

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

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

<i>Бавина Е.Н.</i> Личностная мобильность и педагогические условия её формирования.....	7
<i>Безенкова Т.А., Андриенко О.А., Хасинова К.Р., Ларионова М.Ю.</i> Профилактика девиантного поведения подростков: ресурсы проектной деятельности (на примере г. Магнитогорска).....	14
<i>Берди Д.К., Ниязова Г.Ж., Беркимбаев К.М.</i> Проблемы кибербуллинга в сфере образования.....	18
<i>Толкова Н.М., Енова И.В., Янина А.Д.</i> Применение иллюстраций детской литературы в развитии навыков художественной интерпретации изображений ...	22
<i>Кадырова К.К.</i> Формирование мотивации при обучении английскому языку посредством внеклассной работы	27
<i>Каштанюк В.А., Околелова В.К.</i> Основные направления формирования гражданской идентичности (средства, способы: практический опыт) ...	32
<i>Кулеев В.Я.</i> Реализация воспитательного потенциала групп спортивного совершенствования: на примере образовательных организаций ФСИН России	38
<i>Максимова И.Р.</i> Методические подходы к обучению будущих сотрудников ФСИН России английскому языку.....	41
<i>Осипова С.И., Бугаева Т.П., Кутова А.С., Братухина Н.А.</i> Генезис сущности понятия «интеграция» в педагогике	46
<i>Калинина И.Г., Толкова Н.М., Енова И.В.</i> Развитие интереса к исследовательской деятельности у старших дошкольников в процессе экспериментирования.....	50
<i>Петрищев В.И., Бунина Ю.А.</i> Развитие иноязычной компетенции у студентов авиационного вуза на основе проектного метода обучения (Project-based learning – PBL).....	57
<i>Попов В.С., Алефиренко Е.А., Черницына Л.Ю.</i> Компетенции для анализа результата исполнения алгоритма: задание вычисления количества различных результатов для заданных команд и длины программы в ЕГЭ по информатике	62
<i>Синяков А.С.</i> Национальные проекты Китая в области высшего образования	69
<i>Скорик А.С.</i> Педагогический потенциал социально-культурного проектирования в процессе формирования основ развития творческого потенциала студентов вузов культуры и искусств в процессе внеаудиторной деятельности	72

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:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

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

Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 30.10.2024 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».

Фатерина О.А., Кобазова Ю.В. Психолого-педагогическая диагностика в системе развития личности детей младшего школьного возраста 76

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Бронникова А.С. Техники интерактивного метода преподавания иностранного языка подросткам в дистанционном формате 81

Долганова Д.В. Повышение эффективности формирования универсальной компетенции по осуществлению критического анализа проблемных ситуаций на практических занятиях по менеджменту 84

Карякина Ю.Н. К вопросу применения компьютерных игр в процессе изучения английского языка студентами технических специальностей 87

Касьянова Н.С. Формирование надпрофессиональных навыков у студентов педвуза посредством кабинета основ безопасности и защиты Родины 92

Кобякова Т.А., Антонова А.А., Киян Е.Н. Педагогические инструменты разработки маршрутов образовательного туризма в аспекте реализации целей исторического просвещения 98

Куланина С.В. Развитие методики организации учебной деятельности иностранных студентов педагогического направления: на примере курса физиологии 105

Куликова Е.А., Блинов Л.В., Ивашкина С.И., Козлова М.В. Технологии развития логического мышления у старших дошкольников с ОВЗ в условиях дополнительного образования: на примере внедрения учебного интегративного курса «Естествознание» 108

Курлапов М.Н., Курлапова А.Д. Тренинговые задания как средство повышения интереса к уроку «Музыка» в общеобразовательной школе 113

Касумова Э.Г., Садков А.В., Баранов Д.П., Перетрухин Н.В., Муравьев А.В. Спортивное ориентирование в системе образования будущих офицеров федеральных органов исполнительной власти 117

Полонская А.А. Формирование навыков чтения на занятиях английского языка как один из способов формирования аналитического мышления студентов 121

Рыбакова И.А. Применение метода сторителлинга при обучении иностранным языкам: практические аспекты 127

Темирова С.А. Реализация взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности студентов иностранцев в контексте коммуникативно-деятельностного подхода 130

Чёрный С.П., Савин А.П. Педагогические инструменты формирования мировоззрения у курсантов СПСА на практических занятиях по философии 134

Терехова Н.В., Богунова А.А., Абросимова С.А. Выявление составляющих готовности студентов технических специальностей к использованию интернет-технологий для изучения высшей математики 137

Хайновская Т.А. Творчество С.В. Рахманинова как фактор сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей в молодежной среде 142

Хоу Шихао. Разработка методики преподавания основ боевых искусств в системе высшего физкультурного образования 148

Чёрный С.П., Савин А.П. Разработка инструментов целенаправленного дидактического регулирования содержания учебной дисциплины: на примере формирования патриотического мировоззрения в курсе История России у курсантов СПСА МЧС России 152

Шевкунов А.Н. Принципы системы Станиславского К.С. как основа профессионального мастерства педагогических работников 156

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Баранова Е.А., Козачек А.В., Пешехонов А.М., Дьячков В.В., Витковская Н.Г. Реализация целей устойчивого развития при разработке педагогических инструментов с применением мобильных технологий 162

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Абраменко Н.Ю. Использование нейросети в системе обучения в высшей школе 167

Бородин М.П., Васютина Т.Л., Зуев А.В. Применение информационно-навигационной системы в подготовке специалистов экстренных оперативных служб МЧС России как одной из перспективных направлений развития IT-технологий 173

Гаев М.А., Вербицкая Н.О. Реализация педагогического потенциала нейрокогнитивных технологий в образовательном процессе: систематизация российского и международного научного дискурса 179

Кобазова Ю.В. Оценка сформированности soft skills в условиях вуза: на примере студентов психолого-педагогических специальностей 185

Козлова А.А. Обучение студентов естественно-научных направлений работе с геоинформационными системами в ходе полевых и лабораторных практических занятий 189

Кузнецов А.А., Александрова Н.С. Педагогические инструменты развития профессиональных компетенций уголовно-исполнительных инспекторов по организации воспитательной работы с осужденными без изоляции от общества 195

Ло Симань. Реализация педагогического потенциала идей творчества Ф. Листа в музыкальном образовании Китая 200

<i>Бородин М.П., Зуев А.В.</i> Роль системы 112 при комплексном реагировании экстренных оперативных и иных служб жизнеобеспечения в случае угрозы и совершения террористических актов 204	<i>Чечикова Е.П.</i> Художественный мир романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» 288	
<i>Мансурова С.Р., Храмова М.В.</i> К вопросу о проблеме определения и формирования цифровых компетенций преподавателей иностранных языков 209	<i>Чжао Нань.</i> Сопоставление лингвокультурных образов мужчины и женщины в русских и китайских пословицах 293	
<i>Муштавинская Е.А.</i> Методологические подходы к оценке функциональной грамотности в условиях трансформации стандартов основного общего образования 216	<i>Чудакова Н.М., Латыпов Р.И., Газиева Ч.Ф., Зиннатова Д.М.</i> Объективация концепта «патриотизм» в американской лингвокультуре 297	
<i>Подкопов В.А., Поштарева Т.В.</i> Социальный интеллект иностранных курсантов: сущность и особенности развития 221	<i>Янь Сяо.</i> Влияние культурного контекста на использование межкультурной лингвистической терминологии: на примере академической коммуникации 302	
<i>Садыков И.М., Рахимзянова А.И., Нурутдинова А.Р.</i> Анализ взаимосвязи нравственной и гражданской позиции режиссера и зрительского восприятия (на примере мирового опыта) 226	ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ	
<i>Евсеев В.В., Поздеева Е.Г., Сафонова А.С., Танова А.Г., Тучкевич Е.И.</i> Игровые практики в образовательном пространстве вуза 231	<i>Шпиллер Т.В.</i> Песочная терапия как средство коррекции тревожности у младших школьников 306	
<i>Кива-Хамзина Ю.Л., Рахлис Т.П., Тумбасова Е.Р., Каминский А.С., Томарова Я.А.</i> Особенности формирования профессиональных компетенций у студентов юристов в будущей профессионально-трудовой деятельности 236	<i>Белоусова Т.П.</i> Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах: методы повышения уровня мотивации студентов к изучению 310	
<i>Ху Вэньвэнь.</i> Особенности художественного образования в Китае традиции, инновации и педагогические подходы 239	<i>Галаева Н.Л.</i> Исследование влияния армирования швов кладки металлической сеткой на теплозащитные свойства ограждающих конструкций 315	
<i>Чжан Цзямин.</i> Музыкально-терапевтические аспекты подготовки студентов-пианистов в Китае 242	<i>Герасименко Т.Л., Шульженко А.А.</i> Формирование иноязычной профессионально коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Информационные технологии», посредством подготовки презентаций и их обсуждения 322	
НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ		
<i>Момотенко В.П.</i> Педагогические условия успешного внедрения школьного инициативного бюджетирования 247	<i>Гладышева М.О., Клецов К.Г.</i> Композиционное построение вольных упражнений в женской спортивной гимнастике как витрина современной подготовки кадров в области спортивной хореографии в рамках изучения основ классического танца 326	
ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ		
<i>Годунова Е.В.</i> Трансформация образа женщины в английских фразеологических единицах 251	<i>Даянова Д.П.</i> Партнерские отношения высшей образовательной организации и работодателя как эффективный путь становления профессиональных компетенций студентов 333	
<i>Демина И.А.</i> Определение области исследования социологии языка и социолингвистики: аспекты общественного производства и воспроизведения текстов 255	<i>Куралин В.В.</i> Психолого-педагогические аспекты правового нигилизма среди обучающихся организаций среднего профессионального образования 337	
<i>Ключникова Л.В., Хараланова А.Б.</i> Концепты стыд/честь в английской литературе 260	<i>Ма Нин.</i> Особенности преподавания глаголов на занятиях по русскому языку как иностранному 343	
<i>Колядич Т.М.</i> Особенности подростковой фэнтези (Н. Способина «Дар Кошца») 266	<i>Патеев Р.М.</i> Психологические стратегии восстановления после спортивных травм у профессиональных баскетболистов 346	
<i>Линник А.П., Прошкин С.А., Стадник С.В.</i> Систематизация направлений реализации лингвистической русистики в условиях цифровизации общества 271	<i>Суйская В.С.</i> Интерактивные приемы обучения студентов немецким устойчивым словосочетаниям 352	
<i>Федорова Е.Л., Скуйбедина О.Н., Кобзева О.В.</i> Концепт смерти в творчестве А.С. Пушкина (на примере повести «Гробовщик») 278	<i>Харламова Т.В.</i> Методы развития вокальных способностей, постановка голоса 359	
<i>Тихоненко В.А.</i> Аксиологические константы корейской фразеологии в проекции на межкультурную коммуникацию с партнерами из Кореи 283	<i>Шагиахметова М.Н.</i> Теоретические особенности организации педагогической практики 363	
	<i>Ярыгина Н.А.</i> Метапредметный подход к обучению математике в военном вузе 371	

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Bavina E.N.</i> Personal mobility and pedagogical conditions for its formation	7
<i>Bezenkova T.A., Andrienko O.A., Khasinova K.R., Larionova M.Yu.</i> Prevention of deviant behavior in adolescents: resources of project activities (using the city of Magnitogorsk as an example).....	14
<i>Berdi D.K., Niyazova G.Zh., Berkimbayev K.M.</i> The problems of cyberbullying in the field of education	18
<i>Tolkova N.M., Enova I.V., Dmitrievna Ya.A.</i> Using illustrations from children's literature to develop artistic interpretation skills	22
<i>Kadyrova K.K.</i> Motivation in english language learning through extracurricular work	27
<i>Kashtanyuk V.A., Okolelova V.K.</i> The main directions of the formation of civic identity (means, methods: practical experience).....	32
<i>Kuleev V.Ya.</i> Realization of the educational potential of sports improvement groups: on the example of educational organizations of the Federal penitentiary service of Russia.....	38
<i>Maksimova I.R.</i> Methodological approaches to teaching English to future employees of the Federal Penitentiary Service of Russia	41
<i>Osipova S.I., Bugaeva T.P., Kutovaya A.S., Bratukhina N.A.</i> Genesis of the essence of the concept of "integration" in pedagogy	46
<i>Kalinina I.G., Tolkova N.M., Enova I.V.</i> The development of interest in research activities among older preschoolers in the process of experimentation	50
<i>Petrishchev V.I., Bunina Yu.A.</i> Development of foreign language competence in students of an aviation university based on the project-based learning method (Project-based learning – PBL).....	57
<i>Popov V.S., Alefirenko E.A., Chernitsyna L.Yu.</i> Competencies for analyzing the result of algorithm execution: the task of calculating the number of different results for given commands and the length of the program in the unified state examination in computer science	62
<i>Sinyakov A.S.</i> National projects of China in the field of higher education	69
<i>Skorik A.S.</i> The pedagogical potential of socio-cultural design in the process of forming the foundations for the development of the creative potential of students of universities of culture and arts in the process of extracurricular activities.....	72

<i>Faterina O.A., Kobazova Yu.V.</i> Psychological and pedagogical diagnostics in the system of personal development of children of primary school age.....	76
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Bronnikova A.S.</i> Techniques of interactive method of teaching foreign language to teenagers in distance learning.....	81
<i>Dolganova D.V.</i> Improving the effectiveness of the formation of universal competence for the implementation of critical analysis of problem situations in practical management classes.....	84
<i>Karyakina Yulia Nikolaevna,</i> To the issue of using computer games in the process of learning English by students of technical specialties	87
<i>Kasyanova N.S.</i> Formation of soft skills among students of the pedagogical university through the study of the basics of security and protection of the motherland	92
<i>Kobyakova T.A., Antonova A.A., Kiyan E.N.</i> Pedagogical tools for developing educational tourism routes in terms of achieving the goals of historical education.....	98
<i>Kulagina S.V.</i> Development of the methodology for organizing the educational activities of foreign students in the pedagogical field: on the example of the physiology course.....	105
<i>Kulikova E.A., Blinov L.V., Ivashkina S.I., Kozlova M.V.</i> Technologies for the development of logical thinking in older preschoolers with disabilities in the context of additional education: the example of the implementation of the educational integrative course "Natural Science".....	108
<i>Kurlapov M.N., Kurlapova A.D.</i> Training tasks as a means of increasing interest in the lesson «Music» in secondary schools.....	113
<i>Kasumova Z.G., Sadkov A.V., Baranov D.P., Peretrukhin N.V., Muravyov A.V.</i> Sports orientation in the education system of future officers of federal executive bodies	117
<i>Polonskaya A.A.</i> Formation of reading skills in English classes as one of the ways to form students' analytical thinking.....	121
<i>Rybakova I.A.</i> The application of the storytelling method in teaching foreign languages: practical aspects	127
<i>Temirova S.A.</i> The implementation of interrelated teaching of the types of speech activity of foreign students in the context of a communicative and activity approach.....	130

<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Pedagogical tools for the formation of a worldview among SPSA cadets in practical classes in philosophy	134
<i>Terekhova N.V., Bogunova A.A., Abrosimova S.A.</i> Identification of the components of readiness of technical students to use Internet technologies to study higher mathematics	137
<i>Khainovskaya T.A.</i> Sergey Rachmaninov's Creativity as a factor in preserving traditional Russian spiritual and moral values among young people	142
<i>Hou Shihao.</i> Development of teaching methods for martial arts basics in the system of higher physical education	148
<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> Development of tools for purposeful didactic regulation of the content of an academic discipline: on the example of the formation of a patriotic worldview in the course History of Russia among the cadets of the SPSA of the Ministry of Emergency Situations	152
<i>Shevkunov A.N.</i> The principles of the Stanislavsky K.S. system as the basis of professional skills of teaching staff.....	156

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Baranova E.A., Kozachek A.V., Peshekhonov A.M., Dyachkov V.V., Vitkovskaya N.G.</i> Implementation of sustainable development goals in the development of pedagogical tools using mobile technologies	162
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Abramenko N.Yu.</i> Using a neural network in the higher education system.....	167
<i>Borodin M.P., Vasyutina T.L., Zuev A.V.</i> The use of information and navigation system in training specialists of emergency operational services of the Ministry of Emergency Situations of Russia as one of the promising areas of development of IT technologies	173
<i>Gaev M.A., Verbitskaya N.O.</i> Realization of the pedagogical potential of neurocognitive technologies in the educational process: systematization of russian and international scientific discourse	179
<i>Kobazova Yu.V.</i> Assessment of soft skills development in a university condition: on the example of students of psychological and pedagogical specialties	185
<i>Kozlova A.A.</i> Geoinformatic education of natural sciences students during field and laboratory practice	189
<i>Kuznetsov A.A., Alexandrova N.S.</i> Pedagogical tools for developing professional competencies of penal inspectors in organizing educational work with convicts without isolating them from society.....	195

<i>Luo Ximan.</i> Realization of the pedagogical potential of the ideas of F. Liszt in music education in China.	200
<i>Borodin M.P., Zuev A.V.</i> The role of the 112 system in the integrated response of emergency operational and other life support services in the event of a threat and commission of terrorist acts	204
<i>Mansurova S.R., Khramova M.V.</i> On the issue of determining and developing digital competencies of foreign language teachers.....	209
<i>Mushtavinskaya E.A.</i> Methodological approaches to assessing functional literacy in the context of the transformation of basic general education standards	216
<i>Podkopov V.A., Poshtareva T.V.</i> Social intelligence of foreign cadets: the essence and features of development ...	221
<i>Sadykov I.M., Rakhimzyanova A.I., Nurutdinova A.R.</i> Analysis of the relationship between the moral and civic position of the director and the audience's perception (using the example of world experience)	226
<i>Evseev V.V., Elena G.P., Safonova A.S., Tanova A.G., Tuchkevich E.I.</i> Game practices in the educational space of the university	231
<i>Kiva-Khamzina Yu.L., Rachlis T.P., Tumbasova E.R., Kaminsky A.S., Tomarova Ya.A.</i> Features of the formation of professional competencies among law students in their future professional work	236
<i>Hu Wenwen.</i> The Features of Art Education in China: Traditions, Innovations, and Pedagogical Approaches.....	239
<i>Zhang Jiaming.</i> Music therapy aspects of education of pianist-students in china.....	242

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Momotenko V.P.</i> Pedagogical conditions for the successful implementation of school initiative budgeting.....	247
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Godunova E.V.</i> Transformation of the image of a woman in English phraseological units.....	251
<i>Demina I.A.</i> Defining the field of study of the sociology of language and sociolinguistics: aspects of social production and reproduction of texts.....	255
<i>Klyuchnikova L.V., Kharalanova A.B.</i> Concepts shame/honour in english literature.....	260
<i>Kolyadich T.M.</i> Peculiarities of teenage fantasy (N. Sposobina "The Gift of Koschei")	266
<i>Linnik A.P., Proshkin S.A., Stadnik S.V.</i> Systematization of the direction of implementation of linguistic Russian studies in the context of digitalization of society	271

<i>Fedorova E.L., Skuybedina O.N., Kobzeva O.V.</i> The concept of death in the works of A.S. Pushkin (on the example of the story “Undertaker”)	278	<i>Gerasimenko T.L., Shulzhenko A.A.</i> Formation of foreign language professionally communicative competence of “Information technologies” students through the preparation of presentations and their discussion.....	322
<i>Tikhonenko V.A.</i> Axiological Constants of Korean Phraseology in the Context of Intercultural Communication with Partners from Korea.....	283	<i>Gladysheva M.O., Kletsov K.G.</i> Composition of floor exercises in women’s artistic gymnastics as a reflection of modern training in sports choreography as a part of studying the basics of classical dance	326
<i>Chechikova E.P.</i> The artistic world of the novel by I.S. Turgenev’s “A nest of gentlefolk”	288	<i>Dayanova D.P.</i> Partnership relations of a higher educational organization and employer as an effective way to develop professional competencies of students.....	333
<i>Zhao Nan.</i> Comparison of linguistic and cultural images of men and women in russian and chinese proverbs.....	293	<i>Kuralin V.V.</i> Psychological and pedagogical aspects of legal nihilism among students of secondary vocational education organizations	337
<i>Chudakova N.M., Latypov R.I., Gazieva Ch.F., Zinnatova D.M.</i> Objectivization of the concept PATRIOTISM in American linguoculture.....	297	<i>MaNing.</i> Features of teaching verbs in Russian as a foreign language classes.....	343
<i>Yan Xiao.</i> The influence of cultural context on the use of intercultural linguistic terminology: the example of academic communication	302	<i>Pateev R.M.</i> Psychological recovery strategies for professional basketball players after sports injuries	346
DISCUSSION TOPICS		<i>Suyskaya V.S.</i> Interactive techniques for teaching students German collocations.....	352
<i>Shpillar T.V.</i> Sand therapy as a means of anxiety correction in junior schoolchildren	306	<i>Kharlamova T.V.</i> Methods of developing vocal abilities, voice training	359
<i>Belousova T.P.</i> Teaching foreign languages in non-language universities: methods of increasing the level of students’ motivation to study	310	<i>Shagiakhmetova M.N.</i> Theoretical features of the organization of pedagogical practice	363
<i>Galaeva Natalya Leonidovna</i> Investigation of the effect of reinforcement of masonry joints with a metal mesh on the thermal protection properties of enclosing structures.....	315	<i>Yarygina N.A.</i> Meta-subject approach to teaching mathematics in a military university	371

Личностная мобильность и педагогические условия её формирования

Бавина Елизавета Николаевна,

аспирант института подготовки кадров высшей квалификации
Пятигорского государственного университета
E-mail: elizavetabavina@mail.ru

В статье исследуется структура личностной мобильности студентов вузов, а также теоретические и методологические подходы к её определению. Рассматривается личностная мобильность как интегративное качество, которое формируется в условиях образовательного процесса и включает в себя активность личности, готовность к самостоятельному выбору, способность к саморазвитию и адаптации к изменяющимся условиям. В статье представлены ключевые теоретические основы, такие как концепция активности и теория воспитания свободы личности, раскрывающие содержание данного феномена. Особое внимание уделяется педагогическим методам и условиям, способствующим развитию личностной мобильности, а также практическим рекомендациям по её формированию в образовательной среде высшей школы. Интегративный характер личностной мобильности рассматривается в контексте её роли в успешной адаптации студентов к профессиональной деятельности и изменяющимся условиям современного общества.

Ключевые слова: личностная мобильность, активность личности, свобода личности, педагогические условия развития личностной мобильности

Введение

Актуальность изучения вопроса личностной мобильности обусловлена глобальными преобразованиями российского социума, связанными с политическими и социально-экономическими трансформациями, которые диктуют необходимость воспитания таких качеств личности, которые позволят ей быстро принимать изменения окружающего мира через постоянное саморазвитие и самосовершенствование.

В связи с вышеперечисленными фактами современному человеку необходимо обладать навыком самостоятельного определения и реализации жизненных целей; обладать способностью адаптации к требованиям и запросам меняющегося социума; обладать психологической гибкостью, креативностью мышления, способностью к работе в коллективе и иметь способность к обучению в течение всей жизни. На наш взгляд, личностная мобильность – качество, которое формируется в рамках образовательного процесса, что и обусловило необходимость рассмотреть личностную мобильность в контексте педагогической практики [2, с. 14].

Чтобы рассмотреть личностную мобильность в контексте педагогической практики, необходимо определить и описать структуру понятия личностной мобильности. В современной педагогической науке личностная мобильность рассматривается как результат реализации принципов антропоцентричности и гуманизма в отечественной педагогике [11, с. 198]. Предложенные педагогами России Л.Л. Ворошиловой, В.В. Зайцевым, Т.И. Лобачевой ключевые идеи воспитания свободной личности непосредственно связаны с задачей развития активности [3, с. 65], [8, с. 413], [13, с. 365]. В педагогическом содержании идеи свободы личности открывалось формирование самостоятельной, ответственной, готовой к преобразованиям и саморазвитию, гражданской, духовно-нравственной личности [20, с. 10]. Таким образом, историко-педагогическая ретроспекция методологических основ и теоретических положений позволила исследователям конкретизировать в понятии «личностная мобильность» её интегративный характер как качества человека, проявляющегося в совокупности способности к свободному и ответственному личностному выбору, активности, творческих способностей, мотивации к саморазвитию и готовности к преобразованиям [17, с. 126].

Рассмотрим альтернативные определения понятия личностная мобильность, предложенные отечественными педагогами. Личностная мобильность – способность использовать внешние фак-

торы для личностного роста, для саморазвития; подчинение всех видов мобильности для повышения качества процесса саморазвития.

Личностная мобильность в педагогической литературе трактуется по-разному: «способность человека в результате глубокого осознания цели, анализа внешних и внутренних условий ... принимать оптимальные решения о способе действия, ... сознательно мобилизовать собственные индивидуально-психологические возможности для достижения цели, корректировать их, осуществлять самооценку .. и проводить самоанализ результатов деятельности в целом», «личностное качество, базирующееся на индивидуальных свойствах (активность, пластичность, гибкость, адаптивность, высокий энергоресурс) и проявляющееся в поведении и деятельности субъекта в форме целеустремленности, самостоятельности, открытости новому опыту, креативности, мотивации к саморазвитию, быстроте принятия решений» [1, с. 6–11], [18, с. 81–96]. Важным компонентом личностной мобильности признаются, наряду с названными характеристиками, качества личности и умения, обеспечивающие самостоятельность действий при возможных наступающих социально-культурных изменениях, готовность быстро учитывать эти изменения. Нам близка позиция авторов, считающих важными ресурсами мобильности личности как психологический, так и нравственный, духовный потенциал [19, с. 15]. Личностная мобильность – это интегративное качество личности, проявляющееся в сформированной мотивации к обучению, способности к творческой деятельности, эффективному общению и позволяющее личности находиться в процессе активного творческого саморазвития [20, с. 87].

В рамках нашего исследования личностная мобильность характеризуется нами как способность к творческой деятельности, самостоятельному, свободному и критическому мышлению, рефлексии событий, умению находить нестандартные решения в новых ситуациях, предвидеть характер и ход изменений.

Теоретические основания определения структуры личностной мобильности

В работах П.А. Черных, посвященных исследованию структуры мобильности личности, автором выделены составные части исследуемого феномена: активность личности и готовность личности к деятельности [20, с. 131]. С точки зрения автора, активность представляет собой системообразующий элемент личностной мобильности.

В работах Е.Е. Ивановой под активностью понимается функционально-динамическое качество личности, способное интегрировать потребности, способности, волю и сознание личности в ее психологической структуре [9, с. 89]. Активность отвечает за способность личности самостоятельно конструировать процессы общения, познания и иных видов деятельности. Автор отмечает, что

активность может быть рассмотрена как один из инструментов, способствующих самореализации, саморефлексии и саморазвитию личности, при котором, однако, сохраняются присущие личности индивидуальность, автономность и целостность [9, с. 90].

Т.К. Мухина характеризует активность личности как возможность или способность к преобразовательной деятельности через присвоение объектов материальной и (или) духовной культуры. С точки зрения автора, активность проявляется в творческой, коммуникативной и волевой сферах деятельности личности [15, с. 57].

Таким образом, в педагогическом знании активность личности определяется как интегративное свойство личности, включающее постановку и реализацию творческих и репродуктивных целей деятельности субъекта; осуществление контроля в самомотивации; способность к оперированию способами и средствами для достижения поставленных целей; способность к креативной постановке новых задач; способность к творческому прогнозированию и высокой результативности деятельности.

Опираясь на концепцию личностной мобильности Т.К. Мухиной, конкретизируем понятие активности личности с точки зрения ее направленности.

В трудах С.Н. Петросьян мы встречаем классификацию личностной активности на содержательную, результативную и динамическую составляющие [16, с. 76]. Содержательная составляющая личностной активности включает в себя интеллектуальные и нравственные побуждения личности, ее мотивы, установки, интересы, которые определяют цели и причины совершения тех или иных поступков. Результативная оставляющая представлена совокупностью реальных достижений личности, являющихся результатом реального поступка или действия. Динамическая составляющая активности включает в себя формальные характеристики деятельности личности, а именно: время на выполнение задачи, интенсивность или темп выполнения того или иного действия и т.д. [16, с. 80].

Связывая понятия активности личности и личностной мобильности, отметим, что активность личности проявляется в способности человека мобилизовать ресурсы личности, рационально подходить к оценке событий и способности выстраивать собственную жизненную траекторию [17, с. 126], при этом личностная мобильность отражает стремление личности к достижению удовлетворения постоянно возрастающих духовных и материальных потребностей.

Активность как системообразующий элемент личностной мобильности может проявляться в вузе через различные аспекты образовательного процесса. Студенты, проявляющие активность, часто участвуют в обсуждениях на лекциях и семинарах, задают вопросы, выражают свои мнения и делятся своими взглядами на изучаемые темы. Они иницируют проекты, предлагают новые идеи

для исследований и активностей в рамках учебной программы. Активные студенты участвуют в студенческих организациях, клубах по интересам, спортивных секциях и волонтерских проектах. Они берут на себя организацию мероприятий, таких как конференции, выставки, культурные и спортивные мероприятия, что способствует их личностному и профессиональному развитию. Студенты, проявляющие активность, часто участвуют в научно-исследовательской работе, публикуют статьи, участвуют в конференциях и семинарах. Они могут быть инициаторами новых исследовательских проектов и активно работать над их реализацией. Активные студенты активно используют библиотечные ресурсы, онлайн-курсы, лаборатории и другие возможности, предоставляемые вузом, для расширения своих знаний и навыков. Они участвуют в мастер-классах, тренингах и вебинарах, организованных вузом или внешними организациями. Студенты с высокой активностью часто проявляют лидерские качества, организуют команды для выполнения проектов и задач. Они могут быть активными участниками студенческого самоуправления, защищая интересы студентов и работая над улучшением условий обучения. Активные студенты предлагают и реализуют инновационные идеи, как в учебной, так и в внеучебной деятельности. Они участвуют в стартапах, бизнес-инкубаторах и других инициативах, направленных на развитие предпринимательских навыков и внедрение новшеств. Эти проявления активности способствуют не только развитию личностной мобильности, но и повышению общей успеваемости студентов.

Несмотря на то, что активность является элементом понятия личностная мобильность, важно отметить нетождественность понятий *активный человек* и *мобильная личность*. По мнению С.Ю. Демиденко, чрезмерная активность личности может стать причиной ее неуспешности в профессиональной среде, так как чрезмерная активность способна внести дисбаланс в рабочий процесс, привести к скорому утомлению и частой смене профессиональных позиций [6, с. 161].

Перейдем к рассмотрению второго компонента личностной мобильности, по П.А. Черных – готовности личности к деятельности [24, с. 131]. Концепция «готовности личности» активно используется как в психологической, так и в педагогической науке и является не менее важной в понимании структуры феномена личностной мобильности.

Проблема готовности была рассмотрена в трудах нескольких авторов, занимающихся проблематикой личностной мобильности. Так, О.В. Мишутина рассматривала вопрос психологической готовности личности и ее становления [14, с. 79]; С.Э. Дзяхоева исследовала проблему психологической готовности личности и ее составляющих [7, с. 75]; Р.М. Гаранина рассматривала проблематику готовности личности к деятельности [4, с. 92].

Психолого-педагогическое понимание «готовности» подразумевает способность личности це-

ленаправленно выражать себя через совокупность убеждений, отношений, взглядов, мотивов, интеллектуальных и волевых качеств, а также умений, знаний, навыков и установок. На связь понятия *готовность личности* и *личностная мобильность* в своих работах указывает целый ряд авторов [14, с. 79], [7, с. 75], [4, с. 92]. Проанализировав их труды, приходим к выводу, что для психолого-педагогической трактовки характерны два подхода к категории готовности личности. В рамках первого подхода готовность определяется как состояние психологической установки личности (акцент на корреляцию целевой установки и деятельности личности) [14, с. 79], [7, с. 75], в рамках второго – как понятие мобилизационной готовности личности (акцент на реактивность) [4, с. 92]. При этом в рамках рассмотрения концепции личностной мобильности релевантными являются оба подхода к концептуализации категории «готовность».

Готовность к деятельности проявляется и в способности студентов к эффективному планированию своего времени и ресурсов. Они разрабатывают индивидуальные учебные планы, ставят перед собой конкретные цели и работают над их достижением, рационально распределяя усилия. Такие студенты готовы адаптироваться к новым условиям и требованиям, что позволяет им успешно проходить практики и стажировки, а также принимать участие в различных образовательных проектах и программах обмена.

Студенты с высокой готовностью к деятельности активно используют предоставленные вузом возможности для личностного и профессионального роста. Они посещают дополнительные курсы и семинары, участвуют в научных исследованиях и конференциях, стремясь к расширению своих знаний и навыков. Кроме того, они проявляют инициативу в поиске новых источников информации и обучающих материалов, активно используют современные технологии и цифровые ресурсы для повышения своей квалификации.

Важным аспектом готовности к деятельности является психологическая устойчивость и способность к саморегуляции. Студенты, обладающие этим качеством, умеют справляться с трудностями и стрессовыми ситуациями, сохраняют мотивацию и продуктивность даже в условиях высокой нагрузки. Они готовы к решению сложных задач и не боятся брать на себя ответственность за результаты своей деятельности.

Готовность к деятельности также проявляется в умении эффективно работать в команде, сотрудничать с другими студентами и преподавателями. Такие студенты активно участвуют в групповых проектах, демонстрируя лидерские качества и способность к конструктивному взаимодействию. Они умеют учитывать мнение других, находить компромиссы и совместно достигать поставленных целей.

Эти проявления готовности к деятельности способствуют успешной адаптации студентов к образовательной среде, их профессиональному и лич-

ностному развитию, а также повышению их конкурентоспособности на рынке труда. Таким образом, активность личности и готовность личности к деятельности, как составные части мобильности личности, могут формироваться средствами образовательной среды вуза. Для формирования активности и готовности необходимо создание определенных педагогических условий для участников образовательного процесса, перейдем к их рассмотрению.

В.А. Церунян понимает педагогические условия как совокупность результатов целенаправленного отбора, формирования, использования методов, организационных форм и приемов обучения для достижения поставленных в образовательном процессе целей [23, с. 26].

Наиболее релевантным для настоящего исследования является определение педагогических условий, предложенное Б.В. Куприяновым, С.А. Дыниной, где под педагогическими условиями понимаются сконструированные педагогом внешние обстоятельства, которые способны оказать значительное влияние на протекание процессов обучения, но не являющиеся гарантом получения определенного результата [12, с. 102].

Согласно Т.Б. Котмаковой, структура личностной мобильности включает следующие основные компоненты:

Активность личности – это системообразующий элемент, который определяет вовлеченность личности в преобразующую деятельность и её креативные способности.

Готовность личности к деятельности – способность личности целенаправленно выражать себя через совокупность убеждений, умений, знаний и навыков, которые проявляются в разных аспектах учебного и внеучебного процесса.

Саморазвитие – творческое и активное саморазвитие, которое рассматривается как ключевой элемент личностной мобильности и предполагает постоянное совершенствование личности через новые подходы и решения.

Опираясь на проведенный анализ, нами предложена расширенная структура, включающая следующие компоненты:

Активность и креативность – способность личности проявлять инициативу, творчески подходить к решению задач и активно участвовать в преобразующей деятельности.

Готовность к обучению и адаптация – включает готовность личности к изменениям, обучение на протяжении всей жизни и способность адаптироваться к новым условиям.

Критическое мышление и рефлексия – умение критически оценивать ситуации, анализировать опыт и предвидеть возможные изменения, что способствует личностному росту и развитию.

Эффективное общение и сотрудничество – способность взаимодействовать с другими, работать в команде и достигать общих целей через диалог и сотрудничество.

Саморазвитие и саморегуляция – включает постоянное стремление к личностному и профессиональному развитию, умение ставить цели и управлять своим развитием. Таким образом, предложенная структура личностной мобильности акцентирует внимание на важности креативности, критического мышления и эффективного общения как ключевых компонентов, которые обеспечивают успешную адаптацию и развитие личности. [11, с. 35].

Теоретический анализ работ исследователей-педагогов позволяет установить, что наиболее значимым фактором формирования личностной мобильности является создание таких педагогических условий, которые позволяют обучающемуся занять активную личностную позицию и, тем самым, раскрыть себя как полноценный субъект педагогической деятельности.

Личностная мобильность является фундаментальным качеством, которое позволяет студентам успешно адаптироваться к изменениям в профессиональной сфере. Она включает в себя готовность к обучению на протяжении всей жизни, гибкость в принятии решений, способность к самоанализу и саморазвитию, а также умение работать в условиях неопределенности и изменчивости.

Формирование личностной мобильности студентов может быть эффективным, при соблюдении комплекса следующих условий:

- построение образовательного процесса происходит с опорой на потребность личности в активном творческом саморазвитии;
- организация диалогического общения преподавателя и студентов осуществляется на основе гуманизации взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- активно развиваются творческие способности будущих специалистов путем внедрения в образовательный процесс активных методов обучения [11, с. 73].

Вузы, стремясь формировать у студентов качества личностной мобильности используют различные методы и подходы:

- интерактивное обучение, которое стимулирует активное участие студентов в образовательном процессе и развивает их критическое мышление и навыки решения проблем [5, с. 67];
- проектно-ориентированное обучение, позволяющее студентам применять теоретические знания на практике и развивать профессиональные навыки в реальных рабочих ситуациях;
- международные программы обмена и стажировки, которые расширяют культурный кругозор студентов и учат их эффективно взаимодействовать в мультикультурной среде;
- курсы по развитию личностных качеств и управлению карьерой, которые помогают студентам осознать свои профессиональные интересы и строить индивидуальный карьерный путь;
- использование цифровых технологий и обучающих платформ для развития цифровой грамотности и готовности к работе в условиях

цифровизации профессиональной деятельности.

Обобщая, можно прийти к выводу, что комплекс педагогических условий, способствующих эффективному формированию личностной мобильности, включает в себя:

1) построение образовательного процесса с опорой на потребность личности в активном творческом саморазвитии;

2) организацию диалогического общения преподавателя и студентов на основе гуманизации взаимодействия субъектов образовательного процесса;

3) развитие творческих способностей будущих специалистов посредством активных методов обучения.

Таким образом, на наш взгляд, педагогические условия воспитания личностной мобильности – это совокупность факторов и методов образовательного процесса, которые способствуют развитию у студентов способности к быстрой адаптации к новым условиям, готовности к изменениям, самообучению и саморазвитию.

Как отмечает А.В. Котикова, саморазвитие личности принципиально узреть с точки зрения соотношения его творческого и рутинного начал. Как творчество саморазвитие проявляется в цели – определении перспективы сознательного личностного самодвижения, в постепенном выращивании этой цели – обогащении смыслами, «разветвлении» направлений, в углублении – в соответствии с тонкими, скрытыми внутренними устремлениями [10, с. 426].

Саморазвитие, по сути своей и по своим механизмам, является творческим процессом, потому что только путем поиска человек может самоопределиваться в смыслах саморазвития, выбрать его средства, адекватные своему внутреннему духовному строю, изменить вектор и силу давления внешних обстоятельств, то есть создать версию своего самоулучшения [10, с. 427]. Творческое саморазвитие личности – это интегративный творческий процесс сознательного и целенаправленного личностного становления, основанный на взаимодействии внутренне значимых, активно и творчески воспринимаемых внешних факторов.

Таким образом, саморазвитие может быть охарактеризовано как творчество и с точки зрения его понимания как особой духотворческой деятельности, похожей на искусство. Именно поэтому в процессе саморазвития человек опирается не на «технику» самоизменения, хоть и использует его по ситуации, а разрабатывает как автор себя, идею себя, свой внутренний образ, который сначала проблематизирует, затем концептуализирует, и только после этого и на этой основе совершенствует себя. При этом он в актах саморефлексии и чувственного постижения себя, подобно художнику в творческом процессе, не менее чем точное знание опирается на интуицию как инструмент творческого самоопределения в работе над собой. Интуитивно человек определяет вектор са-

модвижения в новой ему деятельности, меру развития того или иного личностного качества, стороны личности как образца, с которым необходимо соотносить свою деятельность и социальное взаимодействие в ее ходе.

Процесс активного творческого саморазвития как форма существования личности на конкретном этапе ее становления, затрагивает все внутренние сферы человека и находит свое выражение во всех личностных проявлениях: активности, деятельности, общении, поведении и другом, что в свою очередь способствует формированию дальнейшей мотивации творческого саморазвития.

Саморазвитие рассматривается нами как творческий акт, поскольку творчество подразумевает создание чего-то нового, уникального, ранее не существовавшего. Итак, саморазвитие, как проявление творчества, связано с развитием своего взгляда на мир, умением решать задачи новыми способами, определяя тем самым свою судьбу, свою стратегию жизни, обретая жизненный смысл.

Таким образом, чтобы проявлять личную мобильность, студенту нужно учиться быть творческим преобразователем своей жизни, то есть быть в процессе активного творческого саморазвития и творчески относиться к деятельности.

Заключение

Исследование структуры личностной мобильности студентов вузов позволяет сделать несколько ключевых выводов. Личностная мобильность рассматривается как интегративное качество личности, включающее способность к активному и самостоятельному выбору, готовность к творческой деятельности, эффективному общению и саморазвитию.

Основываясь на проведенном анализе можно сформулировать следующее определение личностной мобильности: интегративное качество личности, включающее способность к активному и самостоятельному выбору, готовность к творческой деятельности, эффективному общению и саморазвитию. Это определение отражает интегративный подход к личностной мобильности, где важны и активность, и саморазвитие.

Активность и готовность личности являются основными компонентами личностной мобильности, причем активность выступает системообразующим элементом, определяющим вовлеченность личности в преобразующую деятельность и её креативные способности.

Формирование личностной мобильности студентов требует создания определённых педагогических условий. Важными аспектами являются построение образовательного процесса с опорой на потребность личности в активном творческом саморазвитии, организация диалогического общения между преподавателем и студентами на основе гуманизации взаимодействия, а также развитие творческих способностей студентов посредством активных методов обучения.

Развитие этого качества требует комплексного подхода, включающего создание благоприятных педагогических условий и активное участие самих студентов в образовательном процессе.

Литература

1. Артюшенко А.А. Личностная мобильность и ее формирование у учащихся в процессе физического воспитания в общеобразовательной школе // Педагогика, психология и мед.-биол. проблемы физ. воспитания и спорта. – 2011. – № 8. – С. 6–11.
2. Бавина Е.Н., Кичева И.В. Методологические основы объективации личностной мобильности в современной педагогической науке // Университетские чтения – 2023: материалы региональной межвузовской научно-практической конференции. Пятигорск, 2023. С. 13–17.
3. Ворошилова, Л.Л. Свободное воспитание в отечественной педагогике начала XX века: вопросы методологии и теории: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Ворошилова Любовь Леонидовна. – Хабаровск, 1998.
4. Гаранина Р.М. Учебно-исследовательская деятельность студента как фактор готовности к профессиональной деятельности // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Под редакцией А.И. Ахулковой. 2019. С. 91–94.
5. Грабенко Т.М. Новый взгляд. Архетипическая педагогика // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2021. № 6 (81). С. 66–70.
6. Демиденко С.Ю. Трудоустройство, карьера, мобильность молодежи: институциональные и личностные факторы // Социологические исследования. 2020. № 2. С. 160–162.
7. Дзахоева С.Э. Компоненты психологической готовности во взаимосвязи с видами направленности личности // Студенческий вестник. 2021. № 23–1 (168). С. 74–76.
8. Зайцев, В.В. Теория и практика развития личностной свободы учащихся в системе начального образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Зайцев Владимир Васильевич. – Волгоград, 1999. – 413 с.
9. Иванова Е.Е. Сущность и характеристика социально-культурной активности личности // Научный альманах. 2022. № 11–1 (97). С. 88–90.
10. Котикова О.В. Педагогические условия социализации обучающихся в гетерогенной образовательной среде // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 4 (57). С. 425–429.
11. Котмакова, Т.Б. Формирование личностной мобильности как профессионального качества будущих специалистов в процессе обучения в вузе: на примере специальности «Электрический транспорт железных дорог»: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Котмакова Татьяна Борисовна. – Хабаровск, 2011. – 198 с.
12. Куприянов Б.В., Дынина С.А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского государственного университета. 2001. Т. 6. № 2. С. 101–104.
13. Лобачева, Т.И. Проблема воспитания внутренней свободы личности в российской педагогике второй половины XIX – начала XX вв.: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Лобачева Татьяна Ивановна. – Москва, 2002. – 365 с.
14. Мишутина О.В. Педагогическое сопровождение формирования профессиональной готовности студента к профессиональной деятельности в технопарке // Университетское образование. XVIII Международная научно-методическая конференция, посвященная 200-летию со дня рождения М.Ю. Лермонтова. под редакцией А.Д. Гулякова, Р.М. Печерской. 2014. С. 79–80.
15. Мухина Т.К. Сущность социальной активности личности // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 1 (127). С. 56–58.
16. Петросьян С.Н. Социально-психологические характеристики типов субъектной активности личности // Гуманизация образования. 2022. № 4. С. 71–87.
17. Протасенко М.В. Сущность и структура мобильности как профессионально-значимого личностного качества студента // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС. Сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. Ответственный редактор М.В. Щербакова; Воронежский государственный университет. 2019. С. 125–129.
18. Сергеева Т.Б. Личностная и профессиональная мобильность: проблема сопряженности // Образование и наука. – 2015. – № 8. – С. 81–96.
19. Слепченкова С.В. Организационно-педагогические условия развития социально-культурной мобильности участников общественных организаций: личностно-деятельностный подход: автореф. дис. . канд. пед. наук. – Смоленск, 2013. – 24 с.
20. Современные проблемы образования в России и пути их решения: коллективная монография / Под ред. И.В. Кичевой, А.В. Бабаян. Пятигорск: ПГУ, 2023. 176 с.

PERSONAL MOBILITY AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ITS FORMATION

Bavina E.N.
Pyatigorsk State University

The article explores the structure of personal mobility of university students as well as theoretical and methodological approaches to its definition. Personal mobility is considered as an integrative quality formed within the educational process and encompassing personality activity, readiness for independent choice, the ability for self-development, and adaptation to changing conditions. The article presents key theoretical foundations, such as the concept of personality activity and the theory of personal freedom education, which reveal the essence of this phenomenon. Special attention is paid to pedagogical methods and conditions that promote the development of personal mobility, as well as practical recommendations for its formation in the higher education environment. The integrative nature of personal mobility is analyzed in the context of its role in students' successful adaptation to professional activities and the changing conditions of modern society.

Keywords: personal mobility, personality activity, personality freedom, pedagogical conditions of personal mobility development, personal mobility of university students.

References

1. Artyushenko A.A. Personal mobility and its formation in students in the process of physical education at secondary school // *Pedagogy, psychology and medical-biol. problems of physical education and sport.* – 2011. – № 8. – С. 6–11.
2. Bavina E.N., Kicheva I.V. Methodological bases of personal mobility objectification in modern pedagogical science // *University readings – 2023: materials of the regional interuniversity scientific-practical conference.* Pyatigorsk, 2023. С. 13–17.
3. Voroshilova, L.L. Free education in the Russian pedagogy of the early twentieth century: issues of methodology and theory: dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 / Voroshilova Lubov Leonidovna. – Khabarovsk, 1998.
4. Garanina R.M. Student's training and research activity as a factor of readiness for professional activity // *Psychological and pedagogical support of the educational process: problems, prospects, technologies. Materials of VI International Scientific and Practical Conference.* Edited by A.I. Akhukova. 2019. С. 91–94.
5. Grabenko T.M. New look. Archetypal pedagogy // *Municipal education: innovation and experiment.* 2021. № 6 (81). С. 66–70.
6. Demidenko S.Y. Labour placement, career, mobility of young people: institutional and personal factors // *Sociological Studies.* 2020. № 2. С. 160–162.
7. Dzakhoeva S.E. Components of psychological readiness in interrelation with types of personality orientation // *Student Bulletin.* 2021. № 23–1 (168). С. 74–76.
8. Zaitsev, V.V. Theory and practice of the development of personal freedom of students in the system of primary education: dissertation ... doctor of pedagogical sciences: 13.00.01 / Zaitsev Vladimir Vasilievich. – Volgograd, 1999. – 413 c.
9. Ivanova E.E. Essence and characteristics of socio-cultural activity of personality // *Scientific almanac.* 2022. № 11–1 (97). С. 88–90.
10. Kotikova, O.V. Pedagogical conditions of socialisation of students in heterogeneous educational environment // *Business. Education. Pravo.* 2021. № 4 (57). С. 425–429.
11. Kotmakova, T.B. Formation of personal mobility as a professional quality of future specialists in the process of training at the university: the example of the speciality 'Electric transport of railways': dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / Kotmakova Tatiana Borisovna. – Khabarovsk, 2011. – 198 c.
12. Kupriyanov B.V., Dynina S.A. Modern approaches to the definition of the essence of the category 'pedagogical conditions' // *Vestnik of Kostroma State University.* 2001. Т. 6. № 2. С. 101–104.
13. Lobacheva, T.I. The problem of education of the inner freedom of the individual in the Russian pedagogy of the second half of XIX – the beginning of XX centuries: dissertation ... doctor of pedagogical sciences: 13.00.01 / Lobacheva Tatiana Ivanovna. – Moscow, 2002. – 365 c.
14. Mishutina O.V. Pedagogical support of the formation of student's professional readiness for professional activity in technopark // *University Education. XVIII International Scientific and Methodological Conference dedicated to the 200th anniversary of the birth of M.Y. Lermontov.* edited by A.D. Gulyakov, R.M. Pecherskaya. 2014. С. 79–80.
15. Mukhina T.K. The essence of social activity of personality // *International Research Journal.* 2023. № 1 (127). С. 56–58.
16. Petrosyan S.N. Socio-psychological characteristics of personality subjective activity types // *Humanisation of Education.* 2022. № 4. С. 71–87.
17. Protasenko M.V. Essence and structure of mobility as a professionally significant personal quality of a student // *Innovative technologies of teaching a foreign language at university and school: implementation of modern FSES. Collection of scientific papers on the materials of the Fourth International Scientific and Practical Conference: in 2 parts.* Editor-in-chief M.V. Shcherbakova; Voronezh State University. 2019. С. 125–129.
18. Sergeeva T.B. Personal and professional mobility: the problem of contiguity // *Education and Science.* – 2015. – № 8. – С. 81–96.
19. Slepchenkova S.V. Organizational and pedagogical conditions for the development of socio-cultural mobility of participants of public organisations: a personal-activity approach: autoref. diss. candidate of pedagogical sciences. – Smolensk, 2013. –24 c.
20. Modern problems of education in Russia and ways to solve them: a collective monograph / Edited by I.V. Kicheva, A.V. Babayan. Pyatigorsk: PSU, 2023. 176 c.

Профилактика девиантного поведения подростков: ресурсы проектной деятельности (на примере г. Магнитогорска)

Безенкова Татьяна Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и психолого-педагогического образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: bezenkova@yandex.ru

Андрienко Оксана Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, «Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ»
E-mail: andrienko-oa@mail.ru

Хасинова Карина Равильевна,

студент, специальность «Педагогика и психология девиантного поведения» ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: hassliebek222@gmail.com

Ларионова Марина Юрьевна,

магистрант, направление подготовки «Социальная работа», ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: m.larionova@magpk.ru

Важным направлением в социально-педагогической работе с детьми и молодежью является в настоящее время профилактика и коррекция девиантного поведения. Эффективной технологией в этой деятельности является проектный подход, который обладает способностью комплексно решать проблему. Разработка проектов позволяет вовлекать подростков в положительную, социально одобряемую, развивающую деятельность и формировать ценностные ориентации, необходимые для эффективной социализации. Разработанный авторами социальный проект «Студия социальной анимации «Дорога добра» ставит своей целью обучение подростков основам анимации и отработке умений и навыков аниматорской, художественно-творческой деятельности. Освоение основ сценарного и сценического искусства, сценической культуры, подготовка выступлений перед пожилыми людьми, поздравление с днем рождения на дому детей из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, и маломобильных пожилых людей – все это создает среду, которая обладает большим педагогическим потенциалом. Целевой группой проекта станут подростки, которые уже поставлены на различные виды учета, потому что совершали правонарушения или имеют проблемы в школе и дома. Такие подростки не хотят или не могут интегрироваться в школьные творческие объединения, поэтому проекты позволяют работать целенаправленно с данной категорией несовершеннолетних и добиваться положительных результатов.

Ключевые слова: подростки, девиантное поведение, подростки с девиантным поведением, профилактика, социальный проект, социально-педагогическая технология, социализация

В настоящее время профилактика и коррекция девиантного поведения несовершеннолетних является актуальной проблемой педагогики и психологии. Традиционные методы и формы работы зачастую малоэффективны, что связано с особенностями современных подростков [2]. А исследования последних лет в области психологии указывают на важность изучения личности девиантных подростков и построения на этой основе профилактической и коррекционно-развивающей работы.

Для изучения личностных особенностей несовершеннолетних, которых мы относим к «группе риска» возникновения девиантного поведения, нами было проведено исследование, в котором приняли участие подростки группы риска (есть единичные проявления девиантного поведения: непосещение занятий в школе, конфликты с одноклассниками, учителями или родителями др.) из семей, проживающих в Орджоникидзевском районе г. Магнитогорска в количестве 25 человек, в возрасте от 13 до 15 лет.

В исследовании применялись следующие методики: «Личностный опросник» Г. Айзенка, опросник «Выявление акцентуаций личности» Г. Шмишека.

По первой методике было установлено, что большая часть испытуемых относится к экстравертированному типу (76%). Наблюдается стремление девиантных подростков к общению, взаимодействию в группе, наличию большого количества друзей, приятелей, то есть наблюдается направленность их личности на внешний мир. У 24% испытуемых выражена различная степень интроверсии, т.е. они сосредоточены на своем внутреннем мире, проявляют замкнутость, необщительность. Также мы с помощью методики Г. Айзенка установили, что 68% подростков обладают неуравновешенностью, что сказывается на их поведении и отношениях с окружающими: эмоциональность, раздражительность, вспыльчивость, конфликтность, импульсивность.

После проведения опросника Г. Шмишека, позволяющего определить акцентуации характера подростков, нами были получены следующие результаты.

У 16% испытуемых выражены тревожно-боязливый и циклотимный типы, т.е. данные подростки недостаточно контактны, тревожны, им свойственна частая смена настроения. У 24% подростков выражен возбудимый тип, отличающийся плохо управляемой импульсивностью, раздражительностью, вспыльчивостью, хамством,

конфликтностью. Вероятно, именно повышенная импульсивность или возникающая реакция возбуждения, которые гасятся с трудом, и могут приводить к совершению противоправных действий, направленных против окружающих. Преобладание гипертимного типа акцентуации (32%) проявляется в подвижности, общительности, в хорошем настроении, повышенной самооценке. Также наблюдается склонность к конфликтам, сопровождающимся вспышками гнева и раздражения. У подростков с девиантным поведением также проявляется высокая демонстративность поведения (36%).

Таким образом, психологические исследования, в том числе и наше, показывают, что представленную группу подростков отличают повышенная агрессивность, возбудимость, неуравновешенность, эмоциональное неблагополучие.

Поиск новых технологий привел к пониманию, что большими ресурсами в работе с подростками группы риска обладает проектный подход, который выступает новой и эффективной социально-педагогической технологией, позволяющей успешно реализовать деятельностный подход, вовлекая детей в социально одобряемую, развивающую, творческую деятельность [5], а также аксиологический подход, формируя в этой деятельности ценностные ориентации ребенка [1]. В исследовании С.В. Кучеренко, Д.А. Бахриной рассматривается самодетерминация как противоположность девиантного поведения, благодаря чему ее ресурс можно использовать в разработке детско-взрослых культурно-образовательных проектов по профилактике девиантного поведения подростков [4]. Изучению особенностей социально-проектной деятельности, направленной на предотвращение девиантного поведения среди подростков, посвящена статья С.Б. Думова, А.С. Жекните [3].

Социальные проекты довольно часто реализуются в настоящее время при финансовой поддержке фондов и определяются приоритетным направлением в рамках Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года (Указ Президента РФ от 17 мая 2023 г. № 358), а также в рамках стратегической программы Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка «Подростки России», направленной на развитие системной работы с подростками. Одной из задач программы является создание и развитие в стране сети пространств для несовершеннолетних, где они могли бы встречаться в неформальной обстановке, общаться, находить себе новых друзей и проводить свободное время с пользой.

Опыт реализации интересных проектов есть и в Челябинской области, где, например, с 2023 г. реализуется проект «Социальный театр для нетрудных детей». С апреля 2024 г. такой театр начал свою работу и в г. Магнитогорске на базе Центра социальной помощи семье и детям.

В настоящее время в Магнитогорске насчитывается 23074 подростков, на начало 2024 года

на контроле органов и учреждений системы профилактики состоит 112 семей, в которых воспитывается 221 несовершеннолетний.

Проблемой является и то, что, несмотря на многообразие форм воспитательной работы в образовательных организациях и учреждениях дополнительного образования, подростки группы риска зачастую не хотят и не могут интегрироваться в творческие сообщества и общественные объединения. Поэтому для эффективной работы по профилактике девиантного поведения подростков необходимо создавать пространства именно для данной категории. Это позволит вести комплексную социально-педагогическую, социально-психологическую работу целенаправленно и эффективно.

Технологией, позволяющей реализовать данные направления, является проектный подход, в рамках которого создается и реализуется тот или иной социальный проект, ставящий определенные задачи и позволяющий работать с определенной целевой группой.

На протяжении нескольких лет студенты – будущие специалисты по социальной работе – участвуют в проекте «Студенческий социальный театр». Студенты-волонтеры организуют и проводят культурно-досуговые мероприятия для пожилых, инвалидов, семей в ТЖС. Одно из направлений проекта – театрализованные поздравления детей из семей в трудной жизненной ситуации с днем рождения на дому. Эти мероприятия дали положительный эффект: подростки, поставленные на учет за правонарушения, сказали, что они испытали яркие эмоции и тоже хотели бы участвовать в таких поздравлениях в качестве волонтера. Они активно участвовали в культурно-досуговых мероприятиях проекта.

В связи с этим нами был разработан проект «Студия социальной анимации «Дорога добра», который позволит использовать технологию проектного подхода в работе по профилактике девиантного поведения подростков группы риска. Таким образом, цель проекта – профилактика девиантного поведения подростков группы риска, в том числе из семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, посредством вовлечения в творческую, социально одобряемую деятельность. В проекте определено несколько задач: 1) сформировать целевую группу из подростков группы риска, из семей, проживающих в Орджоникидзевском районе г. Магнитогорска; 2) разработать и реализовать программу студии социальной анимации «Дорога добра» по обучению подростков основам анимации и отработке умений и навыков аниматорской, художественно-творческой деятельности на базе МУ «Комплексный центр социального обслуживания населения» Орджоникидзевского района г. Магнитогорска; 3) организовать психологическое сопровождение проекта, способствующее улучшению психоэмоционального состояния участников и развитию их мотивации; 4) организовать участие целевой группы в культурно-

досуговых мероприятиях в учреждениях социального обслуживания населения под руководством студентов-волонтеров и команды проекта.

«Студия социальной анимации «Дорога добра» – комплексный проект, направленный на профилактику девиантного поведения подростков группы риска посредством вовлечения их в творческую, социально одобряемую деятельность. В рамках проекта «Студия социальной анимации «Дорога добра» будет сформирована группа подростков группы риска (15 человек), которые будут заниматься в студии социальной анимации на базе МУ «КЦСОН» Орджоникидзевского района г. Магнитогорска, который является партнером проекта и безвозмездно предоставит помещение для проведения занятий.

Целевая группа в течение 8 месяцев обучается аниматорской деятельности и основам проведения игровых программ, культурно-досуговых мероприятий. В рамках проекта проводятся занятия по основам сценического искусства, сценической культуры, освоению игротехнических приемов, музыкальному и видеосопровождению номеров и программ, по развитию интонирования и выразительности речи с помощью занятий музыкально-литературной направленности, а также по разработке самостоятельных номеров и игровых программ. Психологом проекта организованы тренинги и занятия, направленные на формирование коммуникативных навыков, освоение способов разрешения конфликтных ситуаций, развитие умений работы в команде, преодоления неуверенности в себе. В начале проекта проведено анкетирование целевой группы по выявлению их потребностей и направленности личности, в середине и в конце проекта мониторинг изменений, относительно риска возникновения девиантного поведения и наличия/отсутствия положительных изменений в поведении. Результатом обучения являются выступления участников целевой группы на мероприятиях Отделения дневного пребывания КЦСОН, также будут организованы костюмированные поздравления с днем рождения на дому для получателей социальных услуг.

В процессе реализации данной технологии используются психологические методы оценки результатов: анкетирование по изучению потребностей и досуговых предпочтений подростков; опросник проявлений агрессии и враждебности А. Басса и А. Дарки; методика «Диагностика уровня эмпатии» (И.М. Юсупов); тест «Определение самооценки по Р.В. Овчаровой»; тест Спилберга-Ханина на определение уровня тревожности; включенное педагогическое наблюдение.

Использование данной технологии работы позволило расширить представление подростков о способах проведения развивающего, социально одобряемого досуга, сформировать у них социально полезную модель поведения, сформировать навыки эффективной коммуникации. Такая деятельность позволяет снизить уровень вспыльчивости и конфликтности, поскольку работа в коман-

де формирует знания и умения взаимодействия. Участие в общем деле, создание ситуации успеха, положительный эмоциональный фон способствуют формированию общих ценностей и целей, учат подростков жить в коллективе, направлять свою энергию в дела, которые приносят удовлетворение им самим и одобрение со стороны общества. Все это способствует эффективной профилактике девиантного поведения подростков, поскольку созданы условия для раскрытия и активизации личностных ресурсов социально-одобряемого поведения, развития потенциалов и способностей, которые подростки смогут использовать занимаясь просоциальной активностью.

Литература

1. Безенкова Т.А., Андриенко О.А., Швацкий А.Ю. Ценностные ориентации современной молодежи // Электронное издание / Магнитогорск, 2022.
2. Винокурова Г.А., Акамова С.С. Особенности мировосприятия современных подростков // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2013. № 1. С. 119–127.
3. Думов С.Б., Жекните А.С. Специфика социально-проектной деятельности в профилактике девиантного поведения подростков В сборнике: Общество, экономика и право: вызовы современности и тенденции развития // Электронный сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции. Волжский, 2024. С. 416–420.
4. Кучеренко С.В., Бахрина Д.А. Профилактика девиантного поведения подростков посредством разработки детско-взрослых культурно-образовательных проектов // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2024. № 1 (65). С. 109–114.
5. Олейник Е.В., Испулова С.Н., Безенкова Т.А. Социальное проектирование в культурно-досуговой деятельности подростков в учреждении дополнительного образования // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 215–224.

PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR IN ADOLESCENTS: RESOURCES OF PROJECT ACTIVITIES (USING THE CITY OF MAGNITOGORSK AS AN EXAMPLE)

Bezenkova T.A., Andrienko O.A., Khasinova K.R., Larionova M.Yu.
Nosov Magnitogorsk State Technical University; Orsk Humanitarian-
Technological Institute (branch) of Orenburg State University

An important area in social and pedagogical work with children and youth is currently the prevention and correction of deviant behavior. An effective technology in this activity is a project approach, which has the ability to solve the problem in a comprehensive manner. Project development allows involving teenagers in positive, socially approved, developing activities and forming value orientations necessary for effective socialization. The social project "Social Animation Studio "Road of Good" developed by the authors aims to teach teenagers the basics of animation and practice the skills and abilities of animation, artistic and creative activities. Mastering the basics of scriptwriting and stage art, stage culture, preparing performances for the elderly, congratulating children from families in

difficult life situations and disabled elderly people on their birthday at home – all this creates an environment that has great pedagogical potential. The target group of the project will be teenagers who have already been registered for various types of crimes because they have committed offenses or have problems at school and at home. Such teenagers do not want or cannot integrate into school creative associations, so the projects allow working purposefully with this category of minors and achieving positive results.

Keywords: teenagers, deviant behavior, teenagers with deviant behavior, prevention, social project, social and pedagogical technology, socialization.

References

1. Bezenkova T.A., Andrienko O.A., Shvatskiy A. Yu. Value orientations of modern youth // Electronic publication / Magnitogorsk, 2022.
2. Vinokurova G.A., Akamova S.S. Features of the worldview of modern teenagers // Actual problems and prospects for the development of modern psychology. 2013. No. 1. P. 119–127.
3. Dumov S.B., Zheknite A.S. Specifics of social project activities in the prevention of deviant behavior of adolescents In the collection: Society, economy and law: challenges of our time and development trends // Electronic collection of articles based on the materials of the V International scientific and practical conference. Volzhsky, 2024. P. 416–420.
4. Kucherenko S.V., Bakhrina D.A. Prevention of deviant behavior of adolescents through the development of children's and adults' cultural and educational projects // Humanities (Yalta). 2024. No. 1 (65). P. 109–114.
5. Oleynik E.V., Ispulova S.N., Bezenkova T.A. Social design in the cultural and leisure activities of adolescents in an institution of additional education // Prospects of Science and Education. 2019. No. 4 (40). P. 215–224.

Берди Динара Кадирханкызы,

и.о. доцента, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
E-mail: Dinara.Berdi@Ayu.Edu.Kz

Ниязова Гульжан Жолаушиевна,

к.п.н., доцент, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
E-mail: gulzhan.niyazova@ayu.edu.kz

Беркимбаев Камалбек Мейрбекович,

д.п.н., профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
E-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz

Кибербуллинг или онлайн-издевательства были добавлены к формам насилия в отношении детей из-за развития цифровых технологий в последние годы. Целью нашего исследования является обучение подростков профилактике кибербуллинга. В статье исследуется разница между кибербуллингом и буллингом. Кроме того, изучены причинно-следственные связи и виды кибербуллинга с учетом психологических особенностей подростков. В статье, опираясь на исследования ученых, было обнаружено, что один из способов предотвратить кибербуллинг – научить подростков принимать меры по профилактике кибербуллинга. Для этого родителям, ученикам, учителям предложены рекомендации по профилактике практического кибербуллинга.

Ключевые слова: буллинг, кибербуллинг, интернет, подросток, школа.

Введение

Становление и бурное развитие современного информационного общества привело к многим социальным изменениям. Одна из них – проблема кибербуллинга, которая сейчас актуальна как в мире, так и в стране.

Феномен кибербуллинга встречается в самых разных социальных кругах. Обычно мы наблюдаем это явление больше в развитом западном обществе, Америке и Европе. Но с увеличением киберпространства, появлением качественного интернета, это явление достигло и развивающихся стран, помимо развитых.

В социальных определениях кибербуллинг является одним из преследований, которое включает оскорбление, запугивание, клевету, вымогательство с использованием личных сообщений или общественного канала с использованием информационных технологий [1]. Другое определение гласит, что «кибербуллинг» – это преднамеренное, целенаправленное, постоянно повторяющееся враждебное поведение и причинение вреда другим лицам физическими лицами или специальными группами с помощью информационно-коммуникационных технологий [2]. И есть несколько его типов, таких как флейминг, троллинг, хейтинг, харассмент, диссинг, кетфишинг, аутинг.

Отличия кибербуллинга от буллинга заключаются в том, что благодаря возможностям интернета охват анонимной, большой аудитории, способность атаковать суток дня. Кибербуллинг происходит прямо и косвенно. Прямой кибербуллинг – это прямая атака на жертву с помощью писем или сообщений. Кибербуллинг косвенной формы вовлекает других в процесс оскорбления жертвы. Одна из самых опасных ситуаций – это когда преследователь публикует в сети информацию, представляющую опасность для жертвы. Как и традиционные оскорбления, кибербуллинг включает всебя ряд действий, которые трудно распознать как преследование других на одном полюсе, а на другом полюсе – жестокое поведение агрессора, которое может привести к смерти жертвы.

Следовательно, скрытность от кибербуллинга по сравнению с традиционным буллингом создает больше проблем для обычных пользователей интернета.

Материалы и методы

Первыми систематическими исследованиями проблемы буллинга стали скандинавские исследователи: Д. Ольвеус, П.П. Гейнеман, А. Пикас, Э. Роланд. Помнению авторов, понятие буллинга – (от англ.

bully) определялось как преследование, дискриминация и дискриминация. Со временем исследования буллинга также привлекли британских ученых. В.Т. Ортон, Д.А. Лейн, Д.П. Таттум, Э. Мунте. Таттум объяснили, что буллинг – это особая форма насилия, когда человек изолирован от общества, напуган, лишен свободы действий и чувствует себя слабым и беспомощным, подвергался физическому нападению со стороны других людей в течение длительного периода времени или сопровождался издевательствами [3].

Развитие интернета становится актуальной проблемой насилия, которое угрожает психологическому здоровью подростков. Это, в свою очередь, является причиной развития кибербуллинга. Подростки, ставшие жертвами кибербуллинга, боятся делиться своими проблемами со взрослыми, потому что преобладает страх, что они не смогут получить доступ к интернету.

В настоящее время подростковый возраст в зависимости от региона и культурно-национальных особенностей, пола составляет от 12 до 17 лет. А переходный период в жизни подростков наступает в 13–14 лет. Именно в это время подростки становятся психологически слабыми: усиливается чувство неуверенности в себе, самоуничижения, становится более доверчивым, раздражительным, очень сильно давит друг на друга и т.д. Подросток начинает ощущать себя взрослым, однако не может стать полноценным взрослым [4,5].

Также к форме психологического воздействия на фоне издевательств относятся:

- словесный буллинг – оскорбительное имя-прозвище, оскорбление, распространение оскорбительных слухов и т.д.
- оскорбительные жесты или действия – например, выплюнуть жертву или показать ей оскорбительное поведение с помощью уловки.
- издевательства использование агрессивного языка тела и интонации голоса, чтобы повлиять на поведение жертвы и вызвать чувство страха и неуверенности;
- изоляция – намеренно изолирует, изгоняет или игнорирует жертву как часть или весь класс учащихся;
- кибербуллинг – оскорбление с помощью электронных устройств, интернет-ресурсов (отправка изображений и фотографий обвинительного характера, присвоение имен, распространение слухов и т.д.) [6].

Психологическое издевательство – один из подтипов классического буллинга, известный как «кибербуллинг». Кибербуллинг можно охарактеризовать как оскорбление, которое происходит через средства массовой информации и коммуникации, такие как смартфоны, электронная почта, веб-страницы, социальные сети, блоги и другие интернет-ресурсы. Другими словами, кибербуллинг – это преднамеренно агрессивные действия, направленные против жертвы, которые группа или человек систематически выполняет в течение определенного периода времени с использовани-

ем электронных форм взаимодействия и которые не могут легко защитить себя.

Кибербуллинга не следует путать с буллингом. Различия:

- буллинг происходит в определенном месте;
- в буллинге свидетелями становятся несколько человек, а в кибербуллинге становятся свидетелями толпы, распространяясь по сети Интернет на очень большую аудиторию;
- в кибербуллинге анонимность, т.е. анонимность, может действовать как оскорбление. В результате он вызывает большую агрессию, чем буллинг.
- жертвы буллинга могут обратиться за помощью. В кибербуллинг пострадавшие редко обращаются за помощью.

Виды кибербуллинга и их описание приведены в таблице 1 [7].

Таблица 1. Виды кибербуллинга

Виды кибербуллинга	Описание
Флейминг (англ. flaming – воспламенение)	Начинается с оскорблений и перерастает в быстрый эмоциональный обмен репликами, обычно публично, реже в частной переписке.
Харассмент (англ. harassment – притеснение)	Это адресованные конкретному человеку обычно настойчивые или повторяющиеся слова и действия, которые вызывают у него раздражение, тревогу и стресс и при этом не имеют разумной цели.
Троллинг	Публикуют негативную, вызывающую тревогу информацию на веб-сайтах, страницах социальных сетей, даже на мемориальных страницах, посвященных умершим людям, провоцируя сильную эмоциональную реакцию.
Киберсталкинг (англ. cyberstalking – преследовать, выслеживать)	Использование электронных коммуникаций для преследования жертвы через повторяющиеся вызывающие тревогу и раздражение сообщения, угрозы противозаконных действий или повреждений, жертвами которых могут стать получатель сообщений или члены его семьи.
Секстинг (англ. sex – секс и text – текст)	Это рассылка или публикация фото- и видео материалов с обнаженными и полуобнаженными людьми. Чем старше дети, тем выше вероятность их вовлечения в секстинг
Клевета	Публикация и рассылка унижающей и ложной информации о человеке, его искаженных изображений, в частности в сексуализированном/или наносящем вред репутации виде, и др

Причины кибербуллинга следующие: стремление к доминированию; субъективное чувство неполноценности или комплекс неполноценности; ревность; месть; шутливость; конформизм; низкий уровень развития эмпатии [8].

Результаты

Результаты социологического исследования, проведенного в мире, показывают, что кибербуллинг в настоящее время является на самом деле самой насущной проблемой, поскольку невозможно представить человека, живущего в информационном обществе, без гаджетов, ноутбуков, навигаторов и мобильных телефонов. Кроме того, с помощью социальных сетей и интернета среди людей часто происходят различные процессы издевательств, манипуляций и угроз. Детям и подросткам, которые ежедневно сидят в интернете, необходимо соблюдать осторожность, чтобы не стать жертвами кибербуллинга, поскольку человек, ставший жертвой кибербуллинга, быстро страдает психическими заболеваниями и нервной системой. У человека, пострадавшего от кибератак, в основном меняется психологическое, педагогическое, физиологическое и, главное, социальное поведение.

На данный момент существует ряд рекомендаций как для подростков, так и для их родителей, педагогов для предотвращения такого рода преступлений.

1. Советы для подростков:

- управление информацией: знать, какую информацию вы загружаете в интернет и с кем делитесь;
- сохранение конфиденциальности в секрете: остерегайтесь публикации личных данных в социальных сетях;
- остерегайтесь подозрительных действий: не отвечайте на подозрительные письма или угрожающие сообщения, немедленно блокируйте их и сообщайте родителям или учителю.
- обращение за помощью: в случае кибербуллинга обращаться к доверенным взрослым или в специальные службы поддержки.

2. Совет для родителей:

- открыто разговаривать с ребенком: открыто говорить с детьми об опасностях в интернете и объяснять, что если у ребенка возникнут какие-либо трудности, следует обратиться к родителям.
- использование интернета: объясните детям, как вести себя в интернете, и установите определенные ограничения.
- в опасных ситуациях: если вы столкнулись с кибербуллингом, поддержите своих детей и обратитесь к учителям, школьной администрации или специальным службам для решения проблемы.

3. Совет для учителей:

- распознавание кибербуллинга: объясните учащимся причины, виды кибербуллинга. Объясните, кому или как они могут обратиться за помощью, если они станут жертвами.
- профилактическая работа: проводить воспитательные часы, круглые столы и т.д.
- мониторинг в социальных сетях: введите и соблюдайте этические требования, касающиеся официальных социальных сетей школы.

- защита школьной сети: обеспечить безопасность интернета в компьютерных сетях и школьном оборудовании.

Таким образом, одной из мер профилактики кибербуллинга являются практические рекомендации. Хорошие результаты могут быть достигнуты, если есть доверие между родителями, учениками и учителями. То есть бороться с кибербуллингом нужно и на уровне ребенка, родителей, учителей и государства.

Данное исследование финансировалось Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант AP19679127).

Литература

1. Екимова В.И., Замалалдинова А.М. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2015. № 4. Том 4. № 4. С. 5–8.
2. Hinduja, S.K. Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying/ S.K. Hinduja, J.W. Patchin. – 2nd ed. – Thousand Oaks: Corwin, 2014. – 312 p.
3. Зинцова, А.С. Социальная профилактика кибербуллинга/А.С.Зинцова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского –2014. – № 3. – С. 122–1287.
4. Бочавер А. А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. –2013. –Т. –10. – № 3. –С. 149–159.
5. Хухлаева, О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: учеб. пособ./ О.В. Хухлаева. – Москва: Академия, 2003. – 110 с.
6. Зиновьева Н. О., Михайлова Н.Ф. «Психология и психотерапия насилия». Ребенок в кризисной ситуации. – СПб.: Речь, 2003.
7. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа. – 2006. –№11. –С.15–18.
8. Баранов, А.А. Психологический анализ причин подросткового кибербуллинга [Электронный ресурс] /А. А.Баранов, С.В. Рожина. – <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskii-analiz-prichin-podrostkovogo-kiberbullinga>.

THE PROBLEMS OF CYBERBULLYING IN THE FIELD OF EDUCATION

Berdi D.K., Niyazova G.Zh., Berkimbayev K.M.

International Kazakh-Turkish University named after Khoja Ahmed Yasawi

Cyberbullying or online bullying has been added to forms of violence against children due to the development of digital technologies in recent years. The purpose of our study is to teach teenagers how to prevent cyberbullying. The article explores the difference between cyberbullying and bullying. In addition, causal relationships and types of cyberbullying have been studied, taking into account the psychological characteristics of adolescents. In the article, based on research by scientists, it was found that one of the ways to prevent cyberbullying is to teach teenagers to take measures to prevent cyberbullying. To do this, parents, students, and teachers are offered recommendations on the prevention of practical cyberbullying.

Keywords: bullying, cyberbullying, Internet, teenager, school.

References

1. Ekimova V.I., Zamalaldinova A.M. Victims and offenders in a bullying situation: who are they? [Electronic resource] // Modern foreign psychology. 2015. No. 4. Vol. 4. No. 4. P. 5–8.
2. Hinduja, S.K. Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying / S.K. Hinduja, J.W. Patchin. – 2nd ed. – Thousand Oaks: Corwin, 2014. – 312 p.
3. Zintsova, A.S. Social prevention of cyberbullying / A.S. Zintsova // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky – 2014. – No. 3. – P. 122–1287.
4. Bocharov A. A., Khlomov K.D. Bulling as an object of research and a cultural phenomenon // Psychology. Journal of the Higher School of Economics. – 2013. – T. –10. – No. 3. – P. 149–159.
5. Khukhlaeva, O.V. Correction of psychological health disorders in preschoolers and primary school students: a teaching aid / O.V. Khukhlaeva. – Moscow: Academy, 2003. – 110 p.
6. Zinovieva N. O., Mikhailova N.F. “Psychology and psychotherapy of violence”. A child in a crisis situation. – St. Petersburg: Rech, 2003.
7. Kon I.S. What is bullying and how to deal with it // Family and school. – 2006. – No. 11. – P. 15–18.
8. Baranov, A.A. Psychological analysis of the causes of teenage cyberbullying [Electronic resource] /A.A.Baranov, S.V. Rozhina. – <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskij-analiz-prichin-podrostkovogo-kiberbullinga>.

Применение иллюстраций детской литературы в развитии навыков художественной интерпретации изображений

Толкова Наталья Михайловна,

доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (ГГТУ)
E-mail: nmtolkova@gmail.com

Енова Ирина Владимировна,

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

Янина Алёна Дмитриевна,

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

Статья посвящена анализу иллюстраций детских книг современных художников-иллюстраторов. Автор подробно останавливается на работах семи известных иллюстраторов, которые сотрудничают с разными издательствами, также рассматривает особенности восприятия иллюстрации дошкольниками. Доказательно проводится мысль о необходимости знакомить дошкольников не только с работами знаменитых художников-иллюстраторов советского периода, но и уделять внимание творчеству современных иллюстраторов детской литературы. Художественная литература – результативное средство умственного, нравственного и эстетического развития старших дошкольников, развивают и обогащают речь. Иллюстрация – ключевой компонент детской книги, определяющий ее художественную ценность, характер эмоционального воздействия, возможности использования ее в процессе эстетического воспитания читателей. Книжная иллюстрация помогает ребенку в познании мира, освоении нравственных ценностей, эстетических идеалов, углубляет восприятие литературного произведения. С иллюстрации начинается процесс выбора ребенком книги для чтения. Иллюстрация способствует пониманию ребенком литературного текста, формирует представление о его теме, идее, персонажах, содержит в себе оценку событий и героев литературного действия.

Ключевые слова: иллюстрация, детская литература, дошкольник, современные художники-иллюстраторы, художественная иллюстрация, старший дошкольный возраст.

В дошкольном возрасте восприятие литературы происходит в первую очередь через визуальное восприятие. Научно доказано, что художественная литература способствует развитию речи дошкольника, обогащает его эмоции и развивает воображение. Именно благодаря визуальному восприятию дошкольник воспринимает должным образом текст произведения, так как до 6 лет дошкольники, как правило, не могут делать это самостоятельно. Наиболее точно, на наш взгляд, определение дано в Художественной энциклопедии: «Иллюстрация (от лат. illustratio – освещение, наглядное изображение), изображение, сопровождающее, дополняющее и наглядно разъясняющее текст (рисунки, гравюры, фотоснимки, репродукции и т.п.), собственно, как область искусства – изобразительное истолкование литературного и научного произведения» [7].

Уникальные визуальные образы имеют значительное воздействие на формирование эмоционального восприятия реальности. Исследования, проведенные Т.А. Репиной, Т.В. Малых, О.В. и другими, показали, что детвора, в познании новых или малоизвестных им объектов и событий главным образом опираются на восприятие обрванной наглядности [3]. Решко, показывают, что дети умеют сопоставлять рисунки, особенности изображаемых образов с их цветовой гаммой. Рисунки играют ключевую роль в понимании детьми содержания прочитанного. Высокая ценность рисунков в детской литературе не подлежит сомнению, ведь образы, созданные талантливым художником, служат не только примерами оригинального творчества, но и стимулом для развития. Разглядывая такие работы, дети могут наслаждаться творческими находками художника и отправляться в мир фантазии, который расширяет границы их воображения [8]. Восприятие иллюстрации дошкольниками: В разном возрасте роль иллюстрация в восприятии текста детьми не одинакова. Известный детский психолог Мухина провела анализ того, как дети воспринимают иллюстрации в книгах. В своей работе «Детская психология» она выделяет три ключевых аспекта: первый – изменение восприятия картинок как отображения реальности; второй – развитие навыка корректно ассоциировать изображение с внешним миром, уметь считывать информацию, представленную на изображении; третье – улучшение навыков интерпретации рисунка, то есть понимание его содержания. Младшим дошкольникам ещё недоступно понятие перспективы. Маленький по размеру предмет они воспринимают как действительно

маленький, а не находящийся вдали. В 4–5 лет ребенок способен осознавать связь между иллюстрацией и реальностью, способен верно определять пропорции знакомых предметов на картинках с перспективой. Интерпретация сюжетных картинок и понимание показанных событий зависят от восприимчивости ребенка и сложности самого изображения[5]. Если сюжет близок, малыш может описать его во всех деталях. В противном случае, если иллюстрация вызывает затруднения, он может лишь перечислить видимые объекты. К 5–6 годам дети уже могут анализировать более сложные произведения, последовательно рассматривать и объяснять их, если сюжет соответствует их знаниям и опыту. Увлечение картинками чаще всего порождает интерес и к тексту. Изучения демонстрируют, что при правильном подходе интерес к герою рассказа может возникнуть уже в три года, что позволяет ребенку следить за развитием событий и испытывать новые эмоции. Словесный текст помогает малышу визуально следовать за действиями, рассматривая соответствующие иллюстрации. На начальном этапе картинка становится для малыша олицетворением реальности. Двухлетние дети запоминают стихи и открывают книгу на нужной странице, а к пяти годам они способны долго изучать издания и пересказывать их содержание, стремясь перевести книжные ситуации в игру, подражая персонажам. В дошкольном возрасте дитя воспринимает информацию в виде образов, поэтому изображения в книгах важны. Они помогают детям лучше уловить суть произведения, формируют представление о его теме, идее, персонажах, содержат в себе оценку событий и героев литературного действия. Она помогает ребенку в познании мира, освоении нравственных ценностей, эстетических идеалов, углубляет восприятие литературного произведения. Поэтому воспитатели ДОУ проводят с детками уроки, посвященные изучению творчества авторов иллюстраций. Анализ того, как иллюстрируют произведения для детей. В качестве иллюстраторов произведений для детей выступали выдающиеся отечественные творцы, такие как Иван Билибин, Борис Дехтерев, Владимир Сутеев, Виктор Чижиков, Евгений Чарушин, Иван Семенов, Леонид Владимировский, Евгений Рачев и Юрий Васнецов. Каждый из них привнес в своё творчество уникальный стиль. Творчество Билибина характеризуется изобилием орнаментов и историческим изображением русского народного костюма и утвари. Дехтерев создает строгие и аристократические акварельные образы. Иллюстрации Сутеева напоминают сцены из мультфильмов. Чижиков радует нас трогательными и весёлыми рисунками, в то время как Чарушин, мастер анималистики, демонстрирует теплые и любящие изображения животных. Васнецов использует примитивистский подход в изображении зверей, однако сказочный стиль и яркие наряды делают его персонажей запоминающимися. Его работы заметны благодаря цветному фону и народному декору. Рачев же изо-

бражает животных в традиционной народной одежде, акцентируя внимание на реалистичных предметах быта и пейзаже без использования яркого фона. В своих занятиях педагоги ДОУ применяют издания с картинками именно этих мастеров, творивших и получивших признание и известность в прошлом столетии, не уделяя должного внимания творчеству современных иллюстраторов книг для детей. В настоящее время уже многие издания сотрудничают с известными мастерами, у которых просматривается свой стиль изображения, но детям не освещается их деятельность.

Проанализировав творчество художников-современников, мы пришли к выводу, что с ним необходимо познакомить и дошкольников. Мы выделили восемь иллюстраторов, с рисунками которых стоит знакомить детей: Владислав Ерко, Ольга Ионайтис, Евгений Антоненков, Антон Ломаев, Дмитрий Непомнящий и Ольга Попугаева, Николай Воронцов, Любовь Ерёмина-Нюшин. У каждого из них своя манера письма, свой неповторимый стиль. Так, иллюстрации Владислава Ерко не только завораживают своей красотой и выразительностью образов. Каждая его иллюстрация – это целый самостоятельный мир, который живёт сам по себе, и отдельно от текста может рассказать свою историю. Как признаётся сам автор, он изображает не столько действие, сколько внутренний мир, размышления героев. По признаниям самого автора, он использует разную технику рисования. Так, для создания иллюстраций к сказкам Андерсена художник использовал тушь, акрил и акварель, а уже в «Сказках туманного Альбиона» пятьдесят процентов работы было выполнено на компьютере.

«Снежная королева» с иллюстрациями Владислава Ерко дважды переиздавалась на языке оригинала, в 2005 году она вошла в топ-3 самых продаваемых книг в Великобритании. Евгений Антоненков – талантливый художник-иллюстратор, который создал множество замечательных книг для юных читателей. Одна из них – «Баба-яга» – была переведена на 20 языков мира. В США её назвали лучшей детской книгой, а сам художник был удостоен медали фонда Г.Х. Андерсена. Его стиль представляет собой сочетание акварели и пера, а работы привлекают внимание своей ироничной подачей, игривостью и способностью передать не только сюжет, но и эмоции, атмосферу и настроение.

В 2008 и 2016 годах он удостоен диплома Национального конкурса «Книга года», который считается одной из наиболее престижных наград в российском книгоиздательстве, а также стал призером конкурса «Белая Ворона» в Болонье. Он активно участвует в самых известных мероприятиях международного уровня, включая Биеннале иллюстраций в Братиславе, Японское Биеннале европейской иллюстрации и Всемирную выставку иллюстраторов детской книги в Болонье. Трижды его номинировали на Международную премию памяти Астрид Линдгрэн. Уже более пятнадцати лет он за-

нимал должность главного специалиста по дизайну в таких издательствах, как «Росмэн» и «Махаон». Ольга Ромуальдовна Ионайтис – талантливый художник-оформитель, проиллюстрировала свыше 150 изданий для детей. Ее работы можно найти в сборниках книг Сергея Михалкова, Самуила Маршака, Бориса Заходера, Ирины Токмаковой, А. Усачев зарубежных авторов: Г.Х. Андерсен, Ш. Перро, Дж. Р.Р. Толкиен, Ф. Бернетт, А. Франс, В. Одоевский, Н.В. Гоголь, А. Астрид Линдгрэн.

Ольга Ионайтис с помощью кисти и акварели создаёт удивительные светлые миры. Её иллюстрации точно передают дух эпохи, национальный колорит, эмоции персонажей. Она пытается с помощью своих работ вести разговор с ребёнком, раскрыть перед ним мир книги и показать, что за мир в произведении. Ольга Ионайтис работает с большим количеством издательств, таких как «Детская литература», «Лабиринт», «Росмэн», «Малыш», «Терра», «АСТ», «Белый город», «Стрекоза» и другими, в том числе из Южной Кореи и Франции. Обладательница награды «За вклад в развитие культуры».

Антон Ломаев занимается иллюстрированием книг с середины 90-х гг. С 2000 г. входит в объединение «Союз художников России». Среди иллюстрированных им изданий произведения В.Шекспира, Дж.Толкина, Ш. Перро, Братьев Гримм, Г.Х. Андерсена, Э.Т.А.Гофмана, В.Гауфа и других.

К особенностям иллюстрации Антона Ломаева следует отнести: стремление рисовать аутентичные костюмы и предметы обихода; акцент на живости человеческого лица; живая линия и отчетливая реалистичность сказочных миров. Создается ощущение, что иллюстратор не просто создает отдельные картинки к произведению, а сочиняет книгу вместе с автором, пытается сделать так, чтобы ритм её прочтения совпадал с ритмом рассматривания иллюстраций.

В одном из интервью художник признался, что в его произведениях проскальзывают образы его близких: «Как правило, во всех моих книгах есть изображения моей семьи, детей. Это довольно естественно получается, поскольку, как я говорил раньше, работа с книгой для детей носит для меня особенно личный характер, и рисую я, прежде всего, для своих близких. Что касается ассоциаций с литературными персонажами, то это тоже «да». Когда погружаешься в работу, чего только с тобой не случается. То рожи сам себе корчишь, то позы всякие для правдоподобности принимаешь. Натуры на все случаи не найдешь, вот и фантазируешь, кем только не представляешь себе: и Красной Шапочкой в лесу, и белым китом Моби Диком, выпрыгивающим из воды». Дмитрий Непомнящий и Ольга Попугаева вместе окончили Ленинградское Художественное Училище им. В 1991 году, а спустя два года, в 1993 году, поженились. В этом творческом тандеме Дмитрий отвечает за графическое решение иллюстрации, придумывает идею и разрабатывает эскиз. Ольга наполняет рисунок цветом. Каждый из них прив-

носит в работу свое собственное видение. Иллюстрации данных художников пронизаны весельем, добрым юмором, иногда и гротеском. В их творчестве заметно глубокое внимание к характерам персонажей, ювелирная проработка деталей, неожиданные и очень точные ракурсы. Их иллюстрации сочетают в себе оригинальную трактовку сюжета, необычные композиционные решения, искрометный юмор и яркие краски. Но главное – это ощущение праздника и волшебства, которые всегда есть в хорошей сказке. Николай Павлович Воронцов родился в 1959, в Северном Казахстане. Но детство и юность провёл на родной земле, в маленьком городке Шепетовке. В 1977 году закончил Ленинградский государственный университет. Получил профессию инженера– теплофизика, но по специальности проработал недолго. В 1981 попал на выставку мастеров юмористического рисунка и решил посвятить свою жизнь этому искусству. В конце 20 века увлекся иллюстрированием детских изданий. Его первым опытом была детская книга «Сказки кота Васьки». Автором книги также является Воронцов. Позднее им было написано еще несколько произведений: «Шкодология» (2010), «Хахатаника» (2010 г.), «Кувыркатика» (2011 г.), для которых он придумал особый вид – развивающий журнал в виде книги. В произведениях для детей не впервые встречаются авторы, которые не только оформляют произведения других писателей, но пишут сами (например, Евгений Чарушин и Владимир Сутеев) [13]. В качестве иллюстратора Николай Воронцов работал над книгами Даниила Хармса, Александра Веденского, Джанни Родари, Эдуарда Успенского, Андрея Усачева, Григория Остера, а также придумывал и иллюстрировал свои собственные истории. Так, в 1996 году вышел сборник «Приключения барона Мюнхаузена» [13].

Заключение. Иллюстрации в книгах имеют большое значение для развития фантазии, его способности учиться новому и воспринимать информацию. Иллюстрации выполняют несколько функций:

- познавательная: делает текст более наглядным и понятным и развивает у ребёнка интерес к чтению;
- развивающая: стимулирует развитие воображения и творческих способностей ребёнка. Глядя на изображения, дети могут придумывать свои собственные истории и сюжеты, развивать фантазию и образное мышление.
- эстетическая: развивает эстетический вкус ребёнка [2]. Малыши учатся понимать оттенки, фигуры и фактуры, что является важным шагом в формировании их художественного восприятия. Качественные изображения способны вдохновить будущих мастеров [5]. Именно яркие воспоминания о книгах, которые ребенок видит в детстве, могут стать одной из главных причин выбора такой профессии. Об этом неоднократно упоминали мэтры иллюстрации.

Чтобы иллюстрации продолжали успешно выполнять свои функции, они должны эволюционировать, учитывая современные интересы и предпочтения детей. Важно, чтобы они отражали актуальные тренды и были понятны сегодняшним дошкольникам, способствуя их активному обучению и любви к чтению [7].

Пособие для начинающих «баронов» была отмечена дипломом второй степени на конкурсе «Искусство книги» в Москве, а в 1997 году книга «Маленькие, но гордые птички» оценена дипломом первой степени. В одном из интервью Николай Воронцов сам называет свои иллюстрации к детским книгам карикатурами: «Мои иллюстрации – в первую очередь это карикатуры для малышей и их родителей. Кстати, карикатуры для взрослых рисовать гораздо проще. Придумал ход и поперчил его небольшой долей цинизма. Деткам нужен шоколад, сахар, ваниль. Полезны также каротин и рыбий жир. В изданиях для дошкольников, как правило, изображение занимает больше места, нежели текстовая часть. Авторство в произведениях для дошкольников крайне важно, но иногда его не ценят по заслугам» [12]. Особенность Николая Воронцова состоит в том, что он не только автор работ, но и специалист по обучению детей чтению. Николай, создавая иллюстрации, не разъясняет текст, написанный автором, а лишь привлекает к нему внимание, как бы призывает к чтению. Николай Воронцов часто использует коллажи, постмодернизм и цитаты из книг и фильмов в своих иллюстрациях[1]. Последний «шедевр» писателя-иллюстратора – серия книг про Кота Помпона. Любовь Ерёмину-Ношин рисует для детей красочные и смешные и в то же время невероятно добрые иллюстрации. Чувствуется, что Любовь Ерёмину удивительно тонко чувствует поэзию, ее иллюстрации всегда точно передают не только содержание, но и настроение стихов[10]. Она даже к давно известным историям придумывает новые интересные и забавные сюжеты, сценки, заставляя улыбаться, глядя на них. Ереминой всё продумано: каждая деталька, каждый жест и каждая локация. Персонажи получаются веселые и озорные. Художница проиллюстрировала большое количество книг. В её коллекции издания для детей разных видов и форм: книжки-половинки, перекидные книжки, издания серии «Играем в театр», музыкальные издания. Среди них «Теремок», «Колобок», «Репка», «Три поросёнка», произведения Чуковского, Андерсена, Перро и стихи современных писателей[13].

Свою манеру письма художница называет смешанной. Она использует акварель, цветные карандаши и белую гуашь. Творения современных художников-иллюстраторов столь же индивидуальны и узнаваемы, как и многие творения советских иллюстраторов. Они также способны увидеть мир глазами детей. В своих иллюстрациях они показывают эмоции персонажей и сказочные миры, которые близки и интересны современным дошкольникам. Педагогам ДОУ просто необходимо

пересмотреть образовательную программу и внести в план изучение творчества современных художников-иллюстраторов.

Литература

1. Бейнарис Наталья Сергеевна Функции, значимость и особенности создания иллюстрации в концепции детской учебной книги // Текст. Книга. Книгоиздание. 2014. № 1 (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-znachimost-i-osobennosti-sozdaniya-illyustratsii-v-kontseptsii-detskoy-uchebnoy-knigi> (дата обращения: 25.10.2024).
2. Художники детской книги о себе и своем искусстве: Ст., рассказы, заметки, выступления / Сост., записал, [написал предисл.] и прокомментировал В. Глоцер. – Москва: Книга, 1987. – 305 с.: ил., цв. ил.; 27 см.; URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001388114>
3. Ганшина Э.З. Вернер Клемке оформляет учебники // Детская литература. 1971 № 9 С. 40–41.
4. Герчук Ю.Я. Язык и смысл изобразительного искусства // Детская литература. 1994 № 2 С. 26–29.
5. Гончарова Н. Через цветной мосток – к познанию// Детская литература. –1992.-№ 1.- С. 64–68.
6. Детям о книжной графике / Н.А. Курочкина. – СПб.: Детство-Пресс, 2000. – 189 с.
7. Корытов, О.В. Дизайн иллюстрированной книги: учебное пособие для вузов / О.В. Корытов. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 122 с.
8. Кузьминский, К.С. Русская реалистическая иллюстрация XVIII и XIX веков / К.С. Кузьминский. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 193 с.
9. Особенности современной иллюстрации детской книги / Т.А. Вековцева // Книжная культура региона: исторический опыт и современная практика: материалы V Всероссийской (с международным участием) научной конференции (Челябинск, 15–16 ноября 2018 г.). – Челябинск: ЧГИК, 2018. – С. 56–59.
10. Светловская, Н.Н. Детская литература в современной начальной школе: учебное пособие для среднего профессионального образования / Н.Н. Светловская, Т.С. Пиче-оол. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 193 с.
11. Форманек В. Автор. Художник. Издательство // Детская литература. 1973.-№ 5.- С. 19–21.
12. Художники детской книги: пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Л.С. Кудрявцева. – Москва: Academia, 1998. – 204 с
13. Чехов Н.В. Детская литература.- М., 1909 URL: <http://deti-inostranki.livejournal.com/15115.htm> (дата обращения: 24.10.2024).

USING ILLUSTRATIONS FROM CHILDREN'S LITERATURE TO DEVELOP ARTISTIC INTERPRETATION SKILLS

Tolkova N.M., Enova I.V., Dmitrievna Ya.A.

State University of Humanities and Technology (GSTU)

The article is devoted to the analysis of illustrations of children's books by contemporary illustrators. The author dwells in detail on the works of seven famous illustrators who cooperate with different publishers, and also examines the peculiarities of the perception of illustration by preschoolers. The idea of the need to introduce preschoolers not only to the works of famous illustrators of the Soviet period, but also to pay attention to the work of modern illustrators of children's literature is proved.

Fiction is an effective means of mental, moral and aesthetic development of older preschoolers, develop and enrich speech. Illustration is a key component of a children's book, determining its artistic value, the nature of its emotional impact, and the possibility of using it in the process of aesthetic education of readers. Book illustration helps a child in learning about the world, mastering moral values, aesthetic ideals, and deepens the perception of a literary work. The illustration begins the process of choosing a book for the child to read. An illustration helps a child to understand a literary text, forms an idea of its theme, idea, characters, and contains an assessment of events and heroes of literary action.

Keywords: illustration, children's literature, preschooler, modern illustrators, artistic illustration, senior preschool age.

References

1. Beinaris Natalia Sergeevna Functions, significance and features of creating illustrations in the concept of a children's educational book // Text. Book. Book publishing. 2014. No.1 (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-znachimost-i-osobennosti-sozdaniya-illyustratsii-v-kontseptsii-detskoy-uchebnoy-knigi> (date of reference: 10/25/2024).
2. Artists of a children's book about themselves and their art: Articles, stories, notes, speeches / Comp., recorded, [wrote a preface.] and commented by V. Glotzer. – Moscow: Book, 1987. – 305 p.: ill., color ill.; 27 cm.; URL: <https://search.rsl.ru/record/01001388114>
3. Ganshina E.Z. Werner Klemke designs textbooks // Children's literature. 1971 No. 9 pp. 40–41.
4. Gerchuk Yu.Ya. The language and meaning of fine art // Children's literature. 1994 No. 2 pp. 26–29.
5. Goncharova N. Across the colored bridge – to knowledge// Children's literature. –1992.-No. 1.- pp. 64–68.
6. For children about book graphics / N.A. Kurochkina. – St. Petersburg: Detstvo-Press, 2000. – 189 p.
7. Korytov, O.V. Design of an illustrated book: a textbook for universities / O.V. Korytov. – Moscow: Yurait Publishing House, 2024. – 122 p.
8. Kuzminsky, K.S. Russian realistic illustration of the XVIII and XIX centuries / K.S. Kuzminsky. – Moscow: Yurait Publishing House, 2024. – 193 p.
9. Features of modern illustration of children's books / T.A. Vekovtseva // Book culture of the region: historical experience and modern practice: materials of the V All-Russian (with international participation) scientific conference (Chelyabinsk, November 15–16, 2018). – Chelyabinsk: CHGIK, 2018. – C. 56–59.
10. Svetlovskaya, N.N. Children's literature in modern primary schools: a textbook for secondary vocational education / N.N. Svetlovskaya, T.S. Piche-ool. – 2nd ed., reprint. and an additional one. – Moscow: Yurait Publishing House, 2024. – 193 p.
11. Formanek V. The author. Artist. Publishing house // Children's literature. 1973.-No. 5.- pp. 19–21.
12. Artists of the children's book: a handbook for students of the medium. and higher education. establishments / L.S. Kudryavtseva. – Moscow: Academia, 1998. – 204 pages
13. Chekhov N.V. Children's literature. – M., 1909 URL: <http://deti-inostranki.livejournal.com/15115.htm> (date of request: 10/24/2024).

Формирование мотивации при обучении английскому языку посредством внеклассной работы

Кадырова Карина Камильевна.

старший преподаватель кафедры английской филологии и переводоведения, «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: Karinak89@mail.ru

Статья посвящена проблеме процесса формирования мотивации при обучении английскому языку посредством внеклассной работы. Раскрыта сущность психологического и педагогического аспектов мотивации. Выделены возможности внеклассных мероприятий в процессе формирования позитивной мотивации, способствующей успешному обучению английскому языку. Изложена процедура экспериментального исследования, в основе которого лежит поиск путей повышения мотивации при обучении английскому языку посредством проведения внеклассной работы. В исследовании определены уровни школьной мотивации при изучении английского языка. Описано создание специальных педагогических условий, которые способствуют внутренним побуждениям к учебной деятельности, а так же стимулируют учащихся к изучению английского языка. Представлен количественный и качественный анализ экспериментального исследования, а так же дан сравнительный анализ полученных результатов.

Ключевые слова: мотивация, внеклассная работа, педагогические условия, познавательная активность, педагогический процесс.

Введение

Современный социокультурный процесс развития общества, развитие международных отношений невозможен без знаний английского языка. Поэтому, обучение английскому языку приобретает наиглавнейшее значение для школы. Свободное владение иностранным языком стало нормой для современного человека, развивает его культуру, расширяет характер его коммуникативных навыков. Очень большое значение отводится процессу формирования интереса к изучению английского языка в школе. На основании изучения психолого – педагогической и методической литературы можно сделать вывод о том, что процесс формирования мотивации при изучении английского языка в школе находится на недостаточно высоком уровне, имеются проблемы мотивации в процессе учебной деятельности. Внеклассная работа может служить средством повышения мотивации при обучении английскому языку. В основе проблемы исследования лежит поиск путей повышения мотивации при обучении английскому языку посредством проведения внеклассной работы.

Изложение основного материала статьи

Основой успешной учебной деятельности каждого учащегося является высокий уровень мотивации к этому виду деятельности. С давнего времени большое значение как в отечественной, так и в зарубежной психологии и педагогики придавалось изучению проблемы мотивации как ведущему фактору любой деятельности.

Мотивация (от латинского глагола *moveo* – двигаю) – это широкий спектр явлений, которые мотивируют людей к деятельности. Первым, кто использовал этот термин, был А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900–1910). Мотивация (в широком смысле) – это все, что вызывает активность человека: его потребности, инстинкты, желания, эмоции, отношения, идеалы и т.д.

В научных трудах проблема повышения мотивации представлена в разных аспектах. Психологический аспект рассматривается в трудах В.Г. Асеева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.А. Крутецкого, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной и др. Психологи понимают под мотивацией совокупность внешних побуждений, индивидуальных стремлений и желаний, рациональные решения, а так же внутренняя готовность. Этот процесс невозможен без определенных личност-

ных качеств, социальных обстоятельств и стимулирования активности человека [1, С. 45–51].

В разработку педагогического аспекта большой вклад внесли отечественные педагоги П.П. Блонский, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, К.Д. Ушинский, Е.П. Ильин, А.К. Маркова, Г.В. Рогова, Г.И. Щукина и др. Педагоги рассматривают мотивацию как процесс, который происходит в период учебной деятельности под воздействием личностных мотивов, целей обучения и определенных установок [3, С. 53–73].

Для нашего исследования была интересна разработка Г.В. Роговой, которая считает, что мотивация – сторона субъективного мира ученика, она определяется его собственными побуждениями и пристрастиями, осознаваемыми им потребностями [4, С. 7].

В психолого-педагогической науке выделяется два типа мотивации – внешняя и внутренняя. Внешняя мотивация нацеливает учащихся на конечный результат. Например, учащиеся хотят получить хорошую отметку, быть не хуже одноклассников или желают быть похожими на родителей. Внутренняя мотивация оказывает стимулирующее влияние на процесс обучения, например, мотивация развития личности; коммуникативная мотивация; мотивация к учебной деятельности.

Внеклассная работа является важной составной частью учебно – воспитательного процесса. Педагоги и психологи исследовали организацию и проведение внеклассной работы с разных позиций. Общепедагогическая организация учебной деятельности нашла свое отражение в исследованиях В.В. Давыдова, И.Я. Лернера, И.П. Подласого. Психологические особенности процесса организации внеклассной работы рассмотрены в трудах А.Р. Петровского, М.Г. Ярошевского. Особенности организации внеклассной внеурочной работы изучены З.М. Цветковой, Н.Е. Щурковой. Организация внеклассной работы по иностранному языку в школе описана отечественными учеными С.Н. Савиной, Е.Н. Соловьевой и др.

Анализ исследований Г.В. Роговой, М.Ф. Робинovich, Т.Е. Сахаровой показал, что внеклассная работа способствует расширению сферы применения навыков и умений, приобретенных в обязательном курсе, и расширению языковой среды [4, С. 259]. Внеклассные мероприятия по английскому языку способствуют повышению мотивации к его изучению, т.к. во время внеурочной деятельности происходит перенос процесса обучения на ученика. Позитивная мотивация способствует успешному обучению английскому языку, т.к. внеклассные мероприятия построены на принципе сотрудничества и взаимодействия с учителем. Внеклассная работа предоставляет возможность ученику перенести полученные иноязычные знания, умения и навыки в новые социальные условия.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ СОШ № 2 г. Покров Владимирской области. Для эксперимента были взяты учащиеся 7 «а» и 7 «б» классов, в количестве 49 человек.

На констатирующем этапе нами определялся уровень мотивации при обучении английскому языку. Мы разработали анкету для изучения мотивации, модифицировав методику Н.Г. Лускановой «Анкета школьной мотивации» [2, С. 8–9]. Вопросы в анкете позволяют определить следующие уровни школьной мотивации при изучении английского языка:

- Высокий уровень. Познавательные мотивы высокие, школьники с желанием выполняют требования учителя. Процесс учения вызывает у учащихся интерес, побуждает к активной работе по приобретению знаний. Характерна любознательность, познавательная потребность.
- Средний уровень. Учащиеся успешно справляются с заданиями. Занимаются активно, но меньше зависимы от школьных норм. Познавательная активность сформирована в меньшей степени. В школе чувствуют себя комфортно.
- Низкий уровень. Учебный предмет школьников мало интересует. Больше учащихся привлекает внеучебная деятельность, общение. Школьники часто прогуливают занятия, ходят в школу без особого желания. Учебная мотивация до конца не сформирована. Негативное отношение к изучению английского языка. Результаты констатирующего исследования показаны на рисунке 1.

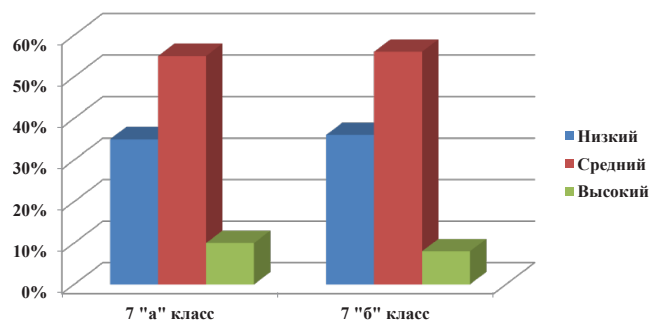


Рис. 1. Уровень учебной мотивации на этапе констатирующего эксперимента

Результаты, полученные на этапе констатирующего эксперимента в обоих классах примерно одинаковые. Низкий уровень мотивации при обучении английскому языку выявлен у 35–36% учащихся. С высоким уровнем мотивации выявлено от 8 до 10% школьников. Большинство учащихся имеют средний уровень мотивации – 55–56%.

Высокая мотивация была выявлена у учащихся, у которых преобладают познавательные мотивы (ориентация на процесс учения, овладение новыми знаниями, ориентация на усвоение способа получения знаний). Учащиеся понимают необходимость изучения английского языка для дальнейшей работы. Процесс учения вызывает у учащихся интерес, побуждает к активной работе по приобретению знаний. Характерна любознательность, познавательная потребность. Преобладают внутренние мотивы.

Средний уровень выявлен у большинства учащихся. Учащиеся вполне успешно справляются

с заданиями. На занятиях школьники активны. У данной категории учащихся преобладают внешние мотивы.

Низкий уровень мотивации к изучению английского языка имеют подростки, которых не интересует английский язык, занимаются без желания. Учебная мотивация до конца не сформирована.

Таким образом, полученные данные позволили сделать вывод о том, что у школьников преобладает недостаточный уровень мотивации к изучению английского языка. Это подтверждает актуальность исследуемой проблемы и помогает определить дальнейшие направления формирующей работы.

В целях оценки результативности формирующей работы, классы были поделены на две группы. 7 «а» класс – экспериментальная группа, в которой планируется целенаправленная работа по повышению уровня мотивации при обучении английскому языку во внеклассной работе. 7 «б» класс – контрольная группа, которая продолжает обучение по прежней программе. Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать программу внеклассных занятий с целью повышения мотивации при обучении английскому языку.

При разработке внеклассных мероприятий мы учитывали развитие следующих мотивов: учебно-познавательных (любопытность, заинтересованность учебной деятельностью, стремление получить знания, потребность познавать новое); непосредственно-побуждающих (новизна, яркость, занимательность); перспективно-побуждающих (чувство долга, ответственность).

Внеклассные мероприятия способствовали стимулированию познавательной активности и формированию мотивации к изучению английского языка. Например, квест «Путешествия в англоязычные страны»; интеллектуальная игра «Самый умный»; конкурс «Знатоки английского языка»; квест «Обычаи и традиции Великобритании»; викторина «Эрудит» и другие.

При разработке внеклассных мероприятий мы ориентировались на создание специальных педагогических условий, при которых появятся внутренние побуждения (мотивы, цели, эмоции) к учебной деятельности.

Педагогические условия – это создание специального пространства (образовательной среды), в котором представлена совокупность психолого – педагогических факторов (компонентов, средств, отношений), которые помогут обеспечить реализацию педагогического процесса, в котором реализуется возможность формирования знаний, умений и навыков.

Педагогические условия должны обладать следующими признаками:

- Педагогические условия должны опираться на возможности образовательной и материальной среды и должны повышать эффективность педагогического процесса;
- Педагогические условия должны способствовать развитию личности субъектов образовательной системы;

– Педагогические условия должны обеспечить преобразование обучения и развития личности.

При разработке и проведении внеклассных мероприятий мы использовали следующие педагогические условия стимулирования учащихся к изучению английского языка:

1. Создание особой атмосферы при проведении мероприятия: энтузиазм, оптимизм, вера учащихся в свои способности и возможности. При этом очень важен живой пример учителя, его оптимистическое настроение. Учитель должен помогать и учить школьников ставить перед собой достижимые, реальные цели и задачи.
2. Внедрение азартных технологий. На внеклассных мероприятиях мы использовали квест – технологию, а так же игровую технологию. При проведении внеклассного занятия с использованием квест – технологии учитель имеет возможность включить все четыре вида деятельности в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения: аудирование, чтение, говорение и письмо. Использование данной технологии дает возможность задействовать у ребенка все органы чувств. Игровая технология, применяемая на внеклассном мероприятии, имеет следующие аспекты: – Образовательный аспект: повышается мотивация при обучении английскому языку; систематизируются знания; учащиеся знакомятся с интересными фактами по истории, географии и культуре изучаемого языка. – Развивающий аспект: развивается умение работать в группе; развивается творческое мышление; развивается умение выбирать рациональные способы работы; развивается речь, эмоциональная, волевая сферы.
3. Применение новых мультимедийных технологий. Мультимедийное представление изучаемого материала позволяет акцентировать внимание обучаемого на важных моментах излагаемой информации, вызвать такой момент учения, как интерес, реализовать дидактический принцип – наглядность [5, С. 99].
4. Музыка. Музыка воздействует на эмоции и чувства учащихся, вызывает прилив энтузиазма, стимулирует учащихся к изучению английского языка. Мы выделили методические преимущества песен при обучении английскому языку: прочное усвоение и расширение лексического запаса (новых слов и выражений); активизируется знакомая лексика (встречается в новом контекстуальном окружении); лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции. Использование песен на внеклассном мероприятии имеет обучающее значение: обогащается словарный запас; совершенствуются навыки произношения; развиваются навыки чтения, аудирования; стимулируется монологическое высказывание; углубляются знания по английскому языку.
5. Учёт возрастных особенностей школьников. При обучении школьников подросткового воз-

раста английскому языку необходимо делать акцент на общение между сверстниками, обмене мнениями, суждениями друг с другом. Так, эффективными методами обучения будут являться различного рода учебные дискуссии, групповые проекты и деловые игры, имитирующие конкретные языковые ситуации.

6. Выбор действия в соответствии с возможностями ученика. Педагог, опираясь возможности учащихся должен тщательно продумывать задания, при обучении говорению на английском языке должен обращаться к опыту детей, их знаниям, использовать разные виды деятельности, менять их, давать задания на самооценку, взаимооценку, поиску ответа и др.
7. Использование коллективных и групповых форм работы. При обучении школьников подросткового возраста английскому языку необходимо делать акцент на общении между сверстниками, обмене мнениями, суждениями друг с другом. Так, эффективными методами обучения будут являться различного рода учебные дискуссии, групповые задания и деловые игры, имитирующие конкретные языковые ситуации.
8. Создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, ситуации успеха. Главное для подростков – получение у других людей оценки своих возможностей.

Сравнительные уровни мотивации при изучении английского языка экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе исследования представлены в рисунке 2.

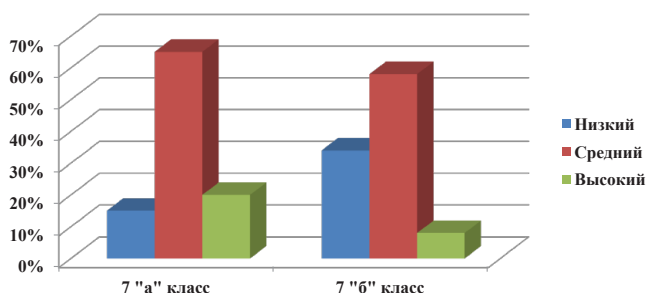


Рис. 2. Уровни мотивации при изучении английского языка экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе исследования

Результаты, полученные на этапе контрольного эксперимента, существенно отличаются от тех, которые были получены в ходе констатирующего эксперимента. Низкий уровень мотивации при изучении английского языка понизился на 20% в экспериментальной группе, а в контрольной остался без изменений. Высокий уровень мотивации при изучении английского языка в экспериментальной группе повысился на 10%, в контрольной – остался без изменений. В экспериментальной группе показатель среднего уровня мотивации при изучении английского языка также увеличился на 10%. В контрольной увеличился только на 2%.

На увеличение высокого и среднего показателей в экспериментальной группе оказала работа, проведенная нами в ходе формирующего этапа

экспериментальной работы. В контрольной группе формирующая работа не проводилась. Поэтому, можно сделать вывод, что повышению мотивации при обучении английскому языку во внеклассной работе оказали влияние специальные условия, используемые в работе для стимулирования учащихся.

Выводы

Внеклассная работа по английскому языку – это важная составная часть изучения английского языка в школе, целью которой является формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции: способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное общение с носителями языка. При организации разнообразных форм внеклассной работы, учащиеся погружаются в языковую среду. Это объясняется тем, что все задания даются на английском языке. Учащиеся максимально вовлечены в процесс поиска ответа, нужной информации. Мероприятия построены на основе здоровьесберегающей технологии (задания могут находиться далеко друг от друга, учащимся приходится много двигаться, перемещаться, пересаживаться). Внеклассные мероприятия имеют воспитательный потенциал (учащиеся общаются, взаимодействуют, работают в парах, группах, индивидуально, в командах; каждый школьник старается внести свой вклад в победу). На эффективность формирующей работы оказали влияние способы стимулирования учащихся к изучению английского языка, которые мы использовали при проведении внеклассных мероприятий: внедрение азартных технологий; выбор действия в соответствии с возможностями ученика; применение мультимедийных технологий; использование коллективных и групповых форм работы; создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества, ситуации успеха и др.

Литература

1. Грекова, В.А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы / В.А. Грекова // Северо – Кавказский психологический вестник. – 2008. – № 6/3. – С. 45–51.
2. Лусканова, Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Н.Г. Лусканова // Школьный психолог. – 2001. – № 9. – С. 8–9.
3. Ляшенко, М.В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы / М.В. Ляшенко // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. Т. 11. – № 1. – С. 53–73.
4. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
5. Шашкина, М.С. Повышение уровня мотивации учения средствами мультимедийных технологий // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы Международ. на-

MOTIVATION IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING THROUGH EXTRACURRICULAR WORK

Kadyrova K.K.

State Humanitarian and Technological University

The article is devoted to the problem of the formation of motivation in teaching English through extracurricular activities. The essence of the psychological and pedagogical aspects of motivation is revealed. The possibilities of extracurricular activities in the process of forming positive motivation that contributes to successful English language learning are highlighted. The procedure of an experimental study is described, which is based on the search for ways to increase motivation in teaching English through extracurricular activities. The study identifies the levels of school motivation when learning English. It describes the creation of special pedagogical conditions that contribute to internal motivations for learning activities, as well as stimulate students to learn English. A quantitative and qualitative analysis of the experimental study is presented, as well as a comparative analysis of the results obtained.

Keywords: motivation, extracurricular activities, pedagogical conditions, cognitive activity, pedagogical process.

References

1. Grekova, V.A. Psychology of students' educational motivation. Educational motivation: main theories and approaches / V.A. Grekova // North Caucasian Psychological Bulletin. – 2008. – No. 6/3. – P. 45–51.
2. Luskanova, N.G. Assessment of school motivation of primary school students / N.G. Luskanova // School psychologist. – 2001. – No. 9. – P. 8–9.
3. Lyashenko, M.V. Motivation of educational activity: basic concepts and problems / M.V. Lyashenko // Bulletin of SUSU. Series "Education. Pedagogical Sciences". – 2019. Vol. 11. – No. 1. – P. 53–73.
4. Rogova, G.V. Methods of Teaching Foreign Languages / G.V. Rogova, F.M. Rabinovich, T.E. Sakharova. – Moscow: Prosveshchenie, 1991. – 287 p.
5. Shashkina, M.S. Increasing the Level of Motivation for Learning by Means of Multimedia Technologies // Priority Directions for the Development of Science and Education: Proc. of the International. scientific-practical. conf. In 2 parts. Part 2. – Penza: MCNS «Science and Education», 2019. – P. 99.

Основные направления формирования гражданской идентичности (средства, способы: практический опыт)

Каштанюк Валерия Александровна,

к.и.н., доцент, зав. кафедры истории, ФГБОУ ВО
«Приамурский государственный университет имени Шолом-
Алейхема»
E-mail: valeriya-77@mail.ru

Околелова Валерия Константиновна,

преподаватель, ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»
E-mail: okolelovaleria@mail.ru

Статья посвящена актуальным проблемам, связанным с глобализацией культуры и сохранением национальной идентичности в условиях расширяющихся мировых процессов. В центре внимания находятся вопросы утраты культурного наследия и снижение значимости национальных традиций в условиях глобального взаимодействия. Особое внимание уделено рассмотрению роли гражданской и российской идентичности в контексте современных вызовов. Основная цель исследования заключается в выявлении ключевых трудностей, с которыми сталкиваются национальные культуры под влиянием глобализации, а также разработке предложений по их преодолению. В качестве методов исследования используются анализ нормативно-правовых документов, регулирующих вопросы культурной политики, и эмпирические исследования, касающиеся изменения идентичности. В результате анализа были выявлены важные аспекты взаимодействия глобализационных процессов и общероссийской гражданской идентичности, что позволило сделать выводы о необходимости активного поддержания культурного самосознания через образовательные программы и культурные инициативы.

Ключевые слова: глобализация культуры, национальная идентичность, гражданская идентичность, культурное наследие, российская идентичность, патриотизм. Sholom Aleichem Priamursky State University.

Введение

Вопросы и проблемы сохранения «себя», как нации, как государства, понимание своего места в мире (исторически, геополитически) в настоящее время обсуждаются с определенной частотой и в больших объемах. Актуальность исследования заключается в том, что проблемы глобализации культуры и вопросы идентичности оказываются под давлением мировых процессов. Глобализация, ускоряя обмен информацией и культурными нормами, приводит к нивелированию различий между народами, что ставит под угрозу сохранение уникальности национальных культур и традиций. Эти вызовы имеют особую актуальность для таких многонациональных государств, как Россия, где проблема единства и многообразия культуры становится крайне важной.

Научная значимость исследования заключается в углубленном анализе процессов, влияющих на формирование и сохранение национальной идентичности в условиях глобализации. Исследование расширяет понимание того, как глобализация воздействует на национальные культуры, и предлагает теоретические и практические подходы к сохранению идентичности и культурного наследия.

Цель исследования – выявить ключевые вызовы, с которыми сталкиваются национальные культуры в условиях глобализации, и предложить практические меры для сохранения и укрепления российской и гражданской идентичности, а также национального культурного наследия.

В большом многообразии научных исследований можно выделить два направления: проблемы глобализации культуры и вопросы идентичности.

Литературный обзор

Важно отметить, что эти два направления, напрямую связаны и неотделимы друг от друга. Главная угроза, которую глобализация представляет для культуры страны – это потеря национальной идентичности. Панибратцев А.В. определяет ключевые факторы влияния процессов глобализации на развитие национальной культуры. К ним целесообразно отнести следующие: стирание пространственных границ; распространение массовой культуры; использование английского языка как универсального средства передачи информации; подверженность молодого поколения общемировым тенденциям; поглощение малых культур более крупными [9, С. 62–66].

В настоящее время глобализация в области культуры (культурная глобализация) в той форме, в которой она существует, включает в себе серьезную опасность. Она сводится к унификации национальных культур, на основе западных образцов [3, С. 291–294].

Ответом на угрозы, предотвращение опасностей, связанных с поглощением национальных культур, навязыванию молодёжи (и не только) западных индивидуалистических ценностей становится с одной стороны, активная исследовательская деятельность научного сообщества по разработке, формулированию и определению российской гражданской идентичности, с другой, политика государства, направленная на сохранение своего существования и развития.

В первую очередь, следует обратить внимание на ряд исследований, которые, по мнению автора, задали основные направления в понимании проблем и решений, касающихся важности и необходимости самоидентификации в российском государстве. Особо значимыми являются труды выдающегося российского учёного и общественного деятеля, академика РАН В.А. Тишкова. Он утверждает, что политика Российской Федерации в сфере национальностей должна охватывать все народы страны и всю её территорию, создавая максимально благоприятные условия для этнокультурных сообществ в вопросах сохранения их прав и культурных особенностей [13].

Ключевые вопросы, которые имеют важное значение как для граждан России, так и для государства: что делает нас единым народом и нацией, как мы ощущаем свою идентичность и как нас воспринимает международное сообщество? Особое внимание уделяется понятию «российский народ» и процессу формирования национальной идентичности. В исследованиях также отстаивается идея о существовании единого исторического Российского государства (Российская империя – СССР – Российская Федерация), а акцент делается на реализации целенаправленных программ и планов, осуществляемых совместными усилиями крупных коллективов, государств и отдельных личностей в историческом процессе [14].

Следует отметить значимый вклад Леокадии Михайловны Дробижевой в научную жизнь, которой была начата разработка теории и методов изучения личностного уровня межнациональных отношений, структуры этнической идентичности в этносоциологических исследованиях.

Автор более 250 книг и статей по теории и методологии этносоциологии, социологии межэтнических и межнациональных отношений, этнонациональному самосознанию, социальным аспектам межкультурного взаимодействия, делает, очень важный акцент: в Посланиях президента РФ Федеральному собранию начиная с 2000 г. понятие «нация» и его производные использовались в общероссийском значении, в доктринальных документах оно изначально закреплено не было. Результат бы не был столь заметным, если бы

информационно-идеологическое воздействие «сверху» не отвечало бы уже имеющимся у людей представлениям [7, С. 37–50].

Важно обратить пристальное внимание на необходимость и реализацию установления активных связей между исследовательской работой научного сообщества по разработке, формулированию и определению российской гражданской идентичности, и политики государства.

И.С. Семеновко, отмечает, что принципиально важно мотивировать и обеспечить такую деятельность на уровне первичной социализации, каким является школа. Речь идет не просто о получении знаний и умений работать с этими знаниями и осваивать новые (хотя в информационном обществе такие умения – важная составляющая интеллектуального капитала). Гуманитарное знание закладывает основы анализа меняющегося мира и формирует его эстетическое восприятие. Важнейший источник формирования позитивной гражданской идентичности – просветительская деятельность членов интеллектуальных сообществ – тех профессиональных групп, представители которых производят и передают знания и ценности (учителя и преподаватели, деятели науки и культуры, журналисты).

В условиях России не менее важны инициативы регионального, местного уровней, непосредственно стимулирующие социальную активность, создание «гнезд» и «сетей» социального творчества [11].

Необходимо отметить ряд практико – ориентированных исследований:

1. «Формирование у молодежи российской гражданской идентичности (на примере проекта «культурный дайвинг»)» Минакова А.С., Суслонов П.Е., 2021;
2. «Проект «Живая история» – инструмент комплексного формирования гражданской идентичности молодёжи» Попп И.А., Булова А.И., Попп И.С., Шахнович И.С., Беликов К.Н.;
3. Формирование российской гражданской идентичности как важнейший приоритет государственной образовательной политики России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (г. Грозный, 10–12 июня 2022 г.) – Махачкала: Издательство АЛЕФ, 2022. – 412 с. и другие.

Аверкиев Е.В. предлагает комплексную модель политической социализации российской молодёжи силами институтов гражданского общества, которая включает подробные теоретическую и практико-ориентированную части и призвана стать ключевым методическим материалом в сфере социально-патриотической работы с молодежью некоммерческих гражданских организаций. Модель разработана автономной некоммерческой организацией «Инновационный центр развития и воспитания детей и молодёжи», прошла успешную апробацию в течение шести лет на примере десяти всероссийских интернет-конкурсов патриотической направленности и может быть ре-

комендована к применению в работе широкого круга российских институтов гражданского общества [1].

Следует отметить отдельное направление научных исследований, посвященных нормативно-правовой базе рассматриваемой темы. Узников Д.И. проводит обзор нормативно-правовых документов, повлиявших на характер политики, реализуемой властями Российской Федерации в области формирования национальной идентичности в постсоветский период. Автор выделяет ключевые трудности и противоречия, мешающие эффективному воплощению выбранного курса. Среди них – неопределенное положение русского этноса в структуре формируемой гражданской идентичности и «поляризация» политико-правового сознания в обществе. В работе предложены рекомендации по улучшению существующих документов, регулирующих формирование национальной идентичности в России [15].

Правовые условия формирования Российской идентичности, рассматриваются в работе Васильевой Л.Н. «Государство и право в современном мире: проблемы теории и истории» [5].

В диссертации Федоренко Константина Альбертовича под названием «Государственная молодежная политика по формированию гражданской ответственности российских школьников» представлен комплексный подход. Автор выделяет ключевые нормативно-правовые акты и проводит детальный анализ теоретических и методологических аспектов исследования гражданской ответственности. В работе рассматривается патриотизм как важный ценностно-эмоциональный компонент гражданской ответственности, исследуется эволюция социальной политики в отношении молодежи и выявляется феномен гражданской идентичности [17].

Государственная политика, направленная на обеспечение сохранения и развития страны, в первую очередь находит свое отражение в принятом законодательстве:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс.
2. О молодежной политике в Российской Федерации: федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ [Электронный ресурс] // Президент России.
3. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 [Электронный ресурс] // Президент России.
4. О национальных целях развития на период до 2030 года: Указ Президента РФ от 21 июля 2020 № 474 [Электронный ресурс] // Президент России.
5. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценно-

стей: Указ Президента РФ № 809 от 09 ноября 2022 [Электронный ресурс] // Президент России.

6. Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314.

Тема региональной идентичности, категории «малая родина» и локальная история действительно приобрели значительную популярность в научных исследованиях конца XX – начала XXI века. Эти понятия стали важными элементами как социологических, так и культурологических исследований, что связано с усилением интереса к местным сообществам, их историческим корням и специфическим культурным практикам. Исследователи начали уделять особое внимание тому, как локальная идентичность формируется через повседневную жизнь, через взаимодействие людей с их непосредственным окружением, природой, культурой и историей региона. Эта тенденция стала заметна с конца 1990-х годов и особенно усилилась в начале 2000-х, охватывая различные области науки и исследуя в разных аспектах и контекстах [8].

Материалы и методы

В данном исследовании использованы методы теоретического анализа и эмпирического исследования. Основные материалы включают нормативно-правовые акты, исследования отечественных и зарубежных ученых по вопросам глобализации и национальной идентичности, а также данные региональных проектов, направленных на формирование гражданской идентичности.

Результаты

В нашем исследовании будет представлен опыт Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема (г. Биробиджан, Еврейская автономная область) в области формирования гражданской идентичности:

1. Региональный проект «Патриотические молодежные клубы образовательных организаций ЕАО» (далее Клубы), инициировано Приамурским государственным университетом имени Шолом-Алейхема. Этот проект реализуется в соответствии с Программой развития университета на 2023–2030 годы и входит в стратегическую программу академического лидерства «Приоритет-2030».

В рамках этого проекта были созданы патриотические клубы в СОШ и учреждениях СПО. Деятельность Клубов направлена на формирование позитивного информационного поля в молодежной среде, сбор, распространение и публичное представление информации об истории региона и значимых людях, важных событиях и участии жителей ЕАО в общероссийских и мировых событиях.

В разработанной концепции проекта, поставлены конкретные задачи и сформулированы практические цели. К ним относятся: воспитание гражданственности, патриотизма и любви к Родине; формирование профессионально значимых качеств и умений, верности конституционному и воинскому долгу; воспитание бережного отношения к героическому прошлому нашего народа, землякам; физическое и духовно-нравственное развитие детей и подростков; совершенствование ценностно-ориентированных качеств личности, обеспечение условий для самовыражения обучающихся, их творческой активности.

Новизна и специфика проекта:

- Привлечение к совместной работе: участников СВО, общественных политических деятелей ЕАО, ученых – историков, студентов старших курсов университета.
- Возможности самостоятельного планирования самими членами клуба (школьниками) работы, вопросов для обсуждения, тем для проектной деятельности.
- Региональная история («Земля Дальневосточная», история ЕАО) – необходимая и одна из приоритетных составляющих.
- Современный мир и развитие России.
- Поддержка, координация, наставничество, помощь со стороны Приамурского государственного университета имени Шолом – Алейхема.

Проект направлен на развитие уважения к истории своей страны, целостного видения истории региона в контексте страны, а также на определение источников для гордости. Уровень вовлеченности молодежи определяет их личную позицию в процессе понимания, осознания и применения знаний о прошлом, настоящем и будущем.

При правильной организации деятельности клубов происходит следующий процесс развития участников проекта: сначала возникает интерес; интерес стимулирует любопытство; любопытство расширяет знания и способствует осознанию ценностей; понимание приводит к самоопределению в деятельности; самоопределение побуждает ученика к действию.

В процессе реализации проекта, возник ряд вопросов: как побудить к действию? Каким образом вовлечь, а еще и с пониманием применить знания на практике? Как выстроить определенную логику работы, чтобы ни утонуть в объеме событий мероприятий, поставленных задач, специфики концепции?

К моменту открытия первого клуба, был сформулирован «план», скорее последовательность работы по внутреннему содержанию, и ответов на поставленные вопросы (рис. 1). В настоящее время в Еврейской автономной области в рамках обозначенного проекта открыто и функционирует 13 клубов образовательных организаций, в 4 административных районах области. Это и школы, и организации СПО.

Организация работы клубов проходит именно в такой последовательности. Отличным приме-

ром является деятельность патриотического клуба Технологического колледжа в г. Облучье (Еврейская автономная область).

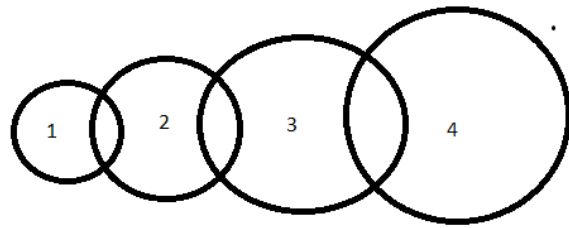


Рис. 1. Внутреннее содержание работы Клубов: 1 – Я; 2 – место, где живу; 3 – регион; 4 – моя страна

Первая встреча с участниками, студентами 1 курса (на базе 9 классов), началась с выступления куратора проекта, который рассказал о городе Облучье, его уникальности и ключевых исторических фактах. По реакции было видно, что многие студенты не знали эту информацию. Что дала эта, казалось бы, незначительная по времени и содержанию встреча?

Во-первых, она привлекла внимание, показав, что человек извне восхищается городом.

Во-вторых, у студентов возникло осознание: «А я этого не знаю». Это был тот самый «звоночек», на наш взгляд, это был «звоночек», который разбудил и побудил интерес.

На второй встрече студенты подготовили мероприятие по истории своего города. Важно отметить, что подготовка была исследовательской работой, включавшей посещение музея, поиск документов в архиве и обращение в администрацию района.

Итогом стало обнаружение и обработка информации о Викторе Михайловиче Дубровине, машинисте паровозного депо города Облучье, Герое социалистического труда (1959).

На основе этих данных была подана заявка на конкурс патриотических проектов, который прошел в ПГУ им. Шолом-Алейхема. Проект «Лицо героя – Дубровин Виктор Михайлович», предусматривающий создание и установку бюста героя на территории колледжа, был поддержан.

В настоящее время, бюст уже изготовлен и представлен в музее учебного заведения.

II. Вузовское мероприятие – «Великие слова о великой России» (12 июня).

Познавательное-музыкальная гостиная «Великие слова о великой России» была проведена на факультете в честь Дня России, государственного праздника, который ежегодно отмечается 12 июня.

Мероприятие началось с показа видеоролика «Что для меня значит Россия», подготовленного журналистами. Далее филологи прочитали стихи о русском языке и русской культуре, а лингвисты процитировали на английском языке слова известных иностранных деятелей о величии и мощи России. Историки рассказали о достижениях стра-

ны в культуре, науке, образовании и технологических разработках.

Зрителей порадовали песни о великой России, многие из которых оказались знакомыми, и они с энтузиазмом подпевали. Завершилось мероприятие конкурсом, в ходе которого участникам нужно было сопоставить картинки с фрагментами государственного гимна.

III. Кураторский час – «Моя семья в Великой Отечественной войне».

В неформальной обстановке прошла встреча-беседа, посвященная неизвестным страницам Великой Отечественной войны. Студенты-историки подготовили рассказы о подвигах советских людей, а также поделились историями о своих родственниках, участвовавших в войне. Эти личные воспоминания складываются в общую мозаику истории страны и человечества в целом.

Мероприятие завершилось викториной, на которой студенты активно отвечали на вопросы, демонстрируя свои знания о военной истории.

IV. Поездка на военно-исторический фестиваль «Волочаевские дни».

Студенты нашего университета посетили военно-исторический фестиваль «Волочаевские дни», который ежегодно проходит на сопке Июнь-Корань в Еврейской автономной области. Этот фестиваль посвящен одному из значимых событий гражданской войны на Дальнем Востоке – Волочаевскому сражению, где в феврале 1922 года произошли ожесточенные бои между Народно-революционной армией ДВР и Белоповстанческой армией.

Во время поездки студенты смогли буквально прикоснуться к истории, наблюдая за реконструкцией боев. Атмосфера фестиваля помогла ощутить, как разворачивались события почти сто лет назад, когда решалась судьба региона и страны.

Кроме того, студенты приняли участие в интерактивных зонах фестиваля, где они узнали больше о повседневной жизни солдат, изучили экспонаты времен гражданской войны и попробовали себя в исторических мастер-классах. Важной частью поездки стала образовательная составляющая – экскурсоводы и историки рассказали о значении Волочаевского сражения для истории Дальнего Востока и всей страны.

Главная цель поездки – формирование гражданской и региональной идентичности молодежи через приобщение к историческим событиям родного края.

Темы, связанные с историей и культурным наследием, играют ключевую роль в воспитании молодежи и формировании их гражданской идентичности. Мероприятия позволяют студентам не только углубить свои знания о значимых событиях и личностях, но и осознать свою связь с историей родного края и страны в целом.

Обсуждение

Практический опыт показал, что успешное формирование гражданской идентичности невозможно

без взаимодействия всех заинтересованных сторон: государства, образовательных учреждений, неправительственных организаций и самих граждан. Важно создать условия для диалога, совместного обсуждения актуальных вопросов и проблем, с которыми сталкивается общество.

Заключение

В условиях глобализации проблема сохранения и укрепления гражданской идентичности становится особенно актуальной, особенно среди молодежи, которая находится под влиянием различных культурных и информационных потоков. Российская и гражданская идентичности формируются через комплекс мер, направленных на патриотическое воспитание, культурное просвещение и активное участие молодежи в общественной жизни региона.

Литература

1. Аверкиева Е.В. Институты гражданского общества в формировании национальной идентичности молодежи // Наука. Культура. Общество. 2023. Т. 29, № 1. С. 38–50.
2. Аксел Бен Саси. Сохранение национального культурного наследия в условиях глобалистского уничтожения национальных культур [Эл. ресурс]. 2018. URL: <https://www.geopolitica.ru/article/sohranenie-nacionalnogo-kulturnogo-naslediya-v-usloviyah-globalistskogo-unichtozheniya> (дата обращения: 14.10.2024).
3. Балашова К.И. Национальные культуры в контексте всемирной глобализации / К.И. Балашова. Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2021. № 27 (369). С. 291–294. URL: <https://moluch.ru/archive/369/83035/> (дата обращения: 12.06.2024).
4. Валовая М.Д. Политология / М.Д. Валовая. 2-е изд. М.: Магистр: ИНФРАМ, 2020. 336 с.
5. Васильева Л.Н. Российская идентичность: правовые условия формирования // Журнал российского права. 2015. № 2 (218). С. 16–25.
6. Дробижева Л.М. Гражданская идентичность как условие ослабления этнического негативизма // Мир России. Социология. Этнология. 2017. № 1. С. 7–31.
7. Дробижева Л.М. Российская идентичность: поиски определения и динамика распространения // Социологические исследования. 2020. № 8. С. 37–50.
8. Каштанюк В.А. Факторы, определяющие региональную идентичность в Еврейской автономной области // В сборнике: Межэтнические и межкультурные коммуникации в XX – начале XXI вв.: регионализм в условиях глобализации. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией: П.В. Примак. 2014. С. 65–72.
9. Панибратцев А.В. Факторы влияния глобализации на развитие национальной культуры // Регион и мир. 2019. № 6. С. 62–66.

10. Рассказов Л.П. Понятие глобализации и ее влияние на государственный суверенитет: различные подходы к проблеме // *Философия права*. 2013. № 6 (61). С. 82–86.
11. Семенов И.С. Гражданская идентичность как ресурс национального развития [Эл. ресурс]. 2009. 11 с. URL: http://www.civisbook.ru/files/File/Semenenko_RAPN.pdf (дата обращения: 07.10.2024).
12. Тихонова Валерия Александровна Культура в контексте противоречий глобализационного процесса // *Вестник МГУКИ*. 2019. № 2 (88). С. 22–29.
13. Тишков В.А. Национальная идентичность и духовно-культурные ценности российского народа. СПб.: СПбГУП, 2010. 36 с.
14. Тишков В.А. Избранные труды: в 5 т. / В.А. Тишков. М.: Наука. 2021. 545 с.
15. Узнародов Д.И. Сравнительный анализ нормативно-правовых документов, определяющих политику идентичности Российской Федерации // *НАУКА ЮГА РОССИИ*. 2017. № 2. С. 71–78.
16. Урсул, А.Д. Глобалистика и глобализационные исследования: становление новых интегративных направлений // *Философская мысль*. 2018. № 4. С. 17–29.
17. Федоренко К.А. Государственная молодежная политика по формированию гражданственности российских школьников: дис. канд. пол. наук: 5.5.3 Государственное управление и отраслевые политики. Краснодар, 2023. 221 с.

THE MAIN DIRECTIONS OF THE FORMATION OF CIVIC IDENTITY (MEANS, METHODS: PRACTICAL EXPERIENCE)

Kashtanyuk V.A., Okolelova V.K.

Sholom Aleichem Priamursky State University

The article is devoted to topical issues related to the globalization of culture and the preservation of national identity in the context of expanding global processes. The focus is on the issues of loss of cultural heritage and the decline in the importance of national traditions in the context of global interaction. Special attention is paid to the role of civil and Russian identity in the context of modern challenges. The main purpose of the study is to identify the key difficulties faced by national cultures under the influence of globalization, as well as to develop proposals to overcome them. The research methods used are the analysis of normative legal documents regulating issues of cultural policy and empirical research on identity change. As a result of the analysis, important aspects of the interaction of globalization processes and the all-Russian civic identity were identified, which allowed us to draw conclusions about the need to ac-

tively maintain cultural identity through educational programs and cultural initiatives.

Keywords: globalization of culture, national identity, civic identity, cultural heritage, Russian identity, patriotism.

References

1. Averkieva E.V. Institutions of civil society in the formation of national identity of youth. *Nauka. Culture. Society*. 2023. Vol. 29, No. 1. pp. 38–50.
2. Axel Ben Sasi. Preservation of national cultural heritage in the context of the globalist destruction of national cultures [Electronic resource]. 2018. URL: <https://www.geopolitica.ru/article/sohranenie-nacionalnogo-kulturnogo-naslediya-v-usloviyah-globalistskogo-unichtozhenia> (accessed date: 14.10.2024).
3. Balashova K.I. National cultures in the context of global globalization / K.I. Balashova. Text: direct // *Young scientist*. 2021. No. 27 (369). pp. 291–294. URL: <https://moluch.ru/archive/369/83035/> (date of reference: 06/12/2024).
4. Valovaya M.D. *Political Science* / M.D. Valovaya. 2nd ed. M.: Master: INFRAM, 2020. 336 p.
5. Vasilyeva L.N. Russian identity: legal conditions of formation // *Journal of Russian Law*. 2015. No.2 (218). pp. 16–25.
6. Drobizheva L.M. Civic identity as a condition for weakening ethnic negativism // *The world of Russia. Sociology. Ethnology*. 2017. No.1. pp. 7–31.
7. Drobizheva L.M. Russian identity: the search for definition and dynamics of distribution // *Sociological research*. 2020. No. 8. pp. 37–50.
8. Kashtanyuk V.A. Factors determining regional identity in the Jewish Autonomous Region // In the collection: *Interethnic and intercultural communications in the XX – early XXI centuries: regionalism in the context of globalization*. Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference. Under the general editorship: P.V. Primak. 2014. pp. 65–72.
9. Panibrattsev A.V. Factors of influence of globalization on the development of national culture // *Region and the world*. 2019. No. 6. pp. 62–66.
10. Rasskazov L.P. The concept of globalization and its impact on state sovereignty: various approaches to the problem // *Philosophy of Law*. 2013. No.6 (61). pp.82–86.
11. Semenenko I.S. Civil identity as a resource of national development [Electronic resource]. 2009. 11 p. URL: http://www.civisbook.ru/files/File/Semenenko_RAPN.pdf (date of reference: 07.10.2024).
12. Tikhonova Valeria Aleksandrovna Culture in the context of the contradictions of the globalization process // *Bulletin of MGUKI*. 2019. No.2 (88). pp. 22–29.
13. Tishkov V.A. National identity and spiritual and cultural values of the Russian people. St. Petersburg: SPbGUP, 2010. 36 p.
14. Tishkov V.A. Selected works: in 5 volumes / V.A. Tishkov. M.: Nauka. 2021. 545 p.
15. Oborodov D.I. Comparative analysis of normative legal documents defining the identity policy of the Russian Federation // *SCIENCE of the SOUTH OF RUSSIA*. 2017. No.2. pp. 71–78.
16. Ursul, A.D. Globalistics and globalization studies: the formation of new integrative directions // *Philosophical Thought*. 2018. No. 4. pp. 17–29.
17. Fedorenko K.A. State youth policy on the formation of citizenship of Russian schoolchildren: dissertation of the Candidate of Political Sciences: 5.5.3 Public administration and sectoral policies. Krasnodar, 2023. 221 p.

Реализация воспитательного потенциала групп спортивного совершенствования: на примере образовательных организаций ФСИН России

Кулеев Владимир Яковлевич,

преподаватель кафедры физической подготовки
юридического факультета, Владимирский юридический
институт ФСИН России
E-mail: vladimir.kuleeff@yandex.ru

В статье автором рассмотрены вопросы, связанные с воспитанием курсантов в группах спортивного совершенствования образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний России. Данная тема является актуальной и многогранной. Была проанализирована многогранная природа данного процесса, который включает в себя как физическое развитие, так и иные аспекты развития обучающихся. Группы спортивного совершенствования представляют собой уникальную платформу, где происходит не только совершенствование физических навыков, но и формирование важнейших личностных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности курсантов. Таким образом, автором предпринята попытка раскрыть сущность и значимость воспитания в спорте.

Ключевые слова: образовательные организации ФСИН России, курсанты, спорт, воспитание, тренер, группы спортивного совершенствования.

Спорт в современном обществе занимает особое место, являясь не только средством физического развития, но и важным инструментом воспитания и социализации личности. В условиях образовательных организаций, тем более относящихся к Федеральной службе исполнения наказаний России (далее – ФСИН России), роль спорта приобретает особую значимость. Ввиду того, что курсантам, обучающимся в данных образовательных организациях, необходимо не только осваивать профессиональные навыки, но и формировать личностные качества, которые будут способствовать их успешной деятельности в будущем, в условиях повышенного стресса. Спортивные занятия становятся важным элементом этого процесса, так как они способствуют развитию командного духа, дисциплины, настойчивости, ответственности, стрессоустойчивости, целеустремленности и т.д.

Спорт – это сложный и многогранный вид деятельности человека, включающий в себя аспекты психологии, педагогики и социологии. Воспитательный процесс в образовательных организациях ФСИН России требует особого подхода, так как обучающимся необходимо не только научиться работать в команде, но и развивать лидерские качества, учиться преодолевать трудности и достигать поставленных целей.

Особенности спортивного совершенствования курсантов-спортсменов в образовательных учреждениях ФСИН России заслуживают отдельного внимания. Процесс спортивного обучения и воспитания осуществляется в рамках занятий в группах спортивного совершенствования (далее – ГСС) образовательных организациях ФСИН России и требует:

- проведение отбора наиболее подготовленных спортсменов, с которыми взаимодействуют преподаватели-тренеры. Данное действие осуществляется, в основном в начале учебного года, в связи с поступлением на первый курс, нового набора обучающихся, окончанием обучения выпускных курсов, а также иных субъективных факторов;
- осуществление спортивной подготовки курсантов-спортсменов к новому спортивному сезону. Тренерский состав разрабатывает план, который охватывает микроциклы, макроциклы и мезоцикл подготовки к главным стартам спортивного сезона. Данный план включает в себя физический, технический, тактический, психологический и интеллектуальный

методы подготовки. Спорт это не только про физическое совершенство над соперником, это комплекс мероприятий, направленных на создание всесторонне развитой личности.

Роль спорта в образовательных организациях ФСИН России заключается в создании условий для гармоничного развития курсантов, в условиях ограниченного времени. Ввиду их обучения и выполнения служебных обязанностей. Спорт помогает формировать у них чувство единства и сплоченности, что особенно важно в условиях, когда будущим офицерам предстоит работать в коллективе. Спортивные мероприятия и соревнования становятся не только способом проявить свои физические способности, но и возможностью для установления межличностных связей, что в свою очередь способствует формированию здорового микроклимата среди будущих сотрудников ФСИН России.

Занятия спортом сами по себе не могут обеспечить всестороннее развитие личности, если отсутствует идейная основа всей деятельности спортсмена. Необходимо сознательное стремление к высокой цели, общественному идеалу, которое помогает воспитаннику ощутить полноту жизни, найти себя, увидеть пути совершенствования своей личности [5, с. 90]. Тренировочный процесс в ГСС должен осуществляться в сотрудничестве.

Спорт как средство воспитания формирует у курсантов:

1. физическое развитие. Совершенствование физических качеств организма спортсмена (скорость, ловкость, сила, выносливость, гибкость);
2. психологическую готовность. Формирование, в процессе занятия спортом, стрессоустойчивости, дисциплины, самообладания и т.п.;
3. патриотическое воспитание. Главной целью работы преподавателя в процессе физического совершенствования является развитие качеств личности спортсмена, отвечающих национально государственным интересам страны. Исходя из этого, одной из основных задач всей деятельности преподавателя-тренера должно быть обеспечение уровня значимости государственного патриотизма у современного поколения. Итогом такой работы должно быть стремление каждого спортсмена внести свой вклад в экономический, научный и культурный подъем страны, в укрепление потенциала [6, с. 239];
4. эстетическое воспитание. Желание курсантов иметь красивое телосложение, прямую осанку, что добавляет в жизни позитива и оптимизма, чувства вкуса, красоты и гармонии. В каждом виде спорта существуют свои общие и частные эстетические нормы. Например, не один настоящий штангист не перешагивает через гриф штанги, стрелок через винтовку, лыжник через лыжи [2, с. 30].
5. интеллектуальное развитие. В тренировочном процессе спортсмены в разных видах спорта

осваивают технические, тактические и иные приемы, направленные на достижение максимального соревновательного результата. Все эти действия повышают интеллектуальные способности, ввиду того, что заставляют спортсмена думать, рефлексировать и анализировать. Например, в легкой атлетике большое значение имеет тактическая подготовка. Спортсмен должен в условиях ограниченного времени, во время забега, принимать решения, которые приведут его к победе, в случае правильно принятых решений либо к поражению, в ином случае. Все это положительно влияет на интеллект спортсмена;

6. нравственно-волевое развитие. Формирование единства волевых и нравственных качеств личности будущего офицера особенно значимо. Нравственность выступает регулятором поведения молодого человека, определяющим цели и средства ее достижения, а волевые качества – свойствами, необходимыми для их реализации. Поэтому целесообразно говорить о нравственно-волевых качествах будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы, которые обусловлены спецификой его служебной деятельности и поэтому особенно важны и профессионально необходимы [4, с. 98].

Таким образом, можно заключить, что воспитание курсантов в ГСС образовательных организаций ФСИН России представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода. Успех в этом направлении зависит как от профессионализма педагогов-тренеров, так и от заинтересованности самих обучающихся. Спортивное совершенствование должно рассматриваться как важный элемент подготовки будущих офицеров ФСИН России, способствующий их физическому, психологическому и личностному развитию. Важно продолжать исследовать воспитательный процесс в спорте, чтобы максимально эффективно использовать потенциал спортивного совершенствования для формирования высококвалифицированных и компетентных специалистов, готовых к службе в системе ФСИН России.

Литература

1. Байбурдина С.Е. Физическая культура и спорт как средство нравственного воспитания молодежи // Экологическая безопасность, здоровье и образование: Сборник статей XVI Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов, Челябинск, 28 апреля 2023 года / Под научной редакцией З.И. Тюмасевой. Челябинск: Закрытое акционерное общество «Библиотека А. Миллера», 2023. С. 56–59.
2. Бакин А.В. Служебно-прикладные виды спорта как средство воспитания и формирования личности курсантов образовательных организаций МВД России // Актуальные проблемы физической культуры и спорта курсантов

и слушателей: Сборник статей, Орел, 28 февраля 2017 года / Под редакцией С.Н. Баркалова, А.В. Алдошина. Орел: Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова, 2017. С. 28–32.

3. Зенкевич В. Н., Мовчун В.Н. Спорт как средство нравственного воспитания молодежи // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары-Ташкент, 25 января 2024 года. Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. С. 1070–1073.
4. Кулеев В. Я. К вопросу о нравственно-волевом развитии курсантов образовательных организаций ФСИН России средствами физической культуры и спорта // Междисциплинарные исследования: поиски и перспективы: Сборник научных статей аспирантов, адъюнктов, студентов и преподавателей. Ульяновск: ИП Кеншенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2024. С. 96–99.
5. Тарасов В. А., Шишкина Т.Г., Панина О.В. Физическая культура и спорт, как ведущее средство воспитания студентов в образовательном процессе университета // Актуальные проблемы воспитания в образовательном процессе вуза: Сборник материалов Всероссийской очной научно-практической конференции / Под редакцией О.М. Поповой: ООО «Центр социальных агроинноваций СГАУ», 2018. С. 88–94.
6. Темирханов С.А. Нравственное и патриотическое воспитание молодежи в сфере физической культуры и спорта // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 26 октября 2023 года. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. С. 237–240.

REALIZATION OF THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF SPORTS IMPROVEMENT GROUPS: ON THE EXAMPLE OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA

Kuleev V.Ya.

Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

In the article, the author examines issues related to the education of cadets in sports improvement groups of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia. This topic is relevant and multifaceted. The multifaceted nature of this process was analyzed, which includes both physical development and other aspects of the development of students. Sports improvement groups represent a unique platform where not only the improvement of physical skills occurs, but also the formation of the most important personal qualities necessary for the future professional activities of cadets. Thus, the author has made an attempt to reveal the essence and significance of education in sports.

Keywords: educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia, cadets, sports, education, coach, sports improvement groups.

References

1. Bayburdina S. E. (2023) "Physical culture and sport as a means of moral education of youth", Environmental safety, health and education: Collection of articles of the XVI All-Russian Scientific and Practical Conference of Young Scientists, Postgraduates and Students, Chelyabinsk: Closed Joint Stock Company «A. Miller Library», pp. 56–59.
2. Bakin A. V. (2017) "Service-applied sports as a means of education and personality formation of cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia", Current problems of physical culture and sports of cadets and listeners: Orel Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.V. Lukyanova, pp. 28–32.
3. Zenkevich V. N., Movchun V.N. (2024) "Sport as a means of moral education of youth", Current problems of physical culture and sports in modern socio-economic conditions: Materials of the International Scientific and Practical Conference, Cheboksary-Tashkent: Chuvash State Agrarian University, pp. 1070–1073.
4. Kuleev V. Ya. (2024) "On the issue of moral and volitional development of cadets of educational organizations of the Federal Penitentiary Service of Russia through physical culture and sports", Interdisciplinary research: searches and prospects: Collection of scientific articles of graduate students, adjuncts, students and teachers. Ulyanovsk, pp. 96–99.
5. Tarasov V. A., Shishkina T.G., Panina O.V. (2018) "Physical culture and sports as the leading means of educating students in the educational process of the university", Current problems of education in the educational process of the university: Collection of materials of the All-Russian full-time scientific and practical conference, pp. 88–94.
6. Temirkhanov S. A. (2023) "Moral and patriotic education of youth in the field of physical culture and sports", Social and pedagogical issues of education and upbringing: Materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference, Cheboksary: Limited Liability Company "Publishing House "Sreda", pp. 237–240.

Методические подходы к обучению будущих сотрудников ФСИН России английскому языку

Максимова Инна Радиславовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков, Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний
E-mail: inna_maksimova76@mail.ru

Целью статьи является обоснование методологии обучения английскому языку специалистов, являющихся курсантами вузов ФСИН России. В статье рассматривается специфика обучения и определяются методические подходы к обучению будущих сотрудников ФСИН России переводу. В статье ретроспективно рассмотрены методы и исследовательские подходы к организации обучения переводу; предложены такие подходы, как культурологический, междисциплинарный и личностно-деятельный по обучению будущих сотрудников ФСИН России переводу на занятиях по английскому языку. Определено, что при обучении курсантов переводу следует учитывать культурные отличия русского и английского языков с учетом поведения, оценки и коммуникативных ситуаций, в которых принимают участие сотрудники ФСИН России. Выделен принцип междисциплинарности в обучении переводу, который показывает взаимосвязь и взаимовлияние учебных дисциплин в вузе, которые преподавались или преподаются во время обучения курсантов английскому языку профессионального направления, поскольку перевод касается различных отраслей юридического знания. Реализация личностно-деятельного подхода к обучению переводу предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных особенностей и интересов курсантов; создание системы упражнений и задач, учитывающих индивидуальные особенности каждого курсанта и максимально раскрывающих их возможности.

Ключевые слова: методологические подходы, будущие сотрудники ФСИН России, перевод, английский язык.

Введение

На современном этапе при формировании у курсантов вузов ФСИН России английской коммуникативной компетентности делается акцент на овладении ими английским языком как средством межкультурной коммуникации, как инструментом в диалоге родной и иностранной культур. Будущие специалисты УИС должны владеть английским языком не только на бытовом уровне, но и принимать участие в международных конференциях, семинарах, круглых столах, образовательных программах для обмена опытом международных достижений для их дальнейшей профессиональной деятельности, различных судебных слушаниях и т.д. Будущие сотрудники уголовно-исполнительной системы должны быть плодотворными участниками межкультурной коммуникации, способными в сфере профессионального и ситуативного общения на различные виды речевой деятельности, включающие тематику юриспруденции.

Мы полагаем, что в вузах обучение иностранному языку должно иметь профессионально направленный характер и учитывать потребности специализации курсантов и студентов.

Учебная дисциплина «Иностранный (английский) язык» занимает особое место в подготовке специалистов для ФСИН России, обусловлена профессиональными потребностями этой категории учащихся, направлена на овладение англоязычной коммуникативной компетентностью профессионального направления, способствует овладению новейшей профессиональной информацией из иностранных источников и т.п.

Следовательно, все большее развитие и усовершенствование требует методика обучения будущих сотрудников УИС английскому языку профессионального направления, особенно обучения переводу юридических текстов (далее – ЮТ).

Ретроспективный анализ исследований теории и практики перевода ЮТ, организации обучения иноязычному переводу ЮТ показывает, что этим проблемам посвящены работы многих исследователей. Ученые описали сущность перевода ЮТ, определили трактовку данного перевода, способы его осуществления и его место в учебно-воспитательном процессе юридического вуза. В частности, О.Г. Скворцов определил приемы работы с ЮТ, выделил модели перевода ЮТ, переводческие трансформации, стратегии перевода ЮТ, лексические, грамматические, стилистические и прагматические аспекты перевода ЮТ; предложил критерии оценки качества выполнен-

ного перевода и подробно описал упражнения для обучения переводу ЮТ [10]. К.М. Левитан разработал методику обучения будущих специалистов устному двустороннему переводу ЮТ [6], систематизировал содержание компетентности в письменном переводе ЮТ, рассматривал вопрос определения компетентности в письменном переводе ЮТ, предметный аспект содержания обучения письменному переводу ЮТ [5].

И.Н. Мешкова предложила текстологическую модель обучения технике перевода ЮТ [7]. П.Б. Кондратьев теоретически разработал и экспериментально проверил методику обучения переводу юридической терминологии [3]. П.В. Рыбин разработал методику преподавания перевода ЮТ как специальности и предложил подход к разработке общей модели системы упражнений и задач по обучению переводу ЮТ [9].

Также следует отметить исследование [4], в котором осуществлен анализ юридической терминологии в содержании преподавания иностранных языков и перевода юридических терминов в сфере интеллектуальной собственности с английского на русский язык. С.В. Власенко подробно проанализировал перевод ЮТ и обосновал особенности профессионального перевода в языковой паре на английский и русский языки [1].

Н.А. Давыдова исследовала безэквивалентный перевод юридической лексики в английском и русском языках, предложила принципы перевода текстов межгосударственных соглашений [2]. В работе В.И. Озюменко проанализирован лексико-семантический аспект многокомпонентных юридических терминов и их перевод [8].

Также особенно важным моментом в аспекте нашего исследования является создание для студентов юридических специальностей учебных и учебно-методических пособий [9; 10].

Несмотря на большое количество исследований обучения переводу, методика обучения переводу курсантов вузов ФСИИ России требует исследования и своего проектирования в области психолого-педагогических наук.

Следует отметить, что анализ научных и учебно-методических источников показывает, что существуют различные методы и подходы к решению проблемы обучения переводу на занятиях по иностранным языкам [11], но проблема обучения курсантов вузов ФСИИ России двуязычному переводу еще недостаточно исследована. Итак, в контексте нашего исследования необходимо выявить ведущие подходы к обучению будущих сотрудников ФСИИ переводу.

Целью статьи является определение основных методических подходов к обучению курсантов вузов ФСИИ России двуязычному переводу на занятиях по английскому языку.

Изложение основного материала

Заметим, что для курсантов, будущих сотрудников ФСИИ, перевод не может быть целью обучения,

поскольку высококвалифицированные переводчики готовятся специальными учреждениями высшего образования. Результатом обучения переводу курсантов вузов ФСИИ России должно быть беспереводное понимание юридической литературы на иностранном языке. Беспереводное понимание ЮТ трактуем как понимание ЮТ при чтении, аудировании, устном и письменном производстве на родном (русском) языке. Перевод ЮТ может выступать как средство обучения устной и письменной речи, чтению, аудированию и пониманию ЮТ и как средство контроля уровня владения англоязычной коммуникативной компетентностью, например, во время обучения чтению и пониманию ЮТ.

Для достижения цели обучения английскому языку профессионального направления преподаватель должен научить курсантов получать общую информацию о каком-либо явлении в источнике юридического направления и быстро и точно подбирать необходимую информацию из прочитанного/прослушанного источника.

Вслед за исследователями [8] считаем, что материалом для обучения переводу должен быть текст из сферы юриспруденции, имеющий ряд характерных черт, таких как сложность информации и ее изложение в устном и письменном тексте из-за применения профессиональной терминологии, специфических грамматических средств (например, синтаксически запутанных конструкций), способствующих краткости и последовательности повествования и т.п., и, по нашему мнению, также стандартизованность, логичность, отсутствие образности, поскольку эти тексты относятся к официально-деловому стилю.

Согласно исследованию [2], обучение курсантов юридических специальностей английскому языку предполагает не только полное и точное понимание языка, умение правильно продуцировать свое мнение, используя юридическую терминологию, но и овладение навыками юридического перевода для обмена информацией между специалистами юридической отрасли.

Курсанты должны овладеть декларативными и процедурными знаниями, прежде всего знаниями специальной терминологии как на языке оригинала, так и на языке перевода, знаниями в области юриспруденции, к которой относится устный и письменный переводимый ЮТ, знанием русского языка для грамотного изложения переводимой информации.

На основе анализа научных работ считаем целесообразным осуществлять обучение будущих сотрудников ФСИИ России переводу на основе культурологического, междисциплинарного и личностно-деятельностного подходов [4].

Рассмотрим эти подходы в контексте нашего исследования.

В базе *культурологического подхода* лежит понятие культуры, которая трактуется как сложная система, предусматривающая человеческие действия или поведение, включая язык и речь, где иллюстрируется каждое явление в комплексной

системе ценностей, а каждая личность является элементом системы пространственно-временных координат. Культура – это динамическое явление, показывающее поведение и действия человека в определенной области, в нашем случае юриспруденции. Культура профессионального общения в сфере юриспруденции включает этикет (определенный кодекс правил поведения разных категорий юристов, их профессиональный язык и речь) ведения досудебного слушания, судебного процесса, поведения судьи, присяжных, прокурора, адвоката и т.п. в разных ситуациях профессионального общения.

Соглашаемся с исследователями [6], что перевод является передачей текста на один язык средствами другого языка, переносом явлений одной культуры в другую, поскольку процесс перевода происходит в контексте культуры и является частью культурного диалога и развития целевой культуры. Следовательно, согласно исследованию [6], обучение будущих сотрудников УИС переводу следует рассматривать в ракурсе того, что перевод текстов является результатом учебно-воспитательной деятельности, а тексты, которые в самой целевой культуре считаются переводами, следует сравнивать с текстами этой же культуры, чтобы понять суть культурного явления.

В контексте нашей статьи, на основе исследования [3], овладение будущими сотрудниками ФСИН России межкультурной компетентностью в переводе во время их профессиональной деятельности является интегративным личностным образованием с комплексом знаний, умений, ценностных ориентаций для осуществления успешности межкультурной деятельности по решению профессиональных задач в условиях межкультурного взаимодействия в стиле сотрудничества и толерантности. При этом, согласно [9], необходимо соблюдение дистанции от родной культуры, осуществление контроля собственной культурной детерминированности, чувствительности к возможным культурным различиям, осознание проблемных моментов в межкультурной коммуникации, предвидение межкультурных недоразумений для успешного преодоления лингвоэтнических барьеров и обеспечения коммуникативно-функциональной эквивалентности оригинала и перевода.

При обучении курсантов переводу следует учитывать культурные различия русского и английского языков с учетом поведения, оценки и коммуникативных ситуаций, в которых принимают участие будущие специалисты ФСИН России.

Следовательно, при создании упражнений и заданий для обучения переводу необходимо разрабатывать упражнения и задачи для интегрированного формирования компетентности в переводе и лингвосоциокультурной компетентности в устном и письменном общении, включать упражнения для развития навыков и умений для успешной межкультурной деятельности при решении профессиональных задач.

Учебная дисциплина «Иностранный (английский) язык» связана с такими дисциплинами, как «Русский язык в деловой документации», «История государства и права зарубежных стран», «Конституционное право», «Уголовное право», «Уголовный процесс», «Криминология», «Уголовно-исполнительное право» и т.д.

Именно благодаря междисциплинарному подходу у будущих сотрудников УИС формируется база фоновых знаний по таким темам, как: структура судебной системы, суды присяжных, судебные дела и апелляция; использование юридических источников, официальной/неофициальной переписки и написания документов; особенности судебной системы разных стран; разные типы преступлений, уголовная ответственность за преступления разного характера, виды наказаний; тюрьмы и их виды; осуждение, мера наказания и т.д. Перевод устных и письменных ЮТ на английском или русском языках относится к различным разделам юридических знаний, которые включают в себя такие виды, как основные юридические термины и понятия, правовые ресурсы и источники права, различные виды документов, судебный этикет в разных странах мира.

Таким образом, принцип междисциплинарности в обучении переводу предусматривает взаимосвязь и взаимовлияние учебных дисциплин будущих сотрудников ФСИН.

Мы полностью разделяем мнение [1], что юридический перевод, например, документов, связан с определенными трудностями, включающими понимание тонкостей английской юридической терминологии, характерной профессиональной терминологии и т.п.

Реализация междисциплинарного подхода к обучению переводу предполагает, что курсанты вузов ФСИН России будут способны осуществлять адекватный перевод ЮТ и передавать основную суть информации, тонкости юриспруденции и т.п.

С позиции личностно-деятельностного подхода центральным в обучении переводу является курсант, то есть субъект учебной деятельности. При обучении курсантов необходимо предусматривать максимальный учет:

- 1) когнитивных, психологических и физиологических особенностей, особенно индивидуально-психологических и возрастных, а также интересов курсантов;

- 2) создание системы упражнений и задач, учитывающих индивидуальные особенности каждого курсанта, чтобы максимально раскрыть возможности каждого.

Вслед за исследователями [1], полагаем, что во время обучения будущих сотрудников ФСИН России переводу должны учитываться влияние психологических процессов и состояний, а именно внимание, темперамент, память, мышление на речевой продукт, то есть текст устного или письменного перевода. При обучении переводу формируются соответствующие учебные стили и осуще-

ствляется развитие необходимых личностных качеств.

Исследователи отмечают, что обучение устному и письменному переводу ЮТ следует рассматривать с разных сторон:

- в письменном переводе следует сосредоточить внимание на проблеме понимания текста оригинала, поскольку его неполное непонимание влияет на качество перевода,
- в устном переводе важно развитие концентрации внимания, оперативной памяти и способности минимально реагировать на частотные и общеизвестные фразы текстов [5].

Таким образом, согласно личностно-деятельностному подходу к обучению переводу курсантов вузов ФСИН России центральным в этом учебно-воспитательном процессе является курсант как субъект учебной деятельности, поэтому создание методики формирования компетентности в переводе будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы должно осуществляться:

- с учетом индивидуальных особенностей курсантов; уровня сформированности компетентности в переводе;
- с предоставлением курсанту учебных материалов и учебных задач разных уровней сложности в зависимости от его учебных достижений, способностей, интересов и возможностей, способностей рефлексии, самоконтроля и самооценки своей деятельности; личного опыта и темпа работы в процессе перевода иноязычного устного и письменного текста юридической направленности,
- с применением индивидуальных, парных, групповых форм работы во время интерпретации иноязычного юридического текста;
- с отбором содержания обучения переводу с учетом потребностей в их будущей профессиональной деятельности.

Заключение

Таким образом, в результате исследования мы пришли к выводу, что организацию обучения курсантов вузов ФСИН России переводу следует осуществлять на основе таких методологических подходов, как культурологический, междисциплинарный и личностно-деятельностный.

Благодаря реализации междисциплинарного подхода происходит интегрированное формирование компетентности в переводе и лингвосоциокультурной компетентности в устном и письменном общении. Благодаря реализации междисциплинарного подхода курсанты могут осуществлять адекватный перевод ЮТ и передавать основную идею/содержание полученной правовой информации. Благодаря реализации личностно-деятельностного подхода формируются соответствующие учебные стили и осуществляется развитие необходимых личностных качеств

Перспективой дальнейших исследований может стать анализ требований к уровню владения

будущими сотрудниками ФСИН России переводческой компетентностью.

Литература

1. Власенко С.В. Перевод юридического текста: когнитивные особенности номинации и реалии-профессионализмы в языковой паре английский-русский // Филологические науки в МГИМО. Сборник научных трудов № 21 (37). – М.: МГИМО. 2005. С. 129–140.
2. Давыдова Н.А. Особенности перевода безэквивалентных юридических терминов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. № 561. С. 147–152.
3. Кондратьев П.Б. Техника и специфика перевода юридической терминологии (на материале русскоязычных и англоязычных юридических документов) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 04. С. 64–67
4. Лайкауф Г. От словаря слов к словарю понятий: о проблемах перевода и двуязычного описания юридических терминов // Вестник ВГУ. Сер. 2. Языкознание. 2013. № 3 (19). С. 150–156.
5. Левитан К.М. Некоторые вопросы методики юридического перевода // Вестник ПНИПУ. 2019. № 4. С. 60–72.
6. Левитан К.М. Методика и техника юридического перевода // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка, межкультурной коммуникации и переводческих дисциплин в вузе: сб. статей. – Екатеринбург: УрФ У. 2012. С. 174–181.
7. Мешкова И.Н. Техника перевода юридических текстов и юридическая лингвистика // Вестник РУДН. 2011. № 4. С. 219–223.
8. Озюменко В.И. Полисемантическая английской юридической лексики как проблема перевода // Вестник Российского университета дружбы народов. 2015. № 2. С. 92–94.
9. Рыбин П.В. Юридический перевод: учебное пособие по переводу с английского языка на русский. – М.: Проспект. 2018. 536 с.
10. Скворцов О.Г. Перевод деловой и юридической документации: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. 2019. 139 с.
11. Litwinowa M., Gasanbekov S., Lawrencenko S., Shtukareva E., Borodina M., Golubeva T. Improving the stylistic and grammar skills of future translators, depending on the use of electronic editors and methods of working with the text in the translation process // Revista Conrado. 2022. Т. 18. № 86. С. 125–130.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING ENGLISH TO FUTURE EMPLOYEES OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA

Maksimova I.R.

The Academy of Law and Management of the Federal Penal Service

The purpose of the article is to substantiate the methodology of teaching English to specialists who are cadets of the universities

of the Federal Penitentiary Service of Russia. The article considers the specifics of training and defines methodological approaches to teaching future employees of the Federal Penitentiary Service of Russia to translate. The article retrospectively considers the methods and research approaches to organizing translation training; such approaches as cultural, interdisciplinary and personal-activity are proposed for teaching future employees of the Federal Penitentiary Service of Russia to translate in English classes. It is determined that when teaching cadets to translate, it is necessary to take into account the cultural differences between the Russian and English languages, taking into account the behavior, assessment and communicative situations in which employees of the Federal Penitentiary Service of Russia participate. The principle of interdisciplinarity in teaching translation is highlighted, which shows the relationship and mutual influence of academic disciplines at the university that were taught or are taught during the training of cadets in English in a professional field, since translation concerns various branches of legal knowledge. The implementation of a personal-activity approach to teaching translation involves maximum consideration of individual psychological, age-related characteristics and interests of cadets; creation of a system of exercises and tasks that take into account the individual characteristics of each cadet and maximally reveal their capabilities.

Keywords: methodological approaches, future FPS employees of Russia, translation, English language.

References

1. Vlasenko S.V. Translation of a legal text: cognitive features of nomination and realia-professionalisms in the English-Russian language pair//Philological sciences at MGIMO. Collection of scientific papers No. 21 (37). – M.: MGIMO. 2005. Pp. 129–140.
2. Davydova N.A. Features of the translation of non-equivalent legal terms // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. 2009. No. 561. Pp. 147–152.
3. Kondratyev P.B. Technique and specifics of the translation of legal terminology (based on Russian-language and English-language legal documents) // Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities. 2017. No. 04. P. 64–67
4. Laikauf G. From a dictionary of words to a dictionary of concepts: on the problems of translation and bilingual description of legal terms// VSU Bulletin. Ser. 2. Linguistics. 2013. No. 3 (19). P. 150–156.
5. Levitan K.M. Some issues of legal translation didactics // PNR-PU Bulletin. 2019. No. 4. P. 60–72.
6. Levitan K.M. Methodology and technique of legal translation // Actual issues of teaching a foreign language, intercultural communication and translation disciplines at a university: collection of articles. – Ekaterinburg: UrF U. 2012. P. 174–181.
7. Meshkova I.N. Technique of translation of legal texts and legal linguistics // RUDN Bulletin. 2011. No. 4. P. 219–223.
8. Ozyumenko V.I. Polysemanticism of English legal vocabulary as a translation problem // Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. 2015. No. 2. P. 92–94.
9. Rybin P.V. Legal translation: a tutorial on translation from English into Russian. – M.: Prospect. 2018. 536 p.
10. Skvortsov O.G. Translation of business and legal documentation: a tutorial. – Ekaterinburg: Publishing house of the Ural University. 2019. 139 p.
11. Litwinowa M., Gasanbekov S., Lawrencenko S., Shtukareva E., Borodina M., Golubeva T. Improving the stylistic and grammar skills of future translators, depending on the use of electronic editors and methods of working with the text in the translation process // Revista Conrado. 2022. T. 18. No. 86. P. 125–130.

Осипова Светлана Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра фундаментального естественнонаучного образования, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
E-mail: SOsipova@sfu-kras.ru

Бугаева Татьяна Петровна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра фундаментального естественнонаучного образования, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
E-mail: TBugaeva@sfu-kras.ru

Кутовая Александра Сергеевна,

аспирант, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
E-mail: AKutovaya@sfu-kras.ru

Братухина Наталья Аркадьевна,

Доцент, кафедра фундаментального естественнонаучного образования, ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
E-mail: NBratuhina@sfu-kras.ru

В современных педагогических исследованиях и в образовательной практике четко просматривается нарастание интеграционных процессов на разных уровнях системности. В качестве объектов интеграции выступает содержание разных дисциплин с учетом междисциплинарных связей между ними, а также теории и модели, обладающие свойством универсальности. В то же время необходимо признать, что проблема интегративного подхода в современном образовании в настоящее время является лишь поставленной, а не решенной, что актуализирует поиск методов, средств, педагогических условий решения обозначенной проблемы.

В статье представлен генезис понятия «интеграция» в историческом контексте его осмысления научным сообществом с выходом на постановку задач, являющихся значимыми для развития интегративного подхода в образовании на современном этапе.

Ключевые слова: интеграция, комплексный подход, методология, междисциплинарность, образование, системность.

Проблема интеграции в образовании возникла из признания существования целостной картины реального мира.

Раскрытие понятия интеграции в переводе латинского (integer – цельный) позволяет представлять это понятие как восстановление, восполнение, объединение частей в целое.

И.Г. Песталоцци понимал интеграцию как соединение обучения с трудом. Аналогичной точки зрения придерживался Д. Дьюи, полагая, что интеграция должна ориентировать на соединение труда и обучения для систематизации знаний разных дисциплин в соответствии с необходимостью решения производственных проблем.

Обозначая значимость интеграции в образовании, Я.А. Коменский отмечал, что освоение знаний в процессе обучения должно осуществляться обучающимися с учётом взаимосвязей в реальном мире [1].

Раскрывая генезис понятия «интеграция» в образовании необходимо отметить работы И.Ф. Герберта. Исторически именно этому учёному принадлежит мысль об интеграции вновь усваиваемых знаний с приобретенными ранее и структурирование их в систему знаний [2]. Эту же идею о системности обучения выдвигает К.Ф. Ушинский, отмечая необходимость формирования целостной системы знаний в процессе обучения на основе отображения в содержании объективных связей реального мира [3]. Обобщая представления учёных-педагогов XVII–XIX вв. по проблеме интеграции подчеркнем, что интеграция в образовательном процессе является необходимостью, которая обуславливается объективно существующими взаимосвязями в реальном мире и с точки зрения методологии базируется на системном подходе.

Распространение идей интеграции в XX веке и проецирование их в практику образования проявилось в первую очередь в разработке и реализации кооперативных курсов на основе интеграции профессиональных знаний с практической деятельностью в Великобритании, в университетах Европы и Соединенных Штатов Америки [4]. Идею интеграции в обучении высказывал Л.Н Толстой: «В знании важно не количество знаний, даже не точность их, а разумная связность их, то, что они со всех сторон освещали мир» [5].

Интерес к вопросам интеграции как осмысление логико-системных связей между блоками отдельных дисциплин проявляли Б.Г. Ананьев, Н.В. Бупаков, В.И. Водовозов и др., которые выделяли ряд особенностей в использовании интеграции, позволяющие не только оптимизировать содержание обучения, устраняя повтор учебного ма-

териала в разных дисциплинах, но и, самое главное, формирует целостную систему знаний [6].

Идеи интеграции в образовании в 20-х годах XX века привели к появлению т.н. комплексного подхода, устанавливающего связь теоретических знаний с их практическим использованием. Однако некоторые учёные, отвечая на критику учителей, отмечающих недостатки комплексного подхода, отстаивают саму его идею и ставят проблему её реализации в практике образования на основе системного подхода. В этих условиях большую значимость имеют взгляды психологической науки, утверждающей «целостность чувственного отражения человеком объективной действительности, единства материального мира» [7].

Общие представления об интеграции в образовании, сложившиеся к концу XX века, определяют интеграцию как построения обобщенного содержания нескольких дисциплин в соответствии с обобщенными целями обучения [8].

Академик Б.М. Кедров в развитии научного знания отмечал: «две прямо противоположные и, казалось бы, взаимоисключающие тенденции: одна состоит в раздроблении и разветвлении наук, их дифференциации, другая напротив, в стремлении объединить разнообразные науки в общую систему научного познания, то есть в их интеграцию» [9].

Принимая к сведению суждения Б.М. Кедрова, можно обозначить диалектическое единство интеграции и дифференциации, раскрывая интеграцию через представление целостности и единства реального мира, а дифференциацию как углубление представлений о нём, выявляя качественное своеобразие различных структур и систем, что способствует выявлению закономерностей [10].

В настоящее время исследователи проблем интеграции в образовании выделяют разные уровни интеграционных процессов: организационно-содержательный, междисциплинарный и внутриличностный [11], отличающиеся определённым уровнем системности.

Организационно-содержательный уровень интеграции предполагает создание систем, объединяющих в своей структуре науку, образование и производство, представляющие собой организацию инновационных комплексов, состоящих из интеграции образования, создания технопарков, системы профессионального образования в форме «Завод – ВТУЗ». В рамках организационно-содержательных интеграционных процессов осуществляется создание комплексов с включением в них нескольких университетов. Примером такой интеграции является создание в РФ ряда федеральных университетов, в том числе и Сибирского федерального университета.

Сущность междисциплинарной интеграции раскрывается «как показатель его научности и фундаментальности, с одной стороны, и практико-ориентированности, с другой» [12].

Названные показатели, раскрывающие сущность междисциплинарной интеграции, могут вы-

ступать принципами организации образовательного процесса, позволяющими решать проблему фрагментальности и дисциплинарной расчлененности содержания учебного плана. Объектом интеграции выступает содержание двух и более предметных областей на основе выявления понятий (система, состояние, процесс, развитие и др.), общности принципов для формирования у обучающихся многомерной картины мира, моделей и идей в её построении. Методологической основой междисциплинарной интеграции является синергетический подход, позволяющий рассматривать объект изучения в его целостности с использованием различных научных областей, в том числе естественнонаучных и гуманитарных. Заслуживает внимания научные исследования кафедры педагогики и проблем развития образования Белорусского государственного университета, раскрывающие идею интеграционных процессов в педагогическом образовании через интеграционный результат образования в форме модели современного специалиста с определением универсальных междисциплинарных компетенций. Учитывая деятельностный характер междисциплинарных компетенций естественно определить преимущество процессуальных технологий обучения, активирующий интеллектуальный процесс решения поставленной проблемы при её многоаспектном рассмотрении.

Одним из продуктивных подходов в организации междисциплинарной интеграции является вовлечение обучающихся в проектную деятельность по решению научных и профессионально-ориентированных проблем. Проектирование как активный метод обучения сопровождается интегративными когнитивными процессами, приводящими к выработке междисциплинарного стиля мышления, повышает мотивацию к обучению, приводит к востребованности интегративных знаний.

Сущность внутриличностной интеграции в практике интегративного образования может быть раскрыта в рамках реализации идей Международной инициативы CDIO, определяющей направление повышения качества инженерного образования. Внутриличностная интеграция обоснована объективной интегративной сущностью человека как субъекта деятельности и интегративной природе любой деятельности человека.

Заключение

Анализ современного этапа развития методологии педагогики показывает тенденцию перехода к междисциплинарности, позволяющий формировать у обучающегося способности к целостному восприятию объекта изучения, в том числе и к целостному восприятию проблем будущей профессиональной деятельности в их комплексном рассмотрении.

Учёные признают «интеграцию ведущей тенденцией развития общества» и образования [13].

Резюмируя проведенный анализ генезиса понятия интеграции в педагогических исследованиях, считаем необходимым сформулировать следующие выводы, конкретизирующие базовые понятия проблемы:

1. Интегративный подход позволяет фиксировать структурные и логические взаимосвязи между элементами различных дисциплин с целью формирования целостной системы знаний, умений, навыков и компетенций и способствует развитию личности обучающихся.
2. Под интеграцией в образовании понимается такое построение образовательного процесса, которое способствует созданию целостной картины мира, окружающей действительности у обучающихся.
3. Категория «междисциплинарные связи» обозначает интегративные отношения между отдельными разделами разных дисциплин, отражающимися через содержание, формах, методах, педагогических технологиях для выполнения триединой цели образования (обучение, воспитание, развитие).
4. Междисциплинарная интеграция позволяет оптимизировать образовательный процесс с целью повышения качества образования.

Определяем перспективы развития и решения проблемы интеграции в образовании выделим, в первую очередь, необходимость выявления и обоснования педагогических условий, способствующих реализации интегративного подхода в образовании. Предварительное осмысление проблемы выбора педагогических условий позволяет рассмотреть и обосновать в качестве педагогических условий, во-первых, опору в исследовании проблемы и организации образовательного процесса на методологию системного подхода в построении междисциплинарного интегративного курса; во-вторых, выявление фундаментальных основ формирования интегративного содержания на основе междисциплинарности. Кроме того, считаем целесообразным при определении педагогических условий, способствующих интеграции использовать профессионально-прикладные и научно-исследовательские задачи [14; 15].

Современной инновационной технологией обучения в целях повышения качества подготовки специалистов технико-технологических направлений подготовки является интегративная система обучения, называемая системой «Завод – ВТУЗ», сочетающая теоретическую подготовку и усиленную практическую деятельность обучающихся

Для данного исследования ценными являются работы Н.Н. Пачиной, рассматривающей разные способы интеграции. Несмотря на то, что исследования Н.Н. Пачиной относятся к интеграции педагогики и психологии в образовательном процессе, общие подходы, в частности, способы интеграции, выделенные исследователем, могут быть использованы и в других направлениях подготовки. При проектировании интеграционного содержания

дисциплин модуля считаем целесообразным применение следующих способов интеграции:

- «склеивание», когда интеграция осуществляется соединением компонентов разных дисциплин, имеющих общую тематическую ориентацию [16];
- «симбиоз» как формирование интегративного содержания на основе взаимопроникновения разных знаний, ориентированных на формирование разных компетенций;
- «соподчинение» на основе выделения стержневого компонента содержания разных дисциплин с включением общих и специфических задач в процессе формирования.

Другой способ разработки интеграционного содержания образования предлагает О.М. Кузнецова, которая определяет структуру интегрированного содержания с включением в неё ядра, оболочки и интегрируемые элементы, которые автор предлагает делить на «дисциплины – источники» и «дисциплины – потребители» [17].

Названные исследования учёных ценны конкретизацией способов построения интегративного содержания и подлежат анализу и учёту при проектировании интерактивного содержания на основе двух и более дисциплин учебного плана.

Литература

1. Коменский Я.А. Избранные сочинения. – М.: Учпедгиздат, 1955. – 87 с.
2. Васильева З.И. (ред.) История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 432 с.
3. Болдырева Н.Ф. (сост., ред.) Песталоцци. Новиков. Каразин. Ушинский. Корф.: библиографические повествования. – Челябинск: Урал, 1997. – 542 с.
4. Хохлов Н.Г. Интегрированная система обучения в высшей школе и за рубежом. – М.: МА-СИ, 1990. – 111 с.
5. Толстой Л.Н. Собрание сочинений. Т. 20. – С. 289.
6. Иванов В.Г. Междисциплинарная интеграция общего и социально-технического образования в средней профессиональной школе: дис. канд. пед. наук. – Уфа: БГПУ, 1999. – 182 с.
7. Ананьев Б.Г. Теория ощущений. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1961. – 446 с.
8. Омельченко С.В. Понятие интеграции в педагогическом процессе. Вестник ЮУрГУ, 2006, № 16. – С. 14–17.
9. Кедров Б.М. Предмет и взаимосвязь естественных наук. – М.: Наука, 1967. – 253 с.
10. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. Рос. Акад. Образования, Юж. отд-ние, Рост. гос. пед. ин-т, Изд-во РГПУ, 2000. – 440 с.
11. Гафурова Н.В. Интегративный результат образования в условиях дисциплинарной расчле-

ненности его содержания. Вестник Томского гос. ун-та, 2021, № 469. – С. 226–233.

12. Сиренко С.Н. Развитие общепрофессиональных компетенций студентов на основе междисциплинарной интеграции. Вестник БДУ. Сер. 4. № 1, 2015. – С. 83–88.
13. Яковлев И.П. Интеграция высшей школы с наукой и производством. – Л.: ДГУ, 1987. – 128 с.
14. Панфилова В.М. Политехнические основы проектирования интегративного содержания специальных дисциплин: дис. канд. пед. наук. – Казань: КПИ, 1993. – 210 с.
15. Кленикова В.А. Интегративная система обучения как средство подготовки студентов к исследовательской деятельности: дис. канд. пед. наук. – М.: МГИУ, 2003. – 150 с.
16. Пачина Н.Н. Интеграции педагогики и психологии в образовательном процессе университета: методология, теория, практика: монография. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2008. – 360 с.
17. Кузнецова О.М. Методика проектирования содержания интегративных курсов: методическая разработка. – Свердловск: Свердл. ин-жен.-пед. ин-т, 1989. – 36 с.

GENESIS OF THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF “INTEGRATION” IN PEDAGOGY

Osipova S.I., Bugaeva T.P., Kutovaya A.S., Bratukhina N.A.
Siberian Federal University

In modern pedagogical research and educational practice, the growth of integration processes at different levels of systemicity is clearly visible. The objects of integration are the content of different disciplines, taking into account the interdisciplinary connections between them, as well as theories and models that have the property of universality. At the same time, it is necessary to recognize that the problem of an integrative approach in modern education is currently only posed, but not solved, which actualizes the search for methods, means, pedagogical conditions for solving the designated problem. The article presents the genesis of the concept of “integration” in the historical context of its comprehension by the scientific community with an exit to the formulation of tasks that are significant for the development of an integrative approach in education at the present stage.

Keywords: integration, comprehensive approach, methodology, interdisciplinarity, education, systematicity.

References

1. Komensky Ya.A. Selected works. – М.: Uchpedizdat, 1955. – 87 p.
2. Vasilyeva Z.I. (ed.) History of education and pedagogical thought abroad and in Russia: textbook. manual for higher students textbook establishments. – М.: Publishing Center “Academy”, 2005. – 432 p.
3. Boldyreva N.F. (comp., ed.) Pestalozzi. Novikov. Karazin. Ushinsky. Corf.: bibliographic narratives. – Chelyabinsk: Ural, 1997. – 542 p.
4. Khokhlov N.G. Integrated system of education in higher education and abroad. – М.: MASI, 1990. – 111 p.
5. Tolstoy L.N. Collected works. Т. 20. – P. 289.
6. Ivanov V.G. Interdisciplinary integration of general and socio-technical education in secondary vocational school: dis. candidate of ped. sciences. – Ufa: BSPU, 1999. – 182 p.
7. Ananyev B.G. Theory of sensations. – L.: Publishing house of Leningrad State University, 1961. – 446 p.
8. Omelchenko S.V. The concept of integration in the pedagogical process. Bulletin of SUSU, 2006, No. 16. – P. 14–17.
9. Kedrov B.M. Subject and interrelation of natural sciences. – М.: Nauka, 1967. – 253 p.
10. Danilyuk A. Ya. Theory of integration of education. Russian Academy of Education, South. department, Rost. state ped. in-t, Publishing house of RSPU, 2000. – 440 p.
11. Gafurova N.V. Integrative result of education in the conditions of disciplinary dismemberment of its content. Bulletin of Tomsk State University, 2021, No. 469. – P. 226–233.
12. Sirenko S.N. Development of students’ general professional competencies based on interdisciplinary integration. Bulletin of BSU. Ser. 4. No. 1, 2015. – P. 83–88.
13. Yakovlev I.P. Integration of higher education with science and production. – L.: DSU, 1987. – 128 p.
14. Panfilova V.M. Polytechnical foundations for designing the integrative content of special disciplines: dis. cand. ped. sciences. – Kazan: KPI, 1993. – 210 p.
15. Klenikova V.A. Integrative system of education as a means of preparing students for research activities: diss. candidate of ped. sciences. – Moscow: MGIMO, 2003. – 150 p.
16. Pachina N.N. Integration of pedagogy and psychology in the educational process of the university: methodology, theory, practice: monograph. – Yelets: ESU named after I.A. Bunin, 2008. – 360 p.
17. Kuznetsova O.M. Methodology for designing the content of integrated courses: methodological development. – Sverdlovsk: Sverdlovsk Engineering and Pedagogical Institute, 1989. – 36 p.

Развитие интереса к исследовательской деятельности у старших дошкольников в процессе экспериментирования

Калинина Ирина Геннадьевна,

к.п.н., доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования, ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: irina.fio@mail.ru,

Толкова Наталья Михайловна,

к.п.н., доцент кафедры педагогики начального и дошкольного образования, ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»
E-mail: nmtolkova@gmail.com

Енова Ирина Владимировна,

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

В статье исследуется проблема развития познавательного интереса у дошкольников через опытно-экспериментальную деятельность в условиях дошкольного образовательного учреждения. Предметом исследования является экспериментирование как средство развития познавательного интереса у старших дошкольников. В научно-исследовательской статье представлен ход опытно-экспериментальной работы с детьми дошкольного возраста. Подчеркивается значимость экспериментирования в детском саду. Представлены методики исследования на выявление уровня познавательного интереса у детей, которые были проведены в ходе опытно-экспериментальной работы с детьми дошкольного возраста. Выявлена связь между развитием познавательного интереса и детским экспериментированием. В результате выявлено, что через детскую экспериментальную деятельность повышается уровень познавательного интереса у дошкольников.

Ключевые слова: наблюдение, экспериментирование, экспериментальная деятельность, дошкольный возраст, познавательный интерес, исследовательская деятельность, развивающая предметно-пространственная среда, детская инициатива, проектная деятельность.

В современном образовательном контексте одной из актуальных проблем в дошкольной педагогике является развитие интереса к исследовательской деятельности у детей. В данном контексте развитие интереса к исследовательской деятельности дошкольников рассматривается как процесс формирования и укрепления мотивации к познанию, основанный на внутренней потребности в расширении кругозора и понимании окружающей действительности.

Развитие исследовательской деятельности у дошкольников является важным аспектом их психолого-педагогического становления. Экспериментирование играет ключевую роль в этом процессе, поскольку оно помогает детям осваивать окружающий мир через активное взаимодействие и непосредственное участие. Для создания благоприятных условий, способствующих развитию исследовательской деятельности у дошкольников посредством экспериментирования, необходимо учитывать несколько важных психолого-педагогических аспектов.

Мотивирующая среда является основополагающим фактором в развитии исследовательской деятельности. Важно, чтобы воспитатели и педагоги стимулировали интерес детей к познанию, задавая вопросы, предлагая различные ситуации для исследования и создавая атмосферу, в которой дети чувствуют себя свободными экспериментировать и делать ошибки.

Еще одним важным аспектом является поддержка детской инициативы. Дошкольники часто проявляют спонтанный интерес к различным аспектам окружающего мира. Важно поддерживать и направлять эту инициативу. Педагоги должны предоставлять детям возможность самостоятельно выбирать объекты для исследования и способы их изучения, а также поощрять их проявление любопытства и задаванию вопросов.

При организации экспериментирования важно помнить, что игра является естественной формой деятельности для дошкольников. Экспериментирование в игровой форме позволяет детям легче усваивать новые знания и навыки. В игровой деятельности дети могут моделировать различные ситуации, проводить опыты и делать открытия, что способствует развитию их интереса к исследовательской деятельности.

Еще одним немаловажным фактором является и то, что экспериментирование требует от детей развития навыков наблюдения и анализа. Педагоги должны помогать детям фиксировать свои наблюдения, сравнивать результаты, делать вы-

воды и прогнозы. Это можно осуществлять через ведение дневников наблюдений, совместное обсуждение результатов и постановку новых гипотез. Для успешного экспериментирования дети должны освоить базовые методы исследовательской деятельности. Педагоги должны обучать их формулировке вопросов, постановке гипотез, планированию экспериментов, проведению наблюдений и анализу данных. Это можно делать через совместные проекты и занятия, где взрослый показывает пример и направляет деятельность детей.

При проведении экспериментирования педагогу важно избегать критики детских идей, поощрять инициативность и самостоятельность. Педагогу следует помнить, что детские ошибки способствуют развитию мышления, позволяют изучить вопрос с разных сторон и найти наиболее подходящее решение. Важно поддерживать веру детей в свои силы и подмечать даже самые незначительные их достижения. Не менее значимым является воспитание настойчивости при выполнении задания, воспитание умения доводить начатое до конца. Педагогу важно понимать, что обсуждение результатов экспериментирования должно проводиться до того, как дети потеряют интерес. Педагог может задавать наводящие вопросы, но дети должны сами сформулировать выводы и оценить свою работу. При подведении итогов следует подвести детей к пониманию того, что достоверность результатов эксперимента подтверждается их повторяемостью.

Совместная деятельность способствует развитию у детей коммуникативных и социальных навыков, необходимых для успешного проведения исследований, а также влияет на интерес детей к процессу исследования. Страшим дошкольникам гораздо интереснее выполнять задания вместе. Организация групповых опытов, где дети могут обмениваться идеями, совместно проводить эксперименты и обсуждать результаты, является важным аспектом в развитии интереса к исследовательской деятельности [83].

Развитие исследовательской деятельности у дошкольников посредством экспериментирования должно учитывать все вышеизложенные факторы. При

Различные виды экспериментирования имеют свои достоинства и недостатки, а также свою методику проведения. Общей для всех видов экспериментирования является необходимость учитывать возрастные особенности детей и создавать соответствующие условия для исследовательской деятельности. Учет возрастных особенностей дошкольников является условием безопасности экспериментирования, а также обеспечивает получение максимальной пользы для дошкольников. Дети часто экспериментируют и в повседневной жизни, исследуя свойства предметов и материалов. Однако особенность самостоятельного экспериментирования заключается в его небезопасности. В то время как экспериментирование, специально организованное педагогом, обеспечивает

безопасность детей и знакомит их с различными явлениями окружающего мира, законами природы и правилами взаимодействия с ними. Исходя из вышесказанного занятие с использованием экспериментирования должно соответствовать следующим предметно-пространственным условиям: используемые приборы и материалы должны быть простыми в использовании и безопасными для здоровья детей; явления и процессы, изучаемые в ходе опытов, должны быть отчетливо видны детям; дети имеют возможность повторить опыт самостоятельно или с помощью педагога.

В целях эффективного развития исследовательского интереса и исследовательской активности дошкольников, многие детские сады России внедряют в практику создание специализированных уголков экспериментирования. Они представляют собой специально организованные пространства, оснащенные необходимыми материалами и оборудованием для проведения разнообразных экспериментов.

Уголки экспериментирования должны содержать дидактический материал, который может быть представлен в виде таблиц с алгоритмами экспериментов, книг, справочников и энциклопедий о природе, таблиц и рисунков с изображением различных классов живой и неживой природы. А также могут быть поделены на несколько зон. Например, могут включать в себя зону экспозиции, где собраны разнообразные природные объекты; все это находки детей, которые стимулируют любознательность детей и побуждают их к исследованию окружающего.

Эффективность экспериментирования как средства развития исследовательского интереса дошкольников напрямую зависит от качества его организации. Продуманный подход к планированию и использованию экспериментирования на занятиях позволяет максимально раскрыть его потенциал и достичь поставленных педагогических целей.

Обобщив опыт ученых по вопросу изучения условий развития исследовательской деятельности посредством экспериментирования, можно выделить следующие ключевыми факторы:

- Соответствие возрастным особенностям: подобранные опыты должны соответствовать уровню развития детей, их интересам и познавательным возможностям.
- Четкая структура: каждый эксперимент должен иметь четкую структуру, включающую постановку проблемы, выдвижение гипотез, проведение эксперимента, анализ результатов и формулирование выводов
- Наглядность и доступность: используемые материалы и оборудования должны быть понятны и доступны детям, а изучаемые явления и процессы должны быть отчетливо видны.
- Активное участие детей: дети должны быть не просто наблюдателями, а активными участниками процесса экспериментирования, са-

мостоятельно производить действия и делать на их основе выводы.

- Для достижения наибольшей эффективности экспериментирование может быть интегрировано с другими видами деятельности, такими как игра, конструирование, художественное творчество, что способствует комплексному развитию детей.
- Важно оценивать не только полученные результаты, но и сам процесс деятельности детей, их активность, инициативность, умение делать выводы и применять полученные знания на практике.

Исследовательская деятельность дошкольников, подобно научному поиску, разворачивается поэтапно, позволяя детям самостоятельно пройти путь от вопроса к открытию. Каждый ее этап важен для развития интереса дошкольников. К этапам экспериментирования, как одному из видов исследовательской деятельности дошкольников О.В. Дыбина, Щетинина В.В., Поддьяков Н.Н. относят:

1. Анализ проблемной ситуации, определение проблемы и цели: Данный этап характеризуется возникновением у дошкольников познавательных вопросов, которые становятся отправной точкой для исследовательской деятельности.
2. Выдвижение предположений и формулировка гипотезы. Дети предлагают возможные объяснения заинтересовавшему их явлению. Важно, чтобы гипотезы были сформулированы доступным для детей языком и отражали их представления о мире.
3. Определение плана действий по проверке гипотезы: Дети вместе с педагогом обсуждают, какие действия помогут проверить гипотезу: наблюдение, эксперимент, анализ информации. Важно продумать последовательность действий и необходимые материалы.
4. Реализация экспериментирования. Дети активно действуют, проводя наблюдения, эксперименты, собирая информацию, фиксируя результаты доступным для них способом (рисунки, схемы).
5. Выявление результатов и установление их соответствия поставленной цели и гипотезе. Дети анализируют полученные результаты, делают выводы.
6. Внесение коррективов для повторного исследования (при необходимости). Если результаты не совсем соответствуют ожиданиям, дети могут внести коррективы в план исследования, изменить условия эксперимента, найти дополнительную информацию и повторить опыт.
7. Общий вывод. В конце исследования дети формулируют общий вывод, обобщая полученные знания. Важно, чтобы вывод был сформулирован самими детьми на основе их собственных наблюдений и анализа результатов [17].

Проходя через эти этапы, дети учатся не только добывать знания, но и применять научный подход

к решению различных задач, развивают наблюдательность, логическое мышление, умение анализировать и делать выводы.

Современные педагогические подходы активно включают разнообразные методы и технологии, направленные на развитие исследовательской деятельности у дошкольников. В рамках развития интереса к исследовательской деятельности посредством экспериментирования педагоги активно используют модель «Три вопроса», разработанную С.М. Оберемок, которая способствует формированию у детей интереса к познанию окружающего мира и развитию критического мышления. Технология «Три вопроса» заключается в последовательном задавании и обсуждении трех основных вопросов, направленных на исследование определенного объекта или явления. Такими вопросами могут быть:

1. Что мы знаем?
2. Что мы хотим узнать?
3. Как это работает?

Каждый из вопросов выполняет свою функцию и способствует развитию различных аспектов мышления и исследовательской деятельности у детей. На этапе обсуждения первого вопроса дети учатся идентифицировать и описывать объект исследования. Этот этап важен для развития навыков наблюдения и вербализации своих мыслей. Дети учатся использовать слова для описания того, что они видят, что способствует расширению их словарного запаса и улучшению коммуникативных навыков. Второй вопрос направлен на развитие причинно-следственного мышления. Дети пытаются понять, почему объект или явление имеет те или иные характеристики. Этот этап требует от детей умения делать выводы на основе наблюдений, развивает их логическое мышление и способность к анализу. Важно, чтобы педагог в этом этапе поддерживал детское любопытство и помогал формулировать гипотезы. Заключительный вопрос позволяет детям углубиться в функциональные аспекты изучаемого объекта или явления. Здесь внимание акцентируется на механизмах и процессах, что способствует развитию у детей системного мышления и понимания взаимосвязей. Этот этап особенно важен для формирования навыков экспериментирования, когда дети могут проверить свои гипотезы на практике.

Использование модели «Три вопроса» в дошкольном образовании предполагает создание определенных условий для свободного выражения детьми своих мыслей, стимулированию их к задаванию дополнительных вопросов и проведению простых экспериментов. Важно, чтобы дети чувствовали себя комфортно в исследовательской среде и не боялись ошибаться.

Технология «Три вопроса» помогает формировать у детей навыки критического мышления, развивает их познавательную активность и интерес к окружающему миру. Применение данной технологии в рамках реализации экспериментирования как средства развития к исследовательской деятельно-

сти способствует всестороннему развитию ребёнка и подготовке его к дальнейшему обучению.

Успешность экспериментирования дошкольников зависит от гармоничного взаимодействия трех ключевых аспектов. Первым из них является активное взаимодействие с объектом. Ребенок исследует объект, воздействуя на него различными способами: трогает, нажимает, крутит, разбирает, соединяет. Эта активность направлена на получение информации о свойствах и возможностях объекта. Следующим аспектом является содержание объекта. Каждый объект обладает уникальным набором свойств и характеристик, которые постепенно раскрываются ребенку в процессе экспериментирования. Чем разнообразнее и интереснее объект, тем больше возможностей для исследовательской деятельности. Заключительным аспектом успешной реализации технологии экспериментирования с дошкольниками является осмысление информации. Получая новую информацию об объекте, ребенок анализирует ее, сопоставляет с предыдущим опытом, делает выводы. Важную роль играет общение с педагогом, который помогает детям сформулировать вопросы, интерпретировать наблюдения, делать обобщения [25].

По наблюдениям академика Н.Н. Поддъякова, дошкольники способны экспериментировать не только в реальном мире, но и в своем воображении. Они могут проводить как реальное экспериментирование, манипулируя реальными объектами или их моделями, так и мысленное экспериментирование, оперируя внутренними образами и представлениями. Согласно Н.Н. Поддъякову, экспериментирование выступает как ведущий вид деятельности дошкольников. Экспериментирование не только помогает детям получить новые знания, но и формирует у них набор умственных приемов и операций, которые они могут использовать для дальнейшего познания окружающего мира.

Экспериментированию – важное условие развития исследовательского интереса дошкольников. Через практические действия и мысленные операции у детей появляется стремление изучать мир, устанавливать причинно-следственные связи, решать возникающие проблемы.

В основе технологии детского экспериментирования лежат принципы исследовательского обучения. По А.И. Савенкову, организовывая экспериментирование с дошкольниками, следует придерживаться следующих принципов:

- Принцип ориентации на познавательные интересы ребенка. Творчество невозможно навязать извне. Оно рождается из внутренней потребности ребенка узнать новое, разобраться в интересующем его явлении. Поэтому важно организовывать процесс экспериментирования на основе интересов и потребностей каждого ребенка.
- Принцип свободы выбора и ответственности. Свобода выбора темы, способов исследования, презентации результатов делает исследовательский процесс лично ориентирован-

ным, помогает ребенку осознать свою ответственность за собственное обучение.

- Принцип освоения знаний в единстве со способами их получения. Важно не просто сообщить ребенку готовое знание, а показать, каким образом оно было получено. Понимание пути познания помогает глубже осмыслить информацию, увидеть ее относительность и подверженность изменениям.
- Принцип опоры на развитие умений самостоятельного поиска информации. В современном мире главное не объем запомненной информации, а умение находить нужную информацию, критически ее оценивать и применять для решения разных задач.
- Принцип сочетания продуктивных и репродуктивных методов обучения. Исследовательская деятельность не исключает использования репродуктивных методов, но признает их второстепенную функцию. Важно найти баланс между самостоятельным поиском знаний и усвоением готовой информации.
- Принцип формирования представлений о динамичности знания. Научное знание постоянно развивается, пополняется новыми открытиями. Важно формировать у детей понимание этого процесса, показывать, что любое знание может быть пересмотрено и дополнено [12].

В основе детского экспериментирования лежит не просто любопытство, а проблемная мотивация. Ребенок сталкивается с ситуацией, которую он не может объяснить или решить, используя имеющиеся знания и опыт. Это создает внутреннюю потребность в исследовании и поиске новых решений. Для создания проблемных ситуаций важно подобрать соответствующий дидактический материал, который будет вызывать интерес у детей и стимулировать их к исследованию. Педагог должен уметь формулировать проблемные вопросы, которые помогут детям осознать проблему и выдвинуть гипотезы для ее решения.

Важно, чтобы дети не просто следовали инструкциям педагога, а активно участвовали в процессе постановки проблемы, выдвижения гипотез и планирования этапов экспериментирования. Дети должны иметь возможность корректировать свои действия, в зависимости от получаемых результатов [25].

В процессе детского экспериментирования особое значение приобретает взаимодействие взрослого и ребенка. Взрослый выступает в роли наставника и помощника, направляя деятельность ребенка, но не подавляя его инициативу. Своим энтузиазмом и интересом к исследованию взрослый может вдохновлять детей на собственные открытия. Педагогу важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его интересы, способности и темп развития, а также поощрять инициативу детей и их стремление к самостоятельному поиску решений [13].

У дошкольников в силу возрастных особенностей преобладает непроизвольное поведение,

а любознательность выступает основным мотивом для вовлечения в исследовательскую деятельность [26]. Технология детского экспериментирования эффективно использует ее, превращая обучение в увлекательное и эмоционально насыщенное приключение. Например, интерес детей к воздушным шарам может быть использован для изучения свойств воздуха, превращая образовательный процесс в веселое занятие с любимыми предметами.

Методы обучения, выделенные Ю.К. Бабанским, активно используются при реализации технологии детского экспериментирования. Они представляют собой:

- Методы стимулирования и мотивации познавательной деятельности. В рамках формирования интереса к познанию Ю.Б. Кабанский подчеркивает необходимость создания специальных условий и ситуаций, которые вызывают радость от самостоятельного получения новых знаний. К таким условиям может относиться метод создания проблемных ситуаций, который предполагает создание ситуации поиска через формулирование проблемных вопросов, заданий поискового характера; поощрение детей и создание ситуаций успеха; а также введение соревновательного компонента в процесс экспериментирования, который позволит сделать исследовательский процесс более увлекательным.
- Методы организации и осуществления познавательных действий (наглядные методы). Наглядность играет ключевую роль в процессе экспериментирования, особенно на начальных этапах обучения. Визуальное представление информации способствует более глубокому пониманию исследуемых явлений и процессов. Экспериментирование, включающее наглядные элементы, позволяет учащимся непосредственно наблюдать результаты своих действий, что значительно повышает их когнитивную активность и способствует закреплению полученных знаний. Использование наглядных материалов, таких как рисунки, схемы, пиктограммы и реальные объекты, помогает дошкольникам лучше осмыслить сложные взаимосвязи, облегчая процесс их восприятия и анализа. Визуальные средства служат мостом между абстрактными теориями и их практическим применением, способствуя более эффективному усвоению учебного материала. Кроме того, наглядность в экспериментировании способствует развитию критического мышления и аналитических навыков. Дети учатся не только наблюдать, но и интерпретировать полученные данные, выстраивать причинно-следственные связи и формулировать выводы на основе эмпирических наблюдений.
- Методы организации и осуществления экспериментальной деятельности детей (словесные методы): расширение кругозора детей, формирование понятийного аппарата. К таким ме-

тодам относится объяснение, беседа, рассказ воспитателя, а также рассказ детей. Введение и объяснение новых понятий, формулирование задач и обсуждение результатов экспериментов посредством вербального общения способствуют более глубокому осмыслению и закреплению полученной информации. Использование словесных методов в процессе экспериментирования позволяет взрослым структурировать познавательную деятельность ребенка, направляя его внимание на значимые аспекты исследуемого объекта. Обсуждение целей эксперимента и предполагаемых результатов стимулирует у дошкольников развитие прогнозирования и гипотетического мышления. Кроме того, словесные методы способствуют развитию навыков коммуникации и социальной компетенции у детей. В ходе вербального обмена информацией дети учатся формулировать свои мысли, аргументировать свои действия и понимать точку зрения других. Совместное обсуждение результатов экспериментов обогащает словарный запас дошкольников и развивает у них способность к рефлексии.

- Методы организации и управления практической деятельностью детей с целью формирования знаний, умений и навыков (практические методы): получение практического опыта, развитие исследовательских навыков [25]. Среди них можно выделить игры-эксперименты, которые имеют большое преимущество на начальных этапах использования экспериментирования, поскольку сочетают в себе две ведущих деятельности дошкольников, а значит позволяют детям усваивать новую информацию в доступной для них форме. В эту же группу можно отнести и опыты, в рамках которых происходит практическое освоение детьми свойств, назначения и взаимосвязей изучаемого объекта. Практические методы занимают центральное место в экспериментировании с дошкольниками, играя ключевую роль в познавательном и моторном развитии детей. Суть практических методов заключается в активном взаимодействии детей с материальными объектами и моделями, что позволяет им получать непосредственный опыт и эмпирические знания о свойствах и закономерностях окружающего мира. Применение практических методов при организации экспериментирования с дошкольниками способствует развитию сенсомоторных навыков, так как дети учатся манипулировать предметами, проводить опыты и наблюдать за изменениями, происходящими в результате их действий. Практическое экспериментирование также способствует укреплению навыков критического мышления и логического анализа. В ходе экспериментов дети сталкиваются с необходимостью выявлять причинно-следственные связи, сравнивать результаты и делать выводы на основе наблюдений, что является основными навыками исследователь-

ской деятельности. Эти навыки формируют у детей прочный фундамент для более сложных форм абстрактного мышления в дальнейшем [30]. Кроме того, практические методы имеют значительное влияние на социальное развитие дошкольников. Экспериментируя в группах, дети учатся сотрудничеству, распределению ролей и коллективному решению задач. Важным аспектом использования практических методов является их способность делать процесс обучения увлекательным и мотивирующим. Дети естественным образом стремятся к активности и исследованию, и практическое экспериментирование отвечает этим их потребностям, что способствует более глубокому и устойчивому усвоению знаний. Практический метод в экспериментировании с дошкольниками является незаменимым инструментом, который обеспечивает всестороннее развитие детей, включая когнитивные, сенсомоторные и социальные аспекты. Этот метод делает обучение не только эффективным, но и естественным, что особенно важно для детей дошкольного возраста.

Важной особенностью технологии детского экспериментирования является ее интегративный характер. Экспериментирование объединяет различные области знаний, такие как природоведение, русский язык, математика, физика и окружающий мир, что способствует развитию у детей целостного представления о мире.

Учет принципов исследовательского обучения, правильная организация этапов экспериментирования и использование разнообразных методов обучения делают технологию экспериментирования дошкольников эффективной. Такая интеграция позволяет создать целостную образовательную среду, в которой дети могут не только получать новые знания, но и активно участвовать в их поиске и применении. Это способствует развитию у дошкольников интереса к исследовательской деятельности, что является важной основой для их дальнейшего обучения и развития. Результатом такого подхода к технологии детского экспериментирования является формирование у ребенка позиции исследователя, который способен переосмысливать свои знания и применять их на практике, аргументировать свои решения, находить пути достижения результата и применять полученные знания в повседневной жизни.

Таким образом, технология детского экспериментирования является эффективным средством развития у дошкольников интереса к исследовательской деятельности. Она позволяет создать условия, в которых дети не только получают новые знания, но и учатся самостоятельно их добывать, анализировать и применять, что формирует основу для успешного обучения в дальнейшем.

Литература

1. Анкудинова, А.А. Развитие познавательного интереса у дошкольников через опытно-

экспериментальную деятельность / А.А. Анкудинова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 12 (511). – С. 135–141. – URL: <https://moluch.ru/archive/511/112167/>

2. Дмитриева Е.А., Зайцева О.Ю., Калининко С.А. Детское экспериментирование. Карты-схемы для проведения опытов со старшими дошкольниками: Метод. пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2016–128 с.
3. Деркунская В.А. Игры – эксперименты с дошкольниками./ Центр педагогического образования, 2012.-64с.
4. Исакова Н.В. Развитие познавательных процессов у старших дошкольников через экспериментальную деятельность. / Детство-пресс 2013
5. Короткова Н.А. Познавательно-исследовательская деятельность старших дошкольников. / Ребенок в детском саду. № 3, 4, 5 2013,
6. Савенков А.И. Детское исследование, как метод обучения старших дошкольников. – Москва, 2007.-131.
7. Рыжова Л.В. Методика детского экспериментирования. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 208 с.
8. Михеева И.В. Детское экспериментирование как средство развития познавательной активности дошкольников / И.В. Михеева, Е.В. Ташлыкова // Молодой ученый. – 2019. – № 6. – С. 226–228.
9. Thinking and learning skills / S.F. Chipman, J.W. Segal, R. Claser. -New York: London, 2013. – 229 p.
10. Чехонина О. Экспериментирование как основной вид поисковой деятельности // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 6. – С. 13–16.

THE DEVELOPMENT OF INTEREST IN RESEARCH ACTIVITIES AMONG OLDER PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF EXPERIMENTATION

Kalinina I.G., Tolkova N.M., Enova I.V.

State University of Humanities and Technology

The article examines the problem of developing cognitive interest in preschoolers through experimental activities in a preschool educational institution. The subject of the study is experimentation as a means of developing cognitive interest in older preschoolers. The research article presents the course of experimental work with preschool children. The importance of experimentation in kindergarten is emphasized. Research methods are presented to identify the level of cognitive interest in children, which were conducted during experimental work with preschool children. The connection between the development of cognitive interest and children's experimentation has been revealed. As a result, it was revealed that through children's experimental activities, the level of cognitive interest in preschoolers increases.

Keywords: observation, experimentation, experimental activity, preschool age, cognitive interest, research activity, developing subject-spatial environment, children's initiative, project activity.

References

1. Ankudinova, A.A. The development of cognitive interest in preschoolers through experimental activity / A.A. Ankudinova. – Text: direct // Young scientist. – 2024. – № 12 (511). – Pp. 135–141. – URL: <https://moluch.ru/archive/511/112167/>

2. Dmitrieva E.A., Zaitseva O.Yu., Kalinichenko S.A. Child experimentation. Schematic maps for conducting experiments with older preschoolers: Method. the manual. – M.: Shopping center Sphere, 2016–128 p.
3. Derkunsкая V.A. Games – experiments with preschoolers./ Center for Pedagogical Education, 2012.-64s.
4. Isakova N.V. Development of cognitive processes in older preschoolers through experimental activity. / Detstvo-press 2013
5. Korotkova N.A. Cognitive research activities of senior preschoolers. / A child in kindergarten. № 3, 4, 5 2013,
6. Savenkov A.I. Children's research as a method of teaching older preschoolers. – Moscow, 2007.-131.
7. Ryzhova L.V. Methods of child experimentation. – St. Petersburg: PUBLISHING HOUSE LLC
8. Mikheeva I.V. Child experimentation as a means of developing the cognitive activity of preschoolers / I.V. Mikheeva, E.V. Tashlykova // Young scientist. – 2019. – No.6. – pp. 226–228.
9. Thinking and learning skills / S.F. Chipman, J.W. Segal, R. Claser. -New York: London, 2013. – 229 p.
10. Chekhonina O. Experimentation as the main type of search activity // Preschool education. – 2007. – No.6. – pp. 13–16.

Развитие иноязычной компетенции у студентов авиационного вуза на основе проектного метода обучения (Project-based learning – PBL)

Петрищев Владимир Иннокентьевич,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры № 7 «Языковой подготовки» Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова
E-mail: vpetrishchev2019@mail.ru

Бунина Юлия Александровна,

аспирант Тольяттинского государственного университета
E-mail: jalb@mail.ru

Актуальность темы исследования обуславливается тем, что компетенции, включая иноязычные, рассматриваются как интегратор знаний и становятся руководством к действию, определяя готовность студента, отвечать вызовам современного рынка труда. В ходе подготовки специалиста в авиационном вузе возрастает роль участия студентов в проектной деятельности (Project-based learning) при обучении их авиационному английскому языку. Цель статьи – проанализировать эффективность развития иноязычной компетенции с помощью проектного метода обучения.

Практическая значимость проекта заключается в том, что занятия по обучению авиационному английскому языку выступают в качестве имитационной тренажерной платформы, позволяющей не только моделировать различные сложные ситуации, которые могут встретиться в обычной практической работе, но и осваивать довольно сложную терминологию авиационно-технического английского языка.

Ключевые слова: студенты, авиационный вуз, проектный метод обучения, авиационный английский язык, иноязычные компетенции.

Введение

Обучение авиационному английскому языку студентов в авиационных вузах является важным аспектом, связанных с практической профессиональной деятельностью специалистов: пилотов и диспетчеров. Для наземной службы, к которым относят авиационных инженеров и техников авиационный английский язык также необходим, как правило, в другом контексте. Данные специалисты должны в основном читать и понимать техническую документацию и руководство по обслуживанию и ремонту воздушных судов. Таким образом, видим, что в авиационном вузе одним из приоритетов обучения авиационному английскому языку становится формирование иноязычной компетенции студентов, связанной со способностью ее применения в практической работе в авиапредприятии. Принимая во внимание данный фактор, мы предпочли обучать студентов профессионально ориентированному английскому языку на основе междисциплинарного проекта с практическим выходом результата на основе проектного метода обучения (Project-based learning – PBL).

В последние десятилетия в высших учебных заведениях наблюдается тенденция широкого распространения проектно-ориентированного обучения некоторых дисциплин. Данный метод составляет конкуренцию традиционному методу обучения, который проводится с помощью лекций. Проектный метод обучения (Project-based learning – PBL) позволяет его участникам становиться активными субъектами образовательного процесса, развивать свои познавательные навыки, критическое мышление, стимулировать инициативу и интегрировать полученные знания по другим предметам. По словам Gul. Beckett, такой метод обучения имеет практически 150 летнюю историю, которую можно проследить еще с середины 80-х гг. XIX в. [1].

Более четко он оформился в начале XX века в США. В его основе лежали теоретические концепции прагматической педагогики Джона Дьюи и его ученика В. Килпатрика. Дьюи пропагандировал принцип обучения посредством делания. Именно акцент на практическую составляющую способствовал широкому распространению метода проектов практически во всем мире [2].

Со студентами-инженерами Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации имени Главного маршала авиации А.А. Новикова, мы работаем в течение нескольких лет над рядом проектов. Практическая значимость этих проектов заключалась в том, что все

они были смоделированы на занятиях (наподобие тренажёрной платформы), что позволяло быстро исправлять ошибки в освоении студентами достаточно сложной терминологии авиационного технического английского языка, применяя при этом знания, полученные из смежных технических и естественно-научных дисциплин. Одним из важных элементов в подобных проектах является органическая междисциплинарная связь предметов гуманитарного и технического профиля.

Методология и методы исследования

Анализ научной литературы, связанной с развитием иноязычной компетенции у студентов технических вузов на основе проектного метода обучения (Project-based learning – PBL) выявил, что данной проблеме уделяли особое внимание как отечественные ученые, к которым можно отнести Т.В. Букину, Ф.М. Ишмуратову, И.И. Халееву и др., так и зарубежные исследователи G.Beckett, X.Feng, P. Gu, W.Sue и др., которые рассматривали иноязычные компетенции у обучающейся молодежи.

Если рассматривать иноязычные компетенции студентов авиационного вуза, то, по словам исследователя А.М. Ишмурадовой, они входят в состав инструментальных компетенций специалиста и успешно реализуются ими в проектной деятельности. Она отмечает, что иноязычные компетенции студентов технического вуза, формируемые в процессе изучения иностранного языка, – это интегральные устойчивые образования субъекта проектной деятельности, включающие в себя ряд компетенций языковых, речевых, компенсаторных, учебно-познавательных, социокультурных, коммуникативно-проектировочных [3].

Н.А. Сахарова утверждает, что иноязычная компетенция является предметной актуализацией общего понятия «компетенция». Не случайно, она включает понятие коммуникативности и ориентирована не только в область решения практических задач, но, главным образом, в область личностного и профессионального самоопределения студентов в процессе системно-ценностного познания объектов реальной иноязычной действительности [4].

В отношении понятия метод проектов, то существуют по этому поводу многочисленные суждения как отечественных, так и зарубежных ученых. Так, В.С. Лазарев [5] отмечает, что «сегодня термин «проект» трактуется шире и включает не только образ желаемого результата, но и саму деятельность по его получению, все стадии его производства – от зарождения идеи до ее воплощения». Е.С. Полат рассматривает метод проектов как совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. [6. С. 67].

И.А. Сасова, подчёркивает, что «метод проектов в настоящее время – синтез общепризнанных педагогических идей, выработанных не только на английской или американской почве. Это ре-

зультат длительного международного духовного обмена. Поэтому метод проектов включает набор педагогических приемов, приемлемых для любой школы мира» [7].

Проектные задания охватывают довольно широкий спектр различных видов деятельности, такие как исследования, презентации, создание мультимедийных материалов и другие.

На протяжении ряда лет мы реализуем проектные методы со студентами в стенах авиационного университета. Практическая значимость проектов с использованием авиационного английского языка на занятиях, выступающих в виде такой имитационной тренажерной платформы, позволяющей не только моделировать различные сложные ситуации, которые могут встретиться в обычной практической работе, но и осваивать довольно сложную терминологию авиационного технического английского языка. Более того, работа над проектом реально представляет органическую междисциплинарную связь предметов гуманитарного и технического профиля.

В проекте в обязательном порядке должна быть поставлена проблемная задача, правильная интерпретация которой позволит обучающимся актуализировать уже имеющиеся знания, выделять и отбирать релевантную информацию, и развивать иноязычную компетенцию.

Организация проектной деятельности при изучении иностранного языка требует особого подхода, т.е. использования иностранного языка на всех этапах его выполнения: начиная от организации проекта и заканчивая его защитой и обсуждением. Такой подход помогает студентам применять иностранный язык в реальных ситуациях коммуникации, с которыми они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности.

В процессе проектной деятельности происходит отбор языкового материала, соответствующего теме и целям проекта. Идея метода проекта в обучении иностранному языку заключается в практической реализации полученных знаний и навыков, полученных в ходе традиционного обучения, и переносе акцента с пассивного обучения на активную, самостоятельную умственную деятельность, которая использует языковые средства иностранного языка [8].

Результаты исследования

Проектный метод обучения (Project-based learning – PBL) представляет собой одну из личностно ориентированных технологий организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленной на решение задачи проекта. Данный метод интегрирует в себе ряд подходов, включая: проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и т.д. В основе нашего проекта лежит проблема, связанная с развитием иноязычной компетенции у студентов авиационного вуза на основе проектного метода обучения (Project-based learning – PBL).

Совершенно очевидно, что целью этой проектной деятельности становится поиск способов решения данной проблемы.

В нашем случае проектный метод обучения при обучении иностранному языку предоставляет студентам возможность применять язык на практике, выбирать интересные для них темы проектов и развивать свои языковые навыки и творческий потенциал. Он активизирует умственную деятельность студентов и помогает им лучше подготовиться к будущей профессиональной деятельности. Выполнение проектов на иностранном языке имеет целью не только решение практических проблем, но и развитие различных навыков и компетенций студентов. Это включает изучение новой информации, ознакомление с тематической лексикой, повторение и практическое использование языка. При выполнении проектов на иностранном языке студенты активно вовлекаются в практическую деятельность, что способствует развитию их творческого, когнитивного и интеллектуального потенциала, а также формированию новой языковой личности.

Новый имитационный проект, предложенный студентами старших курсов, выбравшим специальность авиационного инженера по обслуживанию и ремонту воздушных судов, связан с предотвращением повреждений в камерах сгорания самолетов. На вопрос, почему они выбрали проект, связанный с камерой сгорания. Ответ прост. Во-первых, любой проект всегда должен быть связан с актуальной проблемой. В нашем случае он связан с решением актуальной технической проблемы, поскольку, по словам специалистов О.Н. Бондарева и Ю.А. Тарасенко, камера сгорания авиационного газотурбинного двигателя это своего рода его сердце. Не будет работать она (или будет работать, но плохо) двигатель остановится со всеми вытекающими из этого последствиями[9]. Во-вторых, камера сгорания является самым сложным объектом конструкции двигателя самолета, состоящая из различных компонентов. Эти технические термины на английском языке студенты воспринимают с трудом.

Как видим, чтобы помочь студентам запомнить сложную авиационную терминологию необходимы имитационные лексические упражнения.

Исследователи Б. Крёгер и П. Бирхольц также утверждают, что использование имитационных упражнений необходимо в случае изучения лексики. Основу имитационного процесса составляют модель синтеза (обучающийся) и эксперт (преподаватель), который оценивает произнесенные элементы, созданные моделью[10].

Таким образом, получается, что имитационное выполнение операций по устранению дефекта в камере сгорания происходит, так как будто студенты действуют в реальной жизни, используя английский язык.

Было принято решение выполнять этот проект на имитационной основе с подробным объяснени-

ем выполнения каждой операции на английском языке.

Приступая к реализации проекта, студенты подготовили план действий, который включал ряд этапов. На первом этапе изучалась научно-техническая литература на русском и английском языке. Проанализировав специальную литературу на двух языках, студенты выявили, что наиболее типичными повреждениями камеры сгорания могут стать ряд повреждений, к которым относят: высокотемпературную коррозию в виде эрозии, образование локальных деформаций, сколы, износ и прочее. Второй этап был основан на анализе превентивных мер, которые могут быть применены для устранения повреждений в камере сгорания. Третий этап был непосредственно связан с интенсивной тренировкой терминов на английском языке, имитируя устранение повреждений в камере сгорания. Студенты активно слушали образцы английских терминов, произносимых преподавателем, и осознано их имитировали, качественно воспроизводя звуки терминов, заучивая слова до автоматизма.

Во время имитационного выполнения операции по восстановлению элементов камеры сгорания в авиадвигателе на основе английского языка, студенты исследовали состояние сплава и покрытия; удаляли поврежденные участки; проводили варку, наплавку и т.д. В процессе выполнения операций-упражнений на английском языке, студенты узнавали, сопоставляли и запоминали те лексические единицы технического авиационного английского языка, которые необходимы им для работы в авиакомпании, т.е. в памяти студентов закреплялись новые технические авиационные термины на основе разработанной серии упражнений по английскому языку, направленной на формирование иноязычной компетенции и развитию критического мышления. Упражнения включали перевод содержания элементов камеры сгорания, заучивание технических терминов и т.д. Приведенный пример ниже, включает перевод на английский язык терминов компонентов, из которых состоит камера сгорания. Эти термины в процессе отработки заучивались автоматически (рис. 1).

а. Камера сгорания состоит из корпуса, жаровой трубы, горелки, завихрителя и смесительных окон. Воздух после компрессора или регенератора поступает в камеру сгорания, где разделяется на два потока (**The combustion chamber consists of a casing, a flame tube, a burner, a swirler and mixing windows. Air from the compressor or regenerator enters the combustion chamber, where it is divided into two flows**).

б. Кольцевая камера сгорания газотурбинного двигателя сгорания газотурбинного

двигателя содержит наружный и внутренний корпусы, жаровую трубу с конвективно-пленочным охлаждением, установленную между корпусами с образованием воздушной полости, которая предназначена для поступающего из компрессора воздуха(**The annular combustion chamber of**

a gas turbine engine contains an outer and inner casing, a flame tube with convective film cooling, installed between the casings to form an air cavity, which is intended for air coming from the compressor).

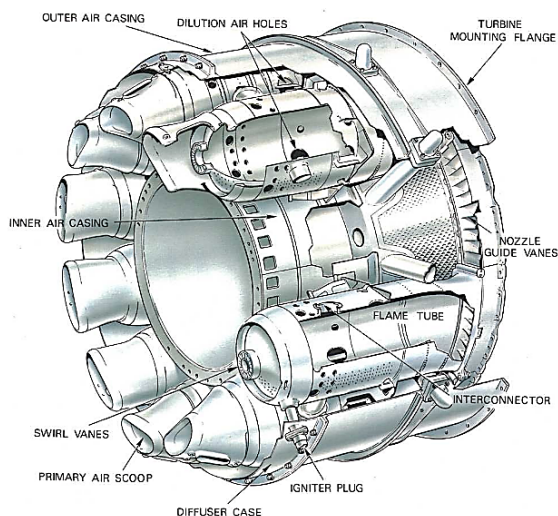


Рис. 1. Компонентов камеры сгорания

Перевод составляющих компонентов камеры сгорания, представленных на рис 1:

- | | |
|-----------------------------|-----------------------------------------|
| 1. diffuser case | 1. корпус диффузора |
| 2. igniter plug | 2. свеча зажигания |
| 3. interconnector | 3. соединитель |
| 4. flame tube | 4. жаровая труба |
| 5. inner (outer) air casing | 5. внутренний (внешний) воздушный кожух |
| 6. nozzle guide vanes | 6. направляющие лопатки сопла |
| 7. primary air scoop | 7. первичный воздухозаборник |
| 8. turbine mounting flange | 8. фланец крепления турбины |
| 9. dilution air holes | 9. отверстия для разбавляющего воздуха |

Это была непростая работа. Она заняла у студентов время. Тем не менее, они успешно выполнили эту задачу виртуально. Выполнив все операции, студенты провели эффективную презентацию для заинтересованных однокурсников. Презентация на английском языке перед аудиторией включала предварительный этап (5–7 минут), который позволил им в общих чертах сформулировать идею по предотвращению повреждений в камере сгорания на виртуальной основе в PowerPoint, предоставить рекомендации по предотвращению в будущем подобных повреждений в камерах сгорания. Затем было обсуждение на английском языке. В завершении проекта студенты показали результаты решения этой проблемы и группового обсуждения.

Выводы

В заключении данного проекта оказалось, что уровень развития иноязычной компетенции у студентов, принимавших участие в имитационном проекте предотвращения повреждений в камерах сгорания воздушных судов значительно улучшился. Мы доказали опытным путём, что использование предло-

женной нами имитационной системы упражнений, направленной на запоминание терминов и снятие языковых трудностей у студентов авиационного вуза при работе с конкретной частью двигателя транспортного средства повышает эффективность обучения авиационному английскому языку. Выполняя последовательно все этапы работы с текстовыми заданиями преподаватель снимает фонетические, лексические, психологические трудности, связанные с восприятием информации на письме или на слух. Подобный алгоритм действий приводит к снижению уровня стресса и повышению интенсивности процесса обучения. Результаты проведённого нами исследования могут содействовать дальнейшему разрешению образовавшихся проблем, связанных с развитием иноязычной компетенции в авиационном вузе[11].

Литература

1. Beckett, G.H., Mohan, B., & Slater, T. (2000). Framework for project-based instruction. Poster session presented to the TESOL Annual Convention, Vancouver.
2. Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teacher College Record*, 19(4), 319–335.
3. Ишмурадова А.М. Формирование иноязычных компетенций студентов технического вуза в проектной деятельности/ Автореферат. 2008. Казань С. 9
4. Сахарова Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета. Автореф. дис. доктор. пед. наук. Оренбург – 2004 С. 19.
5. Лазарев, В.С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности / В.С. Лазарев // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 292–307.
6. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат; под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
7. Сасова, И.А. Метод проектов в технологическом образовании школьников / И.А. Сасова. – М.: «Вентана –Граф». – 2003. – 176 с.
8. Фролова О. А., Лопатинская В.В., Рубанникова И.А. Проектная технология обучения как способ формирования иноязычной профессиональной компетенции // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 1. С. 39.
9. Бондарев О.Н., Тарасенко Ю.А. О камерах сгорания современных авиационных двигателей/ www.studylib.ru
10. Kröger Bernd J. and Birkholz Peter. Articulatory Synthesis of Speech and Singing: State of the Art and Suggestions for Future Research. *Multimodal Signals, LNAI 5398*, pp. 306–319, 2009.
11. Обучение студентов авиационного вуза профессионально ориентированному английскому языку на основе междисциплинарного проекта Петрищев Владимир Иннокентьевич, Сорока Александр Витальевич, Лебедева Наталия

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN STUDENTS OF AN AVIATION UNIVERSITY BASED ON THE PROJECT-BASED LEARNING METHOD (PROJECT-BASED LEARNING – PBL)

Petrishchev V.I., Bunina Yu.A.

St. Petersburg State University of Civil Aviation named after Chief Marshal of Aviation A.A. Novikov; Togliatti State University

The relevance of the topic of this study is due to the fact that competencies, including foreign language ones, are considered as an integrator of knowledge and become a guide to action, determining the student's readiness to meet the challenges of the modern labor market. During the training of a specialist at an aviation university, the role of students' participation in project-based learning increases when teaching them aviation English.

The purpose of the article is to analyze the effectiveness of developing foreign language competence using the project-based learning method.

The practical significance of projects lies in the fact that aviation English classes act as a simulation training platform that allows not only to model various complex situations that may be encountered in ordinary practical work, but also to master the rather complex terminology of aviation technical English.

Keywords: students, aviation university, project-based learning method, aviation English, foreign language competencies.

References

1. Beckett, G. H., Mohan, B., & Slater, T. (2000). Framework for project-based instruction. Poster session presented to the TESOL Annual Convention, Vancouver.
2. Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teacher College Record*, 19(4), 319–335.
3. Ishmuradova, A.M. Formation of foreign language competencies of technical university students in project activities / Abstract. 2008. Kazan, p. 9
4. Sakharova, N.S. Development of foreign language competence of university students. Abstract of doctoral dissertation in ped. sciences. Orenburg – 2004, p. 19.
5. Lazarev, V.S. Project activities at school: unused opportunities / V.S. Lazarev // *Issues of education*. – 2015. – No. 3. – P. 292–307.
6. Polat, E.S. New pedagogical and information technologies in the education system / E.S. Polat; edited by E.S. Polat. – M.: Publishing center "Academy", 2001. – 272 p.
7. Sasova, I.A. Project method in technological education of schoolchildren / I.A. Sasova. – M.: "Ventana-Graf". – 2003. – 176 p.
8. Frolova O. A., Lopatinskaya V.V., Rubannikova I.A. Project-based learning technology as a way of developing foreign language professional competence // *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2020. Vol. 8, No. 1. P. 39.
9. Bondarev O. N., Tarasenko Yu.A. On the combustion chambers of modern aircraft engines / www.studylib.ru
10. Kröger Bernd J. and Birkholz Peter. Articulatory Synthesis of Speech and Singing: State of the Art and Suggestions for Future Research. *Multimodal Signals, LNAI 5398*, pp. 306–319, 2009.
11. Petrishchev V. I., Soroka A.V., Lebedeva N.A. Teaching students of an aviation university professionally oriented English based on an interdisciplinary project/Siberian Pedagogical Journal No. 1, 2023. P. 19–31.

Компетенции для анализа результата исполнения алгоритма: задание вычисления количества различных результатов для заданных команд и длины программы в ЕГЭ по информатике

Попов Владислав Сергеевич,

эксперт (проектная группа «Информатика в предпрофессиональном образовании») Института развития профильного обучения, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»
E-mail: popovvs@mgpu.ru

Алефиренко Евгения Александровна,

старший методист (проектная группа «Информатика в предпрофессиональном образовании») Института развития профильного обучения, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»
E-mail: alefirenkoea@mgpu.ru

Черницына Лариса Юрьевна,

методист (проектная группа «Информатика в предпрофессиональном образовании») Института развития профильного обучения ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»
E-mail: chernicynalyu@mgpu.ru

В статье рассмотрены комбинаторные, графические, программные методы решения задания вычисления количества различных результатов описанной программы для формального исполнителя. Для каждого рассмотренного метода приведены одно или несколько решений и соответствующие компетенции для базового и углубленного уровней изучения учебного предмета «Информатика». При комбинаторном методе решения выделяются различные типы программ, в графическом решении используется дерево, вершинами которого являются получаемые числа, а дугами – команды исполнителя, в качестве решений на языке программирования приведены четыре листинга программ, каждая последующая программа имеет более высокий уровень абстракции и задействует всё более глубокие знания и навыки программирования. Для надлежащего изучения описанного предметного содержания в различной образовательной среде авторы предлагают использование укрупнённых дидактических единиц, перевёрнутого класса, интегрированного обучения. Различные используемые методы решения предложенного задания выявляют необходимость демонстрации предметных и межпредметных связей, формирования компетенций и компетентностей в их совокупности.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, компетентностный подход, алгоритм, результат исполнения алгоритма, вычисление количества чисел, ЕГЭ, ЕГЭ по информатике.

Введение

Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов ЕГЭ по информатике 2012 года содержал задание В13 [1, с. 16] на вычисление количества чисел – результатов исполнения описанного алгоритма: «У исполнителя Кузнечик две команды: 1) Прибавь 3. 2) Вычти 2. Первая из них увеличивает число на экране на 3, вторая – уменьшает его на 2 (отрицательные числа допускаются). Программа для Кузнечика – это последовательность команд. Сколько различных чисел можно получить из числа 1 с помощью программы, которая содержит ровно 5 команд?» Правильным ответом на задание является число 6.

В следующем 2013 году задание В13 было изменено на задание вычисления количества программ, для решения которого необходимо использовать *методы динамического программирования [2, 3] вместо ранее применяемых комбинаторных и графических методов.*

Знакомство обучающихся с исполнителем «Кузнечик» обычно начинается на уровне основного общего образования [4, с. 123], вместе с тем этот и другие исполнители используются для обучения программированию не только на уровнях основного и среднего, но также – на начальном уровне общего образования [5, с. 66–68]. Некоторые авторы отмечают целесообразность использования данного исполнителя в *интегрированном обучении школьников математике и информатике [6, 7].* Элементы содержания учебного предмета «Информатика» для обучающихся на уровне основного общего образования представлены в виде практикума [8, с. 42–44].

Хотя способы решения задания существенно изменились, в статье показано, что устаревшее задание не потеряло своей актуальности: обучающиеся, которые выбрали информатику для сдачи ЕГЭ, по-прежнему демонстрируют низкие образовательные результаты относительно вышеприведённого задания, в то время как теоретические и практические основы для его решения должны быть усвоены уже на уровне основного общего образования. В статье показаны результаты выполнения задания обучающимися в 2024–2025 учебном году, аналитический и программный способы решения вышеприведённого задания В13 демо-версии 2012 года.

Материалы и методы исследования

Материалы исследования: задание на вычисление количества чисел для заданных команд и их количества, результаты его выполнения обучающимися на уровне среднего общего образования.

Методы исследования: для демонстрации способов решения задания используются комбинаторные, графические методы и методы программирования, для каждого рассмотренного метода выделены формируемые компетенции/компетентности на основе компетентностного подхода в образовании; для анализа результатов выполнения задания обучающимися используются базовые статистические методы; методы декомпозиции по уровням и видам применяются при обсуждении формируемых компетенций.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты выполнения задания обучающимися

В результате выполнения вышеприведённого задания обучающимися 10–11-х классов на подготовительных курсах технического вуза-партнёра проектов «Инженерный класс в московской школе» и «ИТ-класс в московской школе» верный ответ привели 10 из 22 ($\approx 45,5\%$) учеников базовой группы и 4 из 13 учеников профильной группы ($\approx 31\%$). После получения информации о неверном ответе три ученика базовой группы и два ученика профильной группы смогли верно исправить свой ответ, после данных исправлений процент правильных ответов увеличился до 59% и 46% для базовой и профильной групп соответственно. Превышение доли корректных ответов в базовой группе по отношению к профильной в числе прочих причин может быть обусловлено небольшим размером выборки. Следующим по частоте, но неверным ответом являлось число 32 – количество различных программ из 5 команд. Среди других неверных ответов также встречались числа 2, 5, 7, 13, 16, 26, 30, 44, 50, 120.

Хотя рассматриваемое задание является гораздо более простым для выполнения по сравнению с современными заданиями 23 ЕГЭ по информатике на тему динамического программирования, процент его выполнения соответствует среднему проценту выполнения современного задания 23 ЕГЭ по информатике [9]. Методы комбинаторики и программирования для решения рассматриваемого задания также могут быть использованы при решении современного задания 8 ЕГЭ по информатике [10].

Аналитическое решение задания (выделение типов программ, дающих одинаковый результат)

Для аналитического решения задания следует вычислить количество типов программ, содержащих ровно пять команд, причём программы внутри каждого типа должны обеспечивать одинаковый результат вычислений. Типы программ, примеры программ для каждого типа, числовой результат представлены в таблице 1. Для двух заданных ко-

манд (1. Прибавь 3; 2. Вычти 2) следовало вычислить, сколько различных чисел можно получить из числа 1 с помощью программы, которая содержит ровно 5 команд.

Таблица 1. Шесть типов программ длины 5 и шесть чисел-результатов

Тип программы	Примеры программ	Числовой результат
1. Все команды 1	11111 (всего 1 программа)	$1 + 3 + 3 + 3 + 3 + 3 = 16$
2. Четыре команды 1, одна команда 2	11112, 11121, 11211, 12111, 21111 (всего 5 программ)	$1 + 3 + 3 + 3 + 3 - 2 = 11$
3. Три команды 1, две команды 2	11122, 12121, ..., 22111 (всего 10 программ)	$1 + 3 + 3 + 3 - 2 - 2 = 6$
4. Две команды 1, три команды 2	11222, 21212, ..., 22211 (всего 10 программ)	$1 + 3 + 3 - 2 - 2 - 2 = 1$
5. Одна команда 1, четыре команды 2	12222, 21222, 22122, 22212, 22221 (всего 5 программ)	$1 + 3 - 2 - 2 - 2 - 2 = -4$
6. Все команды 2	22222 (всего 1 программа)	$1 - 2 - 2 - 2 - 2 - 2 = -9$

Каждая отдельная программа является комбинацией из приведённых команд (1. Прибавь 3; 2. Вычти 2).

Здесь и далее авторы предлагают выделить следующие компетенции для базового и углубленного уровней изучения учебного предмета «Информатика».

Компетенции на базовом уровне: выделение различных типов программ, запись примеров программ, вычисление результатов исполнения программ, понимание коммутативности (переместительного закона) для приведённых команд и основ комбинаторики.

Компетенции на углубленном уровне: подсчёт количества программ различных типов, знание и применение формул комбинаторики (вычисление количества комбинаций, перестановок, размещений, сочетаний).

Владение приведёнными компетенциями позволяет достичь перечисленных в федеральных рабочих программах планируемых результатов освоения программы по информатике на уровнях основного общего и среднего общего образования [11–14].

Описанное аналитическое решение задания на основе выделения различных типов программ использует приёмы и методы комбинаторики и может быть использовано в качестве задания для изучения основ этого раздела математики.

Аналитическое решение задания с использованием графа

Вышеприведённый метод выделения отдельных типов программ, дающих одинаковый числовой результат, не является единственным аналитическим методом решения рассматриваемого задания. Ещё

одним методом решения задания выступает графический способ (рисунок 1).

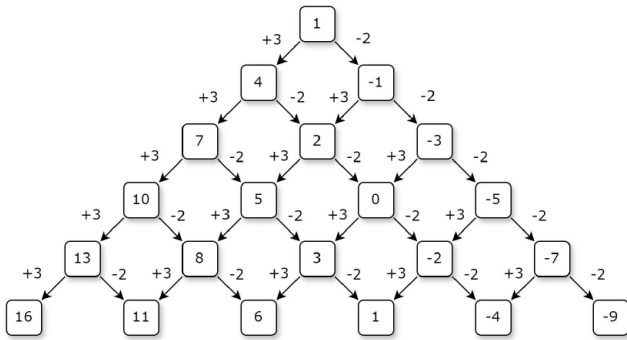


Рис. 1. Графический способ решения

На рисунке 1 корневой вершиной является число 1 – исходное число задания, листьями дерева являются все возможные результаты выполнения программ длиной в 5 команд, другие вершины дерева содержат промежуточные числа в возможных траекториях вычислений программ. Всего существует 6 конечных узлов, также называемых листьями дерева на рисунке 1, соответственно, можно получить 6 различных чисел из числа 1 с помощью программы длиной 5 команд.

Компетенции на базовом уровне: использование графов и деревьев для визуализации информации, построение дерева вручную, построение дерева с использованием готового программного обеспечения.

Компетенции на углубленном уровне: построение дерева с использованием библиотек визуализации данных языков программирования, знание и использование двоичных деревьев, включая двоичные кодовые деревья, двоичные деревья поиска, построение и чтение графа переходов конечного автомата.

Как на базовом, так и на углублённом уровне применение описанного графического способа решения задания открывает широкие возможности для изучения терминологии и методов теории графов.

Решение задания на языке программирования Python

На рисунке 2 приведён простой программный код для решения задания.

Приведённое на рисунке 2 решение опирается на использование вложенных циклов для полного перебора всех возможных комбинаций команд. В первой строке программы создаётся пустой список `results`. Представленные целочисленными переменными команды `k1`, `k2`, ..., `k5` в теле цикла максимальной вложенности позволяют к целому числу `num`, исходное значение которого всегда равно 1, или прибавить 3, или вычесть 2. После выполнения пяти команд полученный в переменной `num` числовой результат записывается в список `results` с помощью метода `append`: `results.append(num)`. После перебора всех возможных комбинаций программ длины 5 в конце программы полученный список выводится в отсортированном

виде, что позволяет легко подсчитать количество различных итоговых чисел: `print(sorted(results))`.

```
results = []
for k1 in 1, 2:
    for k2 in 1, 2:
        for k3 in 1, 2:
            for k4 in 1, 2:
                for k5 in 1, 2:
                    num = 1
                    if k1 == 1:
                        num += 3
                    elif k1 == 2:
                        num -= 2
                    if k2 == 1:
                        num += 3
                    elif k2 == 2:
                        num -= 2
                    if k3 == 1:
                        num += 3
                    elif k3 == 2:
                        num -= 2
                    if k4 == 1:
                        num += 3
                    elif k4 == 2:
                        num -= 2
                    if k5 == 1:
                        num += 3
                    elif k5 == 2:
                        num -= 2

                    results.append(num)
print(sorted(results))
```

Рис. 2. Решение задания при помощи программного кода

Приведённый программный код является простым для реализации, однако обладает целым рядом недостатков, основными среди которых являются дублирование фрагментов кода и отсутствие вычисленного количества различных чисел, являющихся результатами выполнения программы. Некоторые из описанных недостатков, а именно дублирующиеся условные операторы и отсутствие вычисленного ответа на задание, исправлены в программном коде на рисунке 3.

```
s = set()
for k1 in 1, 2:
    for k2 in 1, 2:
        for k3 in 1, 2:
            for k4 in 1, 2:
                for k5 in 1, 2:
                    prog = [k1, k2, k3, k4, k5]
                    num = 1
                    for k in prog:
                        if k == 1:
                            num += 3
                        elif k == 2:
                            num -= 2
                    s.add(num)
print('Количество различных чисел:', len(s))
print('Числа:', s)
```

Рис. 3. Оптимизированное решение задания при помощи программного кода

Как и в программном коде на рисунке 2, в программе на рисунке 3 вложенные циклы `for` производят перебор всех возможных комбинаций команд для программ длины 5. Для каждой комбинации пять команд, каждая из которых представлена в виде цифры 1 или 2, записываются в список `prog`, после чего в теле цикла `for k in prog` каждая

команда преобразует число, или прибавляя 3, или вычитая 2. Для хранения различных результатов исполнения программ используется множество `s`, позволяющее хранить неповторяющиеся элементы.

Организовать полный перебор комбинаций команд в программах без использования вложенных циклов способна функция `product` модуля `itertools` (рисунок 4).

```
from itertools import product
progs = list(product((1, 2), repeat = 5))
s = set()
for prog in progs:
    num = 1
    for k in prog:
        if k == 1:
            num += 3
        elif k == 2:
            num -= 2
    s.add(num)
print('Получено', len(s), 'чисел:', s)
```

Рис. 4. Решение задания при помощи программного кода с использованием модуля `itertools`

```
from itertools import product
print(len(set([sum(prog, 1) for prog in list(product((3, -2), repeat = 5))])))
```

Рис. 5. Один из вариантов наиболее короткого программного кода для нахождения ответа на задание

В листинге на рисунке 5 с использованием *генератора списка* для каждой возможной программы выполняется вычисление итогового числа, после чего полученный список итоговых чисел преобразуется во множество. Программа выводит количество элементов полученного множества.

Компетенции на базовом уровне: разработка переборного алгоритма на основе вложенных циклов, использование и реализация полного перебора.

Компетенции на углубленном уровне: организация перебора комбинаций с использованием готовой функциональности (например, модуля `itertools` в языке программирования Python), выбор и использование подходящих структур данных, использование генераторов списков, применение принципа DRY (“don’t repeat yourself”) и сокращение дублирования кода.

Приведённые варианты решений задания программным кодом не только используют необходимые алгоритмические конструкции и структуры данных, демонстрируют повышение уровня абстракции программ, применение принципа DRY, вариативность поиска решений, но и показывают, что на базе рассмотренного задания возможно довольно глубокое изучение и актуализация знаний раздела информатики «Алгоритмы и программирование».

Одно задание, много методов

В данной работе показано три метода решения рассмотренного задания: комбинаторное выделение типов программ, использование графа, решение компьютерной программой. Целевым результатом

В список `progs` будут присвоены кортежи всех возможных программ длины 5 для команд 1 и 2, каждый кортеж-элемент списка представляет собой комбинацию из 5 команд: [(1, 1, 1, 1, 1), (1, 1, 1, 1, 2), (1, 1, 1, 2, 1), (1, 1, 1, 2, 2), (1, 1, 2, 1, 1), (1, 1, 2, 1, 2), (1, 1, 2, 2, 1), (1, 1, 2, 2, 2), ..., (2, 2, 2, 2, 1), (2, 2, 2, 2, 2)]. Цикл `for prog in progs` итерируется по элементам списка, вложенный цикл `for k in prog`, представленный также в тексте предыдущей программы на рисунке 3, осуществляет последовательный перебор всех команд программы, представленной кортежем-элементом списка. Как и в предыдущем программном коде, для хранения всех возможных числовых результатов программ используется множество `s`, мощность которого равна количеству чисел – возможных результатов программ, описанных в задании.

Наконец, для учеников, знающих программирование на углублённом уровне, будет полезным дополнительное задание: запись решения в одну строку (рисунок 5).

обучения на уровне среднего общего образования должно стать уверенное владение обучающимися всеми описанными методами. При этом обучающиеся образовательных организаций имеют различные педагогические условия: разное количество часов учебного предмета «Информатика» в зависимости от различных учебных планов и образовательных профилей, отличающееся календарно-тематическое планирование и учебно-методическое обеспечение, педагогов с их индивидуальным опытом и стилем преподавания. По мнению авторов, использование педагогических технологий укрупнения дидактических единиц и [15–17] перевёрнутого класса [18], а также интегрированного обучения [6, 7] при рассмотрении предложенного задания способны сформировать компетенции обучающихся, находящихся в различных образовательных средах, в рассмотренных областях комбинаторики, теории графов, программирования.

Используемые методы различных разделов математики и программирования на различном уровне абстракции выявляют необходимость демонстрации предметных и межпредметных связей, формирования компетенций и компетентностей в их совокупности: математических, информационных, цифровых, а также компетенций/компетентностей [19, с. 17] в области программирования. Таким образом, для анализа результата исполнения алгоритма необходимы не только знания, навыки и деятельностные установки в области информатики, алгоритмики и программирования, но также – знания и навыки различных разделов математики и способности их эффективного практического применения.

Заключение

В статье рассмотрены разнообразные методы решения задачи вычисления количества различных результатов для заданных команд и длины программы, использованы методы и инструменты комбинаторики, теории графов, алгоритмизации и программирования, являющиеся содержанием учебного предмета «Информатика». Для полноценного изучения описанных методов рекомендуется укрупнение дидактических единиц, реализация модели перевёрнутого класса и технологий интегрированного обучения в педагогическом процессе. Разнообразие методов решения рассмотренной задачи не только отражает предметные и межпредметные связи, используемые при изучении тем раздела «Алгоритмы и программирование», но также является аргументом в пользу формирования не только отдельных компетенций/компетентностей, но их совокупности в целостном педагогическом процессе.

Литература

1. Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2012 года по информатике и ИКТ. Москва: Федеральный институт педагогических измерений, 2011. 36 с.
2. Рябина Е.Е. Решение задач ЕГЭ с использованием алгоритмов динамического программирования // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2019. № 6(63). С. 71–78. EDN GKGDSA.
3. Чапурных А.А. Различные способы решения задания № 23 КЕГЭ на перебор вариантов и динамическое программирование // Наука, общество, образование в условиях цифровизации и глобальных изменений: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 августа 2022 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. С. 44–48. EDN LAKNFW.
4. Козлов С. В., Быков А.А. Обучение школьников выполнению и анализу простейших алгоритмов управления исполнителями в среде КуМир // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 10. С. 123–128. DOI: 10.17513/snt.39803. EDN KICPUL.
5. Босова Л. Л., Босова А.Ю. Школьная информатика в условиях цифровой трансформации общества. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. 182 с. ISBN 978-5-4263-1351-4. DOI: 10.31862/9785426313514. EDN APRPXQ.
6. Глизбург В.И. Подготовка магистров педагогического образования к интегрированному обучению школьников математике и информатике // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2019. Т. 16, № 4. С. 318–327. DOI: 10.22363/2312-8631-2019-16-4-318-327. EDN KTHMVQ.
7. Самойлова Е.С. Интеграция школьных курсов информатики и математики в свете новых федеральных государственных образовательных стандартов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2013. № 1. С. 54–59. EDN PUZBOJ.
8. Монахова Г. А., Монахов Н.В. Практикум по курсу «Содержание предмета информатика». Часть 1. Москва, 2016. 134 с. ISBN 978-5-9908269-0-8. EDN YMYOKF.
9. Попов В. С., Абросимова-Романова Л.А. Анализ рисков выпускников и выделение необходимых компетенций в связи с изменением среднего процента выполнения заданий ЕГЭ по информатике за 2019–2023 годы и введением компьютерного формата экзамена // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов XXIV Международной научно-практической конференции, Москва, 30–31 января 2024 года. Москва: ООО «1С-Публишинг», 2024. С. 326–330. EDN RJIRBK.
10. Попов В. С., Леляев П.А. Способы решения задачи № 8 ЕГЭ по информатике // Потенциал: Математика, Физика, Информатика. 2021. № 2. С. 53–57.
11. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Информатика (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). Москва: Институт стратегии развития образования. 2023. 38 с.
12. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Информатика (углублённый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). Москва: Институт стратегии развития образования. 2023. 52 с.
13. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Информатика (базовый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций). Москва: Институт стратегии развития образования. 2023. 45 с.
14. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Информатика (углублённый уровень) (для 7–9 классов образовательных организаций). Москва: Институт стратегии развития образования. 2023. 51 с.
15. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения: В двух частях. Часть I. Москва: Акционерное общество «Издательство «Просвещение», 1992. 175 с. EDN YKBUYF.
16. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения: В двух частях. Часть II. Москва: Акционерное общество «Издательство «Просвещение», 1992. 255 с. EDN VIRMOR.
17. Заводчикова Н. И., Быкова И.А. Укрупнение дидактических единиц при изучении метода динамического программирования в средней школе // Актуальные проблемы теории и практики обучения физико-математическим и техническим дисциплинам в современном

образовательном пространстве: IV Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция, посвященная 75-летию факультета физики, математики, информатики Курского государственного университета, Курск, 16–17 декабря 2020 года. Курск: Курский государственный университет, 2020. С. 289–294. EDN GSRACM.

18. Сиротина О.А. Интерактивная технология обучения «Перевернутый класс» как средство повышения качества образования // Проблемы научно-практической деятельности. Перспективы внедрения инновационных решений: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Ижевск, 17 декабря 2019 года. Часть 2. Ижевск: Общество с ограниченной ответственностью «Омега Сайнс», 2019. С. 265–268. EDN DWHDNT.
19. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского государственного института стали и сплавов (технологического университета), Сектор гуманизации образования, 2004. 40 с.

COMPETENCIES FOR ANALYZING THE RESULT OF ALGORITHM EXECUTION: THE TASK OF CALCULATING THE NUMBER OF DIFFERENT RESULTS FOR GIVEN COMMANDS AND THE LENGTH OF THE PROGRAM IN THE UNIFIED STATE EXAMINATION IN COMPUTER SCIENCE

Popov V.S., Alefirenko E.A., Chernitsyna L.Yu.
Moscow City University

The article considers combinatorial, graphical, and programmatic methods for solving the task of calculating the number of different results of the described program for a formal performer. For each considered method, one or more solutions and relevant competencies for the basic and advanced levels of studying the subject “Computer Science” are given. With the combinatorial solution method, various types of programs are distinguished, the graphical solution uses a tree, the vertices of which are the numbers obtained, and the arcs are the executor’s commands, four program listings are given as solutions in the programming language, each subsequent program has a higher level of abstraction and uses more and more in-depth knowledge and programming skills. For proper study of the described subject content in various educational environments, the authors propose the use of enlarged didactic units, a flipped classroom, and integrative learning. The various methods used to solve the proposed task reveal the need to demonstrate intradisciplinary and interdisciplinary connections, the formation of competencies in their entirety.

Keywords: competence, competency, competence approach, algorithm, result of algorithm execution, calculation of the amount of numbers, Unified State Examination, Unified State Examination in computer science.

References

1. Demonstration version of control measuring materials of the 2012 Unified State Exam in Computer Science and ICT. Moscow: Federal Institute of Educational Measurement, 2011. 36 p.
2. Ryabinina E.E. Solution of USE examples using dynamic programming algorithms // Information and communication technologies in pedagogical education, 2019, No. 6 (63), pp. 71–78. EDN GKGD SA.

3. Chapurnykh A.A. Various ways to solve task № 23 of the computer Unified State Exam for overview of options and dynamic programming // Science, society, education in the context of digitalization and global changes: collection of articles from the III International scientific and practical conference, Penza, August 20, 2022. Penza: Science and Education (IP Gulyaev G. Yu.), 2022. Pp. 44–48. EDN LAKNFV.
4. Kozlov S. V., Bykov A.A. Training schoolchildren on the implementation and analysis of the simplest algorithms for managing performers in the Kumir environment // Modern high technologies, 2023, No. 10, pp. 123–128. DOI: 10.17513/snt.39803. EDN KICPUL.
5. Bosova L. L., Bosova A. Yu. School informatics in the context of digital transformation of society. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2024. 182 p. ISBN 978-5-4263-1351-4. DOI: 10.31862/9785426313514. EDN APRPXQ.
6. Glizburg V.I. The training of masters of pedagogical education to the integrated teaching of the schoolchildren in mathematics and computer science // RUDN Journal of Informatization in Education, 16(4), pp. 318–327. DOI: 10.22363/2312-8631-2019-16-4-318-327. EDN KTHMVQ.
7. Samoilova E.S. The integration of school courses of informatics and mathematics in the light of the new federal government educational standards // RUDN Journal of Informatization in Education, 2013, No. 1, pp. 54–59. EDN PUZBOJ.
8. Monakhova G. A., Monakhov N.V. Workshop on the course “Content of the Informatics Subject”. Part 1. Moscow, 2016. 134 p. ISBN 978-5-9908269-0-8. EDN YMYOKF.
9. Popov V. S., Abrosimova-Romanova L.A. Analysis of graduates’ risks and identification of necessary competencies in connection with the change in the average percentage of completing Unified State Exam tasks in Computer Science for 2019–2023 and the introduction of a computer exam format // New Information Technologies in Education: Proceedings of the 24th International Scientific and Research Conference “New Information Technologies in Education” (1C technologies for the data economy development and hyperautomation of education) January 30–31, 2024. Part 1. M. LLC “1C-Publishing” in 2024. Pp. 326–330. EDN RJIRBK.
10. Popov V. S., Lelyaev P.A. Methods for Solving Problem No. 8 of the Unified State Exam in Computer Science // Potential: Mathematics, Physics, Computer Science, 2021, No. 2, pp. 53–57.
11. Federal work program of secondary general education. Computer science (basic level) (for grades 10–11 of educational organizations). Moscow: Institute for Strategy of Education Development, 2023. 38 p.
12. Federal work program of secondary general education. Computer science (advanced level) (for grades 10–11 of educational organizations). Moscow: Institute for Strategy of Education Development, 2023. 52 p.
13. Federal work program of basic general education. Computer science (basic level) (for grades 7–9 of educational organizations). Moscow: Institute for Strategy of Education Development, 2023. 45 p.
14. Federal work program of basic general education. Computer Science (Advanced Level) (for Grades 7–9 of Educational Organizations). Moscow: Institute for Strategy of Education Development, 2023. 51 p.
15. Erdniev P.M. Consolidation of Didactic Units as a Teaching Technology: In Two Parts. Part I. Moscow: Joint-Stock Company “Prosveshchenie Publishing House”, 1992. 175 p. EDN YK-BUYF.
16. Erdniev P.M. Consolidation of Didactic Units as a Teaching Technology: In Two Parts. Part II. Moscow: Joint-Stock Company “Prosveshchenie Publishing House”, 1992. 255 p. EDN VIR-MOR.
17. Zavodchikova N. I., Bykova I.A. Enlargement of didactic units in the study of the dynamic programming method in high school // Actual problems of the theory and practice of teaching physical, mathematical and technical disciplines in the modern educational space: IV All-Russian (with international participation) scientific and practical conference dedicated to the 75th anniversary of the Faculty of Physics, Mathematics, Informatics of Kursk State University, Kursk, December 16–17, 2020. Kursk: Kursk State University, 2020. Pp. 289–294. EDN GSRACM.
18. Sirotnina O.A. Interactive learning technology “Flipped Classroom” as a means of improving the quality of education // Prob-

lems of scientific and practical activity. Prospects for the implementation of innovative solutions: collection of articles of the All-Russian scientific and practical conference, Izhevsk, December 17, 2019. Part 2. Izhevsk: Omega Science LLC, 2019. Pp. 265–268. EDN DWHDNT.

19. Zimnyaya I.A. Key competencies as a result-target basis for a competence-based approach in education. Moscow: Research Center for Problems of Quality of Specialist Training, National University of Science and Technology «MISIS», Sector for Humanization of Education, 2004. 40 p.

Синяков Андрей Сергеевич,

аспирант кафедры иностранных языков № 1,
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет
имени Г.В. Плеханова»

E-mail: andreyharmonica@gmail.com

В статье рассматриваются национальные проекты Китая в области высшего образования. Автор анализирует основные цели, задачи и направления развития национальных проектов, а также их влияние на систему высшего образования страны. Особое внимание уделяется вопросам повышения качества образования, расширения доступа к высшему образованию и подготовки высококвалифицированных специалистов. В статье также обсуждаются результаты реализации национальных проектов и перспективы дальнейшего развития системы высшего образования Китая. Статья может быть полезна для исследователей, интересующихся системой образования в Китае, а также для всех, кто хочет узнать больше о национальных проектах этой страны в области высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, КНР, образовательные проекты, национальное образование.

За последние десятилетия Китай совершил громадный скачок в области высшего образования. Вторая половина XX века для Китая прошла под эгидой реформ и поиска своего пути развития, в том числе в области высшего образования. На основе последовательного заимствования опыта Европы и СССР, была сформирована современная система трёхуровневая система образования, состоящую из бакалавриата, магистратуры и докторантуры. На рубеже веков перед Китаем появились другие задачи – повысить конкурентоспособность своих вузов в мире. Это было связано с переходом страны к рыночной экономике и необходимостью модернизации системы образования для соответствия новым требованиям. В этот период были запущены ряд проектов, направленных на развитие высшего образования и повышение его качества. В рамках этих проектов были отобраны ключевые вузы страны, которые получили дополнительное финансирование на развитие инфраструктуры, повышение квалификации преподавателей и привлечение иностранных студентов. Также были созданы несколько элитных университетов мирового уровня. Эти университеты получили возможность приглашать лучших преподавателей и учёных со всего мира, а также проводить исследования на самом высоком уровне.

Для этих целей были реализованы и реализуются ряд национальных проектов. Цель данного исследования – провести анализ национальных проектов Китая в области повышения качества высшего образования, выявить их основные цели, задачи и результаты, а также определить их роль и значение для развития системы высшего образования в Китае и повышения её конкурентоспособности на мировой арене.

В 1995 году был запущен первый национальный проект по модернизации вузов, направленный на содействие развитию высшего образования – «Проект 211». В рамках проекта было отобрано 116 университетов, получивших дополнительное финансирование и поддержку. Цель проекта заключалась в создании группы университетов высокого уровня и повышении научно-технической мощи и всесторонней конкурентоспособности. К числу выбранных вузов относились Пекинский педагогический университет, Университет Фундани, Нанкинский университет, Университет Цинхуа и другие.

Согласно современным рейтингам, 95 университетов из «Проекта 211» в – в топ 100 по стране.

В 1998 году в рамках продолжения курса на повышение уровня вузов был инициирован Проект 985, цель которого заключалась в том, чтобы вывести на мировой уровень ряд ведущих вузов КНР.

По своей сути, проект 985 явился логическим продолжением «Проекта 211», открывая дорогу для ряда ведущих вузов.

До 2004 года в проекте принимали участие девять вузов, включая Университет Цинхуа, Чжэцзянский университет, Шанхайский университет Цзяотун, Сианьский университет, Научно-технический университет Китая, Харбинский политехнический университет, Пекинский университет, Фуданьский университет и Нанкинский университет. Позднее список расширился еще на тридцать вузов.

По результатам рейтингов на 2024 год Университет Цинхуа и Пекинский университет вошли в тройку лидеров, Научно-технический университет Китая и Чжэцзянский университет заняли третье место, Фуданьский университет, Шанхайский университет Цзяотун и Нанкинский университет заняли пятое место, Китайский народный университет, Пекинский университет авиации и космонавтики (Бэйханский университет), Сианьский университет Цзяотун, Уханьский университет, Харбинский политехнический университет, Хуачжунский университет науки и технологий, Университет Сунь Ятсена, Юго-Восточный университет вошли в топ-15 лучших университетов страны.

Успехи Проектов 211 и 985 задали высокую планку для будущих целей и привели к необходимости их объединения в новый национальный план. В 2015 году был разработан «План создания университетов и академических дисциплин мирового уровня» (или «Double first class»), направленный на всестороннее развитие группы элитных китайских университетов, отдельных факультетов и дисциплин мирового уровня к концу 2050 года. В 2019 году 137 вузов, состоящих в реестрах проектов 211 и 985, объединились в рамках проекта «Double first class». План включает в себя 42 университета двойного и 465 ведущих дисциплин, распределённых между 140 вузами.

В 2021 году Китай запустил государственную программу по развитию и оптимизации учебных программ с помощью цифровых технологий – «План 101». В рамках этой программы были созданы и усовершенствованы различные курсы и образовательные программы по искусственному интеллекту для студентов и специалистов. В отличие от предыдущих проектов, цель Плана 101 – реформирование преподавания в основных предметных областях и повышение качества учебных программ, учебных материалов, команд преподавателей и практических проектов. В ходе экспериментальной работы в девяти основных областях, таких как информатика, математика, физика и химия, проект достиг первоначальных результатов и постепенно был распространён на более междисциплинарные области. Запуск этого плана означает, что развитие высшего образования больше не будет ограничиваться оснащением школы оборудованием и предметными исследованиями, а уделяет больше внимания развитию практических способностей и инновационного мышления студентов, в том числе с помощью ИИ: оптимизи-

руя учебную программу, повышая качество учебных материалов, повышая квалификацию преподавателей и осуществляя практические проекты.

В заключение стоит отметить, что национальные проекты Китая в области высшего образования играют ключевую роль в развитии науки и технологий страны. Они направлены на повышение качества образования, развитие научных исследований и укрепление международного сотрудничества. Особенностью мер по повышению качества высшего образования является проектов. Преемственность проявляется, прежде всего, в последовательности и согласованности целей, задач и стратегий развития. Проекты 211 и 985 способствовали укреплению позиций Китая в мировом образовательном пространстве. «План создания университетов и академических дисциплин мирового уровня» объединил и развил успехи предыдущих проектов, а план 101 стал новой вехой в развитии высшего образования Китая в эпоху цифровизации и искусственного интеллекта

Национальные проекты в области высшего образования являются важным инструментом для достижения стратегических целей Китая и обеспечения его конкурентоспособности на мировой арене.

Литература

1. А.В. Антонова «Программы «Проект 211» и «Проект 985» по развитию национально-го образования КНР» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://elibrary.asu.ru/xmlui/bitstream/handle/asu/382/article.pdf>
2. А.В. Глузман. Университетское образование в КНР: опыт системного анализа [статья], Гуманитарные науки № 4 (113) июль–август 2017
3. Новостная сеть «Синьхуа». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1797308223522281882&wfr=spider&for=pc>
4. Новостная сеть «Чжунгунван». [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1796561957929434253&wfr=spider&for=pc>
5. Образовательная новостная сеть КНР [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1775463126750276365&wfr=spider&for=pc>
6. Сайт Министерства образования Китайской Народной Республики [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7058/199903/t19990316_162694.html

NATIONAL PROJECTS OF CHINA IN THE FIELD OF HIGHER EDUCATION

Sinyakov A.S.

Plekhanov Russian University of Economics

The article examines China's national projects in the field of higher education. The author analyzes the main goals, objectives and directions of development of national projects, as well as their impact on the country's higher education system. Special attention is paid to improving the quality of education, expanding access to higher

education and training highly qualified specialists. The article also discusses the results of the implementation of national projects and the prospects for further development of China's higher education system. The article may be useful for researchers interested in the education system in China, as well as for anyone who wants to learn more about the country's national projects in the field of higher education.

Keywords: higher education, PRC, educational projects, national education.

References

1. A.V. Antonova, "Programs "Project 211" and "Project 985" for the Development of National Education in the PRC" [Electronic resource] – Access mode: <http://elibrary.asu.ru/xmlui/bitstream/handle/asu/382/article.pdf>
2. A.V. Gluzman. University education in the PRC: experience of system analysis [article], Humanities No. 4 (113) July-August 2017
3. Xinhua News Network. [Electronic resource] – Access mode: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1797308223522281882&wfr=spider&for=pc>
4. Zhonggongwang News Network. [Electronic resource] – Access mode: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1796561957929434253&wfr=spider&for=pc>
5. Educational news network of the PRC [Electronic resource] – Access mode: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1775463126750276365&wfr=spider&for=pc>
6. Website of the Ministry of Education of the People's Republic of China [Electronic resource] – Access mode: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7058/199903/t19990316_162694.html

Педагогический потенциал социально-культурного проектирования в процессе формирования основ развития творческого потенциала студентов вузов культуры и искусств в процессе внеаудиторной деятельности

Скорик Антонина Сергеевна,

аспирант кафедры народной художественной культуры,
Московский государственный институт культуры
E-mail: i@toniskor.ru

Статья посвящена изучению педагогического потенциала социально-культурного проектирования в процессе формирования основ развития творческой активности студентов вузов культуры и искусств в процессе внеаудиторской деятельности. Актуальность. В современном мире, который анализируется сквозь призму глобализации, постиндустриального развития, информационной насыщенности и инновационного прогресса, творчество начинает играть главную роль в раскрытии и активации личностных ресурсов и потенциала. Оно является не просто способом самовыражения, а фундаментальным элементом, определяющим жизненный путь человека. В этом контексте творческая активность выступает как инструмент переосмысления социальной действительности, открывая перед человеком возможности для понимания и воплощения его индивидуальности в различных формах.

Цель исследования – изучение педагогического потенциала социально-культурного проектирования в процессе формирования основ развития творческой активности студентов вузов культуры и искусств в процессе внеаудиторской деятельности. Материалы и методы исследования. Анализ научно-практической литературы, обобщение, синтез мнений, общие и частные методики познания.

Результаты исследования. Выполнен анализ факторов педагогического развития творческого потенциала учащихся в целом и в процессе изобразительной деятельности в частности. Произведен обзор научно-практических сведений, даны авторские выводы.

Ключевые слова: искусство, творчество, потенциал, студент, социализация, культура.

Введение

Внедрение элементов европейской системы образования в российские университеты привело к серьезным вызовам для отечественных высших учебных заведений (вуз). В этом контексте особенно выделяются образовательные учреждения культуры и искусств (далее ОУКИИ) из-за их уникальной студенческой базы и особенностей обучения. Эти вузы, принадлежащие к сфере творческого образования, играют ключевую роль в объединении образовательного процесса с культурной практикой, что способствует усвоению студентами ценностных стандартов, норм и знаний через разнообразные педагогические подходы и инструменты. Выбрав образовательный путь в ОУКИИ, обучающиеся непременно сталкиваются с необходимостью развивать свои творческие способности в рамках будущей карьеры в разнообразных сферах. В свете этого, с учетом длительного опыта в области высшего образования по направлениям культуры и учитывая текущие тенденции Болонского процесса в подготовке бакалавров, педагогическая наука придает особое значение развитию и внедрению систем, нацеленных на углубление подобных навыков. В контексте этих усилий выделяется важность наработки и внедрения механизмов, способствующих развитию творческого потенциала (далее ТП) учащихся в ОУКИИ [2, 6, 8].

Цель исследования – изучение педагогического потенциала социально-культурного проектирования в процессе формирования основ развития ТП студентов ОУКИИ в процессе внеаудиторской деятельности.

Материалы и методы исследования. Анализ научно-практической литературы, обобщение, синтез мнений, общие и частные методики познания.

Результаты исследования

В контексте проводимого исследования становится очевидным, что сферы такие как культура и искусство охватывают широкий спектр дисциплин, включающих в себя как визуальные и технические направления, так и исполнительские жанры. В области визуального искусства присутствуют дисциплины вроде живописи, скульптуры и фотографии, а также рисунок, обработки металла и других аналогичных направлений. С другой стороны, исполни-

тельское искусство включает в себя такие формы, как музыка, театр, танец и другие виды перформативного искусства. Дизайн, хотя и тесно переплетается с искусством, фокусируется в первую очередь на разработке и улучшении физических объектов, артефактов и процессов, подчеркивая концептуальный подход к созданию и оптимизации. В мире живописного роста и инноваций профессии могут охватывать всё от архитектуры и дизайна интерьеров до психологии дизайна и графического творчества, простираясь даже до экологического дизайна и разработки продуктов. В то время как искусство тяготеет к вызыванию эмоций и передаче идей, дизайн направлен на решение конкретных задач и улучшение функциональности повседневных объектов и процессов. Важную роль в успешной карьере в этих сферах играют как технические знания и финансовая грамотность, так и врождённый талант к созданию, толкованию и реализации уникальных концепций. [3, с. 43].

В различных сферах деятельности, от искусства до дизайна, ключевыми элементами являются практика, обучение и стремление к совершенству через конкуренцию. Эти аспекты неотделимы от процесса формирования ТП и исполнения, причем каждый из них предполагает определенный уровень стресса. Умение эффективно справляться со стрессом, находить внутреннюю мотивацию для достижения высоких результатов и целенаправленное усиление навыков являются главными факторами для получения высшего уровня мастерства, что характерно как для выдающихся достижений в артистизме, так и в других производственных сферах [5, 10].

Основопологающим аспектом для улучшения качества работы и повышения уровня мотивации у профессионалов в сфере искусства является отход от эгоистических подходов к достижению целей. Техники, направленные на снижение акцента на индивидуализме и стимулирование более глубокого самопознания и открытости к новому, такие как медитативные практики, могут значительно способствовать концентрации на процессе творчества. Это, в свою очередь, делает творцов более невосприимчивыми к давлению и опасениям перед возможным неуспехом. Исследования показывают, что уменьшение фокуса на личностных амбициях и переориентация на ценности роста и самопревосходства положительно сказывается на эмоциональном состоянии артистов, что открывает новые перспективы для использования осознанности как инструмента поддержки студентам искусства и дизайна в их стремлении к мастерству [4, с. 54].

В ходе исследования Коноплевой В.А. было выявлено, как различные элементы влияют на процесс творчества у художников во многих сферах искусства, включая живопись, скульптуру, фотографию, видеоарт, цифровое искусство, междисциплинарные проекты и графику. При этом были выделены как способствующие, так и препятствующие их творчеству аспекты. Среди них находят-

ся когнитивные аспекты, такие как способность к нетрадиционному сочетанию идей и к творческому мышлению, эмоциональные аспекты, включающие выражение чувств и контроль над эмоциями, конативные, под которыми понимаются черты характера, например, коммуникабельность, отзывчивость и дружелюбие, а также экологические факторы, вроде значимых событий в жизни. Результаты показали, что цифровые художники назвали когнитивные аспекты наиболее важными для творчества, а эмоциональные аспекты – наименее важными. Скульпторы говорили и о познавательных аспектах. В отличие от цифровых художников, скульпторы также ссылались на свое образование. Художники считали эмоциональные аспекты более важными, чем цифровые деятели [7].

Исследование Герчук Ю. указывает на то, что взаимодействие с родителями, сверстниками и педагогами, а также сознательное занятие определенными видами деятельности играют ключевую роль в профессиональном прогрессе студентов и успехе в творческих сферах. В этом контексте, поддержка от групп, имеющих значимое влияние, и активное участие в практической деятельности выступают как фундаментальные элементы для достижения профессиональных вершин. Отмечается, что социальные контакты и поддержка имеют первостепенное значение для профессионального совершенствования в области искусства [1].

А.Ф. Лосев подчеркивает, что обучение включает в себя не только получение знаний, но и процесс адаптации и вхождения студентов в новую социальную среду учебного заведения. В этом контексте особенно значимым становится развитие и принятие системы ценностей, которая становится фундаментом для формирования индивидуальных поведенческих стратегий. Погружение в студенческую жизнь подразумевает освоение и принятие установленных правил и стандартов, благодаря чему происходит интеграция в коллектив и адаптация к новым социальным условиям. С этим связана возможность для личности находить, адаптировать и даже изменять свои методы взаимодействия с окружающим миром в ответ на его изменения. О.М. Разумникова и М.В. Пусиков подчеркивают важность «социального интеллекта» для успешной адаптации, которая включает понимание и предвидение поведения и намерений других людей в социальном контексте [9].

А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская в исследовании «Психология художественного творчества» отмечают, что при изучении ТП студентов и развития основ социально-культурного проектирования, наряду с аналогом эстетического отношения к миру, обнаружится и аналог того, что они называют освоением авторской позиции в искусстве, то есть направленности на преобразование первичных впечатлений жизни в результаты самостоятельной математической или иной деятельности. Развитие коммуникации как способности личности организовывать и поддерживать адекват-

ное и конструктивное взаимодействие с внешним миром остается одной из приоритетных проблем современных междисциплинарных исследований (психология, педагогика, социология, медицина и др.). Выстраивание модели социализации учащихся на принципах взаимозависимости разных сфер человеческой деятельности не теряет своей актуальности [11, с. 93].

Таким образом, взаимодействие образных средств разных искусств (синтез искусств) может стать эффективным средством социализации учащегося.

Обсуждение

Исследование литературных источников по данной тематике позволило сделать некоторые заключения. Для эффективной социализации критически важными являются следующие аспекты:

1. Введение в образовательную систему социокультурного подхода, который строится на интеграции национальной культуры в процесс социализации студента и предполагает, что компетентность в этой области выстраивается на основе взаимодействия с социокультурным контекстом и обществом;
2. Применение в учебном процессе ОУКИИ метода художественно-педагогической драматургии, которая ориентирована не столько на развитие интеллектуальных способностей учащихся, сколько на их эмоциональное вовлечение и рост компетенций.

Активность в области изобразительного искусства может играть ключевую роль в развитии базовых социокультурных умений, облегчая процесс социализации студентов.

Заключение

Таким образом, исследования в области образовательной деятельности, которые являются основной миссией организации – это развитие детских исследований, творчества и интеллекта, целью которых является формирование учащихся, способных к исследованиям и исследовательской работе.

Характерными чертами исследований в области формирования ТП студентов являются:

- пространственная тематическая составляющая;
- социальная составляющая;
- психологический элемент.

Литература

1. Герчук Ю. Рисуем... тень. Фотограмма/ Ю. Герчук – ArtAgeLess. URL: <http://artageless.com/draws-shadow-photogram-01> (дата обращения: 05.10.2024). Текст: электронный.
2. Гимпель Л.П. Самостоятельная работа как средство творческой самореализации студентов / Л.П. Гимпель // Актуальные проблемы организации самостоятельной работы студентов

в вузе. Минск: Минский государственный лингвистический университет. 2022. С. 32–40.

3. Иванов В.П. Человеческая деятельность/ В.П. Иванов. – Москва: Профи, 1979. С. 47. Текст: непосредственный.
4. Иттен И. Искусство цвета/ И. Иттен. М.: Д.Аронов, 2022. 178 с.Текст: непосредственный.
5. Кайтукова З.Х. Структура и факторы развития творческого потенциала студентов педагогического вуза // Вестник ЯрГУ. Сер. Гуманитарные науки. 2017. № 2 (40). С. 110–113.
6. Комарова М.Ю. Развитие творческого потенциала студентов через внеаудиторную деятельность / М.Ю. Комарова, А.А. Власенская // Культура. Наука. Образование. 2021. № 1(58). С. 109–114.
7. Коноплева Н.А. Гендерные основания творческой деятельности и человека творческого в культуре: диссертация / Н.А. Коноплева. – М.: Российская государственная библиотека, 2012. 676 с. URL: <https://dlib.rsl.ru/01005090048> (дата обращения: 05.10.2024). – Текст: электронный.
8. Курина В.А. Формирование творческого потенциала студентов вуза культуры / В.А. Курина, Е.Г. Проценко // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 4(40). С. 119–129.
9. Лосев А.Ф. Мироззрение Скрябина. Форма – Стиль – Выражение/ А.Ф. Лосев. – М.: Кнорус-М, 1998. с. 733–780. Текст: непосредственный.
10. Петрина С.Н. ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ вуза / С.Н. Петрина, М.А. Семенова // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 12 (138). URL: <https://research-journal.org/archive/12-138-2023-december/10.23670/IRJ.2023.138.55> (дата обращения: 06.10.2024). – DOI: 10.23670/IRJ.2023.138.55
11. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификации и квалификации компетенций/ А.И. Субетто. – Санкт-Петербург: Исследовательский центр проблемности подготовки кадров. 2006. 210 с. Текст: непосредственный.

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF SOCIO-CULTURAL DESIGN IN THE PROCESS OF FORMING THE FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF STUDENTS OF UNIVERSITIES OF CULTURE AND ARTS IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Skorik A.S.

Moscow State Institute of Culture

The article is devoted to the study of the pedagogical potential of socio-cultural design in the process of forming the foundations for the development of creative activity of students of universities of culture and arts in the process of extracurricular activities.

Relevance. In the modern world, which is analyzed through the prism of globalization, post-industrial development, information saturation and innovative progress, creativity begins to play a major role in the disclosure and activation of personal resources and po-

tential. It is not just a way of self-expression, but a fundamental element that determines a person's life path. In this context, creative activity acts as a tool for rethinking social reality, opening up opportunities for a person to understand and embody his individuality in various forms.

The purpose of the study is to study the pedagogical potential of socio-cultural design in the process of forming the foundations for the development of creative activity of students of universities of culture and arts in the process of extracurricular activities.

Materials and methods of research. Analysis of scientific and practical literature, generalization, synthesis of opinions, general and particular methods of cognition.

The results of the study. The analysis of the factors of pedagogical development of the creative potential of students in general and in the process of visual activity in particular is carried out. The review of scientific and practical information is made, the author's conclusions are given.

Keywords: art, creativity, potential, student, socialization, culture

References

1. Gerchuk Yu. Risuet... ten`. Fotogramma/ Yu. Gerchuk – ArtAgeLess. URL: <http://artageless.com/draws-shadow-photogram-01> (data obrashheniya: 05.10.2024). Tekst: e`lektronny`j.
2. Gimpel` L.P. Samostoyatel`naya rabota kak sredstvo tvorcheskoj samorealizacii studentov / L.P. Gimpel` // Aktual`ny`e problemy` organizacii samostoyatel`noj raboty` studentov v vuze. Minsk: Minskij gosudarstvenny`j lingvisticheskij universitet. 2022. S. 32–40.
3. Ivanov V.P. Chelovecheskaya deyatel`nost` / V.P. Ivanov. – Moskva: Profi, 1979. S. 47. Tekst: neposredstvenny`j.
4. Itten I. Iskusstvo czveta/ I. Itten. M.: D.Aronov, 2022. 178 s. Tekst: neposredstvenny`j.
5. Kajtukova Z.X. Struktura i faktory` razvitiya tvorcheskogo potenciala studentov pedagogicheskogo vuza // Vestnik YarG U. Ser. Gumanitarny`e nauki. 2017. № 2 (40). S. 110–113.
6. Komarova M. Yu. Razvitie tvorcheskogo potenciala studentov cherez vneauditornuyu deyatel`nost` / M. Yu. Komarova, A.A. Vlasenskaya // Kul`tura. Nauka. Obrazovanie. 2021. № 1(58). S. 109–114.
7. Konopleva N.A. Genderny`e osnovaniya tvorcheskoj deyatel`nosti i cheloveka tvorcheskogo v kul`ture: dissertaciya / N.A. Konopleva. – M.: Rossijskaya gosudarstvennaya biblioteka, 2012. 676 s. URL: <https://dlib.rsl.ru/01005090048> (data obrashheniya: 05.10.2024). – Tekst: e`lektronny`j.
8. Kurina V.A. Formirovanie tvorcheskogo potenciala studentov vuza kul`tury` / V.A. Kurina, E.G. Procenko // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo texnicheskogo universiteta. Seriya: Psixologo-pedagogicheskie nauki. 2018. № 4(40). S. 119–129.
9. Losev A.F. Mirovozzrenie Skryabina. Forma – Stil` – Vy`razhenie/ A.F. Losev. – M.: Knorus-M, 1998. s. 733–780. Tekst: neposredstvenny`j.
10. Petrina S.N. TVORChESKAYA SAMOREALIZACIYA STUDENTOV VUZA / S.N. Petrina, M.A. Semenova // Mezhdunarodny`j nauchno-issledovatel`skij zhurnal. 2023. № 12 (138). URL: <https://research-journal.org/archive/12-138-2023-december/10.23670/IRJ.2023.138.55> (data obrashheniya: 06.10.2024). – DOI: 10.23670/IRJ.2023.138.55
11. Subetto A.I. Ontologiya i e`pistemologiya kompetentnostnogo podxoda, klassifikacii i kvalifikacii kompetencij/ A.I. Subetto. – Sankt-Peterburg: Issledovatel`skij centr problemnosti podgotovki kadrov. 2006. 210 s. Tekst: neposredstvenny`j.

Психолого-педагогическая диагностика в системе развития личности детей младшего школьного возраста

Фатерина Ольга Андреевна,

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

Кобазова Юлия Владимировна,

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

В статье рассматривается роль психолого-педагогической диагностики в современной образовательной системе, которая претерпевает трансформацию под влиянием национальных инициатив и международных договоров. Отдельно отмечается переход от классического образования, основанного на передаче теоретических знаний к инновационному подходу, ориентированному на развитие критического мышления, творческих способностей и навыков решения проблем.

Психолого-педагогическая диагностика является неотъемлемым компонентом образовательного процесса, обеспечивая объективную оценку его эффективности и формирование личностных качеств учащихся начальной школы. Она охватывает различные аспекты, включая адаптацию к школьной среде, универсальные учебные действия, поведенческий компонент и коммуникативные навыки.

Регулярные психолого-педагогические диагностики позволяют идентифицировать учащихся, требующих дополнительной поддержки. Собранные данные служат основой для разработки индивидуальных образовательных планов, учитывающих особенности каждого ученика. Мониторинг прогресса учащихся на основе результатов диагностики позволяет своевременно вносить коррективы в учебный процесс, оптимизируя его для достижения максимальных образовательных результатов.

Психолого-педагогические диагностики играют важную роль в современной образовательной системе, направленной на развитие личности учащихся. Они позволяют оценить адаптацию к школьной среде, диагностировать универсальные образовательные действия, поведенческий компонент и коммуникативные навыки.

Ключевые слова: Психолого-педагогическая диагностика, личностные качества, гуманистический подход, критическое мышление, творческие способности, навыки решения проблем, универсальные учебные действия, поведенческий компонент, коммуникативные навыки, индивидуальные образовательные планы, мониторинг прогресса, эффективное обучение.

Современная образовательная система претерпевает трансформацию под воздействием национальных образовательных инициатив и международных соглашений. Эта трансформация характеризуется переходом от индустриальной системы к постиндустриальному этапу.

Такое изменение предполагает переход от классического образования, основанного на передаче теоретических знаний к инновационному подходу. Современные учебные инициативы и соглашения, (например, действующий в настоящий момент национальный проект «Образование»), направлены на содействие этой трансформации, и выступают за систему образования, которая отдает приоритет формированию критического мышления, творческих способностей и навыков решения проблем. Они также подчеркивают важность воспитания этических и социальных ценностей.

Такой сдвиг отражает меняющиеся потребности постиндустриального общества, в котором знания и навыки сами по себе уже недостаточны для достижения успеха. Современные специалисты должны обладать способностью к постоянному развитию, адаптации и сотрудничеству в условиях взаимосвязанного и динамично развивающегося мира.

Эволюционирующий политический и социально-экономический фон оказывает существенное влияние на современную образовательную парадигму. Это влияние выходит за рамки традиционных ожиданий выпускников средних и высших учебных заведений, распространяясь на формирующие годы учащихся начальной школы. Взаимосвязь между внешними социальными факторами и системой образования подчеркивает необходимость всестороннего анализа их взаимозависимости.

В условиях динамично развивающегося общества система образования сталкивается с критической необходимостью оснащения учащихся компетенциями и знаниями, обеспечивающими их успешную адаптацию к многогранным вызовам современности. Данная потребность диктует необходимость трансформации образовательного процесса, смещая акцент с исключительно академических достижений на комплексное развитие личностных качеств учащихся. Эти качества должны способствовать формированию адаптивности, навыков решения проблем и чувства социальной ответственности.

Исследование влияния обучения на развитие характеристик личности учащихся начальных классов часто включает использование методов

психолого-педагогической оценки. Этот подход к анализу эффективности учебного процесса получил внимание многих ученых, как из России, так и из-за рубежа. Среди наиболее известных исследователей в этой области находятся А.Г. Асмолов, М.Р. Битянова, И.В. Дубровина, а также Л. Кольберг, Р.В. Овчарова, Ж. Пиаже и Д.Б. Эльконин, которые сделали значительный вклад в разработку и апробацию различных диагностических методик.

Исследования, проведенные авторами в области психолого-педагогической диагностики младших школьников, обеспечили возможность для анализа многообразия аспектов, связанных с развитием их личности. Результаты этих исследований внесли значительный вклад в понимание когнитивных, эмоциональных и социально-поведенческих особенностей детей в критический период начальной школы.

Исходя из полученных ими выводов, можно отметить, что психолого-педагогическая диагностика предоставляет ценную информацию об индивидуальных различиях учащихся, позволяя педагогам адаптировать методики обучения к конкретным потребностям каждого ребенка. Определив сильные и слабые стороны, учителя могут разработать целевые меры для содействия академическому и личностному росту учащихся. Таким образом, психолого-педагогическая диагностика является незаменимым инструментом в обеспечении эффективности образовательного процесса, направленного на формирование гармонично развитых личностей выпускников начальной школы [9, с. 163].

Психолого-педагогическая дисциплина, обогащенная эмпирическими исследованиями и работами на практике, выходит за рамки просто направления, в котором занимаются педагоги-психологи, превращаясь в самостоятельную область знаний. Ее ключевая миссия охватывает разработку и реализацию методов для анализа и понимания:

- 1) как возрастные и уникальные психологические характеристики учащихся влияют на образовательный процесс;
- 2) как складываются взаимоотношения между студентами на разных ступенях обучения. [10, с. 48–49].

Образовательная психология является наукой, находящейся на пересечении различных дисциплин, и занимается исследованием психологических аспектов учебного процесса с использованием строгих методик. Эта область исследования играет ключевую роль в понимании умственного, эмоционального и социального развития обучающихся в контексте школ и других образовательных организаций.

Психолого-педагогическая диагностика играет важную роль в оптимизации образовательного процесса, так как позволяет:

- 1) выявлять индивидуальные особенности и потребности учащихся, адаптируя образовательные программы под их нужды;

- 2) оценивать эффективность образовательных программ и методов обучения;
- 3) осуществлять раннее выявление и профилактику психологических проблем у детей и подростков;
- 4) повышать профессиональную компетентность педагогов, предоставляя им объективную информацию о психологических аспектах педагогической деятельности [5, с. 101].

В ходе исследования [7, с. 86] были выявлены существенные проблемы в сфере психолого-педагогической диагностики, требующие пристального внимания.

Во-первых, актуальным является определение доминирующих факторов в диагностическом процессе, то есть выявление ключевых переменных и характеристик, имеющих наибольшее влияние на оценку успеваемости и развития учащихся.

Во-вторых, необходимо обеспечить выбор адекватных диагностических инструментов, обладающих достаточной валидностью и надежностью для измерения исследуемых явлений. Точность и значимость результатов диагностики напрямую зависят от качества применяемых инструментов.

В-третьих, следует определить системообразующий субъект, играющий центральную роль в проведении психолого-педагогической диагностики. Этот субъект несет ответственность за координацию и контроль диагностического процесса, гарантируя его эффективность и надежность [8, с. 68].

Для успешного решения выявленных задач в секторе начального образования рекомендуется провести детальный анализ Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Важность этого шага заключается в том, что упомянутый стандарт акцентирует внимание на необходимости развития личностных качеств учеников начальных классов, что подробно изложено в документе, известном как «Портрет выпускника начальной школы» [9].

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) играет ключевую роль в установлении целей начального образования и предоставляет необходимые инструменты для оценки и анализа учебных достижений. Благодаря этому, можно наблюдать за прогрессом учеников и их развитием в соответствии с заданными критериями.

В рамках федеральных образовательных стандартов для начальной школы, обозначенных как «ФГОС НО», формируется концепция идеального младшего школьника. Эта модель строится на ключевых качествах личности, которые необходимо развивать.

1. Глубокое чувство патриотизма, что подразумевает искреннюю привязанность к своему государству, местности проживания и своему народу.
2. Осознание и уважение к фундаментальным ценностям, укорененным в семье и обществе.

3. Жажда знаний, отражающаяся в активном интересе и желании узнавать новое о мире вокруг.
4. Умение организовать себя и свою учебу.

Быть способным к самостоятельному принятию решений и осознавать важность своей роли как в личной, так и в социальной сфере является ключевым. Это подразумевает не только готовность брать на себя ответственность за свои поступки, но и стремление к поддержанию здорового образа жизни, что благоприятно сказывается как на индивидууме, так и на окружающих его людях. Кроме того, ценится умение общаться с окружающими с позиции дружелюбия, что включает в себя не только активное внимание и понимание собеседника, но и способность четко выражать свои мысли и защищать личные принципы [9].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) результаты освоения основной образовательной программы подразделяются на три группы: личностные, метапредметные и предметные.

Личностные достижения учеников подчеркивают их способность к самосовершенствованию и стремление к активному обучению и познанию. Эти достижения воплощают в себе систему ценностей и убеждений, которые служат основой для развития их уникального личного взгляда на мир, а также социальных навыков, характерных черт и закладывают фундамент для установления собственной гражданской самоидентификации.

Метапредметные достижения означают развитие умений самостоятельно устанавливать цели, организовывать собственную деятельность, а также уметь оценивать и контролировать ее. Кроме того, они подразумевают способность к эффективному поиску нужной информации и умение эффективно взаимодействовать с другими людьми в разнообразных социальных контекстах.

Основой предметных достижений является приобретение и применение знаний, умений и навыков, специфичных для различных областей обучения. Это включает в себя понимание ключевых идей, правил и связей между ними, а также способность использовать изученное в реальных жизненных ситуациях.

В контексте Федерального государственного образовательного стандарта развитие личности учащихся занимает центральное место, так как именно личностные достижения являются ключевым фактором в образовательной деятельности, лежащим в основе их всестороннего развития. Личностные результаты тесно связаны с развитием метапредметных и предметных результатов, создавая целостную систему образовательных достижений.

Изучение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) выявляет ряд ключевых аспектов, важных для личностного развития учащихся:

1. Воспитание чувства патриотизма, национальной гордости и формирование идентичности, связанной с принадлежностью к России.
2. Поддержка и развитие представлений о гуманизме и демократии как основных ценностях.
3. Строительство универсального взгляда на мир, который акцентирует на важности понимания разнообразия и единства в природе, обществе и культуре.
4. Культивирование уважения к различным мнениям и культурному и историческому наследию других наций.
5. Развитие способностей адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.
6. Осознание и принятие роли учащегося, включая стимулирование желания учиться и понимание глубинного значения образовательного процесса для личности. [9].

В деятельности специалиста по психологии образования важнейшей задачей является стимулирование студентов к развитию индивидуальных черт и построению системы ценностей, что служит краеугольным камнем для их успешной интеграции в общество и личностного роста. основополагающими элементами здесь выступают желание и возможность к самосовершенствованию, стремление к знаниям и обучению, умение наладить социальные связи и развитие характера.

Однако формирование гражданской идентичности представляет собой уникальную задачу, требующую разработки специализированных психолого-педагогических диагностических инструментов. Этот аспект является инновационным направлением в педагогической психологии, предполагающим создание методов оценки, ориентированных на диагностику уровня развития гражданской идентичности у учащихся [1, с. 41].

Реализация этих новых диагностических инструментов позволит педагогам-психологам получить более глубокое понимание уровня усвоения учащимися гражданских ценностей, их чувства принадлежности к сообществу и способности к ответственному и осознанному участию в общественной жизни. Расширенное понимание этих аспектов позволит педагогам-психологам разрабатывать и реализовывать целевые интервенции и системы поддержки, которые будут эффективно способствовать развитию гражданской идентичности у учащихся, готовя их к активному и ответственному участию в жизни общества в будущем.

В рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) психодиагностика эмоциональной сферы младших школьников приобретает особую значимость, несмотря на ее отсутствие в официальных учебных программах. Оценка эмоционального состояния учащихся является важным аспектом образовательного процесса, особенно для выявления и оказания поддержки детям, относящимся к уязвимым группам, часто называемым «группой риска» или «трудными детьми» [3, с. 25].

Психодиагностика эмоциональной сферы представляет собой систематическую оценку эмоциональных переживаний человека, включающую анализ их интенсивности, продолжительности и качественных характеристик. Данная оценка позволяет получить ценную информацию об общем психологическом благополучии учащегося, уровне развития навыков эмоциональной регуляции и потенциальной эмоциональной уязвимости. Результаты психодиагностики могут служить основой для разработки индивидуализированных образовательных программ, направленных на поддержку эмоционального развития младших школьников и создание благоприятной образовательной среды.

В контексте психолого-педагогической оценки младших школьников подходит разбиение на две основные, но тесно связанные части процесса исследования. Первая часть касается анализа как дети приспосабливаются к образовательной среде. Здесь ключевым является изучение различных аспектов, влияющих на успешную или неуспешную адаптацию ученика к школьной жизни. Включается изучение мотивационной компоненты к учебе, эмоционального состояния и степени тревожности.

Следующий шаг в этом процессе направлен на выявление и анализ способностей, которые являются ключевыми для академического успеха и развития ребенка. Это включает в себя когнитивные, регуляторные и коммуникационные навыки, коллективно называемые универсальными образовательными действиями. В этой стадии проводится более глубокое исследование этих способностей, чтобы оценить, насколько хорошо ученик готов к обучению и дальнейшему развитию. [4, с. 101]. Эти этапы взаимодополняют друг друга, поскольку на каждом из них исследуются УУД в различной степени. На первом этапе УУД оцениваются в меньшей мере, а на втором этапе подвергаются более тщательной диагностике. Такой подход согласуется с позицией Д.Б. Эльконина и Г.А. Урунтаевой [10, 8], которые подчеркивают важность комплексного подхода к оценке УУД. Интеграция этих этапов позволяет получить целостное представление об адаптации ребенка к школе и его образовательном развитии.

Определение составляющих поведения является сложной задачей, которая требует улучшения инструментов диагностики через применение активного подхода. Этот метод подчеркивает важность активности в развитии и выражении поведенческих реакций, представляя их не как простую ответную реакцию на окружающие раздражители, а как направленный и сознательный процесс.

Обсуждение вклада педагога-психолога в образовательный процесс подчеркивает его ключевую роль, которая охватывает диагностику, анализ результатов, разработку советов и проведение мероприятий для развития и коррекции. В то же время, роль других участников, включая учителей, воспитателей и родителей, не следует недооце-

нивать, поскольку они могут поддерживать работу педагога-психолога, выполняя определенные функции под его руководством.

Нами была проведена психолого-педагогическая диагностика развития коммуникативных навыков, как важного аспекта социального и интеллектуального развития младших школьников.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 1 г. Нерюнгри с участием 29 детей в возрасте 7 лет (15 девочек и 14 мальчиков). Для оценки уровня развития коммуникативных навыков использовались методики:

1. «Кто прав?» (автор Г.А. Цукерман) – анализ коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника (взаимодействие).

2. «Совместная сортировка» (автор Г.А. Цукерман) – анализ коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества (кооперация).

3. «Дорога к дому» (автор Г.А. Цукерман) – анализ коммуникативно-речевых действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности (интериоризация).

Высокий уровень взаимодействия выявили – 22% обучающихся, кооперации – 16% обучающихся, интериоризации – 11% обучающихся. Низкий уровень взаимодействия выявили – 28% обучающихся, кооперации – 20% обучающихся, интериоризации – 14% обучающихся.

Обобщая результаты можно отметить, что большинство детей (53,3%) демонстрируют средний уровень коммуникативных навыков. Они способны распознавать отношения принадлежности и принимать точку зрения одного из персонажей, однако испытывают трудности в согласовании различных перспектив. У 20% детей наблюдается низкий уровень развития коммуникативных действий. Они придерживаются эгоцентрической позиции, не в состоянии понять и принять чужую точку зрения, а также игнорируют отношения принадлежности. Лишь у 16,7% детей был зафиксирован высокий уровень коммуникативных навыков. Они демонстрируют способность учитывать позиции других людей и координировать их, что свидетельствует о зрелости их коммуникативного развития.

Эти результаты подчеркивают важность проведения регулярных психолого-педагогических диагностик для:

1. Оценки текущего уровня развития учащихся.
2. Выявления учащихся, нуждающихся в дополнительной поддержке.
3. Информирования об индивидуальных образовательных планах.
4. Мониторинга прогресса учащихся и внесения корректировок в учебный процесс.

Таким образом, психолого-педагогические диагностики играют важную роль в современной образовательной системе, направленной на развитие личности учащихся. Они позволяют оценить адаптацию к школьной среде, диагностировать

универсальные образовательные действия, поведенческий компонент и коммуникативные навыки. Для формирования персонализированных учебных планов, поддержания студентов, находящихся в зоне повышенного внимания, а также для отслеживания их успехов и создания оптимальной образовательной атмосферы необходимы результаты специализированных оценок. В этом контексте, инструменты психолого-педагогической оценки становятся ключевыми для учителей, давая им возможность делать правильные и взвешенные решения для достижения наилучших результатов в обучении и развитии учеников.

Литература

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 2020. – 298 с.
2. Бровкина А.Р. Теория развития морального субъекта Л. Колберга // cyberleninka.ru [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-razvitiya-moralnogo-subekta-l-kolberga> (Дата обращения: 14.05.2024).
3. Вьюнова Н. И., Подымова Л.С., Сергеева Е.Д. Психолого-педагогическая диагностика младшего школьника в современных условиях // Молодой ученый. – 2016. – № 5–6 (109). – С. 24–27.
4. Дубровина И.В. Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательном процессе. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 513 с.
5. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2021. – 448 с.
6. Огольцова Е.Г. Теория интеллекта Ж. Пиаже / Е.Г. Огольцова И.В. Анисимова // Молодой ученый. – 2022. – № 50 (445). – С. 491–492.
7. Скоробогатова А.А. Психолого – педагогическая диагностика младшего школьника // В сборнике: научная инициатива: проблемы и перспективы внедрения инновационных решений. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2023. – [б.н.]. – С. 85–88.
8. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М.: Академия, 2022. – 336 с.
9. ФГОС Начальное общее образование. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 18.05.2023) Национальная ассоциация развития образования и науки. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Дата обращения: 03.05.2024).
10. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2021. – 383 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN THE SYSTEM OF PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Faterina O.A., Kobazova Yu.V.

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

The article examines the role of psychological and pedagogical diagnostics in the modern educational system, which is undergoing transformation under the influence of national initiatives and international treaties. Separately, the transition from classical education, based on the transfer of theoretical knowledge, to an innovative approach focused on the development of critical thinking, creativity and problem-solving skills is noted.

Psychological and pedagogical diagnostics is an integral component of the educational process, providing an objective assessment of its effectiveness and the formation of personal qualities of primary school students. It covers various aspects including adaptation to the school environment, universal learning activities, behavioral component and communication skills.

Regular psychological and pedagogical diagnostics make it possible to identify students who require additional support. The collected data serves as the basis for the development of individual educational plans that take into account the characteristics of each student. Monitoring student progress based on diagnostic results allows timely adjustments to be made to the educational process, optimizing it to achieve maximum educational results.

Psychological and pedagogical diagnostics play an important role in the modern educational system aimed at developing the personality of students. They allow you to assess adaptation to the school environment, diagnose universal educational activities, behavioral components and communication skills.

Keywords: Psychological and pedagogical diagnostics, personal qualities, humanistic approach, critical thinking, creativity, problem solving skills, universal learning activities, behavioral component, communication skills, individual educational plans, progress monitoring, effective learning.

References

1. Bityanova M.R. Organization of psychological work at school. – M.: Perfection, 2020. – 298 p.
2. Brovkina A.R. Theory of the development of the moral subject of L. Kolberg // cyberleninka.ru [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-razvitiya-moralnogo-subekta-l-kolberga> (Accessed: 05/14/2024).
3. Vyunova N. I., Podymova L.S., Sergeeva E.D. Psychological and pedagogical diagnostics of primary school students in modern conditions // Young scientist. – 2016. – No. 5–6 (109). – P. 24–27.
4. Dubrovina I.V. Psychological and pedagogical interaction in the educational process. – M.: Publishing house Yurait, 2024. – 513 p.
5. Ovcharova R.V. Practical psychology of education. – M.: Publishing center "Academy", 2021. – 448 p.
6. Ogoltsova E.G. Theory of intelligence of J. Piaget / E.G. Ogoltsova I.V. Anisimov // Young scientist. – 2022. – No. 50 (445). – P. 491–492.
7. Skorobogatova A.A. Psychological and pedagogical diagnostics of primary school students // In the collection: scientific initiative: problems and prospects for the implementation of innovative solutions. Collection of articles based on the results of the International scientific and practical conference. – 2023. – [b.n.]. – P. 85–88.
8. Uruntaeva G.A. Preschool Psychology. – M.: Academy, 2022. – 336 p.
9. Federal State Educational Standard Primary General Education. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 06.10.2009 No. 373 (as amended on 18.05.2023) National Association for the Development of Education and Science. Access mode: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (Accessed: 03.05.2024).
10. Elkonin D.B. Child Psychology. – M.: Academy, 2021. – 383 p.

Техники интерактивного метода преподавания иностранного языка подросткам в дистанционном формате

Бронникова Ангелина Сергеевна,

старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин
и иностранных языков Российского университета кооперации
E-mail: msromanko@mail.ru

Дистанционное обучение, а также другие онлайн-технологии становятся все более распространёнными в образовательном процессе. Но их постоянная модернизация, а также выявленные недостатки рассматриваемого формата требуют от преподавателя тщательной подготовки и обучения. Автором данной статьи рассмотрены различные инструменты интерактивного подхода и представлены основные результаты его использования при обучении иностранному языку учеников подросткового возраста, а также предложены основные стратегии эффективного применения интерактивного подхода в дистанционном обучении.

Ключевые слова: дистанционное обучение, интерактивный подход, виртуальный класс, иностранный язык для подростков.

Дистанционное обучение давно не новое явление в образовании. Становление данного формата началось в Бостоне в 1728 году, а в 1873 году там же была зарегистрирована первая учебная программа дистанционного обучения [5, с. 92]. В России дистанционные технологии в образовании начали применяться значительно позже, в постреволюционные годы [6, с. 183]. С каждым годом электронным технологиям уделяется все большее внимание. Так, в 2020 году мировое сообщество столкнулось с пандемией коронавируса, которая оказала влияние на многие сферы, в том числе и на образование. В условиях различных эпидемиологических ограничений дистанционный формат обучения остался единственным вариантом для проведения занятий. Кроме этого, дистанционное обучение активно используется в регионах России с нестабильной обстановкой, связанной с военным положением и ежедневным риском обстрелов. Наличие большого количества различных угроз обуславливает актуальность детального изучения перспектив развития дистанционного формата обучения и поиска новых решений. Цель данной статьи заключается в анализе влияния интерактивных инструментов на эффективность изучения иностранного языка подростками.

Инструментарий электронных технологий постоянно обновляется, расширяется и совершенствуется [3, с. 334]. Эта особенность требует от современных преподавателей постоянного обучения и прохождения курсов повышения квалификации для того, чтобы применяемые ресурсы были правильно подобраны, соответствовали уровню обучающихся и эффективно внедрялись в учебный процесс.

Кроме этого, участникам учебного процесса важно помнить, что помимо ряда преимуществ (доступность, обеспечение равных возможностей, большая галерея материалов и инструментов, оптимизация ресурсов) дистанционное обучение имеет и негативные характеристики: нехватка живого общения, невозможность обеспечения контроля, низкий уровень мотивации и самодисциплины, обилие факторов-раздражителей [4, с. 17–18]. Методисты и педагоги должны учитывать негативные аспекты дистанционного формата при составлении программ и подготовке к занятиям [2, с. 146–147]; [1, с. 2].

Автор данной статьи провел исследование, основанное на эксперименте с участием контрольной и экспериментальной группы. В контрольной группе (4 ученика) курс был основан на учебно-методическом комплексе GoGetter 2–3. В экспе-

риментальной группе, состоящей из 5 учеников, основной курс GoGetter 2–3 был дополнен инструментами интерактивного подхода: командные и ролевые игры и дебаты (Quizlet, Bamboozle, Jeopardy), Jigsaw (MS Teams, GoogleDoc, Kutospace), ресурсы для интерактивного аудирования и чтения (islcollective.com; storynory.com; story-jumper.com); сервисы и площадки для тренировки грамматики и лексики (WordWall, learningchocolate.com, test-english.com), а также инструменты ИИ для различных целей (Replika, Kuki, Interior, НейроПлод). Характеристики групп в большей степени однородны: численность, одинаковый языковой уровень в обеих группах А2+, возрастная группа (подростки 12–14 лет). Длительность эксперимента составила 6 месяцев.

Участники исследования проходили входное и итоговое тестирование для оценки результатов и эффективности внедренного метода. Тестирование было оригинальным и состояло из двух основных блоков: говорение (диалог с другим студентом на предложенную тему из курса общего английского для начальных уровней) и письменного задания, основанного на анализе прочитанного текста и выражении своего мнения. Другими инструментами сбора данных для их дальнейшей обработки и анализа были наблюдение и анкетирование обучающихся (рис. 1, 2).

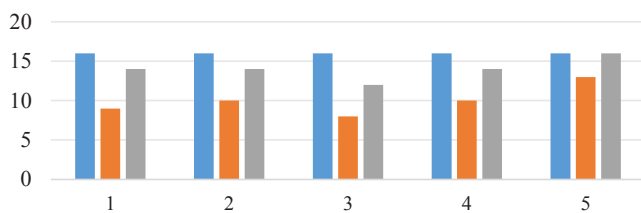


Рис. 1. Результаты устной части входного и итогового тестирования в экспериментальной группе (М – максимальный балл, 1 – результаты входного теста, 2 – результаты итогового теста)

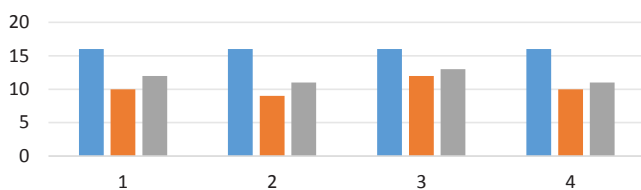


Рис. 2. Результаты устного входного тестирования в контрольной группе (М – максимальный балл, 1 – результаты входного теста, 2 – результаты итогового теста)

Приведенные графики показывают, что результаты итогового тестирования в экспериментальной группе, как и динамика показателей языкового прогресса студентов в среднем на 15–20% выше, чем у студентов контрольной группы.

Анализ данных письменной части тестирования продемонстрировал следующие результаты (рис. 3, 4).

Полученные данные показывают, что результаты учеников экспериментальной группы, в которой использовался интерактивный подход, тоже ока-

зались значительно выше, чем у студентов контрольной группы (на 20–23%).

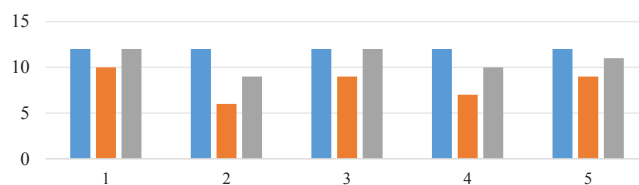


Рис. 3. Результаты письменной части входного и итогового тестирования в экспериментальной группе (М – максимальный балл, 1 – результаты входного теста, 2 – результаты итогового теста)

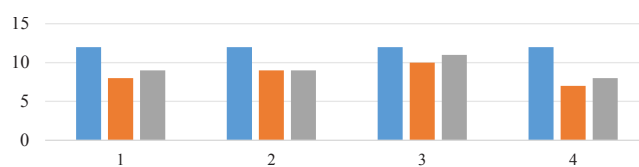


Рис. 4. Результаты письменной части входного и итогового тестирования в контрольной группе (М – максимальный балл, 1 – результаты входного теста, 2 – результаты итогового теста)

Представленные результаты тестирования могут быть объяснены следующими причинами:

1. Повышение уровня мотивации и вовлеченности благодаря аутентичному и актуальному для целевой аудитории контенту и интерактивным заданиям;
2. Командная работа (обсуждения, проекты, ролевые игры и квизы): компенсируется нехватка живого общения, кроме этого, студенты чувствуют себя более уверенно со сверстниками и проявляют большую активность;
3. Акцент на развитии навыков 21-го века: креативное, критическое и логическое мышление, коммуникация, информационная грамотность и умение работать с современными технологиями, а также обработка большого количества информации и выявление достоверных ресурсов и надежных источников;
4. Возможности персонализации и индивидуализации учебного процесса: современные технологии и ИИ позволяют подобрать материалы и задания, учитывая не только уровень или возраст ученика, но и интересы, предпочтения, тип восприятия, особенности памяти и т.д.

Таким образом, интерактивный подход и дополнительные ресурсы позволили минимизировать влияние недостатков дистанционного обучения и создать возможность постоянного взаимодействия студентов и обеспечить систематическую обратную связь, а также поднять уровень вовлеченности и активности обучающихся.

Результаты анкетирования учеников и наблюдения показали, что наиболее эффективными инструментами интерактивного подхода в среде дистанционного обучения стали: так называемые *mingling activities*, направленные на развитие коммуникативной компетенции и языковую практику с различными собеседниками, инструменты ИИ и квизы с возможностью проведения командных игр.

По итогам рассматриваемого исследования были сформулированы следующие рекомендации для практической работы учителей, репетиторов, преподавателей, методистов, проектировщиков учебных материалов, учеников, студентов и родителей обучающихся.

1. **Структура:** информационные технологии могут внести вклад в развитие языковых навыков учеников при преподавании иностранного языка в дистанционном формате, однако для обеспечения эффективности курса необходимы соблюдение и других значимых условий, в частности логичность организации и последовательности тем курса и четкая структура каждого отдельного занятия, где акцент будет делаться не на одном или нескольких языковых аспектах;
2. **Актуальность и аутентичность:** автор данной статьи считает, что тщательно отобранный материал, адаптированный под уровень и потребности целевой аудитории представляет собой значимый компонент в организации работы в дистанционном формате;
3. **Профессиональное развитие педагога и компетентность:** в свете того, что в современном мире постоянно происходят изменения, в частности онлайн технологии обновляются, привычные приложения и платформы блокируются, на их замену приходят новые, возможности которых также приходится изучать. Современный педагог должен быть гибким и способным адаптироваться к изменяющимся условиям и быстро найти альтернативные решения.
4. **Поддержание комфортной среды в виртуальном классе:** в условиях дистанционного образования студенты и преподаватели нередко сталкиваются с нехваткой живого общения, что может негативно сказаться на продуктивности образовательного процесса. В этом отношении важно установить контакт со студентами, постоянно давать обратную связь и оставлять время на занятии для рефлексии.

В рамках будущего исследования планируется провести эксперимент с участием взрослой аудитории для оценки эффективности интерактивного подхода в разных возрастных группах и проведении сравнительного анализа полученных данных.

Литература

1. Корольков А. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / А. Корольков – 2020. – BIO Web of Conferences – С. 1–5.
2. Попова Н. Методы дистанционного преподавания. Современные исследования / Н. Попова. – 2019. – № 5 (46) – С. 144–148.
3. Скривенер Дж. Обучение преподаванию. Руководство по преподаванию английского языка / Дж. Скривенер // Макмиллан. – 2011. – 416 с.
4. Соколова Н. Плюсы и минусы дистанционного обучения / Н. Соколова. – 2018. – Труды социальных и поведенческих наук. – № 2. – С. 15–21. Sokolova N. The pros and cons of distance learning. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. – 2018. – p. 15–21;
5. Тамм, С. Путешествие по истории электронного обучения [Электронный ресурс]. 2019. – Режим доступа: <https://e-student.org/history-of-e-learning/> – Дата обращения: 24.08.2024.
6. Тарасова, А.В. Исторический обзор дистанционного обучения в России и зарубежом / А.В. Тарасова. – 2021. – № 1 (41) – с. 183–187.

TECHNIQUES OF INTERACTIVE METHOD OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO TEENAGERS IN DISTANCE LEARNING

Bronnikova A.S.

Russian University of Cooperation

Distance learning format, as well as other online technologies, are becoming more and more common in the educational process. But their constant modernization, as well as the identified shortcomings of the considered format, require careful preparation and training from the teacher. The author of this article examines various tools of the interactive approach and presents the main results of its use in teaching a foreign language to adolescent students and provides several strategies for effective using of digital technologies.

Keywords: distance learning, interactive approach, virtual classroom, foreign language for teenagers

References

1. Korolkov A. Advantages and disadvantages of distance learning / A. Korolkov – 2020. – BIO Web of Conferences – P. 1–5.
2. Popova N. Methods of distance teaching. Modern research / N. Popova. – 2019. – No. 5 (46) – P. 144–148.
3. Scrivener J. Learning to teach. Handbook of teaching English / J. Scrivener // Macmillan. – 2011. – 416 p.
4. Sokolova N. The pros and cons of distance learning / N. Sokolova. – 2018. – Proceedings of social and behavioral sciences. – No. 2. – P. 15–21. Sokolova N. The pros and cons of distance learning. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. – 2018. – p. 15–21;
5. Tamm, S. Journey through the history of e-learning [Electronic resource]. 2019. – Access mode: <https://e-student.org/history-of-e-learning/> – Date of access: 08/24/2024.
6. Tarasova, A.V. Historical review of distance learning in Russia and abroad / A.V. Tarasova. – 2021. – No. 1 (41) – pp. 183–187.

Повышение эффективности формирования универсальной компетенции по осуществлению критического анализа проблемных ситуаций на практических занятиях по менеджменту

Долганова Дарья Владимировна,

преподаватель, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия МЧС России2
E-mail: dasha13-15@mail.ru

В статье рассмотрена проблема формирования универсальной компетенции по осуществлению критического анализа проблемных ситуаций принятия управленческих решений на основе системного подхода при проведении практических занятий по менеджменту. Проанализировав уровень подготовки обучающихся на практических занятиях по менеджменту, обозначены основные проблемы по сбору, анализу и обработке информации, а также предложены методы для получения надежной и достоверной информации с целью формирования управленческого восприятия будущих руководителей в сфере менеджмента. Обращено внимание на оценку практического усвоения представленной компетенции, результатом которой будет являться умение классифицировать полученную информацию из различных источников, встраивать в процесс управления, а также применять наиболее эффективные подходы для осуществления критического анализа проблемных ситуаций при решении профессиональных задач по менеджменту. Кроме этого, данная компетенция позволит получить навыки по применению эффективных методов формирования управленческих решений при осуществлении критического анализа проблемных ситуаций, выработке стратегий на практических занятиях по менеджменту.

Ключевые слова: эффективность, компетенции, профессионал, критический анализ, результаты обучения.

Актуальность исследования

Подготовка курсантов Сибирской пожарно-спасательной академии предполагает изучение предмета Менеджмент, который формирует одну из универсальных компетенций по осуществлению критического анализа ситуации и принятию управленческого решения, так как выпускники академии будут действовать в сложных чрезвычайных ситуациях, где придется оперативно ориентироваться и принимать управленческие решения. Предмет Менеджмент предполагает выработку навыка алгоритма по автоматическому анализу ситуации, анализу всего комплекса черт, опасностей, сил и средств имеющихся в распоряжении руководителя для принятия наиболее эффективного решения для ликвидации чрезвычайной ситуации что является проблемой. Проблема эффективности формирования универсальной компетенции по осуществлению критического анализа проблемных ситуаций и принятия управленческих решений состоит в поиске новых современных педагогических подходов к процессу обучения. Исходя из этого цель исследования определить наиболее эффективные методы формирования данной универсальной компетенции.

Повышение эффективности формирования универсальной компетенции предполагает применение наиболее эффективных механизмов формирования данной компетенции. Под механизмом эффективности понимается интегрированный подход организационных форм и методов формирования управления в основе которых определяются полномочия, ответственность, а также система правил в рамках которых будет функционировать система принятия управленческих решений.

Механизм эффективности формирования универсальной компетенции должен предусматривать осуществление роста каждого участника в ходе учебного процесса, что позволит достичь наивысшего результата деятельности каждого сотрудника в целом подразделения.

В первую очередь важным фактором эффективности выступает человеческий потенциал. От того насколько будет профессионально осуществляться работа подразделения системы МЧС зависит эффективность работы всей организации. Профессионал – это человек, который обладает глубокими знаниями и навыками в определенной области, а также опытом их применения на практике [4]. Формирование профессионала осуществляется в результате учебного процесса.

Для этого в рабочих программах обучения необходимо указывать те компетенции, которые потребуются в непосредственной деятельности профессионала. Так, например, перечень планируемых результатов обучения по менеджменту, соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы может выглядеть следующим образом (таблица 1).

Таблица 1. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине «Менеджмент» [2]

Код и содержание компетенции	Индикатор достижения компетенции	Результаты обучения
УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий	УК-1.1. Владение принципами сбора, отбора и обобщения информации, методики системного подхода для решения профессиональных задач	Владеет подбором наиболее эффективных механизмов экономического анализа при обработке информации для системного подхода при решении профессиональных задач

Универсальная компетенция – способность осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий – формируется на практическом занятии по дисциплине Менеджмент при изучении темы «Организация как объект управления. Внешняя и внутренняя среда организации». Используя метод проблемного изучения структуры организации, преподаватель предлагает обучающимся создать по своему желанию структуру той организации, которая наиболее интересна лично обучающемуся, однако необходимо выработать механизм взаимодействия как внутри организации между членами группы, так и механизм по взаимодействию с факторами внешней среды организации.

Способность критического анализа проблемных ситуаций и оперативной выработки стратегических действий на практических занятиях по менеджменту при изучении темы «Основы принятия управленческих решений» можно рассматривать как стимул для повышения эффективности по формированию рассматриваемой компетенции. Принятие решений является основой управления. Для того чтобы выработать эффективное решение, прежде всего, необходимы: оценка ситуации, в которую входит структура организации, ее экономические возможности, механизмы взаимодействия как в самой организации, так и с внешними агентами, время реализации принятых решений, профессиональные компетенции сотрудников, которые будут реализовывать данные решения. Основной задачей курсантов является умение находить, анализировать и обрабатывать информацию из различных источников, определять её актуальность, значимость и достоверность. Эффективность при проведении практических занятий по менеджменту показали применяемые

ими методы, такие как: метод мозговой атаки, предполагающий коллективную выработку управленческого решения, анализ всех предложенных курсантами вариантов и выбор из них наиболее эффективного. Следующим эффективным методом обучения курсантов по принятию эффективных решений является метод моделирования, который предполагает разработку структуры управленческого решения на основе всех уже имеющихся факторов, которые позволят спрогнозировать результат принятия решения. Следующий метод, который показал эффективность на практических занятиях по менеджменту это метод дельфи, который позволяет преподавателю создать из числа наиболее подготовленных курсантов экспертную группу, которая будет анализировать решения, которые приняли курсанты и давать им свою оценку. Использование этих методов позволит оперативно принимать управленческие решения при решении важнейших стратегических задач с целью формирования управленческого восприятия будущих руководителей в сфере менеджмента.

Большое значение оценка данной универсальной компетенции имеет в связи с тем, что работодатели заинтересованы в большей практико-ориентированности выпускников вузов. И то, насколько высшее учебное заведение может удовлетворить запросы и требования работодателей, растет рейтинг учебного заведения. Поскольку рыночная экономика имеет конъюнктурный характер, то вуз должен не только добавлять новые компетенции, но и корректировать уже сложившиеся компетенции учебного процесса с согласования вышестоящей инстанции. Следовательно, разработка компетенций должна вестись совместно с представителями работодателей, а при защите дипломных проектов в состав комиссий должны входить представители работодателей.

Заключение

Таким образом, для формирования универсальной компетенции -способность осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий, в основе которой лежат умения оценить ситуацию, выработать и принять управленческие решения в профессиональной деятельности курсантов, а также осуществлять контроль. Сделан акцент на приеме самостоятельного решения задач при рассмотрении проблемных ситуаций, касающихся структуры организации, который позволит выработать механизм взаимодействия как внутри организации, так и за ее пределами. Рассмотрены и предложены такие методы как метод мозговой атаки, метод моделирования и метод Дельфи. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что повышение эффективности формирования универсальной компетенции по осуществлению критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработке стратегии действий позволит обучающимся получить необходимые умения и на-

выки для принятия оперативных управленческих решений на практических занятиях по дисциплине Менеджмент.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 19.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Безруких Д.В. Рабочая программа по дисциплине «Менеджмент», 2019.
3. Демин Г.А. Управленческие решения [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г.А. Демин; Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Эл.данные. – Пермь, 2020; 92 с. —
4. Дорофеев В.Д. Менеджмент: учебное пособие / В.Д. Дорофеев, А.Н. Шмелева, Н.Ю. Шестопал. – Москва: Инфра-М, 2022. 328 с.
5. Ловкова, Е.С. Основы менеджмента [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Е.С. Ловкова; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2020. – 173 с.

IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF THE FORMATION OF UNIVERSAL COMPETENCE FOR THE IMPLEMENTATION OF CRITICAL ANALYSIS OF PROBLEM SITUATIONS IN PRACTICAL MANAGEMENT CLASSES

Dolganova D.V.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The article considers the problem of the formation of universal competence for the implementation of critical analysis of problematic situations based on a systematic approach during practical management classes. Having analyzed the level of training of students in practical management classes, the main problems of collecting, analyzing and processing information are identified, as well as methods for obtaining reliable and reliable information in order to form the managerial perception of future managers in the field of management are proposed. Attention is paid to the assessment of the practical assimilation of the presented competence, the result of which will be the ability to classify the information received from various sources, integrate it into the management process, as well as apply the most effective approaches to carry out a critical analysis of problematic situations when solving professional management tasks. In addition, this competence will allow you to gain skills in the application of effective methods in the implementation of critical analysis of problem situations, the development of strategies in practical management classes.

Keywords: effectiveness, competence, professional, critical analysis, learning outcomes.

References

1. Federal Law No. 273-FZ of 12/29/2012 (as amended on 12/19/2023) "On Education in the Russian Federation".
2. Bezrukih D.V. Work program on the discipline "Management", 2019.
3. Demin G.A. Managerial decisions [Electronic resource]: textbook / G.A. Demin; Perm State National Research University. – Electronic data. Perm, 2020; 92 p.
4. Dorofeev V.D. Management: a textbook / V.D. Dorofeev, A.N. Shmeleva, N. Yu. Shestopal. – Moscow: Infra-M, 2022. 328 p.
5. Lovkova, E.S. Fundamentals of management [Electronic resource]: textbook. manual / E.S. Lovkova; Vladimir State University named after A. G. and N.G. Stoletov. – Vladimir: Publishing House of the All-Russian State University, 2020. – 173 p.

К вопросу применения компьютерных игр в процессе изучения английского языка студентами технических специальностей

Карякина Юлия Николаевна,

доцент кафедры «Русский и иностранные языки»,
Петербургский государственный университет путей
сообщения Императора Александра I
E-mail: julkaryakina@hotmail.com

В статье представлены результаты эксперимента по созданию онлайн-игр обучающимися Петербургского Государственного Университета Путей Сообщения (ПГУПС) Императора Александра I. Цель эксперимента заключалась в выявлении целесообразности использования компьютерных игр для закрепления изученного грамматического материала по английскому языку. Геймификация рассматривается как стратегия, использующая игровые технологии для вовлечения студентов в неигровые контексты. Предлагается использовать геймификацию в качестве актуального на сегодняшний день инструмента для решения учебных задач. Обучающимся было предложено создать собственную онлайн-игру. Эксперимент продемонстрировал интерес студентов к использованию игровых технологий в процессе обучения. Самостоятельное создание онлайн-игр по грамматике английского языка студентами технических специальностей способствует развитию лингвистической компетенции. Применение компьютерных игр в процессе обучения английскому языку обеспечивает дифференцированное обучение в гетерогенных группах и служит средством мотивации и развития автономии обучающихся.

Ключевые слова: геймификация, компьютерные игры, обучение английскому языку, студенты технических специальностей

Введение

В настоящее время большое внимание уделяется геймификации в учебном контексте. Онлайн-игры увлекательны, интересны, красочны и содержат элементы анимации. В связи с этим геймификация делает обучение более увлекательным и способствует лучшему пониманию и усвоению материала [1]. Включение геймификации в образовательный процесс способствует вовлеченности студентов, развитию аналитического мышления, автономии студентов, что чрезвычайно важно для эффективного обучения. Учитывая ограниченное количество исследований, посвященных геймификации в высшем образовании, мы считаем эту тему актуальной и требующей дальнейшего изучения. Онлайн-игры помогают мотивировать и вовлекать студентов в академическую деятельность. Такие элементы компьютерных игр как баллы, уровни, этапы, призы, награды, шкалы прогресса, сюжетная линия и т.д. способствуют повышению мотивации. Согласно исследованиям учащиеся расслабляются и не испытывают стресс во время обучения с использованием компьютерных игр [2].

Обзор литературы

Среди современных исследователей распространено мнение, что отсутствие интереса и мотивации среди студентов происходит в результате устаревания традиционных приемов и методов, используемых в образовании. С целью повышения вовлеченности учащихся ряд авторов приводят использование таких геймифицированных систем как Codcademy, KhanAcademy, Duolingo, Foldit, Classcraft и CodeCombat [3; 4].

Сам термин «геймификация» появился в блогах, устных и письменных текстах с начала 2000-х годов [5]. Одно из первых академических определений было дано Детердингом, который сформулировал геймификацию как «использование элементов игрового дизайна в неигровых контекстах» [6]. В нескольких обзорных исследованиях рассматривается положительное влияние геймификации на преподавание и обучение [7; 8].

В образовательном контексте геймификация имеет большой потенциал для мотивации студентов, делая среду в аудитории более привлекательной [9], так как этот процесс повышает эффективность обучения [10]. Таким образом, идея о том, что применение компьютерных игр предполагает только игру, является ограниченной; обучение становится не скучным, а мотивирующим и при-

ятым. Некоторые авторы сходятся во мнении о пользе геймификации в учебной аудитории [11], так как игры снижают уровень страха и стресса, дают возможность совершать и исправлять ошибки в игровой форме.

Использование компьютерных игр в учебном процессе способствует развитию автономии – компетенции, необходимой современным специалистам согласно международным образовательным документам [12]. Автономия – относительно новое понятие в изучении языка. Считается, что автономии нельзя научить в традиционном смысле, ее можно только «поощрить», предлагая использовать «технологический подход» для развития [13]. Этот подход включает в себя такие формы как компьютерное обучение языку (CALL), компьютерно-опосредованное общение (CMC) и другие. Исследователи обнаружили тесную связь между компьютерно-опосредованным общением и автономией обучающихся [14]. Геймификация может эффективно использоваться для решения учебных задач, вовлекая современное поколение Z в реальные неигровые контексты. Поколением Z [15] называют родившихся в период с середины 1990-х до начала 2010-х годов, следовательно, относящихся к возрастной группе от 14 до 29 лет по состоянию на 2024 год. Поколение Z привыкло использовать гаджеты для решения головоломок, задач, чтения и т.д. Это поколение, привыкшее к интернету и социальному общению с рождения, в настоящее время становится самой многочисленной рабочей силой. Исследования показывают, что отдел мозга поколения Z, отвечающий за визуальные способности, гораздо более развит, что делает изобразительные формы обучения, такие как компьютерные игры, более восприимчивыми, чем слуховое обучение, включая лекции [16; 17].

Представители поколения Z являются носителями технологий, поэтому вместо того, чтобы винить вездесущие технологии в том, что они отвлекают внимание студентов, преподаватели должны разработать новые возможности для мотивации, вовлечения и обучения.

В настоящее время знания о применении геймификации в университетском образовательном контексте ограничены [18]. Представляется актуальным продолжать исследования, выявляющие преимущества геймификации в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе.

Материалы и методы

Задача настоящего исследования – продемонстрировать целесообразность использования компьютерных игр в процессе изучения английского языка студентами технических специальностей Петербургского Государственного Университета Путей Сообщения Императора Александра I с целью активизации процесса обучения и повышения интереса и мотивации обучающихся. Предпосылкой данного исследования является идея о том, что формиро-

вание грамматического навыка требует большого количества повторений, которые, во-первых, невозможно в полной мере обеспечить на занятиях, а во-вторых, выполнение большого количества упражнений на отработку грамматического материала является утомительным и часто демотивирует учащихся. Существуют простые в использовании и доступные инструменты, такие как онлайн-платформы LearningApps.org, Quizlet, Wordwall и т.д. В данном исследовании мы ограничились использованием только платформы LearningApps.org, так как это бесплатный и простой в использовании сервис, предоставляющий возможность создавать игры разных типов.

В эксперименте принимали участие 27 студентов 1 курса, обучающихся по специальности «мосты и тоннели» в 2023–2024 учебном году. В ходе эксперимента учащимся сначала предложили поиграть в готовые компьютерные игры, созданные преподавателем, по ранее изученным грамматическим темам, на платформе Learningapps.org, что позволило познакомить студентов с возможностями этой платформы и различными типами игр, представленными на платформе. После этого преподаватели показали участникам проекта, как самостоятельно создавать игры разных типов на платформе Learningapps.org. Затем студентам было предложено создать онлайн-игру, содержащую не менее 5 заданий по изученному грамматическому материалу и отправить ее преподавателю. В данном эксперименте компьютерные игры создавались на тему Passive Voice (пассивный залог). Студенты могли выбрать, как выполнять эту работу – индивидуально или в парах.

Студентам была предоставлена возможность консультироваться с преподавателем в процессе работы. Создание онлайн-игры было задано в качестве домашней работы на срок две недели. Преподаватель, проводивший эксперимент, впоследствии проанализировал полученные игры, учитывая такие критерии как общее количество игр, полученное в ходе эксперимента; количество игр, пригодных для дальнейшего использования в учебном процессе; тип игры, выбранной студентом; количество заданий в игре; количество и типы ошибок, допущенных в играх; количество времени, затраченного преподавателем на объяснение и исправление ошибок, допущенных студентами в созданных ими играх. Проведенный анализ позволил сделать вывод о целесообразности дальнейшего использования метода самостоятельного составления грамматических онлайн-игр в учебном процессе.

Результаты и обсуждение

Студенты, участвующие в эксперименте, предпочли создавать свою компьютерную игру индивидуально (77,8%), и только 22,2% обучающихся выполняли задание в парах. Всего в ходе эксперимента студентами было создано 24 игры, причем все игры с некоторыми изменениями и корректировками были

пригодны для использования в учебном процессе, что является одним из доказательств эффективности метода. 50% полученных игр включали, как и предлагал преподаватель, 5 заданий; 25% игр содержали по 14 заданий и 25% – от 6 до 11 заданий. Этот факт позволяет сделать вывод о том, что многие студенты были заинтересованы и увлечены созданием компьютерной игры.

Студенты выбирали разные типы игр по оформлению, однако следует отметить, что преобладали тестовые задания, по сути, предполагающие выбор правильного из нескольких предложенных ответов. Мы считаем, что тестовый тип заданий, с одной стороны, является наиболее привычным в академическом контексте, а с другой – наиболее простым, поэтому студенты предпочитают именно его. Также, скорее всего, на выбор студентами типа задания повлияла привлекательность дизайна и разнообразие игр тестового типа.

Студентами были выполнены игры на темы «Active voice or Passive voice?» «Inventions», «Horse race», которые предполагают разные виды упражнений: распределение предложений по разным сторонам игрового поля компьютера в зависимости от залога (активного или пассивного); сопоставление информации об изобретении и изобретателе, что также расширяет кругозор студентов; выбор правильного ответа из предложенных вариантов, при этом, выигрывает тот, кто выполнил все задания быстрее остальных.

В плане исправления работ студентов следует отметить, что только 25% полученных игр не имели никаких лексических или грамматических ошибок, что является явным показателем необходимости поддержки преподавателем процесса самостоятельного создания студентами онлайн-игр. Однако количество ошибок в онлайн-играх было незначительным: от 1 до 3 ошибок на игру, что позволило после исправления ошибок использовать все созданные студентами игры в качестве учебного материала в аудитории.

75% ошибок, допущенных студентами в играх, касались не целевого грамматического материала, а других аспектов изучения языка: лексических, орфографических, пунктуационных, а также методических ошибок. Этот факт свидетельствует о том, что самостоятельное создание онлайн-игр в сочетании с консультациями учителя способствует лучшему пониманию и усвоению изучаемого грамматического материала.

Кроме того, в пользу данного метода говорит тот факт, что доработка игры, включающая просмотр учителем первоначального варианта, устное объяснение ошибок, исправление учащимися ошибок, заняла 5–7 минут, в то время как создание аналогичной игры учителем занимает более длительный период времени: около 20–25 минут. Такую проблему учебного процесса как нехватка времени у преподавателя на создание компьютерных игр мы предлагаем решить, привлекая к этому виду деятельности самих студентов.

Приводим примеры игр, созданных студентами 1 курса, обучающимися по специальности «Мосты и тоннели» в 2023–2024 учебном году:

<https://learningapps.org/view32585911>
<https://learningapps.org/watch?v=pmm3uauzn23>
<https://learningapps.org/watch?v=p2dcjxs7n23>
Passive voice Voloshina (learningapps.org)
<https://learningapps.org/watch?v=p94p418at23>
<https://learningapps.org/display?v=pcb0m3orj23>
<https://learningapps.org/watch?v=prcycsttt23>
<https://learningapps.org/watch?v=p0w0x1eyj23>

Выводы

Проведенный эксперимент показал, что студенты активно принимали участие в создании компьютерных игр, положительно оценили геймификацию учебного процесса в вузе и хотели бы чаще играть в онлайн-игры на занятиях по английскому языку. Участники эксперимента также проявили достаточно высокий интерес к самостоятельному созданию онлайн-игр по изученному грамматическому материалу. Однако процесс создания онлайн-игр на платформе LearningApps.org, несмотря на техническую простоту, требовал от студентов развитой языковой компетенции, а также определенных методических навыков, что говорит о необходимости сопровождения этого процесса опытным преподавателем. Самостоятельное создание онлайн-игр позволяет учащимся лучше понять и усвоить изучаемое грамматическое правило, а преподавателю – сократить время на поиск и подготовку дополнительных методических материалов.

Проведенный эксперимент подтверждает целесообразность применения компьютерных игр в целях закрепления изученного грамматического материала превращая процесс обучения из рутинного в более эффективный и увлекательный.

Литература

1. Kim S., Song K., Lockee B., Burton J. Gamification in Learning and Education. 1st edn. Springer, Cham. 2018. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-47283-6> (дата обращения: 01.07.2024).
2. Nah F.FH., Zeng Q., Telaprolu V.R., Ayyappa A.P., Eschenbrenner B. Gamification of Education: A Review of Literature. In: Nah F.FH. (eds.) HCl in Business // HCIB 2014. Lecture Notes in Computer Science. Springer, Cham. 2014. Vol. 8527. P. 401–409. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07293-7_39 (дата обращения: 01.07.2024).
3. Damsa A., Fromann R. Gamification and gameful approaches in education, business, and IT // Informatika. 2016. Vol. XVII. № 1. P. 28–33. Corpus ID: 162179178
4. Xu F., Buhalis D., Weber J. Serious Games and the Gamification of Tourism // Tourism Management. 2017. V.60. P. 244–256 <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2016.11.020> (дата обращения: 01.07.2024).

5. Hamari J. Transforming homo economicus into homo ludens: A field experiment on gamification in a utilitarian peer-to-peer trading service // *Electronic Commerce Research and Applications*. 2013. V.12. № 4. P. 236–245 <https://doi.org/10.1016/j.elerap.2013.01.004> (дата обращения: 02.07.2024).
6. Deterding S., Dixon D., Khaled R., & Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification // *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. 2011. P. 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181> (дата обращения: 01.07.2024).
7. Díaz-Ramírez J. Gamification in engineering education – An empirical assessment on learning and game performance // *Heliyon*. 2020. V. 6. № 9. e04972 <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04972> (дата обращения: 02.07.2024).
8. Gentry S.V., Gauthier A., L'Estrade Ehrstrom B., Wortley D., Lilienthal A., Tudor Car L., Dauwels-Okutsu S., Nikolaou C.K., Zary N., Campbell J., Car J. Serious Gaming and Gamification Education in Health Professions: Systematic Review // *Journal of Medical Internet Research*. 2019. V. 2. № 3. e12994 <https://doi.org/10.2196/12994> (дата обращения: 02.07.2024).
9. Lee J., Hammer J. Gamification in Education: What, How, Why Bother? // *Academic Exchange Quarterly*. 2011. № 15. P. 1–5.
10. Gibson D., Ostashewski N., Flintoff K., Grant S., Knight E. Digital badges in education // *Educ. Inf. Technol.* 2013. № 20. P. 1–8. <https://doi.org/10.1007/s10639-013-9291-7> (дата обращения: 02.07.2024).
11. Stott A.M., Neustaedter C. Analysis of Gamification in Education. 2013. Corpus ID: 30967088 <http://clab.iat.sfu.ca/pubs/Stott-Gamification.pdf> (дата обращения: 02.07.2024).
12. Gavrilyuk O.A. The Autonomy-Focused Approach in Higher Education: Theoretical Grounds and Practical Implications // *Integration of Education*. 2017. № 21. P. 360–370. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.088.021.201703> (дата обращения: 01.07.2024).
13. Broady E., Kenning M. Learner autonomy: An introduction to the issues. In: Broady E., Kenning M. (eds.) *Promoting learner autonomy in university language teaching*, Association for French Language Studies. CILT. London. 1996. P. 215–236.
14. Dang T., Robertson M. Impacts of Learning Management System on Learner Autonomy // *EFL Learning. International Education Studies*. 2010. V. 3. № 3. P. 3–11. <https://doi.org/10.5539/IES.V3N3P3> (дата обращения: 01.07.2024).
15. Manisha S., Dharmesh K. Mishra. Gamification and Gen Z in Higher Education: A Systematic Review of Literature // *International Journal of Information and Communication Technology Education*. India. 2021. V. 17. № 4. <https://doi.org/10.4018/IJICTE.20211001.0a10> (дата обращения: 02.07.2024).
16. Skinner H., Sarpong D., White G.R. Meeting the needs of the Millennials and Generation Z: Gamification in tourism through geocaching // *Journal of Tourism Futures*. 2018. V. 4. № 1. P. 93–104.
17. Hew K. F., Huang B., Chu K.W., Chiu D.K. Engaging Asian students through game mechanics: Findings from two experiment studies // *Computers & Education*. 2016. № 92–93. P. 221–236.
18. Guerrero A. J., Espina-Romero L. Gamification in the University Context: Bibliometric Review in Scopus (2012–2022) // *International Journal of Learning and Teaching*. 2022. V. 21. № 5. P. 309–325. <http://dx.doi.org/10.26803/ijlter.21.5.16> (дата обращения: 02.07.2024).

TO THE ISSUE OF USING COMPUTER GAMES IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH BY STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES

Karyakina Yulia Nikolaevna,

Petersburg State University of Railway Engineering of Emperor Alexander I

The article presents the results of the experiment on the creation of online games by the students of Emperor Alexander I Saint-Petersburg State Transport University (PGUPS). The aim of the experiment was to identify the feasibility of using computer games to reinforce the studied grammar material. Gamification is seen as a strategy that uses game technologies to engage students in non-game contexts. It is suggested that gamification can be used as a currently relevant tool for solving learning problems. The learners were asked to create their own online game. The experiment demonstrated students' interest in using game technologies in the learning process. Independent creation of online games on English grammar by students of technical specialties contributes to the development of linguistic competence. Application of computer games in the process of English language teaching provides differentiated learning in heterogeneous groups and serves as a means of motivation and development of learners' autonomy.

Keywords: gamification, computer games, English language teaching, students of technical specialties

References

1. Kim S., Song K., Lockee B., Burton J. *Gamification in Learning and Education*. 1st edn. Springer, Cham. 2018. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-47283-6> (access date: 07/01/2024).
2. Nah F.F.H., Zeng Q., Telaprolu V.R., Ayyappa A.P., Eschenbrenner B. Gamification of Education: A Review of Literature. In: Nah F.F.H. (eds.) *HCI in Business // HCIB 2014. Lecture Notes in Computer Science*. Springer, Cham. 2014. Vol. 8527. R. 401–409. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07293-7_39 (access date: 07/01/2024).
3. Damsa A., Fromann R. Gamification and gameful approaches in education, business, and IT // *Informatika*. 2016. Vol. XVII. No. 1. R. 28–33. Corpus ID: 162179178
4. Xu F., Buhalis D., Weber J. Serious Games and the Gamification of Tourism // *Tourism Management*. 2017. V.60. P. 244–256 <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2016.11.020> (access date: 07/01/2024).
5. Hamari J. Transforming homo economicus into homo ludens: A field experiment on gamification in a utilitarian peer-to-peer trading service // *Electronic Commerce Research and Applications*. 2013. V.12. No. 4. P. 236–245 <https://doi.org/10.1016/j.elerap.2013.01.004> (access date: 07/02/2024).
6. Deterding S., Dixon D., Khaled R., & Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification // *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. 2011. P. 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181> (Accessed: 01.07.2024).
7. Díaz-Ramírez J. Gamification in engineering education – An empirical assessment on learning and game performance // *Heliyon*. 2020. V. 6. No. 9. e04972 <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04972> (accessed: 02.07.2024).

8. Gentry S.V., Gauthier A., L'Estrade Ehrstrom B., Wortley D., Lilienthal A., Tudor Car L., Dauwels-Okutsu S., Nikolaou C.K., Zary N., Campbell J., Car J. Serious Gaming and Gamification Education in Health Professions: Systematic Review // *Journal of Medical Internet Research*. 2019. V. 2. No. 3. e12994 <https://doi.org/10.2196/12994> (date of access: 07/02/2024).
9. Lee J., Hammer J. Gamification in Education: What, How, Why Bother? // *Academic Exchange Quarterly*. 2011. No. 15. P. 1–5.
10. Gibson D., Ostashewski N., Flintoff K., Grant S., Knight E. Digital badges in education // *Educ. Inf. Technol.* 2013. No. 20. P. 1–8. <https://doi.org/10.1007/s10639-013-9291-7> (access date: 07/02/2024).
11. Stott A.M., Neustaedter C. Analysis of Gamification in Education. 2013. Corpus ID: 30967088 <http://clab.iat.sfu.ca/pubs/Stott-Gamification.pdf> (accessed 07/02/2024).
12. Gavriluk O.A. The Autonomy-Focused Approach in Higher Education: Theoretical Grounds and Practical Implications // *Integration of Education*. 2017. No. 21. P. 360–370. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.088.021.201703> (access date: 07/01/2024).
13. Broady E., Kenning M. Learner autonomy: An introduction to the issues. In: Broady E., Kenning M. (eds.) *Promoting learner autonomy in university language teaching*, Association for French Language Studies. CILT. London. 1996. P. 215–236.
14. Dang T., Robertson M. Impacts of Learning Management System on Learner Autonomy // *EFL Learning. International Education Studies*. 2010. V. 3. No. 3. P. 3–11. <https://doi.org/10.5539/IES.V3N3P3> (accessed 07/01/2024).
15. Manisha S., Dharmesh K. Mishra. Gamification and Gen Z in Higher Education: A Systematic Review of Literature // *International Journal of Information and Communication Technology Education. India*. 2021. V. 17. No. 4. <https://doi.org/10.4018/IJICTE.20211001.0a10> (date of access: 07/02/2024).
16. Skinner H., Sarpong D., White G.R. Meeting the needs of the Millennials and Generation Z: Gamification in tourism through geocaching // *Journal of Tourism Futures*. 2018. V. 4. No. 1. P. 93–104.
17. Hew K. F., Huang B., Chu K.W., Chiu D.K. Engaging Asian students through game mechanics: Findings from two experiment studies // *Computers & Education*. 2016. No. 92–93. P. 221–236.
18. Guerrero A. J., Espina-Romero L. Gamification in the University Context: Bibliometric Review in Scopus (2012–2022) // *International Journal of Learning and Teaching*. 2022. V. 21. No. 5. P. 309–325. <http://dx.doi.org/10.26803/ijlter.21.5.16> (accessed 07/02/2024).

Формирование надпрофессиональных навыков у студентов педвуза посредством кабинета основ безопасности и защиты Родины

Касьянова Наталья Сергеевна,

кандидат педагогических наук, кафедра теоретических основ физического воспитания и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
E-mail: Arianaelka@mail.ru

В публикуемом материале представлена характеристика надпрофессиональных навыков и их значение для педагога. Рассмотрена возможность формирования надпрофессиональных навыков у студентов педагогического вуза посредством кабинета основ безопасности и защиты Родины. Проведен анализ зависимости влияния практической деятельности, выполняемой на специализированном оборудовании кабинета основ безопасности и защиты Родины на формирование надпрофессиональных навыков, определяющих успешность будущего педагога при освоении компетенций в сфере безопасности жизнедеятельности. На основе данных, полученных в ходе исследования, выдвинуто предположение, что практическая деятельность при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студентами, обучающимися по направлению подготовки «Педагогическое образование» будет способствовать формированию надпрофессиональных навыков в случае, если для них будет организована работа в специализированном кабинете основ безопасности и защиты Родины. Выдвинутое предположение подтверждается данными проведенного исследования в ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». В статье сделан вывод о необходимости организации учебного процесса в специализированном кабинете основ безопасности и защиты Родины с целью формирования надпрофессиональных навыков у будущих учителей.

Ключевые слова: высшее образование, надпрофессиональные навыки, soft skills навыки, мастерство педагога, профессиональное развитие, профессионализм, безопасность жизнедеятельности.

Введение

Интерес к проблеме формирования надпрофессиональных навыков педагога обусловлен возрастающими требованиями к проявлению его профессионализма. Так, для педагога уже недостаточно быть только профессионалом своего дела, обладая на высоком профессиональном уровне универсальными компетенциями и хорошо знать преподаваемую дисциплину. В 21 веке понятие мастерство педагога включает такие надстройки над его профессиональными качествами, которые обеспечивают его гибкость и дальнейшую успешность. В этой связи именно надпрофессиональные навыки становятся важной надстройкой личности современного педагога. Мотивацией к написанию нашей работы явилась идея о том, что профессиональные навыки, составляющие универсальную компетенцию УК-8 Безопасность жизнедеятельности могут быть сформированы в процессе практической деятельности, выполняемой на специальном оборудовании, входящем в оснащение кабинета основ безопасности и защиты Родины в дальнейшем способствуют формированию надпрофессиональных навыков у будущих педагогов. В первую очередь речь идет о таких надпрофессиональных навыках, как навык быстро принимать решение, переносить модель действий из знакомой ситуации в незнакомую и адаптировать ее под сложившиеся условия, навык управления собой в критической ситуации (навык самообладания).

Цель исследования – рассмотреть возможность формирования надпрофессиональных навыков у студентов педагогических вузов в процессе практической деятельности на специализированном оборудовании, входящем в оснащение кабинета основ безопасности и защиты Родины.

Материал и методы исследования

Разработка и введение ядра высшего профессионального образования обусловило пересмотр системы формируемых компетенций у выпускников педагогических вузов. Мы сочли необходимым учесть ряд положений при проведении нашего исследования. Прежде всего, мы опирались на требования нормативных документов, регламентирующих достижение результатов педагогической деятельности (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный стандарт высшего образования). Кроме этого, мы принимали во внимание запрос работодателей на педагога «нового формата», то есть эффективного, мобильного, продуктивного профессионала,

а самое главное востребованного педагога. В связи с этим, мы считаем, надпрофессиональные навыки будущих педагогов должны рассматриваться как «надстройки» над профессиональными компетенциями, обеспечивающими гибкость, педагогическую мобильность и успешность современного педагога.

Для проведения исследования мы обратились к учебным планам бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профиль «Физическая культура» и профиль «Безопасность жизнедеятельности», профиль «История» и профиль «Обществознание», профиль «Иностранные языки» и профиль «Перевод», профиль «Русский язык и литература» и профиль «Журналистика». Осуществили анализ данных документов, на основе которого определили курс и группы исследуемых. Так, нами был выбран для проведения основного этапа исследования 2 курс (первичный опрос проводился с этими же студентами, но на 1 курсе в конце учебного года).

Выбор исследуемых групп можно объяснить следующими положениями: во-первых, универсальная компетенция УК-8 Безопасность жизнедеятельности должна быть сформирована согласно федерального государственного образовательного стандарта у всех выпускников направления «Педагогическое образование», во-вторых, как правило студенты, обучающиеся по профилям подготовки «Физическая культура» и «Безопасность жизнедеятельности» имеют больше возможности в связи со спецификой профилей подготовки выполнять практическую деятельность на специализированном оборудовании, входящем в оснащение кабинета основ безопасности и защиты Родины и в связи с этим, объективно имеется возможность сравнить обладание рядом надпрофессиональных навыков у студентов разных профилей подготовки и определить потенциал кабинета основ безопасности и защиты Родины.

Исследование проводилось поэтапно в соответствии с принятой классической схемой педагогического эксперимента с применением стандартных методов: анкетирование, наблюдение, метод статистической обработки данных, анализ и формулирование выводов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2024 году по теме «Формирование надпрофессиональных навыков у студентов педвуза посредством дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (№ 16–386 от 2 мая 2024 г.).

Результаты исследования и их обсуждение

Существующая потребность в профессионалах предъявляет высокие требования к подготовке будущих кадров в условиях высшего образования. Интегральные характеристики личности педагога уже не могут ограничиваться набором професси-

ональных умений и навыков, обуславливающих педагогическое мастерство. От современного педагога уже требуется проявление так называемых soft skills навыков. Последние представляют собой набор надпрофессиональных навыков, которые обеспечивают гибкость, мобильность педагога, а самое главное – его успешность и эффективность.

Оксфордский словарь определяет soft skills («мягкие навыки») как личные качества человека, которые делают возможным более эффективное и гармоничное взаимодействие с другими людьми. Участниками Мирового экономического форума в Давосе (Швейцария) (2016 год) были определены soft skills, необходимые человеку в XXI веке для успешной профессиональной деятельности и повседневной жизни. Они представляют собой комплекс навыков или компетенций, которые можно было бы назвать метапредметными или общими для различных видов деятельности, и включают в себя некоторые характерные черты когнитивной и в целом интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта, управления собственной деятельностью и конструктивного взаимодействия с другими людьми.

Применительно к педагогической деятельности можно обозначить ряд soft skills, которые будут способствовать успешности педагога в дальнейшем. Так, Гизатуллина О.Н., Шатунова О.В. называют комплексное многоуровневое решение педагогических проблем, критическое мышление как профессионально-ориентированный вид мышления, способствующий продуктивности педагогической деятельности; креативность как способность к творческому поиску, нестандартному решению педагогических задач; управление людьми; сотрудничество с другими; эмоциональный интеллект; суждение и принятие решений; клиентоориентированность; умение вести переговоры; когнитивная гибкость; селф-менеджмент [2].

В рамках просветительского марафона «Новое знание» (2022) Г. Греф обозначил ценность надпрофессиональных навыков учителей и представил их классификацию. Так, все надпрофессиональные навыки можно разделить на три группы: когнитивные soft skills (системное, креативное и критическое мышление и принятие решений), социальные soft skills (искусство общения, сотрудничество и жизнестойкость) и эмоциональные soft skills (управление собой, эмоциональный интеллект, умение принять себя и других людей) [2, 3, 4].

Отметим, что формирование надпрофессиональных навыков отнюдь не стихийный процесс. Формирование soft skills носит целенаправленный и системный характер, а также требует от преподавателя системы высшего образования, тьютора учебного процесса подбора и применения специфических приемов и методов обучения, а также средств обучения.

Формирование таких надстроек личности, как надпрофессиональные навыки, рассматривается многими научными школами и частными исследователями: Астапенко Е.В., Гизатуллина А.В., Кор-

неева Н.Ю., Невзорова А.В., Шатунова О.В., Шмурыгина О.В., и других. Активно изучаются вопросы классификации надпрофессиональных навыков, формирования надпрофессиональных навыков у будущих учителей общеобразовательных школ.

Студенты, обучающиеся по образовательным программам бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование», приобретают базовые навыки и компетенции согласно требованиям федерального государственного стандарта высшего образования. Однако, для их успешности и эффективности им необходимо обладать именно надпрофессиональными навыками. Мы считаем, что освоение базовых профессиональных навыков в процессе обучения на специализированном оборудовании кабинета основ безопасности и защиты Родины будет способствовать формированию надпрофессиональных навыков.

Одним из условий формирования надпрофессиональных навыков у студентов педагогического вуза является использование возможностей образовательной среды. Важно осуществлять поиск путей и способов организации учебного процесса таким образом, чтобы ресурсы образовательной среды максимально способствовали бы проявлению не только профессионального потенциала студентов, но и способствовали дальнейшему развитию педагогического мастерства. Изучение возможностей использования кабинета основ безопасности и защиты Родины в формировании надпрофессиональных навыков у студентов педвуза обусловлено прежде всего новыми вызовами педагогической науки и сложившимися социально-политическими условиями в Российской Федерации. Портрет современного учителя складывается не только из профессиональных навыков и компетенций, а также дополняется такими навыками в области безопасности жизнедеятельности, как навык быстро принимать решение, переносить модель действий из знакомой ситуации в незнакомую и адаптировать ее под сложившиеся условия, навык управления собой в критической ситуации (навык самообладания).

Кабинет основ безопасности и защиты Родины согласно опубликованным Методическим рекомендациям по подготовке к реализации учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» должен включать в себя ряд специализированного оборудования, позволяющего приобрести профессиональные навыки в области безопасности жизнедеятельности. Однако, организация практической работы на этом оборудовании способствует формированию также и надпрофессиональных навыков. Рассмотрим на некоторых примерах организации практической деятельности для достижения учебных задач возможность формирования и развития надпрофессиональных навыков у будущих учителей.

Важность овладения таким надпрофессиональным навыком как навык быстро принимать решение учителем любого школьного предмета обусловлена особенностями педагогической дея-

тельности. Современному педагогу нужно уметь быстро адаптироваться под постоянно меняющиеся ситуации учебного процесса, социальные запросы, а также учитывать мнения всех участников образовательного процесса при принятии своих решений. Однако, в вопросах безопасности также необходимо владеть навыком быстро принимать решения в критических ситуациях. Учитель несет ответственность за порученный учебный класс, учебную группу в рамках должностных обязанностей. В критической ситуации именно от наличия сформированного у педагога навыка быстро принимать решения зависит жизнь и здоровье обучающихся. Так, при обучении навыкам оказания первой помощи будущие учителя знакомятся с таким оборудованием кабинета основ безопасности и защиты Родины, как медицинская аптечка, роботы-тренажеры. Овладение профессиональным навыком оказания первой помощи, например, навык накладывать повязку на травмированную конечность, поверхность кожи, обрабатывать раны, ссадины, используя различные виды бинтов и обеззараживающие салфетки, проводить ряд реанимационных мероприятий гарантирует, что учитель в критической ситуации сможет быстро принять решение о необходимости оказать данную помощь и выбрать способ ее оказания. Учитель в экстремальной ситуации, например при возникновении возгорания или угрозы террористического акта, может также принять решение об эвакуации учебного класса из здания школы, или организовать другие мероприятия, которые будут необходимы в сложившейся ситуации.

По содержанию к навыку быстро принимать решения в критических ситуациях близок навык переносить модель действий из знакомой ситуации в незнакомую. Для педагога этот навык не менее важный и позволяет применять имеющийся знания в новых обстоятельствах. Навык переносить модель действий из знакомой ситуации в незнакомую и адаптировать ее под сложившиеся условия возможно сформировать при выполнении практических работ с применением таких предметов из оснащения кабинета основ безопасности и защиты Родины, как медицинская аптечка, самоспасатели, средства индивидуальной защиты, огнетушитель и др. Так, освоив правильные алгоритмы применения указанных выше устройств и предметов в определенных ситуациях, педагог переносит уже известные ему способы и приемы оказания первой помощи или спасения людей с применением подручных средств в новой нестандартной ситуации, например, оказавшись в походе без медицинской аптечки в случае возникновения травм применив навыки оказания первой помощи наложить повязку, используя вместо бинта шарф, пояс, или кусок ткани от одежды.

Навык самообладания или сохранения эмоционального спокойствия как надпрофессиональный навык позволяет педагогу сохраняя спокойствие и здравомыслие принять рациональное решение в критической ситуации. Именно владение этим

навыком позволяет педагогу быстро ориентироваться в меняющейся ситуации, оставаться спокойным и рассудительным. Данный навык может быть приобретен при освоении алгоритмов оказания первой помощи, при многократном повторении одних и тех же алгоритмов действий, доводя их до автоматического выполнения.

Перед началом исследования возможности формирования надпрофессиональных навыков у студентов педагогического вуза при выполнении практической деятельности на специализированном оборудовании кабинета основ безопасности и защиты Родины провели анкетирование, имеющее целью определить значимость проводимой нами работы и оценить уровень имеющихся надпрофессиональных навыков у студентов 1 курса.

Данные, полученные в ходе опроса студентов 1 курса (98 человек) гуманитарного института и факультета физической культуры ФГБОУ ВО ШГПУ, проводимого в мае-июне 2024 г. на предмет выявления отношения студентов к проблеме формирования надпрофессиональных навыков как компоненту профессионализма педагога показали, что овладение надпрофессиональными навыками воспринимается студентами как важная характеристика успешного педагога и позволяет быть востребованным и конкурентноспособным в современных условиях труда. С другой стороны, студенты считают, что процесс формирования надпрофессиональных навыков не может ограничиваться лишь стенами педагогического вуза, их совершенствование осуществляется уже непосредственно в профессиональной деятельности.

Первый этап исследования был организован в течение второй половины мая – первой недели июня 2024 года со студентами тогда еще 1 курса ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». К анкетированию были привлечены студенты 1 курса гуманитарного института (55 человек) и факультета физической культуры (43 человека).

Анализ результатов исследования позволил сделать вывод, что общий уровень владения интересующими нас надпрофессиональными навыками у студентов не так и высок. По нашему мнению, это связано прежде всего с тем, что студенты находятся еще в начале своего обучения и процесс становления их как профессионалов еще только начался.

Далее эксперимент проводился в начале учебного года (сентябрь-октябрь 2024 года), когда студенты перешли на 2 курс и студенты факультета физической культуры начали выполнять практическую деятельность на специализированном оборудовании в кабинете основ безопасности и защиты Родины при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», а студенты гуманитарного института для проведения семинарских занятий распределялись в стандартные аудитории без специфического оборудования. Проводить эксперимент на более старших курсах мы не сочли необходимым в связи с тем, что студенты факульте-

та физической культуры в соответствии со спецификой своего профиля подготовки начинают изучать дисциплины в области безопасности жизнедеятельности более углубленно и все чаще их деятельность будет носить практический характер именно в кабинете основ безопасности и защиты Родины. Считаем, что данное обстоятельство не позволит нам поставить в равные условия и одинаковое положение студентов гуманитарного института и студентов факультета физической культуры. Высокая вероятность того, что студенты факультета физической культуры на более старших курсах могут продемонстрировать более высокий уровень владения надпрофессиональными навыками.

В ходе исследования студентов второго курса гуманитарного института и факультета физической культуры, изучающих дисциплину «Безопасность жизнедеятельности» было определено, что организация практической деятельности на семинарских занятиях по дисциплине в зависимости от того, в каких условиях она реализуется, будет способствовать формированию тех или иных надпрофессиональных навыков. Студенты факультета физической культуры, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» профили «Физическая культура» и «Безопасность жизнедеятельности» посещали семинарские занятия и выполняли практические задания в специализированном кабинете основ безопасности и защиты Родины, применяя специализированное оборудование для достижения учебных задач. Всего приняло участие 40 студентов факультета физической культуры. Студенты гуманитарного института, обучающиеся также по направлению подготовки «Педагогическое образование», но по профилям «История», «Обществознание», «Иностранные языки», «Перевод» «Русский язык и литература», «Журналистика» семинарские занятия проводили в обычных аудиториях с использованием только медиаоборудования для выполнения практических заданий. Приняло участие 55 студентов гуманитарного института. Общее количество обучающихся, охваченных исследованием – 95 человек.

Так, нами было установлено, что 66% студентов гуманитарного института показали высокий уровень сформированности исследуемых надпрофессиональных навыков, средний уровень продемонстрировали 14,6% студентов, ниже среднего – 3,3%, выше среднего – 12,6%, низкий уровень продемонстрировали 2,6% респондентов. Студенты факультета физической культуры также обследовали на предмет сформированности этих же надпрофессиональных навыков. Получили следующие данные: высокий уровень показали 85%, средний – 6%, ниже среднего – 3%, выше среднего – 5%, низкий – 1%.

Анализ данных по каждому надпрофессиональному навыку в соответствии с критериями показал, что у студентов гуманитарного института хорошие показатели по сформированности навыка самообладания и навыка переноса способа

действий в незнакомую ситуацию. Высокий и выше среднего уровень сформированности навыка самообладания показали 82% студентов, низкий и ниже среднего показали 6% студентов. Навык переноса способа действий в незнакомую ситуацию на высоком и выше среднего уровне показали 75% студентов, а на низком и ниже среднего 7% студентов. Навык быстрого принятия решений сформирован хуже. На низком и ниже среднего уровня его продемонстрировали 6%, а на высоком и выше среднего уровня его продемонстрировали 70% студентов.

Результаты исследования уровня сформированности надпрофессиональных навыков у студентов факультета физической культуры показали следующее: самые лучшие показатели студенты продемонстрировали по сформированности навыка быстро принимать решение в критической ситуации (высокий и выше среднего уровни показали 92% студентов, и 3% приходится на низкий и ниже среднего уровень сформированности данного навыка. Чуть хуже показатели сформированности двух других надпрофессиональных навыков. Так, навык переноса способа действий из знакомой ситуации в незнакомую ситуацию на высоком и выше среднего уровня показали 89% студентов, а на низком и ниже среднего уровнях находятся 4% студентов. Навык самообладания в критической ситуации на высоком и выше среднего уровнях показали также 89% студентов, однако низкий уровень находится на нулевом значении, а уровень ниже среднего показали 5% студентов.

Таким образом, мы делаем заключение, что практико-ориентированные и практические задания, выполняемые в ходе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в кабинете основ безопасности и защиты Родины позволяет формировать такой набор надпрофессиональных навыков, как навык быстрого принятия решений в критической ситуации, навык переноса способа действий из знакомой ситуации в незнакомую, навык самообладания. В этой связи необходимо рекомендовать при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студентами, обучающихся на других профилях направления «Педагогическое образование» отличных от профиля «Безопасность жизнедеятельности», для выполнения практических и практико-ориентированных заданий на семинарских занятиях заниматься на специализированном оборудовании кабинета основ безопасности и защиты Родины.

Выводы, или заключение

По итогам проведенной работы и анализа полученных данных, мы сделали вывод, что практическая деятельность в кабинете основ безопасности и защиты Родины при условии применения специализированного оборудования действительно может способствовать формированию надпрофессиональных навыков, выступающих надстройкой над универсальной компетенцией УК-8, а именно таких

надпрофессиональных навыков, как навык быстро принимать решение, переносить модель действий из знакомой ситуации в незнакомую и адаптировать ее под сложившиеся условия, навык управления собой в критической ситуации (навык самообладания).

Общие результаты проведенного исследования и полученные выводы и умозаключения позволяют предположить, что в данном направлении еще возможно проведение углубленных исследований и возможно выйти за рамки рассматриваемых в нашем исследовании надпрофессиональных навыков. Кроме того, небезынтесными будут исследования в области разработки моделей формирования надпрофессиональных навыков у будущих педагогов-предметников всех ступеней образования.

Литература

1. Аверьянов К.А., Цеунов К.С. Роль надпрофессиональной компетентности в формировании конкурентноспособного специалиста // Вестник науки. – 2022. – № 12 (57). – С. 247–251.
2. Газизов Т.Т., Долганова Н.Ф., Сартакова Е.Е. Развитие надпрофессиональных и личностных навыков студентов педагогических вузов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2023. – Вып.5 (229). – С. 66–75.
3. Гизатуллина А.В., Шатунова О.В. Надпрофессиональные навыки учителей: содержание и востребованность // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 5. – С. 14–19
4. Лихолетов В.В., Львов Л.В., Годлевская Е.В. О профессиях будущего, надпрофессиональных навыках и проблемах моделирования в сфере профессионального образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 2. – С. 91–101.
5. Невзорова А.В. Надпрофессиональные навыки учителя общеобразовательной школы // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 6. – С. 311–313.

FORMATION OF SOFT SKILLS AMONG STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY THROUGH THE STUDY OF THE BASICS OF SECURITY AND PROTECTION OF THE MOTHERLAND

Kasyanova N.S.
Shadrinsk State Pedagogical University

In the published material presents the characteristics of supra-professional skills and their importance for the teacher. The possibility of forming supra-professional skills among students of a pedagogical university through the study of the basics of security and protection of the Motherland is considered. The analysis of the dependence of the influence of practical activities performed on specialized equipment of the office of the fundamentals of safety and protection of the Motherland on the formation of supra-professional skills that determine the success of a future teacher in mastering competencies in the field of life safety is carried out. Based on the data obtained during the study, it is suggested that practical activities in the study of the discipline "Life safety" by students studying in the field of training "Pedagogical education" will contribute to the formation of supra-professional skills if work is organized for them in a specialized office of the basics of security and protection of the

Homeland. The proposed assumption is confirmed by the data of a study conducted at the Shadrinsky State Pedagogical University. The article concludes that it is necessary to organize the educational process in a specialized classroom of the basics of security and protection of the Homeland in order to form supra-professional skills for future teachers.

Keywords: higher education, soft skills, professional development, pedagogical skills, professionalism, life safety.

References

1. Averianov K.A., Tseunov K.S. The role of supra-professional competence in the formation of a competitive specialist // Bulletin of Science. – 2022. – № 12 (57). – P. 247–251.
2. Gazizov T.T., Dolganova N.F., Sartakova E.E. Development of supra-professional and personal skills of students of pedagogical universities // Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. – 2023. – № 5 (229). – P. 66–75.
3. Gizatullina A.V., Shatunova O.V. Teachers' superprofessional skills: content and relevance // Higher education today. – 2019. – № 5. – P. 14–19
4. Liholetov V.V., Lvov L.V., Godlevskaya E.V. About the professions of the future, supra-professional skills and modeling problems in the field of vocational education // Modern higher education: an innovative aspect. – 2020. – T. 12. – № 2. – P. 91–101.
5. Nevzorova A.V. Supra-professional skills of a secondary school teacher // Problems of modern pedagogical education. – 2020. – № 6. – P. 311–313.

Педагогические инструменты разработки маршрутов образовательного туризма в аспекте реализации целей исторического просвещения

Кобякова Татьяна Александровна,

директор, Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Кременкульская средняя общеобразовательная школа»
E-mail: kobyakova.83@mail.ru

Антонова Антонина Андреевна,

учитель, Муниципальное общеобразовательное учреждение
«Кременкульская средняя общеобразовательная школа»
E-mail: antonovaa 58@bk.ru

Киян Евгения Наилевна,

заместитель директора по УВР Муниципальное
общеобразовательное учреждение «Кременкульская средняя
общеобразовательная школа»
E-mail: denkiyan@mail.ru

В статье представлен опыт региональной инновационной площадки по проблеме исторического просвещения. В работе представлен анализ нормативно-правовых документов по теме; разбор понятия «образовательный туризм»; поскольку в российском законодательстве отсутствует единый термин, определяющий понятие «образовательный туризм», различные авторы (И.В. Зорин, В.А. Квартальнов, В.П. Соломин, В.Л. Погодина и другие) предлагают разнообразные трактовки рассматриваемого понятия, в связи с этим дана авторская формулировка понятия «образовательный туризм» как организация образовательной деятельности в рамках программы учреждения на основе исторического просвещения в форме интеграции образования и туризма. Представлены экскурсионные формы и виды образовательного туризма. Научной новизной стали результаты деятельности по разработки маршрутов образовательного туризма в поле исторического просвещения. Организация и содержание экскурсий для обучающихся предусматривают режимы офлайн и онлайн, по туристические маршруты предполагаются циклы виртуальных экскурсий. Техническое оснащение школьного музея в последующем даст возможность при помощи виртуальных шлемов обучающимся посетить экскурсионные маршруты, не выходя из школьного музея. Материал можно использовать в образовательной организации.

Ключевые слова: историческое просвещение, методическое обеспечение, образовательный туризм; виды образовательного туризма, формы образовательного туризма.

Целью статьи является теоретическое осмысление темы исторического просвещения посредством образовательного туризма и представленные результаты региональной инновационной площадки по теме исторического просвещения.

Актуальность заявленной темы определяют целый ряд нормативных документов.

С целью защиты исторической правды и сохранения исторической памяти был издан Указ Президента РФ «О Межведомственной комиссии по историческому просвещению» от 30.07.2021 № 442 [17]. Задача этой Комиссии – координация деятельности государственных органов, научно-образовательного сообщества с целью выработки единого подхода к историческому просвещению и предупреждению фальсификации исторических фактов. Центральными идеями исторического просвещения являются явления исторической правды и исторической памяти.

Указ Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400 «Стратегии национальной безопасности РФ» определил национальные интересы, к которым относится сохранение исторического наследия, и защита исторической памяти отнесено к разряду стратегических национальных приоритетов РФ [16].

Указ Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиций российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года № 809 определяет систему целей, задач и инструментов реализации стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти». Согласно данному Указу «к традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [19].

Указ Президента РФ от 8 мая 2024 г. № 314 «Об утверждении основ государственной политики РФ в области исторического просвещения». В данном документе определены понятия «историческое просвещение», «государственная политика в области исторического просвещения», «субъекты государственной политики в области исторического просвещения», описаны цели, принципы, за-

дачи, механизмы реализации. Документ касается вопросов распространения в обществе достоверных и научно обоснованных исторических знаний и рассчитан, прежде всего, на органы публичной власти, научные и образовательные организации, организации культуры и искусства, средства массовой информации, а также общественные объединения; указывает на необходимость комплексного подхода к историческому просвещению [18].

Министр просвещения РФ С. Кравцов считает, что воспитание подрастающего поколения становится гарантом национальной безопасности. Задача исторического просвещения – помочь детям противостоять вызовам сегодняшнего дня, потоку фейковых новостей, роликов и призывов к дестабилизации обстановки в стране.

О введении исторического просвещения в образовательных организациях было заявлено на Петербургском международном экономическом форуме (июнь 2022 г.).

Историческое просвещение определяется как деятельность, регулируемая государством, целью которой является формирование научного понимания прошлого и настоящего России. Государственная политика в области исторического просвещения представляет собой действия субъектов государственной политики в области исторического просвещения. Субъектами государственной политики в документе называются органы публичной власти, научные и образовательные организации и пр. некоммерческие организации, деятельность которых направлена на распространение и развитие научных достоверных и научных исторических знаний на основе системы ценностей и любви к Родине.

Целями государственной политики в области исторического просвещения определены как: сохранение памяти о значимых событиях истории России; осознание многонациональной природы социокультурного развития России»; популяризация достижений отечественной науки и культуры: патриотическое воспитание; сохранение памяти о выдающихся личностях в российской истории; сохранение традиций российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей и др.

Национальный проект «Образование» одной из целей ставит задачу создания условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Фе-

дерации, исторических и национально-культурных традиций.

Инструктивное письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования Министерства Просвещения РФ от 14 июля 2022 г. N 03–1035 «Об осуществлении исторического просвещения обучающихся по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» указывает о необходимости комплексного подхода к историческому просвещению [5].

Минпросвещение России совместно с Ростуризмом, Минкультуры России и Роспотребнадзором в целях оказания методической поддержки образовательным организациям по вопросам использования экскурсионных форм организации деятельности с обучающимися при проведении мероприятий по историко-культурной, научно-образовательной и патриотической тематике в рамках образовательной деятельности создали методические рекомендации [13].

В рекомендациях определены характеристики экскурсионных форм для образовательных учреждений (таблица № 1).

Таблица № 1. Экскурсионные формы в образовательной организации

Экскурсионная форма	Характеристика
Экскурсия по историко-культурной тематике	Соответствие экскурсионного материала, содержанию образовательных программ, в том числе в части ценностных оценок событий исторического прошлого.
Экскурсия по научно-образовательной тематике	Сочетание экскурсионного формата с организацией исследовательской, экспедиционной деятельности, выполнением обучающимися практических работ по соответствующей тематике.
Экскурсия по патриотической тематике	Отбор экскурсионного материала, обладающего значительными воспитательными возможностями с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Рассмотрим разнообразные трактовки, предлагаемые отечественными учеными. Подходы к определению «образовательный туризм» систематизировала Т.В. Пономарева [12].

В таблице № 2 «Понятие «образовательный туризм» авторами статьи представлен систематизированный каталог определений.

Таблица № 2. Понятие «Образовательный туризм»

Определение	Автор	Источник
Образовательный туризм – это познавательные туры, совершаемые с целью выполнения задач, определенных учебными программами образовательных учреждений.	В.П. Соломин, В.Л. Погодина	Соломин, В.П. Современное состояние и перспективы развития образовательного туризма в России / В.П. Соломин, В.Л. Погодина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. – № 8 (30). – 96–112.

Определение	Автор	Источник
Образовательный туризм – это поездки на период от 24 часов до 6 месяцев для получения образования (общего, специального, дополнительного), для повышения квалификации – в форме курсов, стажировок, без занятия деятельностью, связанной с получением дохода от источников в стране (месте) временного пребывания.	Э.А.Лунин	Лунин Э.А. Совершенствование управления образовательным туризмом в РФ: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. – СПб., 2009. – 23 с
Образовательный туризм – это система отношений (коммуникация) в процессе воспроизводства образовательной среды и ее продукта в рамках национального и мирового хозяйства, которая предполагает перемещение индивида или группы людей на определенный период времени за пределы места постоянного проживания с целью удовлетворения их потребностей в получении знаний, умений, навыков, способностей деятельности	И.Ф.Жуковская	Жуковская, И.Ф. Образовательный туризм: сущность, цели, перспективы развития в России / И.Ф. Жуковская, Г.Г. Генералова // Глобальный научный потенциал. – 2017. – № 11(80). – С. 107–111.
Образовательный туризм представляет собой особый вид туризма, содержащий в программе тура обучающий элемент: обучение (на разных уровнях), дополнительное образование, повышение квалификации.	О.В.Шульгина	Шульгина О.В. Образовательный туризм в Москве: город как учебник / О.В. Шульгина // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования: Труды XIV Международной научно-практической конференции. МГУ имени М.В. Ломоносова, географический факультет, Москва, 25 апреля 2019 года. – М.: АНО «Диалог культур», 2019. – С. 15–23.
Образовательный туризм – это феномен интеграции обучения и туризма через организацию образовательной деятельности для достижения целей и задач, определяемых учебными программами и направленными на становление личностно-значимых качеств, которые проявляются при формировании универсальной, общепрофессиональной и профильно-специализированной компетентностей.	Ю.С.Путрик	Образовательный туризм в России: учебное пособие для вузов / Ю.С. Путрик [и др.]; под редакцией С.Ю. Житенёва. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 170 с.
Образовательный туризм – туристские поездки, экскурсии с целью образования, удовлетворения любознательности и других познавательных интересов	И.В. Зорин, В.А. Квартальнов	Энциклопедия туризма, Справочное пособие. Москва: Финансы и статистика. 2014. 368 с.
Образовательный туризм охватывает те виды туризма, в которых основным мотивом выступает участие туриста в обучении, а также самосовершенствование, интеллектуальный рост и развитие навыков.	Всемирная туристская организация (UNWTO)	UNWTO Tourism Definitions

Сегодня образовательный туризм представляется как современная эффективная педагогическая технология, направленная на расширение кругозора обучающихся, ознакомление с культурой других стран и народов, а также формирующая представление об обычаях, традициях, культурных ценностях своей страны, родного края, способствующая интеграции в мировую культуру, повышающая качество знаний, навыков, умений, развивающая способности учащихся. Определение понятия «образовательный туризм» в педагогической практике, с нашей точки зрения, используется ситуативно относительно проблеме исследования. Следовательно, авторы представили свое суждение о понятии «образовательный туризм» применительно к вопросу о региональном проекте.

Образовательный туризм – как организация образовательной деятельности в рамках программы учреждения на основе исторического просвещения в форме интеграции образования и туризма.

Анализируя предлагаемые поездки туристических агентств, систему работы образовательных

организаций Челябинской области по проблеме образовательного туризма, нами обозначены виды данной деятельности (таблица № 3).

Таблица № 3. Виды образовательного туризма обучающихся

№ п/п	Вид	Характеристика
1	Туристско-краеведческие экскурсии	Экскурсионно-ознакомительные путешествия по различным населенным пунктам, природным зонам.
2	Учебно-исследовательская деятельность обучающихся	Участие в семинарах, конференциях, творческих мастерских и мастер-классах, цель которых обмен опытом и профориентации, получение новой важной информации.
3	Учебные стажировки (профориентация)	Учебные стажировки в образовательных организациях среднего профессионального образования и в организациях высшего образования.

№ п/п	Вид	Характеристика
4	Ознакомительные поездки (самоуправление обучающихся)	Поездки ознакомительные на мероприятия молодежи.
5	Учебные поездки	Учебные поездки с целью изучения тех или иных общеобразовательных или специальных предметов.

Вышеперечисленные позиции (нормативно-правовая база, методические письма), позволяют авторам статьи представить опыт региональной инновационной площадки по проекту «Школьный музей – центр исторического просвещения». Целью проекта является организация деятельности школьного музея сельской школы как центра исторического просвещения посредством реализации образовательно-туристических и экскурсионных маршрутов в урочной и внеурочной деятельности и дополнительном образовании.

Основная идея инновационного проекта заключается в том, что школьный музей сельской школы как центр исторического просвещения сельских школьников, включенный в учебный процесс для осуществления исторического просвещения, знакомства с действительностью, с требованиями окружающей жизни, являющийся результатом совместного творчества учащихся и педагогов по созданию образовательно-туристических и экскурсионных маршрутов становится основой для осуществления познавательного-досуговой деятельности по историческому просвещению в специально организованной среде, формирования и развития у обучающихся традиционных духовно-нравственных ценностей, нравственных ориентиров, формирующих мировоззрение граждан России, для построения правильных представлений и понятий об окружающей жизни.

Проект «Школьный музей – центр исторического просвещения» направлен на деятельность сельской образовательной организации по организации исторического просвещения и ориентирован на реализацию личностных, предметных и метапредметных результатов ФГОС общего образования, в том числе обновленных. Устойчивость результатов определяется выстроенной в сельской школе работой школьного музея как центра исторического просвещения сельских школьников, направленной на формирования и развития у обучающихся традиционных духовно-нравственных ценностей, нравственных ориентиров, лежащих в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны.

Муниципальное образовательное учреждение «Кременкульская средняя общеобразовательная школа» находится в пригородном к областному центру Сосновском районе. Экскурсионный потенциал Челябинска достаточно велик: памятники архитектуры XIX века, исторические объекты, напоминающие о событиях периода революции и граж-

данской войны, промышленные предприятия, построенные в годы первых пятилеток, и, конечно же, памятные места, рассказывающие об участии челябинцев в разгроме немецко-фашистских захватчиков – всем этим пользовались, пользуются и будут пользоваться педагоги школ района в работе по историческому просвещению обучающихся.

Значимость проекта определяется акцентом на краеведческий потенциал района, в которой находится образовательная организация, а именно: стоянки людей эпохи палеолита и неолита, святилища древних людей, памятники храмового зодчества, участие региона в экономическом развитии страны в XVII–XX веках и т.д. С этой целью были разработаны экскурсионные маршруты «История железнодорожного вокзала станция Полетаево», «Исторические культовые сооружения Сосновского муниципального района», «Стоянка древних людей на территории Сосновского муниципального района», «Памятники боевой и трудовой славы на территории Сосновского района», «Памятники природы на территории Сосновского района».

Практика показала, что экскурсии могут использоваться и используются при освоении учащимися учебных программ по физической культуре, истории, биологии, географии, литературе, экологии, иностранному языку, а также по программам дополнительного образования и внеурочной деятельности. Техническое оснащение школьного музея в последующем даст возможность проводить виртуальные экскурсии.

Содержание экскурсий разрабатывается с учётом возрастных особенностей обучающихся, требований СанПиН и локальных нормативных актов, касающихся охраны жизни и здоровья детей.

Разработанные и реализуемые образовательные экскурсионные маршруты способствовали повышению интереса у обучающихся к краеведению, так ученики 7-ых классов стали чаще выбирать для исследовательских работ темы, относящиеся к этому направлению.

Одним из значимых результатов для развития системы образования Челябинской области стало описание лучших образовательно-туристических и экскурсионных маршрутов по историческому просвещению, интегрированных с учебными предметами на всех уровнях образования. Практическим результатом инновационной работы стала регистрация образовательно-туристических маршрутов. Согласованы и утверждены Постановлением Администрации Сосновского муниципального района Челябинской области № 697 от 29.03.2024 г. образовательно-туристические и экскурсионные маршруты с историческим, краеведческим, экологическим и ботаническим компонентами по историческому просвещению, интегрированные с учебными предметами на всех уровнях образования.

Правительство Челябинской области Постановлением 29.05.2024 г. в 332-П «О внесении изменений в постановление Правительства Челя-

бинской области от 05.07.2023 г. № 373-П» включило разработанные школой образовательные экскурсионные маршруты в перечень рекомендуемых туристских маршрутов (других маршрутов передвижения) для прохождения группами туристов с участием детей в рамках осуществления самодеятельного туризма и для прохождения организованными группами детей, находящихся в организациях отдыха детей и их оздоровления, на территории Челябинской области.

Таким образом, рассматривая образовательный туризм в рамках исторического просвещения в системе региональной экспериментальной площадки, авторы сформулировали определение понятия «образовательный туризм» в рамках инновационного проекта ««Школьный музей – центр исторического просвещения», показали системный ряд видов образовательного туризма и представили практику региональной инновационной площадки на базе МОУ «Кременкульская средняя общеобразовательная школа».

Литература

1. Бельская Н.Л. Образовательный туризм как инструмент управления социально-экономическим развитием региона / Н.Л. Бельская // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Экономика и управление. – 2015. – № 4. – С. 19–30.
2. Всемирная туристская организация (UNWTO) URL: UNWTO Tourism Definitions(дата обращения 18. 06.2024).
3. Жуковская, И.Ф. Образовательный туризм: сущность, цели, перспективы развития в России / И.Ф. Жуковская, Г.Г. Генералова // Глобальный научный потенциал. – 2017. – № 11(80). – С. 107–111.
4. Зорин И. В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма, Справочное пособие. Москва: Финансы и статистика. 2014. 368 с.
5. Инструктивное письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования Министерства Просвещения РФ от 14 июля 2022 г. N 03–1035 «Об осуществлении исторического просвещения обучающихся по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_424462/ (дата обращения 22. 06.2024).
6. Кино: история, жанры, технологии: учебное пособие / К.В. Киуру, С.В. Линьков. – Челябинск: ЧИППКРО, 2023. – 80 с.
7. Лебедев А.Р. Образовательный туризм как экономическая категория / А.Р. Лебедев // Современная экономика: проблемы, тенденции, перспективы. – 2012. –№ 6. – С. 1–7.
8. Лунин Э.А. Совершенствование управления образовательным туризмом в РФ: авто-

реф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. – СПб., 2009. – 23 с

9. Маковецкая, Ю.Г. Формирование у обучающихся духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти в рамках учебного предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России»: методические рекомендации / Ю.Г. Маковецкая, И.Д. Борченко. – Челябинск: ЧИППКРО, 2023
10. Образовательный туризм в России: учебное пособие для вузов / Ю.С. Путрик [и др.]; под редакцией С.Ю. Житенёва. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 170 с.
11. Павлова, Л.Н. Методические рекомендации для образовательных организаций Челябинской области по преподаванию истории родного края в рамках учебного предмета «История» [Электронный ресурс] / Л.Н. Павлова, Ю.Г. Маковецкая, Г.В. Петухова, В.Ю. Истомина. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 912 Кб). – Челябинск: ЧИППКРО, 2023. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: PC от 1 ГГц; 512 Мб RAM; 1,85 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше; ПО для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана.
12. Павлова, Л.Н. Методические рекомендации по организации деятельности школьных музеев для проведения уроков по региональной истории [Электронный ресурс] / Л.Н. Павлова, Ю.Г. Маковецкая, Г.В. Петухова. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,33 Мб). – Челябинск: ЧИППКРО, 2023. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: PC от 1 ГГц; 512 Мб RAM; 2,7 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше; ПО для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана.
13. Письмо Минпросвещения России от 16.06.2022 № 06–836 «О направлении информации (вместе с « Методическими рекомендациями по организации экскурсий для обучающихся, включая экскурсии по историко-культурной, научно-просветительской и патриотической тематике».URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_420091/35fad817a512a1c84b423bfed2758b8c30f7ffc9/ (дата обращения 18. 06.2024).
14. Пономарева, Т.В. Образовательный туризм: сущность, цели и основные сегменты потребления /Т.В.Пономарева. – Текст//Проблемы современной экономики: материалы IV Международной научной конференции (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 139–143. URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/132/7188/> (дата обращения: 01.07.2024).
15. Соломин, В.П. Современное состояние и перспективы развития образовательного туризма в России / В.П. Соломин, В.Л. Погодина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. – № 8 (30). – 96–112.

16. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400 «Стратегии национальной безопасности РФ». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (дата обращения 21. 06.2024).
17. Указ Президента РФ от 30.07.2021 № 442. «О Межведомственной комиссии по историческому просвещению». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107300042> (дата обращения 21. 06.2024).
18. Указ Президента РФ от 8 мая 2024 г. № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (дата обращения 22. 06.2024).
19. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиций российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 года № URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>(дата обращения 22. 06.2024).
20. Шульгина О.В. Образовательный туризм в Москве: город как учебник / О.В. Шульгина // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования: Труды XIV Международной научно-практической конференции. МГУ имени М.В. Ломоносова, географический факультет, Москва, 25 апреля 2019 года. – М.: АНО «Диалог культур», 2019. – С. 15–25.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR DEVELOPING EDUCATIONAL TOURISM ROUTES IN TERMS OF ACHIEVING THE GOALS OF HISTORICAL EDUCATION

Kobyakova T.A., Antonova A.A., Kiyan E.N.
Kremenkulsкая secondary school

The article presents the experience of a regional innovation platform on the problem of historical education. The work presents an analysis of regulatory documents on the topic; analysis of the concept of “educational tourism”; since the Russian legislation does not have a single term defining the concept of “educational tourism”, various authors (I.V. Zorin, V.A. Kwartalnov, V.P. Solomin, V.L. Pogodina and others) offer various interpretations of the concept under consideration, in connection with this, the author’s formulation of the concept of “educational tourism” is given as the organization of educational activities within the framework of the institution’s program based on historical education in the form of integration of education and tourism. Excursion forms and types of educational tourism are presented. The scientific novelty was the results of the activity on the development of educational tourism routes in the field of historical education. The excursions will be conducted not only offline, but also online, a cycle of virtual excursions will be created along the routes using the latest technologies, which will subsequently give students the opportunity to visit excursion routes without leaving the school museum using virtual helmets. The material can be used in an educational organization.

Keywords: historical education, methodological support, educational tourism; types of educational tourism, forms of educational tourism.

References

1. Belskaya N.L. Educational tourism as a tool for managing the socio-economic development of the region / N.L. Belskaya //

- Scientific notes of the V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Economics and management. – 2015. – No. 4. – pp. 19–30.
2. World Tourism Organization (UNWTO) URL: UNWTO Tourism Definitions (accessed 18. 06.2024).
3. Zhukovskaya, I.F. Educational tourism: essence, goals, prospects of development in Russia / I.F. Zhukovskaya, G.G. Generalova // Global scientific potential. – 2017. – № 11(80). – Pp. 107–111.
4. Zorin I. V., Kwartalnov V.A. Encyclopedia of tourism, Reference guide. Moscow: Finance and Statistics. 2014. 368 p.
5. Instructional letter of the Department of State Policy in the field of general education of the Ministry of Education of the Russian Federation dated July 14, 2022 No. 03–1035 “On the implementation of historical education of students in educational programs of primary general, basic general and secondary general education” URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_424462/ (accessed 22. 06.2024).
6. Cinema: history, genres, technologies: a textbook / K.V. Kiuru, S.V. Linkov. – Chelyabinsk: CHIPPCRO, 2023. – 80 p.
7. Lebedev A.R. Educational tourism as an economic category / A.R. Lebedev // Modern economics: problems, trends, prospects. – 2012. –No.6. – pp. 1–7.
8. Lunin E.A. Improving the management of educational tourism in the Russian Federation: abstract. ... candidate of Economic Sciences: 08.00.05. – St. Petersburg, 2009. – 23 s
9. Makovetskaya, Yu.G. Formation of spiritual and moral values, culture and historical memory among students within the framework of the educational subject “Fundamentals of spiritual and moral culture of the peoples of Russia”: methodological recommendations / Yu.G. Makovetskaya, I.D. Borchenko. – Chelyabinsk: CHIPPCRO, 2023.
10. Educational tourism in Russia: a textbook for universities / Y.S. Putrik [et al.]; edited by S.Y. Zhitenev. – Moscow: Yurait Publishing House, 2021. – 170 p.
11. Pavlova, L.N. Methodological recommendations for educational organizations of the Chelyabinsk region on teaching the history of their native land within the framework of the educational subject “History” [Electronic resource] / L.N. Pavlova, Yu.G. Makovetskaya, G.V. Petukhova, V.Y. Istomina. – The electron. text data. (1 file: 912 Kb). – Chelyabinsk: CHIPPCRO, 2023. – 1 electron. optical disc (CD-R). – Systems. Requirements: PC from 1 GHz; 512 MB RAM; 1.85 MB free. disk. space; CD-drive; Windows XP and above; software for reading pdf files. – Blank from the screen.
12. Pavlova, L.N. Methodological recommendations on the organization of school museums for conducting lessons on regional history [Electronic resource] / L.N. Pavlova, Yu.G. Makovetskaya, G.V. Petukhova. – The electron. text data. (1 file: 1.33 MB). – Chelyabinsk: CHIPPCRO, 2023. – 1 electron. opt. disc (CD-R). – Systems. Requirements: PC from 1 GHz; 512 MB RAM; 2.7 MB free. disk. space; CD-drive; Windows XP and above; software for reading pdf files. – Blank from the screen.
13. Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 06/16/2022 No. 06–836 “On sending information (together with “Methodological recommendations for organizing excursions for students, including excursions on historical, cultural, scientific, educational and patriotic topics”. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_420091/35fad817a512a1c84b423bfded2758b8c30f7ffc9/ (accessed 06/18/2024).
14. Ponomareva, T.V. Educational tourism: the essence, goals and main segments of consumption / T.V. Ponomareva. – Text// Problems of modern economics: proceedings of the IV International Scientific Conference (Chelyabinsk, February 2015). – Chelyabinsk: Two Komsomolets, 2015. – pp.139–143. URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/132/7188/> (date of reference: 07/01/2024).
15. Solomin, V.P. The current state and prospects for the development of educational tourism in Russia / V.P. Solomin, V.L. Pogodina // Proceedings of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University. 2007. – № 8 (30). – 96–112.
16. Decree of the President of the Russian Federation dated July 2, 2021 No. 400 “National Security Strategies of the Russian Federation”. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (accessed 21. 06.2024).
17. Decree of the President of the Russian Federation dated 30.07.2021 No. 442. “On the Interdepartmental Commission on

- Historical Education". URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107300042> (date of appeal 21. 06.2024).
18. Decree of the President of the Russian Federation dated May 8, 2024 No. 314 "On approval of the Fundamentals of the State policy of the Russian Federation in the field of historical education". URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405080001> (accessed 22. 06.2024).
 19. Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated November 9, 2022 "On Approval of the Foundations of State Policy for the Preservation and Strengthening of tra-
 - ditions of Russian spiritual and moral values" dated November 9, 2022 No. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (accessed 22. 06.2024).
 20. Shulgina O.V. Educational tourism in Moscow: the city as a textbook / O.V. Shulgina // Tourism and recreation: fundamental and applied research: Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference. Lomonosov Moscow State University, Faculty of Geography, Moscow, April 25, 2019. – Moscow: ANO "Dialogue of Cultures", 2019. – pp. 15–25.

Развитие методики организации учебной деятельности иностранных студентов педагогического направления: на примере курса физиологии

Куланина Светлана Вадимовна.

старший преподаватель, кафедра биологии и химии, отделение математики и естественных наук, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: svetlanak2002@mail.ru

В научно-исследовательской работе рассмотрены вопросы организации учебной деятельности иностранных студентов, обучающимся по педагогическому направлению (сделан акцент на курсе нормальная физиология, профили подготовки физическая культура и безопасность жизнедеятельности). Целью данной работы являлось выполнить всесторонний анализ особенностей преподавания физиологических дисциплин для студентов из других стран с учетом специфических требований, мотивации учащихся и уникальных черт разных профилей подготовки. При написании данной исследовательской работы автор применял общие и специальные способы анализа данных, но основным подходом выбрано изучение теоретико-методологических, практических положений по преподаванию физиологических дисциплин иностранным студентам. Тема исследования является актуальна для научных деятелей и преподавателей в области физиологических дисциплин, учитывая специфику работы с иностранными студентами.

Ключевые слова: особенности преподавания, физиология, иностранные студенты, педагогическое направление, профили подготовки, физическая культура и безопасность жизнедеятельность, студенты из Республики Туркменистан, методические пособия, лабораторные работы.

Введение

В текущее время в университетах, институтах и колледжах Российской Федерации учатся сотни иностранных студентов (на бесплатной, платной основе), в том числе и граждане Республики Туркменистан. Подготовка специалистов для других стран связана с экспортом образовательных услуг. Это одно из наиболее важных направлений внешней экономической деятельности государства с учетом высокой конкуренции на рынке образования.

Студенты из Республики Туркменистан выбирают педагогическое направление, в рамках которого они проходят некоторые физиологические дисциплины (например, на третьем семестре – Физическую культуру и безопасность жизнедеятельности, а на восьмом и девятом семестре – Физиологию человека и животных»). В актуальных условиях важно совершенствовать качество высшего образования, делать материал ценным и легко применимым для иностранных студентов. Физиологические дисциплины являются важной составляющей высшего образования по педагогическому направлению подготовки.

Особенности и сложности преподавания физиологических дисциплин иностранным студентам

В первую очередь стоит отметить, что студенты из Республики Туркменистан и других стран постсоветского пространства часто получают второе высшее образование в Российской Федерации. Педагогическое направление всегда остается актуальным, поскольку имеет широкий профиль и высокий спрос на специалистов (вне зависимости от специфики рынка труда в разных государствах) [1]. Однако нельзя забывать, что физиологические дисциплины занимают важное место в системе изучения всех доступных наук. Подготовка специалистов с высшим образованием для зарубежных стран – это, несомненно, сложная и ответственная задача. При организации учебного процесса возникает множество проблем, которые приходится решать работникам высших образовательных учреждений [2].

Все сложности в преподавании физиологических дисциплин иностранным студентам педагогического направления можно разделить на две категории – объективные и субъективные. К последним относят отсутствие мотивации, проблемы с адаптацией учащихся к новой образовательной среде. Был проведен анализ мнений преподавательского состава, результаты которого показали, что на лекциях и семинарах по предметам «Физиология», «Физиология человека и животных»

у иностранных студентов часто есть трудности с пониманием основного материала. И это несмотря на то, что в рамках официальной учебной программы применяется огромный пласт знаний и навыков по работе с будущими педагогами из разных стран. Для преподавания физиологических дисциплин используются [3]:

- рабочие тетради (которые включают вопросы для самостоятельной подготовки, аудиторского контроля);
- методические пособия с описаниями лабораторных работ (с большим количеством наглядного материала, в том числе схем, таблиц, изображений);
- раздаточный материал (схемы сложных физиологических процессов, конкретных механизмов);
- демонстрационные учебные фильмы и специальные рабочие компьютерные программы;
- тесты и ситуационные задачи с подробным описанием, разъяснением правильных, неправильных ответов [4].

В последние несколько лет преподавание физиологии, как отдельной научной дисциплины, становится все более оптимизированным, эффективным процессом. С этой целью на занятиях с иностранными студентами педагогического направления подготовки используются бумажные и электронные носители информации, а также применяются специальные программы для контроля знаний (что повышает возможности профессоров и других членов педагогического коллектива в решении главной проблемы обучения иностранных студентов – упрощения материала, его актуализации, приведения наглядных, базовых примеров) [5], [6].

Иностранные студенты из Республики Туркменистан, несомненно, испытывают сложности с освоением сложного материала. По этой причине профессор отмечают частое нарушение дисциплины, несоблюдение правил поведения на семинарских и лекционных занятиях [7]. Эта проблема является специфической особенностью преподавания физиологических дисциплин гражданам других стран. Она проявляется в опозданиях и в том, что преподавателям приходится разъяснять, насколько важным является высшее образование. Субъективной проблемой также представляется наличие мотивации, заинтересованности иностранных студентов в получении образования по выбранной специальности [8].

Данные проблемы есть и у большинства иностранных студентов, вне зависимости от страны, не имеющих языкового барьера. Но по исследованиям, проведенным в ходе опроса иностранных студентов, был сделан вывод, что студенты, имеющие другой менталитет и культуры – студенты из Индии, Африки и других стран, не входящих в СНГ, имеют больше мотивации к образованию, в том числе, к участию в спортивных играх. Это обуславливается психологическими факторами влияния на личность иностранного студента. Возмож-

ность учиться и остаться в процветающей стране, а также окружение дружелюбных сокурсников влияет на мотивацию студента принимать активное участие в студенческой жизни.

Также отсутствие других отвлекающих факторов, которые могут быть у местных студентов, такие как: семья, друзья, сформированные социальные привычки, хобби и развлечения, позволяют иностранному студенту держать фокус на образовании и студенческих мероприятиях. Иностранному студенту больше замотивирован посещать спортивные секции или участвовать в соревнованиях от университета, так как это позволяет ему добавлять в жизнь новое окружение людей, хобби и развлечения.

Подводя итог, стоит отметить, что основой для преподавания является типовая программа, учебный план. Курс всегда разбит на два семестра, который заканчивается итоговым тестированием. Обучение разделено на два блока – теоретический и практический [9]. Чтобы избежать сложностей в освоении физиологических дисциплин иностранным студентам педагогического направления необходимо посещать все занятия, задавать вопросы по сложным темам и активно участвовать в семинарах, практических занятиях, где есть возможность лучше усвоить изучаемый материал.

Заключение

К особенностям преподавания физиологических дисциплин студентам из Республики Туркменистан педагогического направления стоит отнести образовательные (сложности в понимании самого предмета, недостаток учебных пособий, низкий уровень владения русским языком) и социальные (политические, религиозные, культурологические различия) трудности [10]. Помимо этого, профессоры и работники российских ВУЗов отмечают наличие личностных факторов, усложняющих освоение иностранными гражданами физиологии, а также иных предметов, являющихся базовыми на педагогическом направлении подготовки.

Литература

1. Масловская, А.А. Анализ опыта преподавания биохимии иностранным студентам с английским языком обучения / А.А. Масловская // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2007. – № 1. – С. 226–228.;
2. Каде, А.Х. Особенности преподавания патологической физиологии иностранным студентам / А.Х. Каде, А.П. Парахонский // Современные проблемы науки и образования. – 2004. – № 1 – С. 123–124.;
3. Башкова, Н.П. Формы проверки качества самостоятельной работы студентов // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / под ред. М.Г. Савельевой. – Ижевск, 2009. – С. 45–50.;

4. Особенности преподавания анатомии человека на английском языке / Д.Н. Лященко [и др.] // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – № 2, ч. 27. – С. 6093–6095.;
5. Особенности обучения иностранных студентов на языке-посреднике на кафедре нормальной физиологии ВГМА / Я.В. Булгакова [и др.] // *Прикладные информационные аспекты медицины*. – 2015. – Т. 18, № 1. – С. 32–37.;
6. Булгакова, Я.В. Мотивационные особенности российских и иностранных студентов при адаптации к учебному процессу / Я.В. Булгакова, В.А. Семилетова, А.А. Натарева // *Организационные и методические основы учебно-воспитательной работы в медицинском ВУЗе*. – 2010. – № 2. – С. 186–187.;
7. Арсеньев Д.Г. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов / Д.Г. Арсеньев, М.А. Иванова, А.В. Зиньковский. СПб, 2003. 160 с.;
8. Герасименко О.Л. Некоторые аспекты социокультурной адаптации иностранных студентов / О.Л. Герасименко // *Теория и практика преподавания русского языка как иностранного: материалы II Междунар. науч.-метод. конф. Минск. 15–16 мая 2008 г.* Минск: Изд. Центр БГУ, 2008. С. 180–182.;
9. Дацишин П. Т., Николаенко О.А., Стельмашук П.О. Адаптация иностранных студентов к жизнедеятельности в вузе // *International Scientific Review*, 2016. № 2 (12). С. 218–220.;
10. Киспаева, Т.Т. Современные тренды медицинского образования: проблемы и перспективы / Т.Т. Киспаева, Т.А. Киспаев // *Медицина и экология*. – 2015. – № 4. – С. 33–39.

DEVELOPMENT OF THE METHODOLOGY FOR ORGANIZING THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF FOREIGN STUDENTS IN THE PEDAGOGICAL FIELD: ON THE EXAMPLE OF THE PHYSIOLOGY COURSE

Kulagina S.V.

Yelabuga Institute (branch) of the Federal State Educational Institution of Higher Education "Kazan (Volga Region) Federal University"

In this research paper, the issues of organizing the educational activities of foreign students studying in the pedagogical field are considered (emphasis is placed on the course normal physiology, the profile of physical culture and life safety training). The purpose of

this work was to perform a comprehensive analysis of the peculiarities of teaching physiological disciplines to students from other countries, taking into account the specific requirements, motivation of students and unique features of different training profiles. When writing this research paper, the author used general and special methods of data analysis, but the main approach was chosen to study theoretical, methodological, practical provisions on teaching physiological disciplines to foreign students. The research topic is relevant for scientists and teachers in the field of physiological disciplines, taking into account the specifics of working with international students.

Keywords: teaching features, physiology, foreign students, pedagogical direction, training profiles, physical culture and life safety, students from the Republic of Turkmenistan, teaching aids, laboratory work.

References

1. Maslovskaya, A.A. Analysis of the experience of teaching biochemistry to foreign students with the English language of instruction / A.A. Maslovskaya // *Journal of the Grodno State Medical University*. – 2007. – No. 1. – pp. 226–228.;
2. Kade, A.H. Features of teaching pathological physiology to foreign students / A.H. Kade, A.P. Parakhonsky // *Modern problems of science and education*. – 2004. – No. 1 – pp. 123–124.;
3. Bashkova, N.P. Forms of quality control of independent work of students // *Independent work of students: models, experience, technologies* / edited by M.G. Savelyeva. Izhevsk, 2009. – pp. 45–50.;
4. Features of teaching human anatomy in English / D.N. Lyashchenko [et al.] // *Fundamental research*. – 2015. – No. 2, part 27. – pp. 6093–6095.;
5. Features of teaching foreign students in an intermediary language at the Department of Normal Physiology of the VSMU / Ya.V. Bulgakova [et al.] // *Applied information aspects of medicine*. – 2015. – vol. 18, No. 1. – pp. 32–37.;
6. Bulgakova, Ya.V. Motivational features of Russian and foreign students in adapting to the educational process / Ya.V. Bulgakova, V.A. Semiletova, A.A. Natarova // *Organizational and methodological foundations of educational work in a medical university*. – 2010. – No. 2. – pp. 186–187.;
7. Arsenyev D.G. Socio-psychological and physiological problems of adaptation of foreign students / D.G. Arsenyev, M.A. Ivanova, A.V. Zinkovsky. St. Petersburg, 2003. 160 p.;
8. Gerasimenko O.L. Some aspects of socio-cultural adaptation of foreign students / O.L. Gerasimenko // *Theory and practice of teaching Russian as a foreign language: materials of the II International Scientific Method. conf. Minsk. May 15–16, 2008* Minsk: Publishing House of the BSU Center, 2008. pp. 180–182.;
9. Datsishin P. T., Nikolaenko O.A., Stelmaschuk P.O. Adaptation of foreign students to life at the university // *International Scientific Review*, 2016. No. 2 (12). pp. 218–220.;
10. Kispavaeva, T.T. Modern trends in medical education: problems and prospects / T.T. Kispavaeva, T.A. Kispavaev // *Medicine and Ecology*. – 2015. – No. 4. – pp. 33–39.

Технологии развития логического мышления у старших дошкольников с ОВЗ в условиях дополнительного образования: на примере внедрения учебного интегративного курса «Естествознание»

Куликова Екатерина Анатольевна,

аспирант, высшей школы теории и методики педагогического и дефектологического образования, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: kabronochka@mail.ru

Блинов Леонид Викторович,

доктор педагогических наук, профессор высшей школы теории и методики педагогического и дефектологического образования, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: astrax@list.ru

Ивашкина Светлана Ивановна,

кандидат медицинских наук, клинический психолог
E-mail: Svetai777@yandex.ru

Козлова Марина Валентиновна,

преподаватель дополнительного образования, МБОУДО «Детская школа искусств»
E-mail: marina_shmv@mail.ru

Статья посвящена изучению и описанию технологии формирования логического мышления детей дошкольного возраста в процессе музыкально-эстетического воспитания. Проанализированы результаты внедрения учебного интегративного курса «Естествознание» в практику дополнительного образования детей старшего дошкольного возраста на базе класса музыкально-эстетического развития Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детской школы искусств» с. Восток Сахалинской области. Описаны основные тенденции развития логического мышления в дошкольном возрасте, инструменты диагностики логического мышления, результаты экспериментально-опытной работы. Интегрированный курс включал в себя интегрированные занятия по познавательному развитию, изобразительному искусству и музыке, также была использована проектная деятельность, наблюдение, экспериментирование, творческая работа детей – изобразительная и продуктивная деятельность. Сделан вывод о том, что создание обогащенной среды посредством метода интеграции дисциплин естественно-научного цикла и музыкально-эстетического направления позволяет повысить эффективность педагогического воздействия на развитие психических функций (мышления, речи) у детей дошкольного возраста в системе дополнительного образования. Представленный опыт может быть расширен в дальнейшем за счет усиления интеграции и включения элементов других образовательных технологий, например, информационно-коммуникативных.

Ключевые слова: логическое мышление, речевое развитие, дети дошкольного возраста, дополнительное образование, интеграция, естествознание, музыкально-эстетическое воспитание.

Введение

Логическое мышление – это одна из высших психических функций, благодаря ей человек обладает возможностью познания и преобразования окружающего мира. Мышление лежит в основе любой деятельности современного человека, поэтому развитие логического мышления является одной из важнейших задач системы образования, в том числе дополнительного.

В современных условиях дополнительное образование является основным источником мотивационных установок, работающих на усиление чувственного опыта ребенка в изучении окружающего мира.

В то же время проблема повышения качества образовательного процесса ставит вопрос об инновациях в его организации. В частности, это нововведения в образовательную программу, которая в настоящее время признана в качестве основного средства управления образовательным процессом. Поэтому в теории и практике обучения наблюдается тенденция к интеграции учебных дисциплин (интегрированные курсы, интегрированные уроки), что позволяет обучающимся достигать межпредметных обобщений и формировать целостное представление картины мира [9].

Это особенно важно в чувствительные периоды развития ребенка дошкольного возраста, так как на этом этапе через систему категоризации стимулов разной модальности (например, зрительный и слуховой гнозис, стереогноз и т.д.) закладывается фундамент формирования собственного мышления как психической функции.

Развитию логического мышления ребенка дошкольника уделено внимание и в Государственном федеральном стандарте дошкольного образования, где определено, что развитие логического мышления ребенка – это важное направление работы, причем данная деятельность должна реализовываться в разных образовательных областях. К моменту поступления в школу ребенок 6–7 лет уже должен обладать достаточным уровнем развития логического мышления, так как все программы начального обучения рассчитаны на то, что у ребенка сформированы операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, выделения признаков, умение рассуждать.

Особенностям развития логического мышления в дошкольном возрасте посвящены исследования многих отечественных ученых (Н.А. Менчинская,

Д.Н. Богоявленский, Г.С. Костюк, А.А. Люблинская, И.М. Жукова, А.В. Брушлинский, Л.И. Анцыферова и др.) [1; 2; 6]. Логическое мышление понимается как умственный процесс, который позволяет индивиду оперировать имеющимися у него знаниями для построения собственных выводов в ходе осуществления основных операций мышления (анализа, синтеза, выделения признаков, сравнения и т.д.). Исходя из этого определения, логическое мышление неразрывно связано с познавательной сферой в целом, так как мышление невозможно без усвоения информации об окружающем мире, а в этом процессе активно участвуют восприятие, внимание, запоминание.

Логическое мышление формируется в ходе общего познавательного развития ребенка. Как процесс, мышление развивается, по мнению С.Л. Рубинштейна, с первого года жизни ребенка, и первой доминирующей его формой является наглядно-действенное мышление, которое формируется в процессе манипулирования предметами, но при этом ребенок уже может делать простые сравнения, обобщения и выводы [9]. Далее формируется предметно-образное мышление как ведущий тип мышления, а логическое мышление выходит на первый план к концу старшего дошкольного возраста, когда ребенку уже способен сравнивать несколько объектов, выделять существенные и несущественные признаки, может обобщать, видит причинно-следственные связи.

В работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, М.Н. Шардакова, А.А. Люблинской, Г.С. Костюка, Н.А. Менчинской, И.М. Жуковой и других ученых акцентировалось внимание на значении речи в ходе мыслительного процесса и его развитии у ребенка, поэтому некоторые исследователи часто называют логическое мышление не просто логическим, а словесно-логическим, так как речь и мышление неотделимы друг от друга, логичность и связность мышления отражаются в связной речи ребенка, способности понимать тексты и звучащую речь [3].

Логическое мышление ребенка развивается в процессе любой деятельности, но особое значение имеет игровая деятельность, так как она является ведущей. Но это не исключает того вклада в развитие логического мышления, который делают разнообразные повседневные задачи, а также воспитательное воздействие взрослого [8]. Мышление и речь ребенка развиваются в повседневной коммуникации между ребенком и сверстниками, ребенком и взрослым, в процессе наблюдения за окружающим миром, прослушивании произведений художественной литературы, музыки, рисования, детского творчества и т.д. [5].

Накопление опыта деятельности и его обобщение в форме разнообразных целевых способов действий с предметами, способов общения с людьми обеспечивает правильное развитие мышления ребенка и преобразование его из наглядно-действенного в раннем возрасте в наглядно-образное и понятийное в дошкольном

и школьном возрасте. «Человек должен пройти длинный путь, чтобы оказаться в состоянии оперировать логическими отношениями, которые сами по себе способны передать информацию, независимо от непосредственной практики» [4].

Таким образом, посредством технологий и методик, присущих дисциплинам музыкально-эстетической направленности, создается та самая «обогащенная среда», позволяющая педагогу в условиях практической деятельности, связывать отдельные сенсорные эталоны в восприятии дошкольника в целостные ансамбли творческой деятельности.

Также появляется возможность формирования у дошкольника интереса к обучению, становления «внутренней позиции школьника», осуществления преемственности между дошкольным этапом обучения и начальной школой.

В связи с вышеизложенной основной целью стала разработка методического курса, формирующего усиление чувственного опыта как причинно-следственных связей в явлениях окружающего мира посредством интеграции предмета «Естествознание» с предметами музыкально-эстетического направления у детей дошкольного возраста.

Основная часть

Рассмотрим структуру и особенности предложенного курса.

Общая максимальная нагрузка учебного интегративного курса «Естествознание» при 3-летнем сроке обучения составляет 99 часов. Программа состоит из разделов: «Времена года», «Растительный мир», «Мир животных», «Моя семья» и т.д.

Курс составлен в соответствии с возрастными возможностями и учетом уровня развития детей. Занятия проводятся в мелкогрупповой форме, численность группы – от 2 до 10 человек. Мелкогрупповая форма занятий позволяет построить процесс обучения в соответствии с принципами дифференцированного и индивидуального подходов.

В основу работы по программе заложен интегративный метод, который отражает осуществление идей взаимосвязи и взаимодействия в любом из компонентов педагогического процесса в соответствии с темами или иными целями и задачами воспитания и развития, что ведет к повышению уровня его целостности.

Разработаны конспекты: проектной деятельности в подготовительной группе; интегрированных занятий: в средней, старшей и подготовительной группах.

Ожидаемым результатом является: получение чувственного опыта ребенка дошкольного возраста при изучении окружающего мира в его целостности и, как следствие, развитие его психических функций (мышления, речи), получение опыта проектной деятельности, активизация творческого потенциала ребенка.

В экспериментальном исследовании принимало участие 28 детей класса музыкально-эстетического развития Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Детской школы искусств» г. Поронайска в с. Восток Сахалинской области. Из них 9 детей – средняя группа (возраст 4–5 лет), 9 – детей – старшая группа (возраст 5–6 лет) и 10 детей – подготовительная группа (возраст 6–7 лет).

На начальном этапе апробации интегративного курса «Естествознание» было проведено психолого-педагогическое обследование детей дошкольного возраста (4–7 лет), состоящее из наблюдений, представленных в психолого-педагогической характеристике и двух диагностических срезов.

Для диагностики применялся комплект материалов «Экспресс-диагностика в детском саду...» (Павлова Н.Н., Руденко Л.Г., 2008.), в котором используются классические методики, позволяющие выявить уровень интеллектуального развития [7].

Были использованы субтесты, позволяющие диагностировать уровень развития логического мышления детей – субтест «Закончи предложение», «Четвертый лишний», «Последовательные слова», «Найди недостающее».

По результатам первичной диагностики у 17,8% (5 человек) был обнаружен высокий уровень развития логического мышления: данная группа детей, верно уловила все причинно-следственные связи, выделила лишние предметы и смогла аргументировать свой выбор, правильно определить последовательность картинок и составить связный, логичный рассказ, найдя недостающие детали на картинке. У 53,5% (15 человек) – средний уровень развития логического мышления, эти дети верно определили недостающие и лишние объекты, последовательность картинок, уловили причинно-следственные связи, но не смогли аргументировать свои ответы, в рассказах также обнаруживались логические нарушения. У 28,7% (8 человек) – низкий уровень развития логического мышления: данная группа совершила много ошибок при ответах, дети не улавливали причинно-следственные связи, их рассказы были путанными, с нарушениями логики последовательности событий. Это говорит о том, что у детей с низким уровнем развития логического мышления существует риск учебной неуспешности в дальнейшем, и необходимо проводить целенаправленную работу по развитию логического мышления.

На формирующем этапе был проведен психолого-педагогический эксперимент: проектная деятельность в подготовительной группе «От семени к плоду», направленная на формирование причинно-следственных связей через приращение практического опыта поэтапной работы к ее вербальному осмыслению в виде последовательного сюжетного рассказа.

В процессе реализации проекта дети проводили наблюдения, которые представляли вербально,

учились связно излагать результаты проделанной работы и формулировать выводы, экспериментирование позволяло формулировать простейшие гипотезы, задавать вопросы, устанавливать причинно-следственные связи, анализировать.

На завершающем этапе проекта с детьми были выполнены рисунки и поделки из выращенных плодов, стимулирующие мотивационную готовность к деятельности и творческую активность каждого ребенка. Выполнение рисунков и аппликаций по темам естественно-научного цикла позволило развивать эстетическое восприятие природных объектов, видеть их красоту, развивались навыки продуктивной и изобразительной деятельности. Детям также для выполнения аппликаций и коллажей было предложено использовать разнообразный природный материал, что стимулировало творческий поиск.

Интегрированные занятия дополнялись разнообразным музыкальным материалом, например, при изучении тем, связанных с временами года, были использованы отрывки из цикла Вивальди «Времена года». Использование музыкального материала позволяло развивать восприятие музыкальных произведений, дети были не просто пассивными слушателями, были предложены задания, позволяющие высказать свое мнение о прослушанном, предложить свои ассоциации и образы и т.д., за счет стимулирования активной связной речи и анализа собственного чувственного опыта происходило и развитие логического мышления.

Проведены интегрированные уроки в средней, старшей и подготовительной группах класса музыкально-эстетического развития.

Повторная диагностика развития логического мышления дошкольников показала, что у 28,7% (8 человек) был обнаружен высокий уровень развития логического мышления, у 64,2% (18 человек) – средний уровень развития логического мышления, у 7,1% (2 человек) – низкий уровень развития логического мышления. Таким образом, обнаружена значительная положительная динамика в формировании логического мышления, дети стали лучше видеть лишнее и недостающее, что говорит о развитии операций анализа, синтеза и сравнения, стали быстрее устанавливать причинно-следственные связи, их рассказы стали более последовательными и логичными.

Общая динамика развития психических функций (мышление, речь) по результатам двух срезов (входная и промежуточная диагностика) во всех группах детей является положительной в условиях нормативного развития. Дети, справившиеся с заданиями на низком и среднем уровнях при первичном обследовании, улучшили свои результаты на вторичном до среднего и высокого уровня соответственно.

Таким образом, данный педагогический продукт, представляющий собой совокупность взаимосвязанных систем, образующих целостный по содержанию и средовому наполнению педаго-

гический метод интегративного характера, позволил конструировать образовательное пространство путем оптимально-подобранных образовательных практик для развития психических функций (в частности: мышления и речи) у детей дошкольного возраста.

Заключение

Таким образом, нами были рассмотрены результаты внедрения и апробации учебного интегративного курса «Естествознание» для дошкольников в условиях дополнительного образования. Данный курс сочетает в себе познавательное и музыкально-эстетическое развитие ребенка за счет принципа интеграции разных образовательных областей. Содержание курса было отобрано таким образом, чтобы занятия включали в себя познавательную деятельность (изучение природных объектов, явлений, процессов), познание окружающего мира как эстетической категории, формирование единой развивающей эстетической среды, продуктивную, изобразительную и музыкальную деятельность детей.

Результаты внедрения образовательного проекта показали, что уровень развития логического мышления дошкольников значительно вырос, у детей улучшились показатели сформированности всех логических операций, а также связной речи. Такие результаты говорят о том, что принцип интеграции позволяет сформировать у ребенка восприятие окружающего мира как целостной среды. Все это благоприятно сказывается на уровне его логического мышления за счет включения чувственного опыта. Предложенный опыт может быть продолжен в дальнейшем, в частности, за счет расширения областей интеграции и включения иных образовательных технологий.

Литература

1. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемы обучения. М.: Знание, 1983. 88 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М.: издательство Юрайт, 2016. 199 с.
3. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
4. Зырянова С.М. Принцип интеграции в музыкально-эстетическом воспитании детей дошкольного возраста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. № 6. С. 151–156.
5. Иванова Л.В., Пудеева Е.А. Влияние дополнительного образования на развитие образного мышления и творческих способностей детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 44. С. 183–190.
6. Люблинская А.А. Детская психология. М.: Просвещение, 1971. 415 с.
7. Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду: Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. М.: Генезис, 2008. 80 с.
8. Смирнов Я.Ю. Система музыкально-эстетического воспитания детей, подростков, молодежи и пути повышения ее эффективности // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2015. № 33–1. С. 194–202.
9. Солопова Н.Х. Об интегрированном подходе к музыкально-эстетическому воспитанию старших дошкольников // Культурная жизнь Юга России. 2009. № 1. С. 143–145.

TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN OLDER PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES IN THE CONTEXT OF ADDITIONAL EDUCATION: THE EXAMPLE OF THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL INTEGRATIVE COURSE “NATURAL SCIENCE”

Kulikova E.A., Blinov L.V., Ivashkina S.I., Kozlova M.V.
Pacific State University, MBOUDO “Children’s Art School”

The article is devoted to the study and description of the technology of formation of logical thinking of preschool children in the process of musical and aesthetic education. The results of the introduction of the educational integrative course «Natural Sciences» into the practice of additional education for older preschool children on the basis of the class of musical and aesthetic development of the Municipal budgetary educational institution of additional education «Children’s School of Arts» in the village of Vostok, Sakhalin region, are analyzed. The main trends in the development of logical thinking in preschool age, diagnostic tools for logical thinking, and the results of experimental work are described. The integrated course included integrated classes in cognitive development, visual arts and music, as well as project activities, observation, experimentation, creative work of children – visual and productive activities. It is concluded that the creation of an enriched environment through the method of integrating the disciplines of the natural science cycle and the musical and aesthetic direction makes it possible to increase the effectiveness of pedagogical influence on the development of mental functions (thinking, speech) in preschool children in the system of additional education. The presented experience can be further expanded by strengthening the integration and inclusion of elements of other educational technologies, for example, information and communication technologies.

Keywords: logical thinking, speech development, preschool children, additional education, integration, natural science, musical and aesthetic education.

References

1. Brushlinsky A.V. Psychology of thinking and problems of learning. M.: Znanie, 1983. 88 p.
2. Vygotsky L.S. Questions of child psychology. Moscow: Yurayt Publishing house, 2016. 199 p.
3. Glozman J.M. Neuropsychology of childhood. M.: Publishing center “Academy”, 2009. 272 p.
4. Zyryanova S.M. The principle of integration in the musical and aesthetic education of preschool children // Bulletin of the Surgut State Pedagogical University. 2012. No.6. pp. 151–156.
5. Ivanova L.V., Pudeeva E.A. The influence of additional education on the development of imaginative thinking and creative abilities of older preschool children // Scientific and methodological electronic journal “Concept”. 2016. Vol. 44. pp. 183–190.
6. Lyublinskaya A.A. Child psychology. M.: Enlightenment, 1971. 415 p.
7. Pavlova N. N., Rudenko L.G. Express diagnostics in kindergarten: A set of materials for teachers-psychologists of preschool educational institutions. M.: Genesis, 2008. 80 p.

8. Smirnov Ya. Yu. The system of musical and aesthetic education of children, adolescents, youth and ways to improve its effectiveness // Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts. 2015. No.33–1. pp. 194–202.
9. Solopova N.H. On an integrated approach to musical and aesthetic education of older preschoolers // Cultural life of the South of Russia. 2009. No. 1. pp. 143–145.

Тренинговые задания как средство повышения интереса к уроку «Музыка» в общеобразовательной школе

Курлапов Михаил Николаевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры Международной экономики и менеджмента, Институт экономики и управления, Уральский федеральный университет
E-mail: thorny_mi@mail.ru

Курлапова Анна Дмитриевна,

ассистент кафедры клинической психологии и педагогики, Уральский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, магистрант Уральского государственного педагогического университета
E-mail: aldushina-ad@mail.ru

Современный уровень технологизации общества, при котором основой любой деятельности человека, в том числе и учебной, является компьютер, сильно размывает грань между реальной жизнью и виртуальной. Как следствие, сегодняшняя молодежь все больше отрывается от реальной действительности, погружаясь в мир красочных, и что самое главное, очень ограниченных по времени (коротких) видеорядов, в которых есть все аспекты, которые могут заинтересовать человека, и в частности, подростка. Ввиду этой оторванности у современных детей возникают проблемы с социализацией, взаимодействием, освоением новой информации, а также с общением. Стоит отметить, что для старшеклассников общение является ведущей деятельностью. Немаловажным на сегодняшний день становится развитие культуры и духовных ценностей у подрастающего поколения в современных реалиях экономических санкций, напряженной внешней политики нашей страны. Важнейшими вопросами становления подрастающего поколения, становятся вопросы национальной идентичности, самости и патриотизма. Все это возможно развивать на уроках по предмету «Музыка». Именно для лучшего усваивания материала, а также поддержания интереса старших школьников можно предложить применение в образовательном процессе тренинговых занятий. В статье приведен пример тренингового занятия для общеобразовательной школы, рассматриваются и приводятся конкретные практические упражнения, которые нацелены на совершенствование взаимодействия как между одноклассниками, так и между учениками и преподавателями.

Ключевые слова: урок музыки, заинтересованность, тренинг, старше школьники, интерес, взаимодействие, общение, упражнения, игры.

В актуальную редакцию федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее ФГОС) включены уроки музыки с первого до восьмого класса включительно. Особенностью данного предмета можно назвать преемственность всего образовательного цикла дисциплины с повторением тем на более сложном уровне в связи с взрослением и обогащением знаниями по различным предметам, другим уровнем взаимодействия между сверстниками и учителями, а также усложнением понимания социальных явлений и связей жизни обучающихся. В связи с повторением тем, также происходит совершенствование компетенций, заложенных в образовательные стандарты. Согласно ФГОС к предметным результатам урока «Музыка» можно отнести: формирование основ музыкальной культуры обучающихся как неотъемлемой части их общей духовной культуры; потребности в общении с музыкой для дальнейшего духовно-нравственного развития, социализации, самообразования, организации содержательного культурного досуга на основе осознания роли музыки в жизни отдельного человека и общества, в развитии мировой культуры; развитие эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства на основе восприятия и анализа музыкальных образов [1]. Именно на современном уровне развития образования России необходимо решать приведенные во ФГОС предметные результаты, так как современное поколение весьма оторвано от действительности ввиду развития цифровых технологий. Данный аспект проявляется все в более раннем возрасте учеников и выглядит так, будто современные дети вообще не хотят ни учить, ни понимать, ни взаимодействовать, ни развиваться. Современные школьники не в состоянии долго удерживать внимание, перестают быть социализированными, не задумываются о своем формировании культурных и духовных ценностей в своем большинстве. Многие авторы сходятся во мнении, что у современной молодежи сформировалось клиповое мышление, которое не дает возможности погружаться в суть разных вещей и учиться в принципе. Несмотря на описанные выше проблемы социологические исследования показывают, что восприятие музыки – сегодня активно востребованный вид музыкальной деятельности. Большинство представителей молодого поколения слушают музыку по несколько часов в день [2; 3]. В связи с этим можно утверждать, что влияние современных музыкальных направлений на молодежь вполне сопоставимо с влиянием

телевидения и других средств массовой информации. Сегодня цифровизация и распространение портативных аудиовоспроизводящих устройств существенно упрощают доступ к музыкальному контенту. Практически повсеместно можно встретить молодых людей и школьников, слушающих музыку через наушники с телефонов или мультимедиа проигрывателей. Практически неограниченный доступ к множеству аудиофайлов предоставляет через сеть Интернет [10]. Цифровизация музыки предоставляет практически неограниченные возможности для реализации «свободы творчества». Многим кажется, что достаточно иметь минимальные познания в музыке – и уже можно создавать новые музыкальные произведения и видеоклипы, используя компьютер и доступное программное обеспечение обработки аудио- и видеофайлов [8; 9]. Все выше обозначенные аспекты необходимо решать уже сегодня. Как раз с этим может справиться предмет «Музыка» ввиду своего общеразвивающего, общедоступного и понятного для большинства школьников характера. Основными идеями, обеспечивающими такую специфику предмета «Музыка» были идеи Д.Б. Кабалевского, который был убежден, что недостаток интереса и увлеченности занятиями невозможно восполнить общими дидактическими принципами, какими бы глубокими и рафинированными они ни были. Нужно опираться на закономерности самой музыки, не забывая при этом, что музыка – не «гарнир» к жизни, а важная часть самой жизни [5, с. 83].

Как отмечает Н.Г. Тагильцева, исключительной чертой урока музыки в общеобразовательной школе можно считать установление в процессе урока размышления о музыке, которое может переходить в художественное общение. В процессе этого вида общения сверстники вступают в творческое взаимодействие, обмениваются эмоциями и личностными смыслами. Также автор отмечает важность невербального взаимодействия [7, 4]. Согласно ФГОС, обучение по программе «Музыка» строится на учебнике предложенном Г.П. Сергеевой. Методологической основой программы «Музыка» под её научным руководством являются научные исследования в области философии, культурологии, эстетики, общей, возрастной и музыкальной психологии, музыковедения, художественной дидактики, методики музыкального воспитания [6].

Для закрепления информации из первого раздела восьмого класса «Классика и современность» наряду с предложенными в методических рекомендациях к учебнику Г.П. Сергеевой можно предложить использовать урок, построенный в виде тренингового занятия. Оно включает в себя три основные части: разминка, основная часть, заминка. После тренингового урока всегда целесообразно проводить общую рефлексию и проговаривать выводы.

Цель тренинга – развитие у участников навыков эффективного взаимодействия, которое по-

зволяет выйти на уровень художественного общения, что будет способствовать лучшему проявлению эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства на основе восприятия и анализа музыкальных образов, а также к рефлексии своих мыслей и мыслей, высказанных другими участниками.

Задачи тренинга:

- 1) развитие способностей и навыков эффективного взаимодействия на вербальном и невербальном уровнях;
- 2) формирование взаимопонимания членов группы;
- 3) создание условий для восприятия и анализа музыкальных образов;
- 4) улучшение социально-психологического климата в группе.

Упражнение 1. «Новый ритм»

Цель: снятие эмоционального напряжения перед началом работы, формирование готовности к дальнейшей работе, включение в совместную деятельность.

Продолжительность выполнения: 5–10 минут.

Оснащение: таймер со звуковым сигналом.

Инструкция: участники группы выстраиваются в одну линию. Первый участник задает ритм, хлопая один раз, второй участник – хлопает дважды, третий – должен хлопнуть три раза, затем ритм повторяется (четвертый участник хлопает один раз, пятый – два и так далее). После того как последний участник воспроизведет свой ритм, группа начинает перемещаться в хаотичном порядке до сигнала таймера, после которого все выстраиваются в новую линию в том порядке, в котором они оказались в пространстве. После этого участники должны по очереди воспроизвести тоже количество хлопков, которые они выполняли при первом прохлопывании.

Данное упражнение можно повторять несколько раз в зависимости от общего эмоционального состояния группы.

Упражнение 2. «Догадайся быстрее»

Цель: актуализация и повторение материала раздела, повышение эмоциональной включенности, развитие сенситивности.

Продолжительность: 10–15 минут.

Оснащение: не требуется.

Инструкция: первый участник описывает одно-классникам одного из героев пройденных в разделе произведений, не называя при этом ни имя героя, ни автора, ни произведение. Когда кто-либо из участников догадается о ком идет речь, он поднимает руку и дает свой ответ, когда его спросят. Если ответ правильный, то следующим героя загадывает он, если нет, то игра продолжается до тех пор, пока не прозвучит правильный ответ.

Упражнение 2. «Да или нет»*

Цель: актуализация и повторение материала раздела, повышение эмоциональной включенности, развитие сенситивности.

Продолжительность: 10–15 минут.

Оснащение: не требуется.

Инструкция: первый участник загадывает героя произведения. Одноклассники по очереди задают уточняющие вопросы, на которые «ведущий» отвечает только да или нет. Кто первый догадается о каком герое идет речь, становится водящим.

Упражнение со «звездочкой» можно использовать в качестве альтернативы или как дополнение при проведении полного тренингового занятия.

Упражнение 3. «Интересный завтрак»

Цель: создание доверительной атмосферы, лучшее понимание участниками друг друга, эмоциональная вовлеченность.

Продолжительность выполнения: 10–15 минут.

Оснащение: не требуется.

Инструкция: в мини группах (от 2 до 4 человек) каждый ученик придумывает с каким героем какого музыкального произведения он хочет встретиться на завтраке, объясняя почему этот герой ему близок, и что в истории или характере этого героя ему импонирует. После того как выскажутся все участники, проходит шерринг. В процессе обсуждения каждый может высказаться о том чьи ассоциации их удивили или же наоборот, по их мнению, попали «в точку».

Упражнение может быть изменено: происходит укрупнение группы до 2 человек (учащиеся работают в парах) и обсуждение продолжается в двух попарно взятых группах – «двое на двое». Так, на обсуждение по 4 человека выносятся по одному из двух героев, который был наиболее предпочитаемым в парных обсуждениях. Данное укрупнение происходит до тех пор, пока не сформируются две большие группы, которые обсуждают двух героев.

Упражнение 4. «Старый чемодан»

Цель: подведение итогов занятия.

Продолжительность выполнения: до 10 минут

Оснащение: не требуется.

Инструкция: необходимо вспомнить все занятие и предложить положить в чемодан самые запомнившиеся моменты.

Любое из приведенных упражнений может применяться как самостоятельное задание на любом из уроков для закрепления пройденного материала.

Таким образом применение тренинговых занятий или отдельных упражнений будет способствовать развитию навыков эффективного взаимодействия на вербальном и невербальном уровнях, формированию взаимопонимания членов группы, улучшению социально-психологического климата в группе. Также такие упражнения будут способствовать созданию условий для восприятия и анализа музыкальных образов, что позволит выйти на уровень художественного общения, которое будет способствовать лучшему проявлению эмоционально-ценностного отношения к явлениям жизни и искусства на основе восприятия и анализа музыкальных образов, а также к рефлексии своих мыслей и мыслей, высказанных другими участниками. Как следствие повысится интерес к такому предмету как музыка в общеобразо-

вательной школе, а также к самой музыке во всем ее многообразии.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17 декабря 2010 г. № 1897 (в редакции от 11.12.2020) <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>
2. Захваткин, А.В. Музыкальные предпочтения молодежи как индикатор их психоэмоционального состояния / А.В. Захваткин. – Текст: непосредственный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – № 4. – С. 84–91.
3. Исхакова, Н.Р. Музыкальные предпочтения молодежи / Н.Р. Исхакова, Р.Р. Болтачев. – Текст: непосредственный // Социологические исследования. – 2006. – № 6. – С. 103–106.
4. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца: кн. для учителя / Д.Б. Кабалевский. – Москва: Просвещение, 1981. – 192 с.
5. Кабалевский, Д.Б. Как рассказать детям о музыке / Д.Б. Каблевский – Москва: Просвещение, 1989. – 191 с.
6. Сергеева, Г.П. Практикум по методике музыкального воспитания в начальной школе / Г.П. Сергеева. – М., 2000.
7. Тагильцева, Н.Г. Теория и практика формирования художественного общения участников детского музыкального коллектива: монография / Н.Г. Тагильцева, М.Н. Курлапов; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2022. – 180 с.
8. Хабермас, Ю. Будущее человеческой природы. На пути к либеральной егенике / Ю. Хабермас. – М.: Весь мир, 2002. – 143 с. – Текст: непосредственный.
9. Шилова, О.Н. Теоретические основы становления информационно педагогического тезауруса в системе высшего педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук / О.Н. Шилова. – СПб., 2001. – 365 с. – Текст: непосредственный.
10. Щербакова, А.А. Произведение искусства в системе общения / А.А. Щербакова. – Текст: непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – С. 79–84.

TRAINING TASKS AS A MEANS OF INCREASING INTEREST IN THE LESSON «MUSIC» IN SECONDARY SCHOOLS

Kurlapov M.N., Kurlapova A.D.

Ural Federal University; Ural State Pedagogical University

The modern level of technologization of society, in which the basis of any human activity, including educational, is a computer, greatly blurs the line between real life and virtual. As a result, today's youth are increasingly detached from reality, plunging into the world of colorful, and most importantly, very time-limited (short) video sequences, which have all the aspects that can interest a person, and in particular a teenager. Due to this isolation, modern children have problems with socialization, interaction, mastering new information, as well as communication. It is worth noting that communication is

a leading activity for high school students. The development of culture and spiritual values among the younger generation in the modern realities of economic sanctions and the tense foreign policy of our country is becoming important today. The most important issues of the formation of the younger generation are issues of national identity, selfhood and patriotism. All this can be developed in the lessons on the subject of "Music". It is for better assimilation of the material, as well as maintaining the interest of older students, that the use of training sessions in the educational process can be proposed. The article provides an example of a training session for a secondary school, discusses and provides specific practical exercises that are aimed at improving interaction between classmates and between students and teachers.

Keywords: music lesson, interest, training, high school students, interest, interaction, communication, exercises, games.

References

1. Federal State Educational Standard of Basic General Education of December 17, 2010 No. 1897 (as amended on December 11, 2020) <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>
2. Zakhvatkin, A.V. Musical PReferences of Young People as an Indicator of Their Psychoemotional State / A.V. Zakhvatkin. – Text: direct // Scientific Notes of NTGSPi. Series: Pedagogy and Psychology. – 2023. – No. 4. – P. 84–91.
3. Iskhakova, N.R. Musical PReferences of Young People / N.R. Iskhakova, R.R. Boltachev. – Text: direct // Sociological Research. – 2006. – No. 6. – P. 103–106.
4. Kabalevsky, D.B. Education of the mind and heart: a book for a teacher / D.B. Kabalevsky. – Moscow: Prosveshchenie, 1981. – 192 p.
5. Kabalevsky, D.B. How to tell children about music / D.B. Kabalevsky – Moscow: Prosveshchenie, 1989. – 191 p.
6. Sergeeva, G.P. Workshop on the methodology of music education in elementary school / G.P. Sergeeva. – Moscow, 2000.
7. Tagiltseva, N.G. Theory and practice of forming artistic communication of participants in a children's musical group: a monograph / N.G. Tagiltseva, M.N. Kurlapov; Ural State Pedagogical University. – Yekaterinburg, 2022. – 180 p.
8. Habermas, Yu. The future of human nature. On the Way to Liberal Eugenics / J. Habermas. – M.: Ves' mir, 2002. – 143 p. – Text: direct.
9. Shilova, O.N. Theoretical Foundations of the Formation of an Information-Pedagogical Thesaurus in the System of Higher Pedagogical Education: diss. ... Doctor of Pedagogical Sciences / O.N. Shilova. – St. Petersburg, 2001. – 365 p. – Text: direct.
10. Shcherbakova, A.A. Work of Art in the System of Communication / A.A. Shcherbakova. – Text: direct // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University of Russia. – 2007. – P. 79–84.

Спортивное ориентирование в системе образования будущих офицеров федеральных органов исполнительной власти

Касумова Зульфия Гейбетовна,

преподаватель кафедры физической, огневой и тактико-специальной подготовки юридического факультета, Санкт-Петербургский университет ФСИН России
E-mail: zulfya.kasumova.98@mail.ru;

Садков Алексей Викторович,

заместитель начальника кафедры физической подготовки, доцент, Вологодский институт права и экономики ФСИН России
E-mail: sadkov_alexey1976@mail.ru;

Баранов Дмитрий Павлович,

преподаватель кафедры огневой подготовки, Нижегородская академия МВД России,
E-mail: dima25.06.01.91@gmail.ru

Перетрухин Никита Валерьевич,

старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта факультета психологии и пробации, Академия права и управления ФСИН России
E-mail: nikita_peretruhin@mail.ru;

Муравьев Алексей Валентинович,

заместитель начальника кафедры физической подготовки юридического факультета, Владимирский юридический институт ФСИН России
E-mail: Alexmuravjev@mail.ru.

Роль спортивного ориентирования в образовании офицеров не ограничивается лишь физической подготовкой. Этот вид спорта способствует формированию целого ряда личностных качеств, таких как настойчивость, ответственность и умение работать в команде. Эти качества крайне важны для офицеров, которые должны быть готовы к выполнению сложных задач в условиях высокой ответственности. Спортивное ориентирование также способствует развитию лидерских качеств, так как участники часто сталкиваются с необходимостью принимать решения в условиях ограниченного времени и неопределенности. Это формирует у них уверенность в своих силах и учит их брать на себя ответственность за принятые решения. Авторами предпринята попытка раскрыть важность спортивного ориентирования в системе образования, с отражением положительной динамики развития всесторонне развитого сотрудника исполнительной системы.

Ключевые слова: спортивное ориентирование, курсант, офицер, тренировка, образовательная организация.

Физическая культура и спорт, в современном обществе, это не только о физическом развитии, но и об умении владеть собой и своим телом [2, 51].

Спортивное ориентирование, в свою очередь, как вид физической культуры и спорта, представляет уникальное сочетание физических и умственных нагрузок, что, в свою очередь, требует от участников развития навыка принятия решений в ограниченное время, умения анализировать информацию и читать карты. Кроме того, спортивное ориентирование дает возможность заняться спортом на свежем воздухе и насладиться природой [7].

В контексте подготовки будущих сотрудников федеральных органов исполнительной власти, данный вид спорта является актуальным, ввиду того, что физическая подготовленность и способность быстро принимать решения в нестандартных ситуациях являются необходимыми навыками, в служебной деятельности сотрудников МВД РФ, ФСИН России, которые часто сталкиваются с непредсказуемыми и сложными ситуациями.

Основы спортивного ориентирования включают в себя теоретические знания об ориентировании на местности, а также физическую подготовленность. Офицеры, обладающие этими навыками, способны эффективно действовать в различных условиях и местности, что делает их более универсальными специалистами.

В настоящее время спортивное ориентирование поддерживается и развивается в образовательных организациях ведомственных вузов. Ежегодно как курсанты, так и сотрудники вузов принимают участие в соревнованиях по данному виду спорта.

Организация спортивного ориентирования в образовательных организациях ведомственных вузов представляет собой важный аспект, который требует внимания. Однако, в настоящее время, данный вид спорта культивируется лишь с курсантами-спортсменами, а в рамках образовательного процесса интегрирован отдельными частями. На занятиях по тактико-специальной подготовке обучающиеся изучают правила ориентирования, а на занятиях по физической подготовке повышают свою физическую подготовленность.

На сегодняшний день полноценного рассмотрения и изучения данного вида спорта в учебном плане не предусмотрено, однако он является актуальным и востребованным.

Вкрапление данного вида спорта в систему образовательного процесса может быть реализована

через специальные курсы, факультативы, а также учебные занятия, с последующим участием в соревнованиях различного уровня. Это не только повысит уровень физической подготовки курсантов, но и создаст условия для формирования командного духа и взаимодействия между ними. Важно, чтобы занятия спортивным ориентированием были систематизированы и интегрированы в общую программу физической подготовки, что позволит

максимально эффективно использовать потенциал этого вида спорта.

Авторами данного исследования предлагается видоизмененная рабочая программа по дисциплине «Физическая подготовка», в которую будет добавлен раздел, касающийся спортивного ориентирования

Примерный план рассматриваемых тем отражен в таблице 1.

Таблица 1. Структура и содержание дисциплины (Тематический план; очная форма обучения)

№ п/п	Наименование разделов и тем	всего часов по учебному плану	Контактная работа обучающихся с педагогическим работником					самостоятельная работа
			Всего	лекции	семинарские занятия	практические занятия	Лабораторные занятия	
1 семестр								
Раздел 1. Общая физическая подготовка								
1.1	Лёгкая атлетика и ускоренное передвижение	14	14			14		
1.2	Ориентирование на местности	8	8	2		6		
1.3	Лыжная подготовка	4	4			4		
Раздел 2. Применение физической силы и специальных средств								
2.1	Общеразвивающие и специальные подготовительные упражнения	10	10			10		
2.2	Удары и защиты от ударов	10	10			10		
2.3	Болевые приемы задержания	22	22			22		
	Форма промежуточной аттестации: дифференцированный зачет (зачет с оценкой)	4						4
Итого за 1 семестр		72	68	2		66		4
2 семестр								
Раздел 1. Общая физическая подготовка								
1.1	Лёгкая атлетика и ускоренное передвижение	8	8			8		
1.2	Ориентирование на местности	4	4			4		
1.5	Прикладная гимнастика	4	4			4		
Раздел 2. Применение физической силы и специальных средств								
2.2	Удары и защиты от ударов	10	10			10		
2.7	Силовое задержание броском	6	6			6		
	Форма промежуточной аттестации: дифференцированный зачет (зачет с оценкой)	4						4
Итого за 2 семестр		36	32			32		4

Для будущих офицеров приобретенные навыки на занятиях по физической подготовке будут отражаться не только их физической подготовленности, но и развитии стратегического мышления, умения планировать свои действия и предвидеть возможные последствия своих решений.

Также стоит помнить о том, что любая деятельность человека имеет психологическое сопровождение. И спортивное ориентирование не исклю-

чение. Во время участия в соревнованиях или при сдаче контрольных нормативов на учебных занятиях курсанты будут сталкиваться с различными трудностями и стрессовыми ситуациями, которые потребуют от них умения сохранять спокойствие и сосредоточенность. В связи с чем в процессе освоения норм и правил данного вида спорта, курсанты научатся справляться с неудачами, находить выход из сложных ситуаций и сохранять мо-

тивацию, что является важным для будущих офицеров, которые могут сталкиваться с различными вызовами в процессе будущей служебной деятельности.

Умение контролировать свои эмоции и сохранять концентрацию позволяет принимать более взвешенные решения, что критически важно в условиях службы.

Таким образом, можно отметить следующее:

1. Спортивное ориентирование, как прикладной вид спорта, обладает рядом преимуществ, являясь средством повышения физических и интеллектуальных способностей курсантов.

2. Практические занятия по спортивному ориентированию способствуют развитию общей выносливости, скоростно-силовых качеств, координации движений, а также развитию памяти, внимания, мыслительных процессов человека [4, 113].

В заключение, можно сделать вывод о том, что спортивное ориентирование развивает качества, необходимые будущим сотрудникам в их служебной деятельности, в частности развивает физическую, психологическую и интеллектуальную сторону личности. Внедрение спортивного ориентирования в образовательные программы образовательных организаций ведомственных вузов позволит повысить качество подготовки будущих офицеров. Подготовить их к успешному выполнению служебных обязанностей в сложных и разнообразных условиях.

Литература

1. Близнавская В.С. Спортивно-познавательное влияние занятий видами спортивного ориентирования в студенческой среде // X Межуниверситетская научно-методическая конференция «Организация и методика учебного процесса, физкультурно-оздоровительной и спортивной работы»: материалы международной конференции. Евразийская ассоц. ун-тов, Координационный науч.-методический центр Каф. физ. воспитания ун-тов, Московский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. Москва: Изд-во Московского ун-та, 2008. С. 361–363.
2. Гордеев Ю.А. Анализ внеучебной спортивной активности студентов кафедры туризма и спортивного ориентирования ФГБОУ во «СГУС» в 2023 году // Сборник материалов 74-й научно-практической и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава ФГБОУ ВО «СГУС», Смоленск, 01 февраля 2024 года. Смоленск: Смоленский государственный университет спорта, 2024. С. 51–54.
3. Колесниченко Н.А. Развитие спортивного ориентирования курсантов: сила, выносливость и ум // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы VIII Международной научно-практической конференции, Воронеж, 13–14 ноября 2018 года. Воронеж: Издательско-

полиграфический центр «Научная книга», 2018. С. 61–62.

4. Лушневский А.К. Практические занятия по спортивному ориентированию как метод воспитания физических и морально-психологических качеств курсантов учебных заведений // Актуальные проблемы практического обучения: Материалы Международной научно-методической конференции, Могилев, 11 апреля 2014 года. Могилев: Учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь», 2014. С. 112–114.
5. Осипов Д.В. Повышение работоспособности обучающихся в образовательных организациях МВД России путем занятий спортивным ориентированием // Автономия личности. 2020. № 3(23). С. 81–88.
6. Шаповалов С.В. Спортивное ориентирование в процессе топографической подготовки курсантов образовательных организаций МВД России // Физическая культура и спорт в профессиональной деятельности: современные направления и образовательные технологии: Материалы VII международной научно-практической конференции, Хабаровск, 15–16 октября 2020 года. ДВЮИ МВД России. Хабаровск: Дальневосточный юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2020. С. 246–248.
7. Спортивное ориентирование: что это и почему стоит попробовать [Электронный ресурс] // Официальный сайт Центрального спортивного клуба армии. Режим доступа: <http://https://cska.ru/news/26754> (дата обращения: 08.10.2024).

SPORTS ORIENTATION IN THE EDUCATION SYSTEM OF FUTURE OFFICERS OF FEDERAL EXECUTIVE BODIES

Kasumova Z.G., Sadkov A.V., Baranov D.P., Peretrukhin N.V., Muravyov A.V.
St. Petersburg University of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia, Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Academy of Law and Management of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vladimir

The role of orientation in the education of officers is not limited to physical training. This sport creates conditions for the formation of a number of personal qualities, such as perseverance, responsibility and the ability to work in the service area. These low qualities are important for officers who must be prepared to perform complex tasks in an environment of increased responsibility. Orienteering also promotes the development of leadership skills, as participants are often faced with the need to make decisions under time pressure and uncertainty. This builds their confidence in their abilities and teaches them to take responsibility for their decisions. The authors have made an attempt to reveal the importance of orienteering in the education system, reflecting the positive dynamics of the development of a comprehensively developed employee of the executive system.

Keywords: orienteering, cadet, officer, training, educational organization.

References

1. Bliznevskaya V. S. (2008) "Sports and cognitive influence of classes in types of sports orienteering among students", X In-

- teruniversity Scientific and Methodological Conference “Organization and Methodology of the Educational Process, Physical Culture, Health and Sports Work”: materials of the international conference. Eurasian Assoc. Universities, Coordinating Scientific and Methodological Center of the Department of Physical Education of Universities, Moscow State University named after M.V. Lomonosov. Moscow: Publishing House of Moscow University, pp. 361–363.
2. Gordeev Yu. A. (2024) “Analysis of extracurricular sports activities of students of the Department of Tourism and Orienteering of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “SSUS” in 2023”, Collection of materials of the 74th scientific-practical and scientific-methodical conference of the teaching staff of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “SSUS”, Smolensk, February 01, 2024. Smolensk: Smolensk State University of Sports, pp. 51–54.
 3. Kolesnichenko N. A. (2018) “Development of cadets’ orienteering skills: strength, endurance and intelligence”, Anthropocentric sciences: an innovative view of education and personal development: materials of the VIII International scientific and practical conference, Voronezh: Publishing and printing center «Scientific book», pp. 61–62.
 4. Lushnevsky A. K. (2014) “Practical classes in orienteering as a method of developing physical and moral-psychological qualities of cadets of educational institutions”, Actual problems of practical training: Materials of the International scientific and methodological conference, Mogilev: Educational institution «Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus», pp. 112–114.
 5. Osipov D. V. (2020), “Improving the performance of students in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia through orienteering”, Autonomy of the individual, № 3 (23), pp. 81–88.
 6. Shapovalov S. V. (2020) “Sports orienteering in the process of topographic training of cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia”, Physical education and sports in professional activities: modern trends and educational technologies: Proceedings of the VII international scientific and practical conference, Khabarovsk: Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, pp. 246–248.
 7. Orienteering: what it is and why it’s worth trying [Electronic resource] // Official website of the Central Army Sports Club. Access mode: [http:// https://cska.ru/news/26754](http://https://cska.ru/news/26754) (access date: 10.08.2024).

Формирование навыков чтения на занятиях английского языка как один из способов формирования аналитического мышления студентов

Полонская Алиса Андреевна,

ассистент Московского физико-технического института (национальный исследовательский университет), соискатель Самарского национального исследовательского университета имени академика С.П. Королёва
E-mail: alisapolon@gmail.com

В статье рассматривается состояние современного образовательного процесса не профильных вузов при организации и проведении занятий по английскому языку среди студентов. Установлено, что эффективность успешного освоения английского языка студентами зависит от успешного формирования аналитического мышления личности. При проведении исследования авторами проведен анализ наиболее часто используемой методологии педагогическими работниками в вопросах формирования аналитического мышления среди студентов, для целей успешного освоения учебного материала на занятиях по английскому языку. Определена частная практическая проблема формирования аналитического мышления среди студентов, заключающаяся в наличии дисбаланса содержательной части учебно-методических подходов, где может превалировать использование только одного вида работы на занятиях, например: чтение, письменная работа, просмотр учебного видеоматериала, устное общение на английском языке. По итогам исследования, автор приходит к выводу, что проблема дисбаланса должна быть решена равномерным (комплексным) использованием различных способов учебной работы на занятиях по английскому языку среди студентов. В этой связи, предложено, решить некоторые научные задачи, и уделить внимание исследованию эффективного и правильного использования одного из видов учебной работы при комплексном подходе формирования аналитического мышления – развитию навыков чтения на английском языке среди студентов.

Ключевые слова: формирование навыков, навыки чтения, аналитическое мышление, студенты, высшее образование, вуз, педагогика, учебно-методическая, английский язык, комплексное решение, учебная работа, вид работы.

Введение

Актуальность. На современном этапе развития общественных отношений, общество можно охарактеризовать, как крайне образованное и умеющее найти нужную информацию по различным аспектам, не имея при этом профильного образования [7].

Так, процессы цифровой трансформации привнесли в жизнь каждого человека множество возможностей, одной из таких возможностей распоряжение большими данными информации в открытом доступе [14]. В частности, свободный и оперативный доступ к большим массивам информации стал для населения возможным с развитием сети «Интернет». Качественные изменения отразились на различных сферах жизни, не является исключением и сфера образования [17].

Современное высшее образование опирается в основном на самообразование студентов, которые должны не только осваивать учебный материал на занятиях предусмотренных учебным планом, но также обязаны уметь самостоятельно найти качественную и нужную информацию [12], изучить ее по каждой пройденной теме, преимущественно используя возможности сети «Интернет».

Между тем, результаты анализа различных официальных сайтов высших учебных заведений в России, позволяют сделать вывод, что практический в каждом вузе присутствует электронный ресурс, который позволяет студентам вузов локально просматривать необходимую информацию, а также искать профильную информацию помимо возможностей открытых источников. Это является подтверждением того, что успешный и современный студент – это личность, которая должна уметь не только уделять должное внимание и значительное количество времени учебе, но также всесторонне уметь качественно искать необходимую учебную информацию в рамках самообразования, а также читать ее.

Развивая нашу мысль, на примере рассмотренного статистического исследования связанного с вопросами соотношения уровней развития самообразовательной компетентности студентов, организованного среди студентов педагогических университетов Приволжского и Уральского федерального округов России (450 студентов из 7 государственных вузов), проведенного Н.А. Иванищевой и Л.А. Кочемасовой [3], можно сделать ряд следующих выводов.

Несмотря на общую осведомленность и наличие фактических технических возможностей в современном мире, далеко не все студенты оказы-

ваются готовыми к организации и проведению самостоятельной работы связанной с учебной тематикой по различным дисциплинам ввиду низкой компетентности по данным аспектам, что впоследствии существенно подрывает уровень и качество подготовки будущих специалистов по различным специальностям (рис. 1).

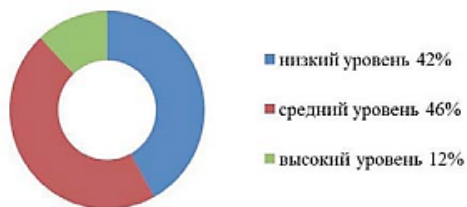


Рис. 1. Соотношение уровней развития самообразовательной компетентности студентов [3]

Между тем, Н.А. Иванищевой и Л.А. Кочемасовой в исследовании также отмечается, что мотивы, побуждающие к самообразованию и самостоятельной работе противоположно результату статистического анализа по самообразовательной компетентности студентов, остаются на достаточно высоком уровне [3] (рис. 2).

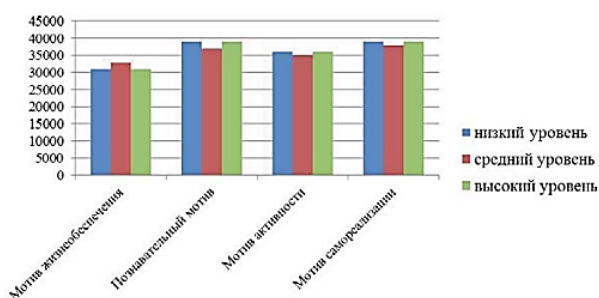


Рис. 2. Уровень мотивации студентов [3]

Вышеизложенные результаты комплексного статистического анализа среди студентов высших образовательных учреждений указывают в первую очередь, как мы полагаем на недостаточность эффективности используемых педагогами учебно-методических подходов в формировании навыков аналитического мышления студентов.

Соответственно, компетенции связанные с самообразованием остаются на низком уровне, а уровень общей мотивации поверхностным, но высоким.

При этом, следует отметить и особенности обозначенной проблемы, характерной не только для традиционных профильных дисциплин по различным специальностям (например по юридической или технической), но также и для дисциплин, которые не являются профильными для студентов [15].

В частности, при изучении английского языка, процесс поиска, систематизации и анализа информации студентом вуза в современном образовательном процессе представлен иначе и имеет свои проблемы, которые являются достаточно актуальными в педагогической науке [16]. Трудно-

сти, возникающие у студентов в работе с информацией на английском языке, как непосредственно на занятиях, так и при самостоятельной работе связаны в первую очередь с очень слабым уровнем понимания информации, которую предстоит анализировать и в последующем изучить студенту, в отличие от традиционных дисциплин, где информация представлена на родном языке.

В этой связи, ученые предпринимают неоднократные попытки исследовать имеющуюся проблему и предложить эффективные учебно-методические подходы к формированию аналитического мышления студентов на занятиях по английскому языку в вузе и при самообразовании [11].

Так, в разное проблеме формирования аналитического мышления студентов были посвящены работы О.В. Игравой, которая в своем исследовании обратила внимание педагогической науки на необходимость логики аналитических рассуждений на основе усвоения общей сущности изучаемых понятий по естественно-научным дисциплинам [4]; В.А. Егоров, исследовании раскрыл сущность развития профессионально-аналитического мышления студентов юридической направленности, отметив, что «...формирование профессионально-аналитического мышления предусматривает, такую организацию учебного процесса в вузе, при которой учебный процесс, как по форме, так и по содержанию способствует развитию личности студента...» [2]; М.М. Клунникова уделив внимание вопросам формирования аналитического мышления посредством вычислительных и прогностических подходов [6]; А.Н. Топузова, отметила в своем исследовании необходимость комплексности в подходе организации учебного процесса студентов, вследствие чего можно правильно сформировать аналитическое мышление студентов и желание к самообразованию, в том числе в рамках учебного процесса [6].

Однако, целенаправленного исследования по формированию аналитических навыков студентов на занятиях английского языка нет, что свидетельствует о малозначительной разработанности выбранной нами темы исследования, соответственно обуславливает необходимость его проведения.

Цель исследования – рассмотреть современные учебно-методические подходы к эффективному формированию аналитического мышления студентов на занятиях по английскому языку.

Методы исследования. Общетеоретические и специальные научные методы, как системный, аналитический, сравнительный, системно-структурный, диалектический.

Основная часть

Первоначально следует отметить, что аналитическое мышление – это умение и одновременно навык, всесторонне анализировать информацию и прини-

мать на основе этого анализа правильные решения в процессе обучения.

Ю.Д. Подгорных, Н.Е. Кулькова пишут, что в настоящее время, «...личность, которая не умеет анализировать обречена быть малоуспешной...» [10], следует согласиться с данным суждением, и отметить, что крайне важно освоить такие навыки еще в процессе студенческой учебы.

Современная педагогическая практика организации и проведения учебных занятий у студентов вузов во многом связана с комплексным учебно-методическим подходом подачи учебного материала преподавателем, как наиболее эффективным и хорошо зарекомендовавшим себя подходом за многие годы.

Это обуславливает необходимость для студентов работать с различными видами информации, включенными в комплексный учебно-методический подход при организации и проведении занятий, в частности: текстовый материал, аудиоматериал и видеоматериал, что достаточно характерно прослеживается на занятиях по английскому языку. Одним из основных инструментов успешного освоения учебного материала является умение студентов работать с анализом учебной информации, как нами ранее неоднократно было уже отмечено по тексту.

Однако, зачастую в условиях массовости представленной в открытом доступе информации, отсутствии частных аналитических знаний по английскому языку, а также неумении вычленять нужную информацию по теме занятий, студенты не воспринимают и не осмысливают учебный материал определенного вида, а лишь выполняют набор определенных механических действий с ним. Например, найти текст по теме занятия и не важно, что он может быть не совсем качественным или вовсе не по теме занятия.

И.А. Скоробренко, А.В. Ворожейкина в этой связи отмечают, что вне зависимости от специфики изучаемого иностранного языка, крайне важно заложить фундаментальные начала и систему знаний связанную с умением анализировать материал на иностранном языке [12]. Полагаем целесообразным согласиться с суждением ученых и также отметить авторскую позицию.

Для успешной учебной деятельности студентов крайне важно заложить основу –правильно и эргономично выстроить учебно-методический процесс занятий, но также уделить особое внимание вопросам комплексного развития аналитического мышления.

Мы полагаем, что в учебном процессе при организации и проведении занятий, в частности по английскому языку для целей формирования аналитического мышления с учетом особенностей изучения иностранной информации изначально непонятной студенту должен отсутствовать дисбаланс умений аналитического мышления и работы с различными видами информации.

Наличие дисбаланса, впоследствии может привести к нежелательным последствиям в виде от-

сутствия аналитического мышления у студентов при работе с информацией другого вида.

Например, в учебном-методическом подходе по организации и проведению занятий английского языка педагогом используется комплексный подход со всеми видами информации предлагаемыми к работе и изучению студентом. При этом, в целях обеспечения эффективности учебного процесса, формирование аналитического мышления студентов на занятиях по английскому языку будет использован преимущественно письменный вид подачи информации, а не комплексный. Между тем, учебный план занятий подразумевает работу, связанную с устным диалогом студентов на английском языке.

Таким образом, студент, который ранее не работал системно с формированием аналитического мышления в вопросах произношения и не имел надлежащей практики устных диалогов вероятнее всего будет иметь слабую успеваемость и неудовлетворительные оценки на занятиях посвященных данной теме, но достаточно хорошо сможет себя показать при проведении знаний с текстом на английском языке, так как у него сформирована система аналитического мышления и работы с данными видом информации.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что комплексный подход в учебно-методическом обеспечении учебного процесса заключается не только в обеспечении должного баланса видов информации в соответствии с тематическим планом занятий. Но, также в соблюдении и обеспечении баланса в аспектах связанных с решением вопросов первоначального формирования навыков и умений у студентов к аналитическому мышлению на занятиях по английскому языку, в частности работы со всеми видами учебной информации.

Вторая часть нашего исследования обращена к частным аспектам теоретического анализа и направлена на развитие научно-теоретической базы лежащей в основе учебно-методического подхода используемого при решении вопросов комплексного формирования аналитического мышления студентов при работе с различными видами информации на занятиях английского языка.

Так, комплексный учебно-методический подход, представляет собой освоение навыков и умений по аналитическому мышлению в работе с такими видами информации, как текстовый материал, аудиоматериалы, видеоматериалы.

Ввиду значительного объема материала научного исследования и его результатов по обозначенной теме исследования, считаем целесообразным сформулировать некоторые рекомендации, представляющие научный интерес для педагогической науки. Предлагается затронуть аспекты формирования и развития умений и навыков чтения на уроках английского языка в контексте формирования комплексной системы знаний об аналитическом мышлении студентов.

Аспект чтения на занятиях английского языка можно назвать одним из основополагающих в вопросах успешного освоения студентом данной дисциплины, а навык аналитического мышления в данном вопросе – его неотъемлемой частью, позволяющей студенту корректно воспринимать и транслировать информацию, в том числе на родном языке.

В частности, аналитическое мышление при чтении студентом текста на английском языке для целей обучения, включает в себя такие этапы как: 1) поиск информации, 2) выделение нужной информации, 3) систематизацию, 4) сопоставление, 5) сравнение, 6) анализа и обобщение, 7) интерпретация и преобразование в необходимый результат [4].

Проработка аналитического мышления в вопросах работы с текстовой информацией, начинается с первоначального определения тактики чтения, формирующейся исходя из целей и потребностей ознакомления с текстовой информацией студентом.

Предлагается выделить следующие тактические подходы к изучению текстовой информации:

- ознакомительное чтение;
- поисковое чтение;
- изучающее чтение [13].

Полагаем целесообразным рекомендовать для целей качественного формирования аналитического мышления студентов при работе с текстом во время учебы, использовать тактику поискового чтения, которая позволяет не только совершенствовать аналитические навыки, но также ускоряет и оптимизирует работу студентов в работе с информацией на английском языке.

В частности, сущность поискового чтения текста, в следующем, студент, для поиска нужной информации в тексте на английском языке не должен читать всю информацию (каждое слово, букву) при его изучении, формирование такого умения заключается в поиске главных смысловых элементов текста на английском языке, например, тематики текста, даты, имен, адресов.

Особенностями использования поисковой тактики в учебно-методическом подходе для целей формирования аналитических навыков студентов является целенаправленный и непрерывный характер работы в выработке навыков сбора и поиска информации «сканирование текста» студентом.

При этом, наиболее простым, но одновременно эффективным инструментом позволяющим выделять точно необходимую информацию при поисковом чтении в процессе обучения – является маркер.

По итогам практической апробации предложенных нами рекомендаций, можно сделать вывод, что использование в учебно-методической работе при формировании аналитических навыков студентов для целей чтения учебного материала на английском языке, поискового метода, посредством сканирования текста и выделения основных

элементов текста при помощи текстовых выделителей – доказывает свою эффективность.

В частности, в работе студентов изменилось качество работы с текстовым учебным материалом на английском языке, характерным является развитие логического мышления, формирование дополнительного лексического запаса, что позволяет точнее аргументировать и отвечать на поставленные вопросы на английском языке.

Это позволяет сделать вывод об успешном формировании аналитического мышления студентов при работе студентами с текстовой информацией на английском языке.

Выводы

По итогам исследования, можно сделать следующие выводы:

1) анализ состояния современного образовательного процесса при использовании учебно-методических подходов по организации и проведению занятий по английскому языку позволил нам установить тесную взаимосвязь с предварительной подготовкой студентов к работе с иностранной информацией, посредством успешного формирования навыков и умений аналитического мышления у студентов;

2) проблема качественного формирования навыков и умений аналитического мышления студентов для целей качественного освоения учебной программы на занятиях по английскому языку главным образом влияет на успеваемость студентов;

3) комплексный учебно-методический подход к подаче учебной информации во время учебного процесса является малоэффективным при условии наличия дисбаланса в учебно-методическом подходе при формировании предварительных навыков аналитического мышления студентов на начальном этапе их обучения английскому языку;

4) обеспечение баланса в учебно-методической работе связанной с формированием навыков работы с различными видами информации при формировании и развитии аналитического мышления студентов позволяет обеспечить последующее качественное освоение учебного материала студентами;

5) сформулированы и апробированы на практике рекомендации учебно-методического характера связанные с формированием навыков аналитического мышления студентов при работе с текстовой информацией на английском языке.

6) предложено при формировании аналитических навыков мышления в работе с текстом на английском языке использовать тактику поискового чтения, как наиболее оптимальную.

Опираясь на вышеизложенное, цель исследования связанную с рассмотрением современных учебно-методических подходов по эффективному формированию аналитического мышления студентов на занятиях по английскому языку – можно считать достигнутой в полной мере.

Литература

1. Арекеева Ю.Е. Методы обучения Китайскому иероглифическому письму в раннем возрасте // Многоязычие в образовательном пространстве. 2020. № 12. С. 100–109.
2. Егоров В.А. Формирование профессионально-аналитического мышления студентов образовательного учреждения юриспруденции: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тульский гос. пед. ун-т им. Л.Н. Толстого. – Липецк, 2006. – 23 с.
3. Иванищева Н.А., Кочемасова Л.А. Самообразование как тренд парадигмы культуры знаний студента педагогического университета // Вестник Оренбургского государственного университета 2021 № 1 (229) С. 22–30.
4. Игракова О.В. Формирование аналитического мышления у студентов педагогического вуза: На примере изучения математики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Адыг. гос. ун-т. – Майкоп, 2006. – 25 с
5. Капцов, А.В. Типологические особенности студентов с аналитическим и холистическим стилями мышления // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2014. № 2(16). С. 41–56. Вяткина, О.С. Современное состояние образования / О.С. Вяткина // News of Science and Education. 2019. Т. 6, № 3. С. 68–71.
6. Клуникова М.М. Развитие вычислительного мышления студентов в процессе обучения дисциплине «Численные методы»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Клуникова Маргарита Михайловна; [Место защиты: Сибирский федеральный университет]. – Красноярск, 2020. – 24 с.
7. Копылова А.Н. Современное состояние образования // Экономика и социум. 2013. № 4–1(9). С. 898–900.
8. Кореньюк Г.А. Развитие аналитического мышления студентов при изучении общепрофессиональных дисциплин // Вестник профессионального образования. 2019. № 1(8). С. 74–79.
9. Махмудова Д.М. Проблемные геометрические задачи в развитии самостоятельного аналитического и творческого мышления студентов // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки: Материалы XIV международной научно-практической конференции, North Charleston, USA, 06–07 февраля 2018 года. Том 2. – North Charleston, USA: CreateSpace, 2018. С. 46–48.
10. Подгорных Ю. Д., Кулькова Н.Е. развиваем аналитическое мышление обучение аналитической деятельности // ВВО. 2020. № 2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvivaem-analiticheskoe-myshlenie-obuchenie-analiticheskoy-deyatelnosti>.
11. Румянцева Т.Б. Формирование навыков аналитического мышления в процессе обучения английскому языку у студентов неязыковых направлений подготовки // Язык и культура: Сборник статей XXXI Международной научной конференции, Томск, 11–14 октября 2021 года. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2021. С. 297–306.
12. Скоробренко И. А., Ворожейкина А.В. Роль самостоятельной работы студентов педагогического вуза в процессе формирования информационно-аналитической компетенции будущих учителей // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (44). С. 169–173.
13. Темникова С. В. К вопросу развития аналитического мышления студентов технических специальностей в процессе изучения дисциплины «Математический анализ» // Современный учитель дисциплин естественнонаучного цикла: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Ишим, 15–16 февраля 2019 года / Ответственный редактор Т.С. Мамонтова. – Ишим: Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», 2019. С. 97–99.
14. Терехов М.Г. Цифровое право // Экономика. Право. Общество. 2021. Т. 6, № 3(27). С. 67–70.
15. Топузова А.Н. Формирование профессионального мышления у студентов управленческих специальностей в вузе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2004. – 24 с.
16. Юсуфзода Ю.С. Дидактические условия повышения качества аналитического мышления студентов юридических факультетов // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия гуманитарных и экономических наук. 2016. № 1–1(35). С. 96–100.
17. The Role of Mathematical Knowledge Development of Higher Education Students in the Formation of Critical and Analytical Thinking / N. Abayeva, V. Zhurov, L. Mustafina [et al.] // Труды университета. 2022. № 4(89). P. 332–339.

FORMATION OF READING SKILLS IN ENGLISH CLASSES AS ONE OF THE WAYS TO FORM STUDENTS' ANALYTICAL THINKING

Polonskaya A.A.

Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University), Samara National Research University named after academician S.P. Korolev

The article examines the state of the modern educational process of non-specialized universities in organizing and conducting English classes among students. It has been established that the effectiveness of successful mastering of English by students depends on the successful formation of an individual's analytical thinking. During the study, the authors analyzed the most frequently used methodology by teaching staff in matters of forming analytical thinking among students, for the purpose of successful mastering of educational material in English classes. A particular practical problem of developing analytical thinking among students is defined, consisting in the presence of an imbalance in the substantive part of educational and methodological approaches, where the use of only one type of work

in the classroom may prevail, for example: reading, written work, watching educational video material, oral communication in English. Based on the results of the study, the author comes to the conclusion that the problem of imbalance should be solved by uniform (complex) use of various methods of educational work in English classes among students. In this regard, it is proposed to solve some scientific problems and pay attention to the study of the effective and correct use of one of the types of educational work in an integrated approach to developing analytical thinking – developing reading skills in English among students.

Keywords: skill development, reading skills, analytical thinking, students, higher education, university, pedagogy, educational and methodological, English language, complex solution, educational work, type of work.

References

1. Arekeeva Yu.E. Methods of teaching Chinese hieroglyphic writing at an early age // *Multilingualism in the educational space*. 2020. No. 12. Pp. 100–109.
2. Egorov V.A. Formation of professional-analytical thinking of students of an educational institution of jurisprudence: author's abstract. dis. ... candidate of ped. sciences: 13.00.08 / Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy. – Lipetsk, 2006. – 23 p.
3. Ivanishcheva N. A., Kochemasova L.A. Self-education as a trend in the paradigm of the culture of knowledge of a student of a pedagogical university // *Bulletin of the Orenburg State University* 2021 No. 1 (229) Pp. 22–30.
4. Igrakova O.V. Formation of analytical thinking in students of a pedagogical university: On the example of studying mathematics: author's abstract. dis. ... candidate of ped. sciences: 13.00.08 / Adyghe state University. – Maykop, 2006. – 25 p.
5. Kaptsov, A.V. Typological features of students with analytical and holistic thinking styles // *Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology*. 2014. No. 2 (16). Pp. 41–56. Vyatkina, O.S. Current state of education / O.S. Vyatkina // *News of Science and Education*. 2019. Vol. 6, No. 3. Pp. 68–71.
6. Klunnikova M.M. Development of students' computational thinking in the process of teaching the discipline "Numerical Methods": author's abstract. dis. ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.02 / Klunnikova Margarita Mikhailovna; [Place of protection: Siberian Federal University]. – Krasnoyarsk, 2020. – 24 p.
7. Kopylova A.N. Current state of education // *Economy and society*. 2013. No. 4–1 (9). P. 898–900.
8. Korenyuk G.A. Development of students' analytical thinking in the study of general professional disciplines // *Bulletin of professional education*. 2019. No. 1 (8). P. 74–79.
9. Makhmudova D.M. Problematic geometric tasks in the development of independent analytical and creative thinking of students // *Fundamental science and technology – promising developments: Proceedings of the XIV international scientific and practical conference, North Charleston, USA, February 06–07, 2018*. Vol. 2. – North Charleston, USA: CreateSpace, 2018. Pp. 46–48.
10. Podgornykh Yu. D., Kulkova N.E. developing analytical thinking teaching analytical activity // *VVO*. 2020. No. 2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvivaem-analiticheskoyemyshlenie-obuchenie-analiticheskoy-deyatelnosti>.
11. Rumyantseva T.B. Formation of analytical thinking skills in the process of teaching English to students of non-linguistic fields of study // *Language and Culture: Collection of articles of the XXXI International Scientific Conference, Tomsk, October 11–14, 2021*. – Tomsk: National Research Tomsk State University, 2021. Pp. 297–306.
12. Skorobrenko I. A., Vorozheykina A.V. The role of independent work of students of a pedagogical university in the process of forming the information and analytical competence of future teachers // *Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University*. 2019. No. 4 (44). Pp. 169–173.
13. Temnikova S.V. On the issue of developing analytical thinking of students of technical specialties in the process of studying the discipline "Mathematical Analysis" // *Modern teacher of natural science disciplines: Collection of materials of the International scientific and practical conference, Ishim, February 15–16, 2019 / Editor-in-chief T.S. Mamontova*. – Ishim: Ishim Pedagogical Institute named after P.P. Ershov (branch) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Tyumen State University", 2019. Pp. 97–99.
14. Terekhov M.G. Digital law // *Economy. Law. Society*. 2021. Vol. 6, No. 3 (27). Pp. 67–70.
15. Topuzova A.N. Formation of professional thinking among students of management specialties at the university: abstract of dis. ... Cand. Ped. sciences: 13.00.08 / Magnitogorsk state university. – Magnitogorsk, 2004. – 24 p.
16. Yusufzoda Yu.S. Didactic conditions for improving the quality of analytical thinking of law students // *Bulletin of Bokhtar State University named after Nosir Khusrav. Series of humanitarian and economic sciences*. 2016. No. 1–1 (35). P. 96–100.
17. The Role of Mathematical Knowledge Development of Higher Education Students in the Formation of Critical and Analytical Thinking / N. Abayeva, V. Zhurov, L. Mustafina [et al.] // *Proceedings of the University*. 2022. No. 4 (89). P. 332–339.

Применение метода сторителлинга при обучении иностранным языкам: практические аспекты

Рыбакова Ирина Андреевна,

к. филос. наук, доцент, кафедра иностранных языков, факультет гуманитарных и социальных наук, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы
E-mail: rybakova_ia@pfur.ru

В статье рассматриваются особенности сторителлинга как актуального метода интерактивной работы с обучающимися в аудиториях различного характера, этапы применения данного метода, необходимые аспекты подготовки, а также преимущества сторителлинга как фрагмента групповой работы. Сторителлинг, или искусство повествования, – метод включающий в себя использование нарратива для передачи знаний, формирования навыков и развития критического мышления. В последние десятилетия сторителлинг приобрел популярность в образовательной среде благодаря своей способности делать обучение более увлекательным и эффективным. Внедрения практики сторителлинга при преподавании иностранных языков в аудитории различной языковой направленности может оказать существенное позитивное влияние на мотивацию обучающихся, их вовлеченность в процесс обучения, способствовать гибкости образовательного процесса, а также персонализировать процесс обучения.

Ключевые слова: сторителлинг, нарратив, преподавание ИЯ в аудитории различной направленности, интерактивное обучение.

Методика преподавания иностранных языков в современном мире претерпевает значительные изменения, отражая особенности глобального общества, технологические изменения и отвечая непрерывно возникающим образовательным потребностям. Преподавателя необходимо быть готовым адаптироваться к возникающим перед ними вызовами, создавая пространства для глубокого и осмысленного изучения иностранных языков, отвечающему запросам общества. Одним из наиболее эффективных методов может выступать метод сторителлинга, все больше обращающий на себя внимание научного и методологического сообщества.

Сторителлинг (англ. storytelling) – рассказывание историй для развлечения, образования, сохранения культуры или иных коммуникативно-общественных задач, «метод обучения на основе историй, через истории». Важнейшими элементами сторителлинга являются сюжет, персонажи, экспозиция, призыв к действию (СТА – call to action).

Искусство рассказывания историй всегда было неотъемлемой частью человеческого бытия. Рассказывание историй рассматривалось как призвание, и рассказчики должны были развивать навыки надлежащего использования языка, навыки памяти и визуализации и использовать эти навыки, чтобы нарисовать картину в сознании своей аудитории, картину, с помощью которой они могли бы упростить сложные вопросы, повышая их доступность и значение. В некоторых сообществах назначение лидера «в значительной степени основывалось на их мастерстве рассказчика» [5].

Хотя педагоги всегда использовали рассказывание историй как способ обмена информацией и помощи своим ученикам в понимании проблем, до недавнего времени эти истории часто возникали спонтанно и были недостаточно методологически структурированы, чтобы считаться неотъемлемой частью учебной и преподавательской деятельности [4]. Однако с ростом осознания необходимости рефлексии в обучении и признании необходимости создания значимой связи между теорией и практикой, потенциал обучения посредством рассказывания историй начинает приобретать иное значение. Сторителлинг начинает использоваться в рефлексивной творческой и формализованной манере для содействия обучению в сферах научной подготовки, при обучении бизнесу, иностранным языкам. Как отмечает исследователь Нойхаузер: «истории позволяют человеку чувствовать и видеть информацию, а также

фактически понимать ее... поскольку вы «слышите» информацию фактически визуально и эмоционально, она с большей вероятностью запечатлется в вашем мозгу таким образом, что останется с вами надолго при очень небольших усилиях с вашей стороны».

Согласно российскому исследователю Н.В. Багрецовой, «Сторителлинг является разновидностью известного в отечественной педагогике нарративного метода, использующего связный текст, повествование вообще, в качестве инструмента. При этом сторителлинг не тождественен нарративу и понимается как технология воздействия на людей с разными целями через тексты, облеченные в форму увлекательных историй, как один из приемов создания интересного, актуального, полезного, развлекательного, эмоционального контента» [1]. Увлекательность рассматривается как ключевой аспект понятия сторителлинга.

Согласно МакАдам, основными компонентами истории являются:

- персонаж(и);
- сюжет – начало, середина и конец;
- вызов;
- выбор;
- разрешение.

Истории являются эффективными инструментами обучения благодаря своей способности действовать следующим когнитивным процессам: конкретизация, ассимиляция и структурирование [2]:

- Конкретизация – истории помогают нам понять то, что в противном случае могло бы быть абстрактным или сложным предметом, посредством предоставления связей с осязаемыми или конкретными примерами;
- Ассимиляция – это постоянный процесс интеграции новой информации с текущей информацией и когнитивными структурами. Использование истории может быть эффективным способом введения новой темы для учащихся или предоставления им возможности увидеть более раннюю информацию через новую перспективу.
- Структурирование – использование историй в обучении может помочь учащимся применять концепции, которым их научили пользоваться, в других ситуациях, не связанных напрямую с исходным контекстом [5].

Исследователи обращают внимание на между рецептивным и продуктивным сторителлингом, при этом рецептивный сторителлинг основан на восприятии истории через различные средства и использовании в качестве основы для последующей коммуникативной практики. В свою очередь, продуктивный сторителлинг – это непосредственное создание историй обучающимися в рамках аудиторной практики. При этом допустимо как безопорная подготовка историй, так и составление историй с использованием определенного опорного материала, что способствует его интеграции.

Н.В. Багрецова предлагает следующий порядок внедрения метода сторителлинга в учебный процесс:

1. Этап подготовительной работы: в рамках данного этапа вводятся необходимые тематические лексические и лексико-грамматические структуры, посредством апелляции к предшествующему личному опыту учащихся создается необходимый настрой на восприятие истории, совместное формирование гипотетических предположений о содержании предстоящей истории на основе ее названия или иллюстраций к ней;
2. В рамках учебной работы в ходе презентации истории преподаватель интерактивно взаимодействует с обучающимся во время частых, но быстрых пауз, прерывающих повествования с целью проверки понимания, ответа на вопросы, а также развития навыков антиципации: через построение предположений относительно дальнейшего развития сюжета при работе в группах, парах или фронтально.
3. Третий этап – учебная работа после презентации истории с применением заданий различного характера: обсуждение сюжета истории с составлением смысловой карты / опорного конспекта для краткого пересказа истории (от лица автора, персонажа, др. лиц; сначала с опорой, потом без нее); – установление правильной последовательности перемешанных предложений/абзацев в соответствии с сюжетной линией истории; – выявление истинных и ложных утверждений по содержанию истории и т.д.

Являясь одним из видов интерактивной деятельности, сторителлинг может оказать весьма положительное влияние на успешность учебного процесса. Так, среди преимуществ применения метода сторителлинг можно отметить:

1. Углубленное понимание материала: использование сторителлинга позволяет представить сложные концепции в более доступной и понятной форме. Через истории учащиеся могут интегрировать новые знания с уже имеющимся опытом, что способствует более глубокому пониманию предмета;
2. Развитие критического мышления: Сторителлинг позволяет учащимся анализировать различные точки зрения и сценарии, побуждает студентов к более глубокому анализу и искусству аргументации;
3. Улучшение навыков коммуникации: создание и обсуждение собственных историй помогает развивать как вербальные, так и письменные навыки. Учащиеся учатся выражать свои мысли ясно и лаконично, а также слушать и воспринимать идеи других;
4. Создание контекста: Нарратив помогает студентам связать новые знания с их предыдущим опытом, что способствует более глубокому восприятию информации. Учащиеся могут увидеть практическое применение изучаемых

- концепций в контексте жизненных ситуаций, что делает обучение более значимым [3];
5. Интеграция мультidisциплинарного подхода: сторителлинг может служить связующим звеном между различными предметными областями, позволяя ученикам видеть взаимосвязь между знаниями из разных дисциплин;
 6. Повышение мотивации обучающихся, возможность индивидуализации образовательного процесса.

В условиях современной образовательной среды сторителлинг представляет собой эффективный инструмент, способствующий не только академическому успеху, но и общей культурной и социальной зрелости обучающихся. Внедрение методов сторителлинга в учебный процесс может значительно улучшить качество образования и сделать его более значимым и увлекательным.

Литература

1. Багрецова Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты // Педагогика и психология образования. 2020. № 2
2. Evans D. (1998) What's the Story?: Attending, Listening, Telling in Middle School
3. Kumar, S., & Rani, P. (2014) Storytelling as a pedagogical tool in higher education.
4. McDrury J., Alterio M. (2003) Learning Through Storytelling in Higher Education
5. Parkin M. (1998) Tales for Trainers: Using Stories and Metaphors to Facilitate Learning
6. Miller, D. (2007) The Role of Storytelling in Education

THE APPLICATION OF THE STORYTELLING METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES: PRACTICAL ASPECTS

Rybakova I.A.

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

The article discusses the features of storytelling as a relevant method of interactive work with students in classrooms of various types, the stages of application of this method, the necessary aspects of preparation, as well as the advantages of storytelling as a fragment of group work. Storytelling, or the art of storytelling, is a method that includes the use of narrative to convey knowledge, form skills and develop critical thinking. In recent decades, storytelling has gained popularity in the educational environment due to its ability to make learning more exciting and effective. The introduction of storytelling practices in teaching foreign languages in classrooms of various language orientations can have a significant positive impact on the motivation of students, their involvement in the learning process, contribute to the flexibility of the educational process, and personalize the learning process.

Keywords: storytelling, narrative, teaching foreign languages in audiences of various specializations, interactive learning.

References

1. Bagretsova N.V. Storytelling in teaching a foreign language: key aspects // Pedagogy and psychology of education. 2020. No. 2
2. Evans D. (1998) What's the Story?: Attending, Listening, Telling in Middle School
3. Kumar, S., & Rani, P. (2014) Storytelling as a pedagogical tool in higher education.
4. McDrury J., Alterio M. (2003) Learning Through Storytelling in Higher Education
5. Parkin M. (1998) Tales for Trainers: Using Stories and Metaphors to Facilitate Learning
6. Miller, D. (2007) The Role of Storytelling in Education

Реализация взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности студентов иностранцев в контексте коммуниктивно-деятельностного подхода

Темирова Светлана Аубекировна,

старший преподаватель, кафедра РКИ, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
E-mail: sveta24.86@mail.ru

Статья рассматривает вопросы взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности в контексте коммуниктивно-деятельностного подхода, применяемого в образовательном процессе студентов-иностранцев. Авторы освещают актуальные методики и стратегии, направленные на эффективное развитие навыков общения, понимания русской речи студентами-иностранцами, а также успешного взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях.

В статье анализируется влияние коммуниктивно-деятельностного подхода на формирование языковой компетенции студентов-иностранцев и предлагаются практические рекомендации для преподавателей РКИ. Особое внимание уделяется интегрированным методам обучения, способствующим развитию навыков говорения, аудирования, чтения и письма в едином контексте, что способствует более полному усвоению языковых навыков.

Исследование представляет собой ценный ресурс для педагогов, исследователей и всех, кто заинтересован в современных методах обучения русскому языку как иностранному с учетом активного взаимодействия студентов в коммуникативной среде.

Ключевые слова: виды речевой деятельности, РКИ, русский язык как иностранный, интерактивные технологии, коммуниктивно-деятельностный подход, говорение, аудирование, чтение, письмо.

Введение

Современное образование предъявляет высокие требования к уровню языковой компетенции студентов-иностранцев, необходимой для успешной адаптации в многоязычной образовательной среде и интеграции в общество. В этом контексте ключевую роль играет коммуниктивно-деятельностный подход, ориентированный на развитие практических навыков использования языка в реальных жизненных ситуациях.

С увеличением межкультурных взаимодействий и глобализации образования, обучение студентов-иностранцев становится более разнообразным и многоуровневым. Однако, для успешной адаптации и интеграции в новую языковую среду, необходимо преодолеть барьеры, стоящие перед эффективным использованием языка в повседневных ситуациях.

Цель данной статьи заключается в анализе эффективности взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности в рамках коммуниктивно-деятельностного подхода. Разработка оптимальных методов обучения позволит более успешно интегрировать студентов-иностранцев в многоязычное образовательное пространство. В рамках коммуниктивно-деятельностного подхода к обучению иностранных студентов, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности играет важную роль. Этот подход ориентирован на формирование коммуникативной компетенции студентов, позволяя им эффективно взаимодействовать в различных сферах жизни. Коммуниктивно-деятельностный подход в обучении иностранных языков сосредотачивается на использовании языка в реальных жизненных сценариях. В контексте студентов-иностранцев, это включает взаимодействие в различных сферах – от учебных до социальных и профессиональных. В контексте студентов-иностранцев взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности становится ключевым моментом в успешном освоении русского языка. Этот подход позволяет студентам эффективно применять усвоенные навыки в разнообразных обстоятельствах, что содействует формированию устойчивой языковой компетенции [1, 5].

Основная часть

Коммуниктивно-деятельностный подход акцентирует внимание на взаимосвязи обучения и реаль-

ных коммуникативных задач. В его основе лежит идея, что язык необходимо учить, интегрируя его использование в различные сферы жизни студентов. Этот подход становится особенно важным для студентов-иностранцев, которым необходимо преодолевать языковые барьеры в новой культурной и образовательной среде.

Современное образование сталкивается с неотъемлемой потребностью в подготовке студентов-иностранцев к эффективному взаимодействию в разнообразных сферах жизни. В данном контексте ключевым является развитие речевых навыков, которые играют важную роль в формировании коммуникативной компетентности. Для достижения высокого уровня владения языком необходимо применять инновационные методы, учитывающие специфику обучения студентов-иностранцев.

Эти методы ориентированы на развитие практических навыков использования русского языка студентами иностранцами в конкретных общественных ситуациях. Данный подход считаем значимым в контексте обучения студентов-иностранцев, при этом выявляются основные принципы и методы, способствующие эффективному взаимосвязанному обучению речевым навыкам. Одним из таких подходов является взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности студентов-иностранцев в контексте коммуникативно-деятельностного подхода. Этот метод ориентирован на развитие практических навыков использования языка в конкретных общественных ситуациях. Такой подход базируется на идее, что языковое взаимодействие должно быть основано на смысловых коммуникативных задачах, которые встречаются в повседневной жизни. Именно через решение этих задач студенты-иностранцы могут наиболее эффективно усваивать языковые структуры и функции. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности предполагает, что различные языковые навыки (слушание, чтение, говорение, письмо) тесно связаны между собой. В их взаимосвязи заключается ключевой момент формирования комплексной языковой компетенции [2, 6].

При коммуникативно-деятельностном подходе основным принципом является то, что подчеркивается важность активного взаимодействия студентов иностранцев с языковым материалом в контексте реальных коммуникативных ситуаций. Уделяется внимание не только языковой грамотности, но и способности применять языковые навыки в различных практических сценариях.

Взаимосвязанное обучение речевым видам: устная речь: студенты развивают умение выражать свои мысли устно, принимать участие в диалогах и обсуждениях. Это может включать в себя ролевые игры, дебаты и другие формы общения; письменная речь: фокус на развитии навыков письма, таких как написание эссе, рефератов или деловой переписки. Задания могут быть связаны с реальными ситуациями, требующими письмен-

ного общения; аудирование и чтение: развитие навыков восприятия устной и письменной информации. Это может включать в себя прослушивание аутентичных аудиоматериалов, чтение профессиональной литературы и обмен мнениями.

Также предполагается адаптация для иностранных студентов: культурная адаптация: учет культурных особенностей и традиций, что помогает студентам иностранцам лучше понимать контекст и применять языковые навыки в соответствии с культурными ожиданиями. Использование технологий: использование современных технологий для обучения, таких как онлайн-платформы, видеоконференции, что облегчает доступ к языковым ресурсам и обеспечивает виртуальное общение. Все эти элементы взаимосвязанного обучения способствуют формированию комплексной языковой компетенции у студентов иностранцев в контексте их будущей коммуникативной деятельности.

Предлагается интеграция навыков: совместные проекты: стимулирование студентов иностранцев работать в команде на проектах, которые требуют использования различных видов речевой деятельности. Например, создание презентации, где необходимо сочетать устную речь и письменную поддержку. При использовании интердисциплинарности: организация совместных занятий с другими дисциплинами, чтобы студенты могли применять свои навыки языка в разных контекстах и расширять свой словарный запас.

Практика в реальных ситуациях: языковые практики: организация языковых практик, где студенты иностранцы могут общаться с носителями языка и применять свои навыки на практике. Это может включать в себя волонтерскую деятельность.

Рекомендуется оценка и обратная связь: регулярная оценка: постоянное измерение прогресса студентов иностранцев в разных видах речевой деятельности и предоставление им обратной связи. Это помогает студентам понимать свои сильные и слабые стороны. Индивидуальный подход: адаптация обучения к индивидуальным потребностям и уровню подготовки каждого студента, чтобы обеспечить оптимальное обучение.

В целом, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности в контексте коммуникативно-деятельностного подхода способствует развитию полноценной коммуникативной компетенции студентов иностранцев. Оно помогает им не только овладеть языком, но и успешно применять его в реальных жизненных ситуациях, что является важным аспектом их академического и профессионального роста [7, 8].

Создание аутентичных ситуаций способствует развитию полноценной коммуникативной компетенции: ролевые игры: организация ролевых игр, в которых студенты могут сыграть различные роли, имитируя реальные сценарии общения. Это позволяет им на практике применять языковые навыки

в разных контекстах, будь то бизнес-переговоры, поход в магазин или культурный обмен.

Симуляции: проведение симуляций реальных событий, таких как судебные процессы, медицинские консультации или научные дискуссии, где студенты должны использовать разные виды речевой деятельности.

Рекомендуется тьюторинг: предоставление студентам доступа к тьюторам и инструкторам, которые могут помочь им в развитии конкретных навыков и оценке прогресса [3,9].

Самооценка: содействие развитию навыков самооценки у студентов, чтобы они могли более эффективно мониторить свой прогресс и определять, над чем им стоит работать дополнительно.

Исследовательский подход: проекты и исследования: поддержка студентов в проведении собственных исследований и проектов, где они могут применить свои навыки речевой деятельности для решения конкретных проблем и вопросов. Культурное обогащение: изучение культуры: изучение культуры нашей страны, помогает студентам иностранцам лучше понимать контекст и совершенствовать свою коммуникативную компетенцию.

Интеграция технологий позволяет использование онлайн-ресурсов, где современные образовательные платформы и онлайн-ресурсы предоставляют студентам доступ к аутентичным материалам, интерактивным урокам и обучающим приложениям, которые улучшают их навыки во всех видах речевой деятельности. Виртуальная коммуникация происходит при использовании видеоконференций и онлайн-чатов, которые позволяют студентам практиковать устную и письменную речь с носителями русского языка. Воспитание студентов иностранцев происходит через социальную интеграцию, например: поощрение студентов иностранцев вступать в студенческое общество с носителями русского языка, участвовать в университетских мероприятиях и культурных программах, что способствует интеграции и улучшению навыков общения.

Применение в профессиональной сфере: разработка специализированных курсов и тренингов, которые помогают студентам иностранцам адаптировать свои навыки в области, связанной с их будущей профессией [4].

Рекомендуется самостоятельное обучение: самостоятельные проекты: поощрение студентов иностранцев к самостоятельному исследованию и обучению, например, через чтение литературы, прослушивание подкастов или просмотр фильмов на русском языке.

Языковые клубы и сообщества: создание языковых клубов и сообществ, где студенты могут общаться на русском языке в неформальной обстановке.

В итоге, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности в контексте коммуникативно-деятельностного подхода не только помогает студентам иностранцам достичь высокого уровня владения русским язы-

ком, но также развивает их способность успешно коммуницировать и взаимодействовать в разных сферах жизни и профессиональной деятельности. Этот подход поддерживает целостное и глубокое освоение языковых навыков, что является важным элементом образования иностранных студентов.

Взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности в контексте коммуникативно-деятельностного подхода предоставляет студентам иностранных языков широкий спектр возможностей для развития и совершенствования их языковых навыков. Этот подход способствует не только успешному овладению языком, но и формированию у студентов навыков эффективного коммуникативного взаимодействия в разнообразных ситуациях [10].

Заключение

В ходе рассмотрения реализации взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности иностранцев можно сделать вывод о важности комплексного подхода к языковому обучению. Интеграция навыков чтения, письма, говорения и слушания в одном образовательном процессе не только способствует более глубокому усвоению языка, но и обеспечивает более эффективное применение полученных знаний в реальных ситуациях общения.

Взаимосвязанное обучение позволяет студентам не только улучшить свои навыки в определенной области речевой деятельности, но и развить способности переноса знаний между различными видами коммуникации. Это особенно важно для иностранных студентов, которым необходимо не только овладеть языком, но и успешно взаимодействовать в различных языковых контекстах.

В дополнение к вышесказанному, такой подход способствует формированию более устойчивых языковых навыков, поскольку студенты иностранцы сталкиваются с языком в разнообразных ситуациях, что способствует более глубокому пониманию и закреплению материала. Таким образом, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности студентов иностранцев представляет собой эффективный метод, способствующий более полному и устойчивому овладению русским языком.

Литература

1. Беляева И.В. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранным языкам. // М.: Просвещение. – 2022. –С. 17–29.
2. Горбунова Т.В. Интерактивные методы обучения иностранным языкам: современные подходы и практика. // СПб.: Лань. – 2020. –С.53–59.
3. Захарова И.С. Развитие речевой компетенции студентов-иностранцев в условиях коммуникативного обучения. // СПб.: Лань. – 2020. – С. 90.
4. Крючкова Т.В. Коммуникативно-ориентированные методы обучения иностран-

ным языкам в современном образовательном пространстве. // СПб.: Лань. – 2019. – С. 73.

5. Кузнецова А.А. Интегрированный подход к обучению иностранным языкам: практические аспекты. // СПб.: Питер. – 2018. – 180 с.
6. Лебедева О.И. Активные методы обучения иностранным языкам в вузе: опыт и перспективы. // М.: Флинта. – 2020. – 220 с.
7. Максимова Е.В. Современные тенденции в обучении речевой деятельности иностранных студентов. // М.: Академия. – 2019. – С.64–69.
8. Новикова Е.А. Интегрированный подход к обучению иностранным языкам: современные тенденции и перспективы. // М.: Педагогика. – 2019. – 250 с.
9. Полякова Н.Н. Эффективные стратегии развития коммуникативных умений студентов-иностранцев. // М.: Высшая школа. – 2019. – 150 с.
10. Смирнова Н.В. Развитие коммуникативных умений иностранных студентов в процессе обучения. // М.: Высшая школа. – 2019. – С. 137.

THE IMPLEMENTATION OF INTERRELATED TEACHING OF THE TYPES OF SPEECH ACTIVITY OF FOREIGN STUDENTS IN THE CONTEXT OF A COMMUNICATIVE AND ACTIVITY APPROACH

Temirova S.A.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

This article examines the issues of interconnected teaching of various types of speech activity in the context of the communicative-activity approach used in the educational process of foreign students. The authors highlight current methods and strategies aimed at the effective development of communication skills, understanding of Russian speech by foreign students, as well as successful interaction in various communicative situations.

The article analyzes the influence of the communicative-activity approach on the formation of language competence of foreign students and offers practical recommendations for teachers of Russian as a foreign language. Particular attention is paid to integrated teaching methods that promote the development of speaking, listening, reading and writing skills in a single context, which contributes to a more complete acquisition of language skills.

The study is a valuable resource for teachers, researchers and anyone interested in modern methods of teaching Russian as a foreign language, taking into account the active interaction of students in a communicative environment.

Keywords: types of speech activity, Russian as a foreign language, interactive technologies, communicative-activity approach, speaking, listening, reading, writing.

References

1. Belyaeva I.V. Communicative-activity approach in teaching foreign languages. // М.: Education. – 2022. – P. 17–29.
2. Gorbunova T.V. Interactive methods of teaching foreign languages: modern approaches and practice. // St. Petersburg: Lan. – 2020. – P. 53–59.
3. Zakharova I.S. Development of speech competence of foreign students in the context of communicative learning. // St. Petersburg: Lan. – 2020. – P. 90.
4. Kryuchkova T.V. Communicative-oriented methods of teaching foreign languages in the modern educational space. // St. Petersburg: Lan. – 2019. – P. 73.
5. Kuznetsova A.A. Integrated approach to teaching foreign languages: practical aspects. // SPb.: Piter. – 2018. – 180 p.
6. Lebedeva O.I. Active methods of teaching foreign languages at the university: experience and prospects. // М.: Flinta. – 2020. – 220 p.
7. Maksimova E.V. Modern trends in teaching speech activity of foreign students. // М.: Academy. – 2019. – P.64–69.
8. Novikova E.A. Integrated approach to teaching foreign languages: modern trends and prospects. // М.: Pedagogy. – 2019. – 250 p.
9. Polyakova N.N. Effective strategies for developing communicative skills of foreign students. // М.: Higher School. – 2019. – 150 p.
10. Smirnova N.V. Development of communicative skills of foreign students in the learning process. // М.: Higher School. – 2019. – P. 137.

Педагогические инструменты формирования мировоззрения у курсантов СПСА на практических занятиях по философии

Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России»
E-mail: opk@sibpsa.ru

В статье исследуется проблема применения педагогических инструментов на практических занятиях по философии. Выявлены основные трудности при изучении вопросов философии в академии, прежде всего они связаны с багажом оставшихся знаний из школьного курса и многообразием информации в интернет ресурсах. Определены наиболее эффективные задания такие как интерпретационные, их приёмы такие как анализ контекста, использования аналогий и сравнений, разбор структуры текста. В ходе исследования также применялись экспликационные задания и их виды такие как информационные, аксиологические, операционные которые применялись достаточно часто. Также в ходе исследования во время практических занятий по философии по разным темам выявлены наиболее эффективные задания для каждой изучаемой темы. Анализ результатов освоения вопросов философии на практических занятиях показал эффективность применения данных педагогических инструментов по формированию мировоззрения курсантов.

Ключевые слова: педагогические инструменты, интерпретационные, экспликационные задания их виды, практические занятия по философии.

Актуальность исследования

Формирование мировоззрения у курсантов академии является актуальной задачей всех предметов гуманитарного цикла. Важную роль в формировании взглядов, убеждений, идеалов, ценностей занимает философия. В настоящее время мировоззрение молодых людей в основном противоречивое, нецелостное, основанное не на научных знаниях, преобладают взгляды бытийного характера с представлениями об окружающем мире. В современных условиях важным остается вопрос эффективности применяемых педагогических инструментов при формировании идеалов и ценностей у молодых людей, когнитивной базой данного процесса являются знания. Практические занятия по философии призваны сформировать самостоятельное, логическое, свободное, научное мышление, а полученные знания убежденность в их истинности. Практические занятия позволяют работая с первоисточниками, рассмотреть как гносеологическую проблематику так и морально-этическую. Таким образом цель исследования выявить эффективные педагогические инструменты применяемые на практических занятиях по философии при формировании мировоззрения курсантов и студентов. Подготовка офицера МЧС требует формирования у него достойных идеалов для подражания и высоких моральных качеств, и в правоте миссии России в современных условиях. Изучение предмета Философия является актуальным по тому, что дает курсанту прежде всего свободу мыслительной деятельности, позволяет системно взглянуть на все процессы жизнедеятельности общества и личности. В ходе изучения философии необходимо выделить ряд проблем с которыми сталкивается преподаватель и курсант в процессе освоения дисциплины: – неглубокое, поверхностное, фрагментарное мышление основанное на обыденных информационных не научных знаниях, – малый словарный запас школьного курса обществознания, – затруднение логики доказательства своей точки зрения, незаинтересованность в понимании причинно-следственных связей процессов познания и их верификации[5,68]. Между тем именно философия дает курсантам и студентам интеллектуальные, моральные, политические ориентиры которые в дальнейшем помогут им выбрать свою жизненную позицию, устойчивый стандарт отношения к окружающему миру, определить парадигму служения Отечеству. Поэтому одним из инструментов формирования являются интерпретационные задания. Тематическая подборка материала преподавателем, необходима, она позволяет

курсантам вырабатывать собственную оценку того или иного отрывка философского текста, а на практических занятиях курсанты работая с первоисточниками проявляют заинтересованность и вступают в дискуссию. Это дает возможность проникнуть в логику философа, как окружающий мир формировал данную позицию. Изучая на практических занятиях тему Философия античного мира необходимо дать возможность курсантам провести анализ работ Платона, Аристотеля. Перед тем как курсанты должны обратиться к первоисточникам преподаватель обозначает проблематику которую необходимо решить. Например работая с информационными источниками курсантам необходимо выявить идеалистическую позицию Платона и её суть, и дуалистическую позицию Аристотеля и её суть, а также вопросы социальной философии их взгляды и противоречия. Работа с первоисточниками на практическом занятии позволяет выработать свою личную точку зрения на отрывок из первоисточника, определить опорные тезисы, и встроить в свою систему мировоззрения, что будет являться достоверным знанием. Данный инструмент эффективно применяется на практических занятиях при изучении темы Философия средневековья. При изучении апологетики необходимо обратить внимание курсантов на работы Тертуллиана, Апологетик, К язычникам. При работе курсантов с текстом им необходимо решить проблему в чём причины смены его парадигмы, и какие логические приемы применяет при защите христианства, при этом курсантам необходимо совсем немного времени чтобы решить данную проблему. Работая над вопросом патристики необходимо обратиться к работе Августина Блаженного Град Божий, анализ позволяет исходя из характеристики града Божьего и Земного выявить человеческое добро и зло, определить курсантам свою ось координат в мире добра и зла, что позволяет формировать гуманистическое мировоззрения. Изучая следующий вопрос философии средневековья Схоластику необходимо провести анализ работы Фомы Аквинского Сумма теологии, не весь текст, а только основные положения пять доказательств существования бога. Перед курсантами ставится проблема имеют ли пять доказательств естественнонаучную основу или это просто философия схоластики. Всегда взгляды курсантов имеют свои особенности, однако это позволяет провести анализ естественнонаучного знания эпохи 12–13 веков в Западной Европе, что в свою очередь закладывает основы миропонимания той эпохи. Работая на практических занятиях по теме Философия Возрождения исследуется проблема возникновения идей гуманизма ярким представителем является Франческо Петрарка и его работа О презрении к миру, где появляется идея антропоцентризма. Перед курсантами обозначается проблема которую необходимо решить, чем отличается человек эпохи средневековья от эпохи Возрождения в работе Петрарки. Здесь появляется человек свободный, который живёт для себя, а не для бога, имеет право выбора, и счастья, но рассчитывать

может только на свои силы, чтобы добиться успеха. Анализ работ Петрарки помогает курсантам усвоить основной тезис мировоззрения Всё находится в ваших руках, чтобы стать счастливым. В философской мысли появляется идея пантеизма, обретает другой смысл социальная философия. Появляются работы Никколо Макиавелли. Анализ его работы Государь позволяет курсантам исследовать проблему взаимоотношения правителя и человека, народа, выявить проблему кому улыбается судьба (фортуна). Какие используются средства в борьбе за власть, и закрепляется понятие – Цель оправдывает средства. На данном занятии формируется системное знание социальной философии, представление о современном человеке и его отношении к власти. Следующим вопросом философии эпохи возрождения является социально-утопическое направление которое представлено работами Томаса Мора – Утопия, и Томазо Кампанелла – Город солнца. Анализ данных работ курсантами позволяет выявить истинное рациональное уже устоявшиеся знания и в тоже время рассмотреть иррациональную мировоззренческую точку зрения присущую современности, тем самым превратить данные знания из первоисточника в мировоззренческую позицию будущего офицера МЧС. Эффективным педагогическим инструментом при проведении практических занятий по философии являются экспликационные задания. Данные задания могут быть информационными которые позволяют уточнить понятийный аппарат применяемый в работе, аксиологические задания где освещаются морально-этические процессы, операционные где очерчены поле, форма, понятие, процесс познания. На практическом занятии по теме Философия нового времени эффективно применение экспликационных заданий информационного типа, при изучении эмпиризма Ф.Бекона, и его работ, и рационализма Р.Декарта, курсанты самостоятельно определяют, что собой представлял в то время процесс познания, какие были трудности (идолы), как были обоснованы методы исследования индукция и дедукция. На практических занятиях по теме Философия Ф.М. Достоевского, и Л.Н. Толстого эффективно применять аксиологические задания, которые требуют анализа работ Преступление и наказание, Братья Карамазовы, Война и мир, Анна Каренина, где освещается двойственность личности, борьба между добром и злом, выбор между добром и злом, и наказание не только физическое но и моральное. Курсанты активно принимают участие в дискуссии по данной теме, и делают вывод, что у каждого в жизни есть выбор, и только от него зависит какой он сделает и в какую сторону. Формируется философия жизни – мировоззрение. На практических занятиях по Философии позитивизма эффективность показали операционные задания, где преподаватель очерчивает круг научного позитивного знания, курсанты исследуют процесс возникновения, условия развития научного знания, автора Огюста Конта его социологию. Значимым компонентом задания является определение особенностей и причин эм-

периокритицизма, неопозитивизма и постпозитивизма. Одним из важнейших вопросов философии XX века является Философия экзистенциализма. На практических занятиях в основном применяются аксиологические задания, где личность в период сложных жизненных ситуаций бед и страданий рассматривается как абсолютная ценность, где курсантам необходимо определить основные противоречия сущности человека, его бытие которое абсолютно индивидуально и почему общество в этот период стремится подавить индивидуальность. Курсантам представляется исследовать проблему отчуждения человека, его чувства переживания, его противоречия между внутренним миром человека и окружающей средой, его свободой и правом выбора. Курсантам предлагается обосновать виды экзистенциализма, их авторов. Тем самым формируется прежде всего духовные ценности курсантов, их взгляды убеждения в ценности человеческой жизни, закладываются принципы поведения в трудных жизненных ситуациях.

Применения таких педагогических инструментов на практических занятиях по философии позволяет курсантам свободно мыслить, анализируя отрывки из работ философов иметь своё мнение, обоснованное научно доказанное, а также позволяет преподавателю эффективно формировать устойчивые взгляды, убеждения, идеалы и ценности существования человека его жизни, его желаний и стремлений. Определение грани между добром и злом, а сами знания дают право выбора каждому курсанту.

Таким образом в ходе исследования мы определили наиболее эффективные педагогические инструменты применяемые на практических занятиях по философии, такие как интерпретационные задания, и экспликационные задания и их виды и приемы. Также мы определили какие задания наиболее эффективны при изучении каких тем на практических занятиях по философии.

Литература

1. Бэкон Ф. Новый Органон наук / Франциск Бэкон Веруламский; под ред. Г.Тымянского; пер. с лат. С.Красильщикова, вступ. и предисл. Я. Боровского. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2016. – 352 с
2. Берков В.Ф. Философия и методология науки. М., 2004.

3. Декарт Р. Страсти души / Декарт Р. Соч. в 2-х тт. Т. 1. М., 1989
4. Гегель Г.В.Ф. О преподавании философии в университетах // Работы разных лет: В 2 т. М.: Мысль, 1972. Т. 1.
5. Катречко С.Л. Концептуально–проблемный метод преподавания философии как общеобразовательной дисциплины //Проблемы контроля качества образования в области философии: Материалы научно–практической конференции (МГУ) 4.12.2006. М.: Изд-во С.А. Савин, 2007. с. 67–76
6. Разин В.И. Общая методика преподавания философии в вузах: Метод. пособие – М., 1975.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR THE FORMATION OF A WORLDVIEW AMONG SPSA CADETS IN PRACTICAL CLASSES IN PHILOSOPHY

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The article examines the problem of using pedagogical tools in practical classes in philosophy. The main difficulties in studying philosophy at the academy are revealed, first of all they are related to the baggage of remaining knowledge from the school course and the variety of information in Internet resources. The most effective tasks such as interpretative ones, their techniques such as context analysis, the use of analogies and comparisons, and analysis of the structure of the text are determined. Explication tasks and their types, such as informational, axiological, and operational tasks, which were used quite often, were also used in the course of the study. Also, during the research, during practical classes in philosophy on various topics, the most effective tasks for each topic under study were identified. The analysis of the results of mastering philosophy issues in practical classes has shown the effectiveness of using these pedagogical tools to form the worldview of cadets.

Keywords: pedagogical tools, interpretative, explication tasks, their types, practical classes in philosophy.

References

1. Bacon F. The New Organon of Sciences / Francis Bacon Verulamsky; edited by G.Tymyansky; translated from Latin by S.Krasilshchikov, intro. and a preface by Ya.Borovsky. – M.: “Canon+” ROOI “Rehabilitation”, 2016. – 352 p.
2. Berkov V.F. Philosophy and methodology of science. M., 2004.
3. Descartes R. Passions of the soul / Descartes R. Soch. in 2 vols. Vol. 1. M., 1989
4. Hegel G.V.F. On teaching philosophy at universities // Works of different years: In 2 volumes. M.: Thought, 1972. Vol. 1.
5. Katrechko S.L. Conceptual and problematic method of teaching philosophy as a general education discipline //Problems of quality control of education in the field of philosophy: Materials of the scientific and practical conference (Moscow State University) 4.12.2006. Moscow: Publishing house S.A. Savin, 2007. pp.67–76
6. Razin V.I. General methodology of teaching philosophy in universities: Method. the manual – M., 1975.

Выявление составляющих готовности студентов технических специальностей к использованию интернет-технологий для изучения высшей математики

Терехова Наталья Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет
E-mail: terehovanv@tyuiu.ru

Богунова Анастасия Александровна,

старший преподаватель, Тюменский индустриальный
университет
E-mail: bogunovaaa@tyuiu.ru

Абросимова Светлана Александровна,

старший преподаватель, Тюменский индустриальный
университет
E-mail: abrosimovasa@tyuiu.ru

В исследовании освещена проблема готовности будущих инженеров к использованию интернет-технологий в процессе изучения фундаментальных дисциплин, а именно высшей математики. Проанализированы взгляды ученых относительно определения понятия «готовность» и констатировано, что одним из главных условий выполнения определенного рода деятельности является именно «готовность», которая определяется психологической и практической составляющей. Подытоживая приведенные взгляды на понятие «готовность», авторами определена готовность будущего инженера к использованию интернет-технологий на занятиях по высшей математике как интегрированное качество личности, являющееся синтезом мотивационной, операционной и рефлексивной составляющей, образующих целостную систему. Охарактеризована каждая выделенная составляющая изучаемого понятия. Определено, что готовность студентов к использованию интернет-технологий на занятиях по высшей математике может варьироваться в зависимости от предыдущего опыта, образовательной среды и индивидуальных навыков, конкретных потребностей и методов обучения преподавателя. Приведены результаты анкетирования студентов по выявлению готовности к применению интернет-технологий в процессе изучения высшей математики и даны рекомендации по ее повышению.

Ключевые слова: высшая математика, готовность, интернет-технологии (ИТ-технологии), онлайн-калькуляторы, онлайн ресурсы.

Введение

Современные требования к образованию должны делать акцент, с одной стороны, на возможностях учебного заведения по обладанию необходимыми учебными ресурсами, а, с другой стороны, на готовности студентов использовать данные ресурсы в учебном процессе. Скорость развития ИТ-технологий характеризует взаимодействие учебных ресурсов и готовность студентов к использованию данных ресурсов как динамичную систему.

Развитие сети Интернет формирует новую образовательную среду с широким присутствием ИТ-технологий, которые на сегодняшний день широко используются в образовательном процессе различных вузов и играют ключевую роль, способствуя улучшению качества образования. Это обусловлено тем, что настоятельная потребность подготовки специалистов, которые должны реализовывать свои профессиональные функции в условиях постоянно обновляющегося информационного общества, требует использования современных ИТ-технологий. Трудно найти дисциплину, в которой бы не использовались ИТ-технологии в процессе обучения студентов, и высшая математика не является исключением.

Именно с этой точки зрения, целью преподавательской деятельности преподавателей высшей математики является не только помощь будущим инженерам в получении глубоких и основательных знаний предмета, но и стимулирование студентов к использованию ИТ-технологий как дополнительного ресурса для обучения и развития их математических навыков.

Хорошо известно, как важно правильно выбрать условия обучения, чтобы обеспечить высокий результат, в частности, при изучении высшей математики. Одним из важных психологических состояний студентов при изучении высшей математики является готовность к получению математических знаний, заключающаяся в сознательном достижении студентами поставленной цели.

На основе анализа научных источников в рамках изучаемой проблемы можно выделить следующие направления исследований:

- Исследования [8, 9] были посвящены проблеме создания и использования информационно-образовательной среды технического вуза, отдельным педагогическим и методическим аспектам применения ИТ-технологий в техническом вузе.

- Значительное внимание анализу психолого-педагогических сторон готовности к обучению уделено в исследованиях [4, 6], в которых отражены различные аспекты готовности к обучению, в том числе когнитивный, социальный, эмоциональный и физический аспекты готовности.
- Проблема формирования готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности отражена в трудах [1, 3].
- Научные исследования [2, 10] посвящены обоснованию влияния математических знаний на качество профессиональной деятельности.
- Проблемы профессиональной направленности обучения математике в техническом вузе, специфики математической подготовки будущих инженеров представлены в исследованиях [5, 7], где делается акцент на необходимость учета специфических особенностей профессиональной деятельности в процессе обучения студентов в различных технических вузах.

Однако при столь высокой заинтересованности разными аспектами изучаемой проблемы, вопросы связанные с готовностью студентов к использованию ИТ-технологий в процессе изучения высшей математики будущими выпускниками технических вузов нуждаются в дальнейшем изучении.

Цель статьи – раскрытие отдельных аспектов готовности студентов технических вузов к использованию ИТ-технологий в процессе изучения высшей математики.

Изложение основного материала

Одной из основных категорий исследования является «готовность», поэтому осуществим анализ данной научной дефиниции.

Ретроспективный анализ показал, что: 1) генезис психологического понятия «готовности» берет свое начало с конца XIX в., именно тогда впервые в психологии был употреблен этот термин, который трактовался как психологическое состояние человека, повлекшее за собой поведение/деятельность конкретной направленности; 2) далее под «готовностью» понимали качественный показатель саморегуляции человеческого поведения; 3) в настоящее время понятие «готовности» в основном анализируется в контексте теории деятельности, в том числе, профессиональной [6].

Таким образом, готовность личности к выполнению определенного рода деятельности определяется психологической и практической составляющей.

На сегодняшний день в теории и практике педагогического образования накоплены значительные научные наработки, которые могут служить основой усовершенствования различных аспектов проблемы готовности личности к любой деятельности. Именно поэтому существует большое количество толкований термина «готовность» в современной научной литературе. Приведем некоторые из них в таблице 1.

Таблица 1. Характеристика дефиниции «готовность»

Источник	Характеристика дефиниции
[6]	состояние мобилизации психологических и психофизиологических систем человека, которые обеспечивают осуществление определенной деятельности
[4]	интегральное личностное качество, характеризующееся направленностью на возможность ситуативного решения поставленных задач посредством активизации и использования имеющихся в наличии компетенций
[1]	сложное личностное образование, которое является комплексным отражением совокупности личностных и профессиональных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности
[3]	устойчивое психическое состояние личности с качествами, обуславливающими доброжелательное отношение к деятельности, возможность ее активного осуществления, а также актуализацию этой возможности при общественной и личной необходимости

Подводя итог анализу исследований, можно констатировать, что «готовность» является одним из основных условий выполнения определенного рода деятельности. Мы предлагаем рассматривать готовность будущего инженера к использованию ИТ-технологий на занятиях по высшей математике как интегрированное качество личности, являющееся синтезом мотивационной, операционной и рефлексивной составляющих, образующих целостную систему.

Охарактеризуем каждую выделенную составляющую изучаемого понятия.

Мотивационная составляющая характеризуется:

- 1) положительным отношением к работе в Интернет-среде;
- 2) пониманием того, что с помощью ИТ-технологий можно повысить эффективность и результативность решения разных классов математических задач;
- 3) интересом в овладении новыми ИТ-технологиями;
- 4) стремлением приобретать необходимые навыки и личностные качества для овладения новыми ИТ-технологиями.

Операционная составляющая характеризуется:

- 1) компетенциями эффективного ориентирования в Интернет-пространстве, требующимися для решения задач по высшей математике посредством ИТ-технологий;
- 2) овладением способами и методами использования ИТ-технологий для решения задач по высшей математике.

Рефлексивная составляющая характеризуется способностью анализировать решения математических задач с помощью ИТ-технологий.

Опираясь на результаты исследования [10] следует отметить, что готовность студентов к использованию ИТ-технологий включает в себя следующие

щие виды готовности: психологическую, теоретическую, практическую, а также готовность к дальнейшему самосовершенствованию по овладению новейшими ИТ-технологиями.

Готовность студентов к использованию ИТ-технологий на занятиях по высшей математике может варьироваться в зависимости от предыдущего опыта, образовательной среды и индивидуальных навыков, конкретных потребностей и методов обучения преподавателя. Многие студенты в достаточной степени обладают навыками использования ИТ-технологий, но уровень их готовности может варьироваться от умения искать информацию до навыков взаимодействия с онлайн-платформами для обучения и сотрудничества.

Некоторые студенты могут быстро адаптироваться к использованию различных онлайн-ресурсов (интерактивных упражнений, видеоуроков) для более углубленного понимания материала. В то же время ряд студентов может испытывать необходимость в поддержке обучения со стороны преподавателя, что вызывает необходимость в стимулировании студентов к использованию ИТ-технологий в качестве дополнительного ресурса обучения высшей математике и развития навыков решения математических задач [2, 7].

Для выявления готовности студентов к использованию ИТ-технологий в процессе изучения высшей математики, нами было проведено анкетирование 68 студентов первого курса.

Получены следующие результаты анкетирования респондентов:

1. Используют Интернет для поиска дополнительных материалов, видео уроков или для решения математических задач: а) регулярно – 40%; б) 1–2 раза в неделю – 45%; в) менее 1 раза в неделю – 12%; г) не используют – 3%.

2. Оценивают собственный уровень способности получения информации в Интернете для решения математических задач как: а) высокий – 40%; б) средний – 42%; в) низкий – 2%; г) не могут оценить – 16%.

3. В процессе подготовки к занятиям по высшей математике используют онлайн-ресурсы: а) смотрят видео уроки – 63%; б) решают задачи на сайтах с упражнениями – 16%; в) используют онлайн-калькуляторы – 18%; г) вообще не используют – 3%.

4. Оценивают свои навыки работы с математическими программами и онлайн-инструментами как: а) достаточные – 56%; б) средние – 41%; в) недостаточные – 3%; г) отсутствие навыков – 0%.

5. Оценивают собственную готовность к осуществлению групповой работы над решением математических задач с помощью онлайн-инструментов: а) хорошо подготовлены – 42%; б) немного не уверены – 52%; в) не готовы – 6%.

6. Ощущают необходимость в улучшении своих навыков использования ИТ-технологий для занятий по высшей математике: а) да – 67%; б) нет – 33%;

7. Среди онлайн-ресурсов, которые используют для подготовки к занятиям по высшей математике, студенты называют: Photomath, видео уроки на You Tube, онлайн-курсы, специализированные телеграмм-каналы по высшей математике, внутренние ресурсы университетов, нейросети, такие как ChatGP T.

Результаты диагностики позволяют констатировать, что значительная часть студентов в процессе подготовки к занятиям по высшей математике используют онлайн-ресурсы (63%), при этом решают задачи на сайтах с упражнениями только 16%. 82% респондентов оценивают свой уровень способности находить информацию в Интернете для решения задач по высшей математике как высокий и средний. При этом 97% респондентов владеют навыками работы с математическими программами и онлайн-инструментами.

Вместе с тем, 52% респондентов не полностью уверены в готовности к групповой работе, а 67% респондентов испытывают необходимость в улучшении своих навыков использования ИТ-технологий для занятий по высшей математике.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что готовность к использованию ИТ-технологий в процессе обучения высшей математике будущими специалистами технических специальностей требует дальнейшего развития.

После оценки готовности студентов к использованию ИТ-технологий на занятиях по высшей математике, можно предложить некоторые приемы ее формирования, включающие:

- 1) предоставление учебной поддержки:
 - студентам, оказавшимся не полностью подготовленными к использованию ИТ-технологий необходимо предоставление индивидуальных консультаций,
 - рекомендация онлайн-курсов по цифровой грамотности;
- 2) интеграция ИТ-технологий в образовательный процесс:
 - использование разнообразных интернет-ресурсов и программ для улучшения обучения высшей математике, что может включать видеоуроки, интерактивные упражнения и другие инструменты, способствующие активному вовлечению студентов в изучение материала [2];
 - 3) формирование навыков самостоятельности:
 - поддержка студентов в развитии навыков самостоятельного использования ИТ-технологий для обучения и исследований.
 - предоставление студентам возможности самостоятельного выбора учебных материалов для изучения, в том числе новых тем по предмету, с помощью Интернета;
 - 4) Вовлечение в сотрудничество и обмен опытом:
 - способствование обмену опытом и сотрудничеству между студентами, с использованием онлайн-платформ для проведения дискуссий,

совместного решения задач и коллективного обучения.

Эти приемы помогут создать эффективную обучающую атмосферу, в которой студенты смогут максимально использовать потенциал ИТ-технологий в изучении высшей математики.

Для повышения готовности студентов к использованию ИТ-технологий на занятиях по высшей математике можно использовать специализированные онлайн-платформы и программы с соответствующими материалами, интерактивными упражнениями и тестами, предоставлять возможности студентам для самостоятельного изучения и экспериментирования с новыми технологиями. Также важно организовать занятия таким образом, чтобы студенты могли активно взаимодействовать с материалом через использование интернет-ресурсов во время занятий, например, путем решения онлайн-заданий, обсуждения материала или группового взаимодействия в виртуальных группах. Указанные подходы смогут повысить эффективность применения ИТ-технологий в учебном процессе по высшей математике.

Заключение

Разрозненное бессистемное использование студентами глобальной сети не может эффективно решать задачи математической подготовки будущего специалиста технического профиля. Требуется комплексный подход к организации деятельности студентов в сети Интернет, который основывается, в том числе, на готовности студентов к использованию ИТ-технологий на занятиях по высшей математике.

Для повышения готовности студентов к использованию ИТ-технологий на занятиях по высшей математике:

- необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов и их потребности в использовании ИТ-технологий. Некоторые студенты могут проявлять большой интерес к цифровым инструментам и быстро адаптироваться к нововведениям, в то время как другие могут потребовать дополнительной поддержки и объяснений;
- предлагается: предоставление учебной поддержки по цифровой грамотности; использование разнообразных интернет-ресурсов и программ для повышения эффективности обучения высшей математике; поддержка студентов в развитии навыков самостоятельного использования ИТ-технологий для обучения и исследований. При этом следует обеспечить доступность качественных математических онлайн-ресурсов и инструментов, а также предоставить поддержку и консультации по их использованию, что может значительно облегчить процесс обучения высшей математике и формирования информационной компетентности будущих специалистов технических специальностей.

Перспективы дальнейших исследований видим в разработке задач по конкретным разделам курса высшей математики для студентов технических специальностей, включающих элементы критического мышления и креативного решения проблемных вопросов.

Литература

1. Амосова Т.В. Основные подходы к определению понятия готовности к профессиональной деятельности// Вестник Коми Государственного педагогического института. 2011. № 9. С. 65–69.
2. Богомолова Е.П. Проблема обеспечения надежности математических знаний будущих инженеров// Интернет-журнал «Мир науки» 2015 № 3 <http://mir-nauki.com/PDF/38PDMN315.pdf> (Дата обращения: 20.09.2024)
3. Бозаджиев В.Л. К вопросу о психологической готовности к профессиональной деятельности// Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 7. С. 98–99.
4. Вербицкий А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной готовности студентов. – М., 2006. 246 с.
5. Виноградова М.В. Профессиональная направленность преподавания математики в системе высшего образования// Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 258–259.
6. Деркач А.А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен. – М.: РАГС, 2008. 94 с.
7. Князева О.Г. Проблема профессиональной направленности обучения математике в технических вузах // Вестник ТГПУ. 2009. № 9. С. 14–18.
8. Крюков Д. Информационно-образовательная среда современного вуза// Высшее образование в России. 2008. № 11. С. 79–83.
9. Михайлова Е.Б., Патяева Н.В., Лошкарева Д.А. Интернет-технологии в профессионально-ориентированном обучении студентов магистратуры: учеб. пособие. – Н. Новгород: НН-ГАСУ, 2017. 71 с.
10. Филатов В.В., Гобыш А.В. Реализация профессиональной направленности обучения математическим дисциплинам в техническом вузе// Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2020. Вып. 1(50). С. 227–234.

IDENTIFICATION OF THE COMPONENTS OF READINESS OF TECHNICAL STUDENTS TO USE INTERNET TECHNOLOGIES TO STUDY HIGHER MATHEMATICS

Terekhova N.V., Bogunova A.A., Abrosimova S.A.
Industrial University of Tyumen

The study highlights the problem of readiness of future engineers to use Internet technologies in the process of studying fundamental disciplines, namely higher mathematics. The views of scientists regarding the definition of the concept of "readiness" are analyzed and it is stated that one of the main conditions for performing a certain type of activity is precisely "readiness", which is determined

by the psychological and practical components. Summarizing the above views on the concept of “readiness”, the authors define the readiness of a future engineer to use Internet technologies in higher mathematics classes as an integrated personality trait, which is a synthesis of the motivational, operational and reflexive components that form an integral system. Each selected component of the concept under study is characterized. It has been determined that students’ readiness to use Internet technologies in higher mathematics classes may vary depending on previous experience, educational environment and individual skills, specific needs and teaching methods of the teacher.

The results of a survey of students to identify their readiness to use Internet technologies in the process of studying higher mathematics are presented and recommendations for improving it are given.

Keywords: higher mathematics, readiness, Internet technologies (IT technologies), online calculators, online resources.

References

1. Amosova T.V. Basic approaches to defining the concept of readiness for professional activity// Bulletin of the Komi State Pedagogical Institute. 2011. No. 9. P. 65–69.
2. Bogomolova E.P. The problem of ensuring the reliability of mathematical knowledge of future engineers// Internet magazine “World of Science” 2015 No. 3 <http://mir-nauki.com/PDF/38PDMN315.pdf> (Accessed: 20.09.2024)
3. Bozadzhiev V.L. On the issue of psychological readiness for professional activity// International Journal of Experimental Education. 2010. No. 7. P. 98–99.
4. Verbitsky A.A., Platonova T.A. Formation of cognitive and professional readiness of students. – M., 2006. 246 p.
5. Vinogradova M.V. Professional focus of teaching mathematics in the system of higher education// The world of science, culture, education. 2018. No. 6 (73). P. 258–259.
6. Derkach A.A. Readiness for activity as an acmeological phenomenon. – M.: RAGS, 2008. 94 p.
7. Knyazeva O.G. The problem of professional focus of teaching mathematics in technical universities // Bulletin of TSPU. 2009. No. 9. P. 14–18.
8. Kryukov D. Information and educational environment of a modern university// Higher education in Russia. 2008. No. 11. P. 79–83.
9. Mikhailova E. B., Patyaeva N.V., Loshkareva D.A. Internet technologies in professionally-oriented training of master’s students: textbook. manual. – N. Novgorod: NNGASU, 2017. 71 p.
10. Filatov V.V., Gobysh A.V. Implementation of professional orientation of teaching mathematical disciplines in a technical university // Bulletin of TVSU. Series «Pedagogy and Psychology». 2020. Issue. 1 (50). P. 227–234.

Творчество С.В. Рахманинова как фактор сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей в молодежной среде

Хайновская Татьяна Александровна,

кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкально-инструментальной подготовки, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университета им. А.И. Герцена»
E-mail: skspb@list.ru

Содержание статьи обращено к исключительно важной и остроактуальной проблеме формирования и сохранения традиционных российских духовно-нравственных ценностей в подростково-молодежной среде как основных нравственных ориентиров, передающихся от поколения к поколению и находящимся в основе общероссийской гражданской идентичности. В настоящее время, когда запрос на совершенно конкретные нравственные и духовные ориентиры в обществе сопоставим с вопросами выживания русского народа как суверенной и самодостаточной общности, традиционные духовно-нравственные ценности, вне сомнений, становятся его залогом.

В данном ракурсе воспитательный потенциал, заложенный в музыке Сергея Васильевича Рахманинова и обращенный в первую очередь в молодежи, трудно переоценить. Его музыка в купе с сильнейшим эмоциональным посылом интенсивно транслирует категории духовного и нравственного, и делает это в максимально национальном проявлении. В контексте преломления и концентрации традиционных духовно-нравственных ценностей русского народа, таких стержневых для истинных граждан своей страны понятиях, как патриотизм, гражданственность, любовь к Родине, жизнь и творчество С.В. Рахманинова являются примером, достойным всяческого уважения, восхищения и подражания и заслуживают в данном ракурсе всестороннего научно-педагогического осмысления. В статье делается попытка такого анализа.

Ключевые слова: традиционные российские духовно-нравственные ценности, национальное искусство, современные воспитательные практики, молодежная среда, воспитание искусством, творчество С.В. Рахманинова.

Относительно недавний юбилей – 125-летие со дня рождения Сергея Васильевича Рахманинова, несомненно, катализировал в обществе интерес к творчеству и фигуре композитора, сама рахманиновская музыка как носитель высокой духовности и стрелевых ценностей человеческого существования, личность композитора и акценты его биографии, которые сейчас, в современной ситуации обретают особое звучание – все это наводит на мысль о неслучайности этих обстоятельств и концентрации их в определенной временной точке.

Сейчас, когда запрос на совершенно конкретные нравственные и духовные ориентиры в обществе сопоставимы с вопросами в прямом смысле выживания, когда эти ориентиры находятся в основе выживания человечества и вне сомнений становятся его залогом, – именно сейчас приходит *настоящее* время музыки Рахманинова и *настоящей*, сущностной, в прямом смысле со-временной оценки его творчества, в том числе с позиции педагогической науки и воспитательных практик. Оценки и максимального распространения, популяризации ее результатов.

Особый, обновленный интерес к биографии и творческому пути С.В. Рахманинова проявился в связи с происходящими в российской и мировой политической жизни событиями, ответ на которые в полной мере нашел отражение в главных государственных документах.

9 ноября 2022 года вышел Указ Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [1]. В документе перечислены сами ценности, а также угрозы этим ценностям и определены меры по их защите. Что считается традиционными ценностями? Согласно указу, традиционные ценности – это «нравственные ориентиры, которые передаются от поколения к поколению и лежат в основе общероссийской гражданской идентичности». Кроме того, в документе сказано, что особая роль в становлении и укреплении традиционных ценностей принадлежит православию.

Российская Федерация, согласно документу, рассматривает традиционные ценности как основу русского общества, позволяющую защищать и укреплять суверенитет, осуществлять единство страны, сбережение народа России и развитие человеческого потенциала. Ситуация в России и мире, говорится в документе, оценивается как требующая принятия неотложных мер по защите тра-

диционных ценностей. Кроме традиционных ценностей, в документе четко названы системы идей и ценностей, которые являются чуждыми российскому народу и разрушительными для российского общества.

О необходимости сохранения российских традиционных ценностей говорится и в других важных государственных документах. В Указе Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [2] сохранение традиционных ценностей определено одним из национальных интересов на долгосрочную перспективу. В документе говорится о возрождении традиционных российских духовно-нравственных ценностей и консолидации общества вокруг общих ценностей, формирующих фундамент государственности, таких как свобода и независимость России, гуманизм, межнациональный мир и согласие, единство культур многонационального народа Российской Федерации, уважение семейных и конфессиональных традиций, патриотизм. Размывание этих ценностей, ослабление единства многонационального народа России путем внешней культурной и информационной экспансии являются угрозами национальной безопасности.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [3] в дополнение к этим ценностям названы человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро, стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством – все то, что является базовой основой жизни каждого человека и общества в целом.

Как известно, в 90-х годах XX века многовековые базовые ценности российского народа усиленно размывались и отрицались царившей в то время либеральной идеологией. Под видом общечеловеческих всячески насаждались так называемые «ценности» западного мира. Однако примерно с началом нулевых годов в государстве и обществе все более актуализировались ценности традиционные и, разумеется, отрицались навязываемые западом темы, размывающие традиционные ценности нашего народа.

Разумеется, эта тенденция особенно обострилась с началом Специальной военной операции. В контексте всех событий, консолидации и разворота российского общества в вопросе защите национальных интересов и государственного суверенитета невозможно переоценить актуальность президентского Указа, который является очень решительным и бесповоротным манифестом возвращения нашей страны к своим истокам.

Сейчас, когда запрос на совершенно конкретные нравственные и духовные ориентиры в обществе сопоставим с вопросами в прямом смысле выживания российского народа как суверенной и самодостаточной общности, традиционные духовно-нравственные ценности, обозначенные

в указе Президента Российской Федерации, вне сомнений становятся его залогом.

Образование и воспитание названы в Указе первым пунктом в числе областей, в которых реализуется государственная политика по сохранению и укреплению традиционных ценностей. Согласно указу, в целях сохранения и укрепления традиционных ценностей пресечения распространения деструктивной идеологии реформы в области образования и воспитания должны проводиться с учётом исторических традиций и накопленного российским обществом опыта при условии проведения широкого общественного обсуждения.

Государственная политика, в том числе в области образования, предполагает воспитание в духе уважения к традиционным ценностям.

В 2020 году в законе «Об образовании в РФ» [4] появилась статья 12.1, согласно которой соответствующие образовательные программы школ, колледжей и вузов должны содержать программы воспитания и план воспитательной работы. При этом воспитание должно быть направлено в том числе на развитие «духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства».

Кроме того, в том же законе в 2021 году появилось понятие просветительской деятельности, к которой теперь предъявляется ряд требований. Содержание просветительской деятельности тоже должно обеспечивать формирование и развитие личности «в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями».

И в контексте разговора о традиционных духовно-нравственных ценностях нашего народа, о таких стержневых для истинных граждан своей страны понятиях, как патриотизм, гражданственность, любовь к Родине, жизнь и творчество лучших сынов своего Отечества становятся примерами, достойными всяческого уважения, восхищения и подражания.

И в этом ряду гражданская позиция великого русского композитора Сергея Васильевича Рахманинова является для нас именно такой пример. Как справедливо отмечено в современном исследовании духовно-нравственного содержания музыки композитора, «музыка С.В. Рахманинова является эффективным средством формирования нравственных аспектов личности подростков и предполагает определенную системность, предусматривающую проникновение в сущность художественно-образной сферы произведений» [5, с. 110]. Патриотизм сопутствовал всей жизни и творчеству Рахманинова, но особенно проявился в годы эмиграции. Последние годы жизни композитора совпали с началом и продолжением Великой Отечественной войны.

На взгляд автора статьи, одно и то же музыкальное произведение как носитель информации – в разное время жизни человека – относительно его возраста, темперамента, опыта, знаний, конкретных жизненных ситуаций восприни-

мается, несомненно, по-разному. Так и в разное время жизни общества творчество определенного композитора, как и этапы его биографии, его человеческие качества и конкретные поступки трактуются различно.

Тезис о том, что духовные начала человеческой жизни находят мощное отражение в музыке Сергея Васильевича Рахманинова не нов и не требует доказательств. Разумеется, все это константно. Ракурс того, о чем хотелось бы сказать в этом отношении, несколько иной.

Как пишет священник Пафнутий Жуков в работе «Рахманинов известный и неизвестный» – «Рахманинов писал не о прошлом, а о будущем, не фантазируя, а прорицая» [6]. И, как уже отмечалось выше, будущее музыки Рахманинова, всеобъемлющее будущее, на взгляд автора статьи, наступило именно сейчас. Рассуждения о духовно-нравственных ценностях в рахманиновских произведениях – это, по сути, попытка дешифровки музыкального языка, попытка вербализации и осмысления заложенных в нем посланий, которыми эта музыка буквально переполнена. Основная задача создания статьи видится именно в этом.

Сформулированная выше довольно смелая мысль соотносима с творчеством совсем не каждого композитора. По мнению автора статьи, если рассматривать творчество того или иного автора в глобальном, суммарном плане, воспринимая его как цельное явление, то – в творчестве одних композиторов и учеными, и слушателями, и исполнителями воспринимаются и дешифруются преимущественно логические структуры, других авторов – эстетические; в творчестве еще каких-либо композиторов – вместе с уже упомянутыми категориями – мы в первую очередь воспринимаем эмоциональный или психологический посыл. Но если мы обращаемся к музыке Сергея Васильевича Рахманинова, то цельный образ его сочинений интенсивно транслирует вкупе с сильнейшей, но выверенной эмоцией именно категории духовного и нравственного, и делает это в максимально национальном проявлении. И, как уже было отмечено ранее, особенно четко и явственно это считывается именно сейчас, в наши дни, когда значимость таких ценностей первостепенна и когда эти ценности в обществе критично необходимы и важны.

И снова возвращаясь к сбору в одной временной точке неслучайных обстоятельств и фактов – в этой же самой судьбоносной точке, когда наша страна, наш народ получают четкие и ясные, здоровые, сильные, закрепленные на законодательном уровне жизненные ориентиры, – вновь говорим сейчас об Указе Президента России «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [1], вышедшем в ноябре 2022 года, то в этом отношении музыка Рахманинова являет нам один из мощных каналов трансляции этих ценностей в общественное сознание, поддерживает и укрепляет их. По сути, это музыкальный манифест прописанных черным

по белому традиционных духовных и нравственных ценностей нашего народа.

Если мы говорим о тех традиционных ценностях, которые во все времена были присущи России и отличали ее как страну и государство, были и есть по-настоящему значимы и в прошлом, и в настоящем, и несомненно останутся такими в будущем, то сейчас хотелось бы сделать несколько акцентов на те ценностные категории, которые сообщаются творчеством Сергея Васильевича Рахманинова в *первую* очередь, выходят во многих его произведениях на *первый* план и которые остроактуальны и значимы для сегодняшнего дня и должны транслироваться на молодежную аудиторию как важный компонент воспитательного процесса. Разумеется, мы говорим сейчас о непреходящих ценностях любви и уважения к Родине, ценностях патриотизма, долга, взаимоподдержки, взаимопомощи и взаимовыручки.

Тема Родины – это, конечно же, одна из главных, стержневых тем творчества композитора, особенно в зрелом периоде творчества. О каких бы опусах мы не говорили, так или иначе в этой музыке заложен образ Родины, образ святости родной земли, безошибочно определяемый и считаваемый всеми доступными человеку каналами восприятия.

И содержание этого образа находит в музыке Рахманинова мощные, прямые надсознательные возможности и потенциал передачи, поскольку помимо обращения к человеческому сознанию и опыту, огромные «гигабайты» этой информации, минуя сознание, обращаются напрямую к человеческой душе и вызывают высокоэмоциональный, но при этом точный, однозначный, не нуждающийся в толкованиях отклик. По сути, в этом плане рахманиновская музыка – это не просто невербальный образ Родины, это очищенный от множества трактовок духовный образ России.

Цельность личности Рахманинова очень явно и ярко отражена в мировоззренческом единстве его творчества, человеческой судьбы и поступков. Его биография – пример глубинного, истинного, непоказного патриотизма, пример результативного душевного переживания за свою истинную Родину, пример того, что помощь своей стране и своей Армии, особенно в нелегкое время не зависит от нахождения человека в конкретной географической точке, а зависит лишь от его глубокой порядочности и его интересов, убеждений и устремлений, космически далеких от первобытных инстинктов выживания.

И это тоже послание Рахманинова в будущее, то есть в наше текущее настоящее, и также в этом плане популяризация его биографии и поступков, вывод этой информации в поле широкого общественного достояния, в первую очередь в сферу мышления и восприятия подростков и молодежи, сможет показать, кто же такой на самом деле русский интеллигент, представитель творческой среды России, и как настоящий и значимый представитель российской творческой среды относит-

ся и должен относиться к своей Родине, в первую очередь в судьбоносные для нее времена.

Сергей Васильевич Рахманинов через время говорит с нами о том, что судьба Родины важнее собственных, личных идеологических убеждений и разногласий. Что когда речь идет о победе над нацизмом и выживании человечества, все мысли и все дела русского патриота должны быть вместе со своей страной. И что истинный русский артист и патриот всегда найдет способ помочь своей стране приблизить Победу и одолеть врага. И о том, что так можно и должно поступать, даже находясь за пределами страны, как это стал делать Рахманинов сразу после вторжения фашистов в СССР, направляя сбор от каждого третьего концерта в фонд помощи Советскому Союзу.

Широко известна горькая цитата Рахманинова «Лишившись родины, я потерял самого себя» [7]. Но в то же время вот такой стороной своей жизни, своими поступками он служит сейчас примером и дарит дополнительные силы всем тем, кто сейчас вместе со своей Родиной и не мыслит без нее своего существования.

Нельзя не привести цитату его обращения к русским эмигрантам 28 июня 1941 года: «Истинные патриоты России должны помогать своей Отчизне одолеть агрессоров» [8]. Либо его комментарии к собственным пожертвованиям: «Это единственный путь, каким я могу выразить мое сочувствие страданиям народа моей родной земли за последние несколько месяцев»; «От одного из русских – посильная помощь русскому народу в его борьбе с врагом. Хочу верить, верю в полную победу» [9].

И для этой победы композитор зарабатывал и перечислял десятки тысяч долларов в фонд помощи Советскому Союзу, давая бесчисленные концерты в Соединенных Штатах и Канаде. Переводил средства на закупку медикаментов для Советской Армии. Это общеизвестные факты биографии Рахманинова периода эмиграции, но привести их в русле темы этой статьи необходимо. На фоне такой помощи началось сближение композитора и руководства Советского Союза, от которого Рахманинов стал получать слова искренней благодарности. На свое 70-летие Сергей Васильевич получил телеграмму от ведущих советских композиторов, приступил к созданию Сталинградской симфонии. В СССР его стали заслуженно называть «истинным патриотом нашей общей Родины, которому всегда будет обеспечена свобода жизни и творчества в нашей стране» [9].

Современники композитора свидетельствуют о том, что Рахманинов начал продумывание поездок в Москву, Ленинград и Сталинград в формате благотворительных концертов, которые – возможно – со временем могли бы вылиться в его возвращение в СССР, не помешай этому его болезнь.

Но известно, что даже в последние дни своей жизни, изредка приходя в сознание, композитор просил супругу зачитывать ему фронтовые сводки. И одной из последних фраз его была: « – Сла-

ва Богу!..», которую он произнес, узнав о победе Красной Армии в Сталинградской битве. Все мысли и движения его души по последнему часу были о своей Родине.

Возвращаясь к разговору о творчестве Рахманинова, о мощной силе воздействия его музыки и заложенных в ней смыслов, стоит сказать о том, что помимо сильнейшего эмоционального эффекта, творчество композитора оказывает и несомненное нравственно и духовно оздоравливающее воздействие – и на конкретных людей, и на общество в целом. Очень емко и точно в этом плане творчество композитора охарактеризовал в одной из своих лекций музыковед Ярослав Тимофеев: «Рахманинов сконцентрировал в своей музыке все лучшее, что было и есть в нашей природе, культуре и характере» [10]. И вот эта самая концентрация не только дает всем нам повод для законной национальной гордости, но и делает творчество Сергея Васильевича Рахманинова благодатным источником жизненных сил и русской культуры, и российского общества.

Глубокое убеждение автора статьи в том, что музыка Рахманинова, и, если точнее – музыкальный язык Рахманинова – сами по себе выступают нравственной ценностью и в национальном, и в общемировом значении.

Разговор о нравственных и духовных ориентирах и ценностях в музыке одного из самых значимых русских композиторов необходим и опять же очень символичен в год проведения этой конференции, объявленный нашим Президентом Годом семьи в Российской Федерации.

Таким образом, изучение жизненного пути и творчества С.В. Рахманинова дает педагогическому сообществу дополнительный повод и основание обсуждать увеличение присутствия произведений Рахманинова и рассказов о его жизненном пути в школьной программе уроков музыки, в сферах дополнительного и профессионального образования, это дает нам возможность и счастье организовывать, проводить и участвовать в актуальных и необходимых научных проектах, таких, как конференция «Рахманинов в истории отечественной культуры».

На взгляд автора статьи, тема рахманиновского юбилея и связанных с ним материалов могла бы достойно войти в тематику всероссийского проекта «Разговоры о важном», поскольку музыка Рахманинова через формулирование и кристаллизацию духовных и нравственных ценностей нашего народа – несомненно очень значимый вклад в патриотическое воспитание молодого поколения.

В конце концов вопрос существования и поддержания в обществе четких духовных и нравственных ориентиров и следования им – по большому счету вопрос выживания и безопасности существования этого общества, о чем четко говорится в уже приведенном Указе Президента России [1].

Юбилей Сергея Васильевича Рахманинова дал нам возможность для дополнительного внимания

к его творчеству, а время, в которое мы обращаемся к обновленным смыслам рахманиновского творчества, обязывает нас акцентировать это внимание на совершенно определенных аспектах его музыки и судьбы.

Вся жизнь этого гениального творца – воплощение его веры в великое предназначение свое Родины. Без сомнения Россия это предназначение реализует. И сделает она это вместе с бессмертной музыкой Сергея Васильевича Рахманинова.

Литература

1. Указ Президента РФ от 09.11.2022 N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 22.09.2024).
2. Указ Президента РФ от 02.07.2021 N 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». Режим доступа: <http://en.kremlin.ru/events/president/news/66098> (дата обращения 12.10.2024).
3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf> (дата обращения 05.10.2024).
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Режим доступа: [https://www.nica.ru/Media/Default/Documents/SAR_2020/FL%20\(29.12.2012%20N%20273-FZ\).pdf/](https://www.nica.ru/Media/Default/Documents/SAR_2020/FL%20(29.12.2012%20N%20273-FZ).pdf/) (дата обращения 30.09.2024).
5. Воуба В.Г. Методические аспекты изучения творчества С.В. Рахманинова на уроках музыки в контексте становления нравственности у подростков / В.Г. Воуба // Человеческий капитал [Электронный ресурс], 2020, № 2(134). С. 102–111. Режим доступа: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2020/02/202002_p102-111.pdf (дата обращения 15.10.2024).
6. Жуков П. Рахманинов – известный и неизвестный // По ком звонит колокол: Сетевой миссионерско-просветительский журнал, 15.03.2007. Режим доступа: <https://www.mgarsky-monastery.org/kolokol/rachmaninov-izvestiy-i-neisvestniy> (дата обращения 22.01.2024).
7. Харпалева Н. Сергей Рахманинов: уехавший, но не предавший // Журнал Фома, 02.04.2022. Режим доступа: <https://foma.ru/rahmaninov-chto-jetot-znamenityj-jemigrant-dumal-o-rossii-gde-ego-objavili-materym-vragom.html?ysclid=lrcjajelp7322899835> (дата обращения 02.04.2024).
8. Самохин А. Сергей Рахманинов: Благовест из-под спуда // Русская народная линия: Православие. Самодержавие. Народность. Информационно-аналитическая служба,

01.04.2024. Режим доступа: https://ruskline.ru/opp/2023/04/01/sergei_rahmaninov_blagovest_izpod_spuda_1?ysclid=lrcjiwy7sj172325237, (дата обращения 05.04.2023).

9. Алексеев Л. Сергей Рахманинов: приблизить Великую Победу // Belcanto.ru Классическая музыка, опера и балет, 27.02.2024. Режим доступа: <https://www.belcanto.ru/22022703.html?ysclid=lrcjp7muue816650742> (дата обращения 07.02.2024).
10. Тимофеев Я.И. Почему мы любим Рахманинова? Об актуальности и красоте наследия композитора // Музыкальная жизнь, 05.05.2018 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://muzlifemagazine.ru/pochemu-my-lyubim-rakhmaninova/?ysclid=lrcjyue1hs170114726> (дата обращения 12.10.2024).

SERGEY RACHMANINOV'S CREATIVITY AS A FACTOR IN PRESERVING TRADITIONAL RUSSIAN SPIRITUAL AND MORAL VALUES AMONG YOUNG PEOPLE

Khainovskaya T.A.

The Herzen State Pedagogical University of Russia

The content of the article is addressed to the extremely important and acutely topical problem of the formation and preservation of traditional Russian spiritual and moral values in the adolescent and youth environment as the main moral guidelines passed down from generation to generation and are the basis of the all-Russian civic identity.

Nowadays, when the demand for very specific moral and spiritual guidelines in society is comparable to the issues of the survival of the Russian people as a sovereign and self-sufficient community, traditional spiritual and moral values, without a doubt, become its pledge.

In this perspective, it is difficult to overestimate the educational potential inherent in the music of Sergei Vasilyevich Rachmaninov and addressed primarily to young people. His music, coupled with a strong emotional message, intensively translates the categories of the spiritual and moral, and does it in the most national manifestation. In the context of refraction and concentration of traditional spiritual and moral.

Keywords: traditional Russian spiritual and moral values, national art, modern educational practices, youth environment, art education, creativity of S.V. Rachmaninov.

References

1. Decree of the President of the Russian Federation dated November 9, 2022 N 809 «On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values». Retrieved from <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502/>
2. Decree of the President of the Russian Federation dated July 02, 2021 N 400 «On the National Security Strategy of the Russian Federation». Retrieved from <http://en.kremlin.ru/events/president/news/66098/>
3. The Strategy for the development of education in the Russian Federation. Approved by order of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 N. 996-r. Retrieved from <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf/>
4. The Federal Law of the Russian Federation dated December 29, 2012 N 273 «On Education in the Russian Federation». Retrieved from [https://www.nica.ru/Media/Default/Documents/SAR_2020/FL%20\(29.12.2012%20N%20273-FZ\).pdf/](https://www.nica.ru/Media/Default/Documents/SAR_2020/FL%20(29.12.2012%20N%20273-FZ).pdf/)
5. Vouba V.G. Methodological aspects of studying the work of S.V. Rachmaninov in music lessons in the context of the formation of morality among adolescents. *Chelovecheskii kapital [Human capital]*. 2020, no 2(134), pp. 102–111. Available at: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2020/02/202002_p102-111.pdf (Accessed 15 October 2024) (in Russian).

6. Zhukov P. Rachmaninoff – famous and unknown. Po kom zvonit kolokol: Setevoi missionersko-prosvetitel'skii zhurnal [For whom the bell rings: Network Missionary and Educational Magazine]. March 15, 2007. Available at: <https://www.mgarsky-monastery.org/kolokol/rachmaninov-izvestiy-i-neisvestniy> (Accessed 22 January 2024) (in Russian).
7. Karpaleva N. Sergey Rachmaninov: left, but not betrayed. Zhurnal Foma [Thomas Magazine]. April 02, 2022. Available at: <https://foma.ru/rahmaninov-cto-jetot-znamenityj-jemigrant-dumal-o-rossii-gde-ego-objavili-materym-vragom.html?ysclid=lrcajelp7322899835> (Accessed 02 April 2024) (in Russian).
8. Samokhin A. Sergey Rachmaninov: Blagovest from under the hood. Russkaia narodnaia liniia: Pravoslavie. Samoderzhavie. Narodnost. Informatsionno-analiticheskaia sluzhba [Russian folk line: Orthodoxy. Autocracy. Nationality. Information and analytical service]. April 01, 2024. Available at: https://ruskline.ru/opp/2023/04/01/sergei_rahmaninov_blagovest_iz-pod_spuda_1?ysclid=lrcajwy7sj172325237, (Accessed 05 April 2023) (in Russian).
9. Alekseev L. Sergey Rachmaninov: bring the Great Victory closer. Belcanto.ru Klassicheskaja muzyka, opera i balet [Belcanto.ru Classical music, opera and ballet]. February 27, 2024 Available at: <https://www.belcanto.ru/22022703.html?ysclid=lrcajp7muue816650742> (Accessed 07 February 2024) (in Russian).
10. Timofeev Ja.I. Why do we love Rachmaninoff? On the relevance and beauty of the composer's heritage. Muzykal'naia zhizn [Musical life]. May 05, 2018. Available at: <https://muzlife-magazine.ru/pochemu-my-lyubim-rakhmaninova/?ysclid=lrcajyu e1hs170114726> (Accessed 12 October 2024) (in Russian).

Разработка методики преподавания основ боевых искусств в системе высшего физкультурного образования

Хоу Шихао,

магистр, БГУФК

E-mail: 15993095373@163.com

В статье рассматриваются текущее состояние и вызовы базовых методик преподавания ушу в системе высшего физического образования, а также предлагаются инновационные стратегии их улучшения. Путем создания многоуровневой и модульной структуры курса, сочетания традиционных и современных методов преподавания, а также внедрения многообразной и процессной системы оценки, статья предоставляет научное и системное руководство для преподавания ушу. В статье также подчеркивается важность повышения профессиональной подготовки и планирования карьерного роста преподавателей ушу, а также увеличения инвестиций в учебные ресурсы и обеспечения их доступности. Исследование не только предоставляет теоретическую основу и практические рекомендации для дальнейшего развития образования в области ушу, но и прогнозирует разнообразие и индивидуализацию методов базового обучения ушу в будущем, что отражает научную обоснованность и новизну исследования.

Ключевые слова: высшее физическое образование, базовое обучение ушу, методах преподавания инновация, профессиональная подготовка преподавателей, обеспечение учебных ресурсов.

Введение

Ушу, являясь драгоценным достоянием традиционной китайской культуры, занимает важнейшее место в системе высшего физического образования. Оно не только несет в себе богатое историческое и культурное наследие, но также обладает высокой спортивной и образовательной ценностью. Через обучение ушу студенты могут не только улучшить свою физическую подготовку, но и развить стойкость характера и высокие моральные качества, присущие боевым искусствам [1]. Однако на данный момент преподавание ушу в системе высшего физического образования сталкивается с рядом проблем, таких как однообразие методик и недостаточная систематичность, что значительно ограничивает эффективность обучения и всестороннее развитие студентов. В связи с этим становится особенно важной разработка научных и систематизированных методик базового обучения ушу.

Цель данной статьи – исследовать, как создать эффективные методики преподавания основ ушу в системе высшего физического образования. Анализируя текущее состояние и вызовы в преподавании ушу, а также опираясь на теории педагогики, психологии и другие смежные дисциплины, в статье предлагаются инновационные стратегии и практические подходы к преподаванию. Путем оптимизации курса, внедрения инновационных методов преподавания и совершенствования системы оценки статья направлена на повышение эффективности обучения ушу и всестороннее развитие физических и психологических качеств студентов. Ушу занимает незаменимое место и значение в высшем физическом образовании. Разработка научных и системных методов базового преподавания ушу имеет глубокое теоретическое и практическое значение для продвижения модернизации образования в области ушу и формирования у студентов комплексных компетенций.

Анализ текущего состояния преподавания основ ушу

На сегодняшний день, несмотря на определенное внимание к преподаванию ушу в системе высшего физического образования, остаются значительные недостатки. Одним из ключевых факторов, сдерживающих повышение качества преподавания ушу, является нехватка квалифицированных кадров. Во многих вузах отсутствуют специалисты с глубокими знаниями ушу и достаточным опытом преподавания, что приводит к поверхностному из-

ложению материала и некачественной передаче навыков. Однообразие методов обучения также является серьезной проблемой [2]. Традиционные методы преподавания ушу часто сосредоточены на подражании и повторении движений, при этом не учитываются индивидуальные особенности студентов и не внедряется персонализированное обучение. Такая однотипная методика не только не стимулирует интерес студентов, но и ограничивает их возможности для всестороннего развития навыков и общего уровня мастерства в ушу. Кроме того, одной из острых проблем является низкий уровень интереса студентов к ушу. Под влиянием современных стилей жизни и форм развлечений, многие студенты недостаточно знакомы с традиционным ушу и не проявляют должного интереса, что приводит к низкой мотивации и, соответственно, к неудовлетворительным результатам обучения.

В отличие от этого, за рубежом был накоплен значительный опыт в преподавании основ ушу. Там уделяют большое внимание подготовке и привлечению преподавательских кадров путем создания специализированных учебных учреждений и систем подготовки, что способствует повышению профессиональных компетенций преподавателей. Кроме того, за рубежом активно развиваются разнообразные методики преподавания, такие как ситуационное обучение, интерактивные подходы, которые способствуют повышению интереса и активности студентов. Несмотря на определенные успехи в преподавании ушу в системе высшего физического образования, остаются такие проблемы, как нехватка кадров, однообразие методов обучения и низкий уровень интереса студентов [3]. Внедрение передового зарубежного опыта в сочетании с реалиями Китая будет иметь важное значение для повышения качества преподавания ушу и развития у студентов не только навыков, но и комплексных компетенций.

Теоретическая основа и педагогические концепции

Такие дисциплины, как педагогика, психология и физиология спорта, предоставляют прочную теоретическую основу для преподавания ушу. Педагогика подчеркивает принципы индивидуализированного подхода и поэтапного обучения, что дает теоретическое обоснование для многоуровневого и персонализированного обучения в преподавании ушу. Психология, в свою очередь, исследует мотивацию, интерес и эмоциональное состояние студентов, что помогает стимулировать интерес к изучению ушу и формировать стойкость характера [4]. Физиология спорта, исследуя влияние тренировок ушу на функции организма, способствует разработке эффективных тренировочных планов и предотвращению спортивных травм.

В преподавании ушу важным является акцент на гуманистическом подходе, учитывающем индивидуальные особенности и всестороннее развитие студентов. Понимание их физических воз-

можностей, интересов и учебных потребностей позволяет разрабатывать программы, которые соответствуют этим особенностям, реализуя принцип индивидуализированного подхода. Кроме того, внимание к развитию комплексных компетенций, таких как физические навыки и моральные качества, содействует всестороннему развитию личности студентов.

Современные образовательные технологии, такие как информационные и виртуальные технологии, обладают значительным потенциалом в преподавании основ ушу. Информационные технологии позволяют преодолеть пространственно-временные ограничения, предоставляя студентам более удобные и эффективные способы обучения [5]. Виртуальная реальность может моделировать реальные условия тренировки ушу, позволяя студентам безопасно осваивать сложные элементы и погружаться в мир боевых искусств, тем самым повышая интерес и вовлеченность в учебный процесс.

Педагогика, психология и физиология спорта предоставляют научное руководство для преподавания ушу, а гуманистический подход подчеркивает важность учета индивидуальных особенностей студентов и их всестороннего развития [6]. Внедрение современных образовательных технологий приносит новые возможности и энергию в процесс преподавания ушу, способствуя улучшению качества обучения и его результатов.

Стратегии разработки методики преподавания основ ушу

Ключевым элементом повышения качества преподавания ушу является построение научно обоснованной и эффективной учебной программы. В зависимости от особенностей ушу и реальных потребностей студентов можно разработать многоуровневую и модульную систему курсов. Такая система будет включать не только базовые навыки, комплексы движений и теоретические знания, но и воспитание моральных качеств и комплексных компетенций студентов [7]. Многоуровневое преподавание позволяет адаптировать учебный процесс под уровень подготовки и прогресс студентов, предоставляя каждому из них персонализированное обучение, что способствует их развитию на соответствующем уровне.

Инновации в методах преподавания также играют важную роль. Совмещение традиционных и современных методов, таких как ситуационное моделирование, групповая работа и перевернутый класс, помогает активизировать учебную деятельность студентов. Ситуационное моделирование позволяет студентам осваивать практическое применение ушу в смоделированных условиях, что делает процесс обучения более увлекательным и полезным. Групповая работа способствует развитию навыков общения и командного взаимодействия, а перевернутый класс позволяет студентам самостоятельно изучать теоретический материал, чтобы использо-

вать время на занятиях для обсуждений и практики, что повышает эффективность обучения.

Для объективной и всесторонней оценки результатов обучения необходима многоаспектная и процессная система оценивания. Она должна учитывать не только освоение студентами технических навыков, но и их комплексное развитие. Регулярные тесты на умения, теоретические экзамены и оценка личностных качеств помогут лучше понять прогресс студентов и выявить проблемные зоны для дальнейшей корректировки учебного процесса [8]. Также стоит поощрять студентов к самооценке и взаимной оценке, что способствует развитию навыков саморефлексии и критического мышления.

Разработка многоуровневой и модульной системы курсов, инновационные методы преподавания и многоаспектная система оценки – это ключевые элементы, способствующие повышению качества преподавания ушу. Комбинация традиционных и современных подходов, персонализированное обучение и всесторонняя оценка позволяют студентам эффективно развивать навыки и всесторонне совершенствовать свои компетенции.

Опыт преподавания основ ушу в Китае и за рубежом

В Китае и за рубежом накоплен ценный опыт преподавания основ ушу, который может служить источником полезных идей. Например, некоторые китайские учебные заведения внедрили систему наставничества, где студенты учатся у мастеров ушу в традиционных условиях, что способствует углубленному пониманию культуры и основ ушу. Кроме того, большое внимание уделяется проведению соревнований по ушу, что предоставляет студентам возможность продемонстрировать свои достижения и повышает их мотивацию.

За рубежом, например, в университетах, активно применяют виртуальные технологии для преподавания ушу. Использование виртуальной реальности позволяет студентам в безопасных условиях моделировать боевые сцены, что способствует лучшему освоению навыков. Также университеты активно организуют международные обмены, где студенты могут обмениваться опытом с представителями других культур, что развивает их межкультурные навыки и расширяет мировоззрение.

Успешные примеры преподавания ушу в Китае и за рубежом подчеркивают важность учета индивидуальных особенностей студентов и их всестороннего развития. Инновационные методы преподавания и практика активно стимулируют учебную деятельность студентов. Важно перенимать эти идеи, адаптируя их к специфике учебных заведений и современным образовательным стандартам.

Вызовы и подходы к их решению

Повышение квалификации преподавателей ушу является ключом к улучшению качества обучения.

Профессиональная подготовка и повышение квалификации преподавателей не только повышают их педагогическое мастерство, но и углубляют их понимание культуры ушу. Планирование четких карьерных путей для преподавателей способствует их профессиональной мотивации и творческой активности, что, в свою очередь, способствует устойчивому развитию ушу как учебной дисциплины [9].

Кроме того, школы, государственные и общественные организации должны увеличивать инвестиции в учебные ресурсы. Это включает обеспечение современных учебных материалов, адекватных финансовых ресурсов и создание необходимых условий для обучения, что повысит комфорт и эффективность учебного процесса. Наконец, обновление методов обучения и их адаптация к изменениям в образовательной среде также играют важную роль в повышении качества преподавания ушу. Современные технологии, такие как виртуальная реальность и онлайн-обучение, помогают преодолевать ограничения традиционных методов и делают процесс обучения более гибким и доступным для студентов [10]. Таким образом, повышение квалификации преподавателей, увеличение инвестиций в ресурсы и обновление методов обучения являются ключевыми мерами для повышения качества преподавания ушу и его устойчивого развития.

Заключение

В статье были проанализированы текущее состояние и вызовы преподавания основ ушу в системе высшего физического образования, а также предложены стратегии их решения. Создание многоуровневой и модульной системы курсов, внедрение инновационных методов преподавания, совершенствование системы оценки, повышение квалификации преподавателей и увеличение ресурсов способствуют значительному улучшению качества преподавания ушу.

С развитием технологий и обновлением образовательных концепций методы преподавания ушу в высшем физическом образовании будут становиться более разнообразными и персонализированными. Важно продолжать следить за динамикой развития ушу в образовательной системе, адаптируя методы преподавания к современным условиям и потребностям студентов. Разработка научно обоснованных и системных методов преподавания ушу играет важную роль в повышении качества образования и всестороннем развитии студентов.

Литература

1. Пу Юйбинь, Цзянь Цзюань, Ху Бяо. Исследование формирования педагогических навыков у студентов на специальных курсах по ушу в системе физического образования // Борьба: Наука о боевых искусствах. 2010. № 4. С. 63–65.

2. Дин Цзе. Обзор исследований моделей подготовки специалистов в области физического образования в Китае // *Борьба: Наука о боевых искусствах*. 2011. Т. 8, № 2. С. 122–124.
3. Пэн Чжи. Анализ стратегий реформы курсов ушу в системе физического образования в вузах // *Современные образовательные практики и педагогические исследования (электронная версия)*. 2016. № 11X. С. 219.
4. Ли Сянькун, Цзэн Ихань. Исследование реформы и практики системы оценки преподавания курсов ушу в общеобразовательной физкультуре // *Современное образование и практика*. 2024. Т. 3, № 10. С. 1–3.
5. Лю Лихуа. Рефлексия проблем развития образования по ушу в обычных университетах // *Борьба: Наука о боевых искусствах*. 2015. Т. 12, № 11. С. 54–56.
6. Волков Я. В., Кузьмина О.И., Тупик И.А. Зарубежный опыт. Высшее физкультурное образование в Республике Корея // *Молодежный вестник ИрГТУ*. 2020. Т. 10, № 2. С. 121–125.
7. Торговкина Н. С., Гречко А.С. Средства категориально-системной методологии в теории спорта // *Физкультурное образование Сибири*. 2014. Т. 32, № 2. С. 102–105.
8. Ашкинази С.М. Вклад Санкт-Петербургской научной школы в развитие теории, методики и практики рукопашного боя, прикладных единоборств и боевых искусств // *Научно-педагогические школы в сфере спорта и физического воспитания: материалы конф.* 2016. С. 74–84.
9. Ли Янань, Е Цяньлун. Размышления о преподавании элективных курсов по ушу в высших учебных заведениях в эпоху новых времен // *Коллекция*. 2019. № 7.
10. Пэн Гоцян, Ян Цзяньин. Рефлексия и поиск направлений развития школьного образования по ушу // *Вестник Чэндуского института физкультуры*. 2021. Т. 47, № 6. С. 90–96.

DEVELOPMENT OF TEACHING METHODS FOR MARTIAL ARTS BASICS IN THE SYSTEM OF HIGHER PHYSICAL EDUCATION

Hou Shihao

Belarusian State University of Physical Culture

This article examines the current state and challenges of basic teaching methods for Wushu in the higher physical education system and proposes innovative strategies for their improvement. By developing a multi-level and modular course structure, combining traditional and modern teaching methods, and implementing a diverse and process-oriented evaluation system, the article provides scientific and systematic guidance for Wushu instruction. The article also emphasizes the importance of enhancing the professional training of Wushu teachers, planning their career development paths, and increasing investments in teaching resources and their availability. The study not only offers theoretical foundations and practical recommendations for the continued development of Wushu education but also forecasts the future trends of diversification and personalization in basic Wushu teaching methods, highlighting the scientific rigor and novelty of the research.

Keywords: higher physical education, basic wushu training, teaching methods innovation, teacher professional training, teaching resources provision.

References

1. Pu Yubin, Jiang Juan, Hu Biao. Research on the Development of Teaching Skills of Students in Specialized Wushu Courses in the System of Physical Education // *Fight: Wushu Science*. 2010. No. 4. P. 63–65.
2. Ding Jie. A Review of Research on the Training Models of Physical Education Professionals in China // *Fight: Wushu Science*. 2011. Vol. 8, No. 2. P. 122–124.
3. Peng Zhi. Analysis of Wushu Course Reform Strategies in the System of Physical Education in Higher Education // *Contemporary Educational Practices and Pedagogical Research (electronic version)*. 2016. No. 11X. P. 219.
4. Li Xiangkun, Zeng Yihan. Research on the Reform and Practice of the Evaluation System for Wushu Courses in Public Physical Education // *Modern Education and Practice*. 2024. Vol. 3, No. 10. P. 1–3.
5. Liu Lihua. Reflection on the Development Issues of Wushu Education in Ordinary Universities // *Fight: Wushu Science*. 2015. Vol. 12, No. 11. P. 54–56.
6. Volkov Ya. V., Kuzmina O.I., Tupik I.A. Foreign Experience: Higher Physical Education in the Republic of Korea // *Youth Bulletin of Irkutsk State Technical University*. 2020. Vol. 10, No. 2. P. 121–125.
7. Torgovkina N. S., Grechko A.S. Means of Categorical-System Methodology in the Theory of Sports // *Physical Education of Siberia*. 2014. Vol. 32, No. 2. P. 102–105.
8. Ashkinazi S.M. Contribution of the St. Petersburg Scientific School to the Development of the Theory, Methodology, and Practice of Hand-to-Hand Combat, Applied Martial Arts, and Combat Sports // *Scientific-Pedagogical Schools in the Field of Sports and Physical Education: Conference Materials*. 2016. P. 74–84.
9. Li Yanan, Ye Qianlong. Reflections on Teaching Elective Wushu Courses in Higher Physical Education Institutions in the New Era // *Collection*. 2019. No. 7.
10. Peng Guoqiang, Yang Jianying. Reflection and Exploration of the Development Directions of School Wushu Education // *Journal of Chengdu Sports University*. 2021. Vol. 47, No. 6. P. 90–96.

Разработка инструментов целенаправленного дидактического регулирования содержания учебной дисциплины: на примере формирования патриотического мировоззрения в курсе История России у курсантов СПСА МЧС России

Чёрный Сергей Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России
E-mail: opk@sibpsa.ru

Савин Александр Петрович,

канд. пед. наук, доц., кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России
E-mail: opk@sibpsa.ru

В ситуации агрессивного политического и идеологического нажима так называемого «Запада» против России противостояние распространяется на все сферы общественной жизнедеятельности. Борьба за умы в системе образования наиболее значима; так как сегодняшние студенты и курсанты завтра включатся в процесс управления страной. Следовательно патриотическое воспитание курсанта (студента) является актуальным объектом педагогического исследования, в данной статье это патриотическое формирование курсантов первого курса СПСА МЧС России на занятиях по Истории России. Предмет исследования – дидактическое регулирование патриотического формирования личности курсанта. Цель – выявить результативность дидактического регулирования содержания учебной дисциплины История России. Определено соответствие учебно-воспитательной цели программному содержанию предмета; внесены некоторые корректировки; выявлены положительные изменения в процессе усвоения предмета.

Ключевые слова: патриотическое формирование личности курсантов первого курса СПСА МЧС России, дидактическое регулирование содержания учебной дисциплины История России.

Актуальность исследования

Специфика современной международной ситуации заключается в единстве максимально обострившихся противоречий. Политическое противостояние достигло критической точки, но антагонизм идеологический, культурный и духовный эту точку уже пересек. Открыто ведется борьба против России, против традиций, тысячелетиями формирующих личность и общество, в Европе религиозные каноны рушатся самими представителями церкви, субъективные политические взгляды и выдуманные юридические нормы демонстративно отвергают объективные законы природы. С самых высоких международных трибун отвергаются принципы ответственности за нарушение законов и договоренностей, снимается ответственность с явных преступников и объявляются врагами так называемого «прогрессивного, демократического общества» деятели политики и культуры требующие соблюдения элементарных прав подавляющего большинства населения планеты. Противостояние обострено во всех сферах общественной жизни. И в этой ситуации особую роль выполняет культурно-духовная деятельность системы образования[1,133].

Наиболее значимой частью учебно-воспитательного процесса в решении обозначенной глобальной проблемы безусловно является комплекс гуманитарных учебных дисциплин, среди которых особое место занимает История России. Дидактическая цель учебного предмета История России это прежде всего усвоение объективной информации о проблемах этногенеза восточных славян; о формировании нации в процессе полиэтнического синтеза, о специфике ее культурно-духовного становления; это получение знаний о формировании, развитии и особенностях российской государственности, социально-экономических, культурных и политических процессах, наиболее значимых событиях и исторических деятелях. В результате формируются научно обоснованные исторические понятия и убеждения, позволяющие гражданину (в данном случае будущему офицеру МЧС России) успешно противостоять и неприкрытой пропаганде и утонченной фальсификации.

Исходя из вышеизложенной проблемы определим объект исследования данной публикации, это патриотическое формирование курсантов первого курса СПСА МЧС России на занятиях по Истории России. Предметом исследования является дидак-

тическое регулирование патриотического формирования курсантов СПСА МЧС в процессе учебной деятельности на занятиях по Истории России. Цель – выявить проблемы репродуктивного подхода при изучении Истории России. То есть необходимо определить соответствие усвоения обучающимися программного содержания учебной дисциплины эффективности воспитания патриотизма как устойчивой личностной характеристики.

Репродуктивный подход в обучении обоснован лежит в основе всего дидактического процесса. Невозможно овладеть знаниями не реализовав схему трансляция – репродукция, когда преподаватель излагает информацию а обучающийся отвечает, пересказывая текст либо учебника, либо лекции преподавателя (либо любой другой источник). Но достижение дидактической цели требует не только, и не столько запоминания определенных информационных блоков. Прежде всего необходимы умения пользоваться усвоенными знаниями, навыки самостоятельного выстраивания логических моделей, анализа научных систем, создания собственных представлений и концепций. То есть создание интеллектуальной основы личности объективно требует поисково-эвристического подхода, при котором с формированием «информационного багажа» формируется и опыт его использования.

В учебно-воспитательном процессе репродуктивный и поисково-эвристический подходы проявляются как целостная методическая система, результатом которой является усвоение информации, ее научная систематизация, и логическая схематизация. Системно-логическое восприятие и усвоение предмета эмоционально стимулируется личным интересом обучаемого, что и обеспечивает достижение дидактической цели. Эмоции курсанта при изучении Истории России, во многом определены спецификой предмета, сюжетная насыщенность процессов и событий, острота отношений участников и их индивидуальные особенности стабильно вызывают ситуативный интерес, что невольно приводит к осмыслению исторических событий, к самостоятельному моделированию оценок и выводов, то есть к анализу. Именно на этом этапе и требуется профессиональное дидактическое регулирование когда выбранные педагогом методы и приемы стимулируют у обучаемых формирование устойчивого познавательного интереса обеспечивая тем самым эффективность общего результата.

Но качество научно-методической деятельности преподавателя в дидактическом взаимодействии при изучении Истории России не единственное условие достижения цели. Предложенное учебной программой содержание предмета направляет самостоятельную работу курсанта, наполняя содержанием логические схемы для запоминания, системное осмысление причинно-следственных связей и создание ответа или выступления на занятиях. Следовательно анализ программного содержания учебной дисциплины История России,

выявление его соответствия учебно – воспитательной цели позволяют скорректировать учебный процесс в направлении эффективного патриотического воспитания курсантов первого курса СПСА МЧС России [2,27]

Рассмотрим для примера тему «СССР накануне второй Мировой Войны». Информационная насыщенность достаточная, предложен материал по экономическому состоянию Советского Союза к началу сороковых годов, представлен анализ внутренней социально – политической обстановки в предвоенный период, дана общая характеристика Красной Армии. Кроме того есть обзор экономического и социально-политического развития Гитлеровской Германии, милитаристской Японии, фашистской Италии и т.д. Опираясь на этот материал преподаватель рассматривает с обучаемыми мировую политическую обстановку. Прежде всего политику Лиги Наций стимулирующую формирование «Антикоминтерновского пакта», и натравливания нацистского режима на СССР. «Новый курс Рузвельта» позволяющий совершенно законно вкладывать деньги в вооружение явного агрессора. Кроме того представлен системный последовательный процесс дипломатических действий И.В. Сталина направленный на полную ликвидацию очага будущей Мировой Войны. Освещается упорное, хорошо спланированное экономическое, политическое и идеологическое противодействие попыткам мирного урегулирования западных стран (будущих жертв собственной политики).

Но в дальнейшем, при изучении темы о вторжении Германии на территорию СССР, у курсантов традиционно возникают вопросы о причинах «летней катастрофы 1941года». В обобщенной формулировке они выглядят приблизительно так:

«Почему могучая Красная Армия не сумела остановить врага еще на границе?»

«Если Красная Армия находилась в состоянии переформирования и перевооружения, то это катастрофический просчет командования. Почему военное руководство не учитывало явную опасность международной политической обстановки накануне войны?»

«Неготовность командования Красной Армии можно объяснить только политическими и стратегическими ошибками руководства страны и лично товарища Сталина. То есть советская международная политика предвоенного периода была ошибочной и бесполезной?» ...

Затем изучается стратегическое содержание первого периода Великой Отечественной Войны и битва за Москву. Только после этого предлагается тема «Международное положение СССР в 1941–1942 г.г. Складывание антигитлеровской коалиции». Этой темой начинается исследование развития сотрудничества СССР и «Запада» в борьбе с фашизмом. Последовательно анализируется деятельность участников, тонкости отношений между лидерами и в конечном итоге глобальные результаты взаимодействия: Потсдам, ООН и т.д. И затем «Холодная война»: причины,

политическое и административное оформление, этапы и содержание, всемирно историческое значение и значение для нашей истории. При этом возникает проблема восприятия обучающимися выделенного нами вопроса о «Катастрофе лета 1941 года». Возникает убежденность, что все, включая экономическое, военное и политическое состояние СССР к началу войны – плохо.

Мы предложили курсантам определить реальную последовательность международных отношений СССР с Соединенными Штатами и Англией. Тридцатые годы открытое противостояние Советскому Союзу во всех сферах международных отношений, включая «подталкивание» Германии и Японии к военной агрессии. Запад жертвует своими союзниками (Мюнхен 1938), угрожает военным вмешательством в Советско – Финскую войну, настойчиво игнорирует все усилия Сталина – Молотова сохранить мир. Враждебное отношение Англии к России традиционно и как кажется бесповоротно... Но с самого начала вступления в войну Советского Союза отношения резко меняются, теперь когда отношения с СССР становятся главным и единственным условием победы и над Гитлером, и над Милитаристской Японией – «Запад» начинает активно сотрудничать. Трудно было предположить на рубеже 30х – 40х годов, что экономика США будет работать и на СССР. Конечно Ленд-лиз менее значим по сравнению со Вторым фронтом, но это с точки зрения 1943, 1944 годов. Летом же 1941 года Ленд-лиз бы более чем сомнителен, а уже в 1942 стал реальностью.

Курсанты высказывают следующие умозаключения:

«Значит Советская дипломатия работала не зря. Ведь Сталин сумел использовать для победы по сути враждебные нам силы».

«Провал начала войны – страшный, но говорить о какой-то объективной отсталости СССР во всем, о слабости правительства, о непрофессиональной дипломатии нельзя, в «игре» Гитлер – «Запад» – Сталин выиграл Сталин».

«Отдав Чехословакию «Запад» думал, что обманул Гитлера натравив его на СССР, заключив пакт «Молотов – Риббентроп» и подчинив Францию и т.д. Гитлер считал, что обманул и Англию и Россию. Но по факту СССР воюет с Гитлером имея в союзниках и Англию и США. Это успех.»

При незначительной коррекции содержания занятия нам удалось получить необходимый результат. Курсанты получив стандартную информацию, скорректированную под самостоятельную оценку выбранного сегмента изучаемого процесса пришли к запланированным нами выводам. Сформировано понимание уровня международной политики СССР как значительного дипломатического достижения. Возможные представления о слабости Советского руководства на начало войны, о примитивности военной подготовки, о бесперспективном экономическом отставании заменяются вдумчивым осмыслением ситуации, и соответственно взвешенными выводами. В результате перестра-

ивается традиционное понимание трагического начала Великой Отечественной Войны, возникает понимание достижений и преимуществ СССР, соответственно формируется обоснованная убежденность в величии и правоте нашей Родины, формируется патриотизм.

Таким образом дидактически обоснованное, методическое регулирование учебного процесса, включающее: научный подход при отборе и использовании содержания учебной дисциплины История России; и поисково-эвристический подход при котором системно-логическое восприятие предмета целенаправленно стимулируется личными эмоциями обучаемого (познавательным интересом) обеспечивают эффективное формирование объективных представлений об исторических процессах, событиях и персоналиях, создают достаточную информационную и эмоциональную основу для устойчивой убежденности в величии исторического пути нашей Родины, в правоте современной позиции России.

Литература

1. Адаева, Н. В. К пониманию сущности патриотизма и патриотического воспитания учащейся молодежи / Н.В. Адаева // Человек и образование. – СПб., 2012 – № 1. – С. 130–135.
2. Аржанова, И.О. Историография и методологический аспект исследования проблемы патриотизма, формирования патриотического сознания [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2014. -№ 10 – URL: <http://human.snauka.ru/2014/10/8094> (Дата обращения: 08.09.2024).
3. Бузский, М.П. Теоретические проблемы патриотизма и патриотического воспитания / М.П. Бузский, А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград, 2008. – 92 с
4. Вырщиков, А.Н. Социально-педагогические аспекты патриотического воспитания// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – Т. 68. – С. 26–31.
5. Деев, В.В. Военно-патриотическое воспитание курсантов (слушателей) военных учебных заведений: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Деев. – Коломна, 2004. – 24 с.
6. Лутовинов, В.И. Патриотизм и проблемы его формирования у российской молодежи в современных условиях: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / В.И. Лутовинов. – М., 1998. – 488 с.
7. Мухамедова, Г.Х. Педагогические условия военно-патриотического воспитания курсантов в военном вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Х. Мухамедова. – Йошкар-Ола, 2001. – 214 с.
8. Шилова, В.С. Патриотическое воспитание студентов – ядро гражданского становления молодежи [Электронный ресурс] / <http://yandex.ru/click/jsredir?from> (Дата обращения: 29.08. 2024).

DEVELOPMENT OF TOOLS FOR PURPOSEFUL DIDACTIC REGULATION OF THE CONTENT OF AN ACADEMIC DISCIPLINE: ON THE EXAMPLE OF THE FORMATION OF A PATRIOTIC WORLDVIEW IN THE COURSE HISTORY OF RUSSIA AMONG THE CADETS OF THE SPSA OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

In the situation of the aggressive political and ideological onslaught of the so-called "West" against Russia, the confrontation extends to all spheres of public life. The struggle for minds in the education system is most significant; as today's students and cadets will be involved in the process of governing the country tomorrow. Consequently, the patriotic education of a cadet (student) is an actual object of pedagogical research, in this article it is the patriotic formation of first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia in classes on the History of Russia. The subject of the study is the didactic regulation of the patriotic formation of the cadet's personality. The purpose is to identify the effectiveness of didactic regulation of the content of the academic discipline History of Russia. The correspondence of the educational purpose to the programmatic content of the subject was determined; some adjustments were made; positive changes in the process of mastering the subject were revealed.

Keywords: patriotic personality formation of first-year cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia, didactic regulation of the content of the academic discipline History of Russia.

References

1. Adaeva, N.V. Towards understanding the essence of patriotism and patriotic education of students / N.V. Adaeva // *Man and education*. – St. Petersburg, 2012 – No. 1. – pp. 130–135.
2. Arzhanova, I.O. Historiography and methodological aspect of the study of the problem of patriotism, the formation of patriotic consciousness [Electronic resource] // *Humanitarian scientific research*. 2014. -No. 10 – URL: <http://human.snauka.ru/2014/10/8094> (Date of application: 08/09/2024).
3. Buzsky, M.P. Theoretical problems of patriotism and patriotic education / M.P. Buzsky, A.N. Vyrshchikov, M.B. Kusmartsev. – Volgograd, 2008. – 92 p.
4. Vyrshchikov, A.N. Socio-pedagogical aspects of patriotic education// *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University*. – 2012. – No. 4. – Vol. 68. – pp. 26–31.
5. Deev, V.V. Military-patriotic education of cadets (students) of military educational institutions: abstract. Dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / V.V. Deev. Kolomna, 2004. – 24 p.
6. Lutovinov, V.I. Patriotism and the problems of its formation among Russian youth in modern conditions: the author's abstract. diss. ... Dr. Philos. Sciences: 09.00.11 / V.I. Lutovinov. – M., 1998. – 488 p.
7. Mukhamedova, G.H. Pedagogical conditions of military-patriotic education of chimes in a military university: dissertation ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 / G.H. Mukhamedova. – Yoshkar-Ola, 20011. – 214 p.
8. Shilova, V.S. Patriotic education of students – the core of the civic formation of youth [Electronic resource]/ <http://yandex.ru/click/jsredir?from> (Accessed: 08/29/2024).

Принципы системы Станиславского К.С. как основа профессионального мастерства педагогических работников

Шевкунов Александр Николаевич,

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

Проблемы формирования педагогической компетентности стояли перед педагогическим сообществом с первых лет формирования российской государственной системы образования, начиная уже с конца XVIII века. Смена различных задач, исторических условий, реформ и модернизаций Российского образования в те или иные исторические периоды приводили к разнообразным тенденциям в данной сфере начиная от прогрессивных и заканчивая деструктивными. Однако несмотря на столь сложный путь развития, система Российского образования продолжала осуществлять свою незаменимую социальную функцию – обучения и воспитания подрастающего поколения, передачи им определенных ценностей, знаний, умений и навыков, а в конечном итоге социализации личности. В методологическом замысле представленного исследования, понимая, что основная нагрузка в системе образования накладывается на педагогических работников, мы поставили перед собой основную задачу – определить каким образом, педагогические работники (в частности педагогические работники высшего образования) могут повысить собственную компетентность в области профессионального педагогического мастерства. Перед началом проведения исследования были сформулированы объект и предмет. Объектом исследования стал педагогический процесс, предметом – использование принципов системы Станиславского К.С. как основа профессионального мастерства педагогических работников. Научная новизна исследования заключается в теоретическом осмыслении принципов системы Станиславского К.С. и практическом применении их на практике педагогических работников.

Ключевые слова: наследие Станиславского К.С., принципы актерского мастерства, профессиональное мастерство педагогических работников, педагогические компетентности, образовательный процесс.

Педагогические работники высшего образования, обладая умением научного поиска, способны к самообразованию, они накапливают опыт ведения педагогической деятельности, который приводит к профессионализму и его совершенству. Но зачастую «профессионализм» и «совершенство» сродни «актерскому ремеслу», а для молодого педагогического работника подобное ремесло не подвластно, т.к. согласно Станиславскому К.С. данного ремесла, им «...неоткуда взять, потому что оно вырабатывается долгим трудом...», а у начинающего педагогического работника «...не было на это времени» [1, с. 29]. При этом, возникает вопрос – можно ли с наименьшими временными и физическими затратами обеспечить качественную подготовку, повышение квалификации (включая переподготовку или курсы повышения квалификации) действующего педагогического работника. В результате размышлений по данному поводу и исходя из собственного профессионального опыта, автор данной публикации предположил, что использование системы Станиславского К.С. при подготовке актеров, как нельзя лучше подойдет для решения данной задачи. Таким образом было сформулирована рабочая гипотеза о том, что использование системы Станиславского К.С. в подготовке либо переподготовке педагогических работников, не просто повысит их профессиональные компетенции, но позволит раскрыть весь свой потенциал, несмотря на то, в каком направлении высшего, среднего специального или общего среднего образования он работает. Использование основных принципов актерского мастерства, сформулированные Станиславским К.С., ни коим образом не отменяют и не заменяют основные педагогические принципы, такие как: социальности, практичности, системности, историзма и другие. Принципы подготовки актера должны оказать позитивное влияние на подготовку будущих педагогических работников или переподготовку действующих.

На первом этапе проведения исследования, важнейшей задачей стало, выбрать и адаптировать те принципы подготовки актеров по системе Станиславского К.С., которые будут полезны будущему либо действующему педагогическому работнику. Исследование наследия Станиславского К.С. вывело нас на пять основных принципов:

1. Принцип жизненной правды.
2. Учение о сверхзадаче.
3. Принцип действия.
4. Принцип органичности.
5. Принцип творческого перевоплощения.

Рассматривая каждый из представленных выше принципов, мы исходили из собственного педагогического опыта, педагогических наблюдений и экспериментов. Еще на заре своей педагогической практики, автору статьи удалось побывать на курсах подготовки актеров любительского театра в г. Омске. Эти курсы проводил заслуженный артист России Владимир Остапов. Владимир Григорьевич бесспорно выдающийся актер, но его педагогическая работа была просто неподражаема. Связано это, прежде всего с тем, что Владимир Остапов, проводя занятия использовал систему Станиславского К.С., что в совокупности с личным талантом и обаянием создавало удивительную картину педагогического мастерства. Именно тогда, пришло осознание необходимости внедрения в подготовку педагогических работников, как одного из профессиональных компонентов – основ актерского мастерства. Далее в своей статье мы будем говорить о педагогических работниках высшего образования и иных педагогических работниках организаций, осуществляющих образовательную деятельность [2].

Принцип жизненной правды

Константин Сергеевич утверждал, что правда жизни на сцене, также необходима, как и в повседневной жизни, и чем более искренне играет актер, тем больший эмоциональный отклик он вызывает у зрителя. Те же самые принципы могут в полной мере быть отнесены к педагогическим работникам. Со слов Станиславского К.С. «...актеры-ремесленники умеют лишь докладывать текст роли, сопровождая доклад раз и навсегда выработанными приемами сценической игры. Это сильно упрощает задачи ремесла» [3, с. 26]. Эти же слова, в полной мере, могут быть отнесены к деятельности педагогических работников высшего образования. Большинство преподавателей, в том числе обладающих значительным педагогическим опытом и в совершенстве знающих собственный предмет, достаточно часто умеют просто «...докладывать текст (там же)», в лучшем случае сопровождая проведение занятия демонстрацией опытов, экспериментов, слайдов, видеосюжетов и т.д. Однако в их педагогической деятельности, полностью отсутствует «принцип жизненной правды», отчего воспринимать информацию в лучшем случае просто скучно, а в худшем практически невозможно. В художественном фильме «У зеркала два лица» (1996 г., США, режиссер Б. Стрейзан), главная героиня фильма – преподаватель литературы Роуз Морган (Барбара Стрейзан), говорит своему коллеге – преподавателю математики Грегори Ларкину (Джефф Бриджес): «...так что расслабься, отпусти поводья, пошути», на что тот удивленно вопрошает: «Юмор в расчетах?». Да, да, да и еще раза да!» (по сюжету фильма Грегори, все-таки воспользовался советом Роуз и его занятие приобрело совершенно другой характер). В этом и заключается жизненная правда. Взрослый человек, студент, а уж тем более школьник воспринимает

окружающий мир таким какой он есть, во всем, что помнит человек обязательно есть эмоции и переживания. Со слов Константина Сергеевича «...условный штамп не может заменить переживания» [4, с. 28]. Основная проблема большинства педагогических работников заключается в том, что во время проведения занятий, они, в лучшем случае, просто хорошо работают. И несмотря на то, что нам приятно наблюдать за деятельностью профессионала, данное наблюдение вряд ли научит нас выполнять эту работу также профессионально как это делает тот человек, за которым мы наблюдаем. Для педагогических работников важно понять, что в его деятельности столько же актерского мастерства, сколько и в детской игровой деятельности. Работая с руководителями любительских театральных коллективов, особенно на первых этапах их обучения, автор статьи всегда задает один и тот же вопрос: «Если вы оказались в гостях, где есть маленький ребенок, например, девочка шести лет, и, если эта девочка пригласила Вас в свою игровую комнату на «чаепитие», как вы будете себя вести?». Большинство студентов во время ответа рассуждает абсолютно правильно, они говорят, что будут подыгрывать ребенку, т.е. «обжигаться чаем» «есть пирожные» и «просить добавки». На вопрос: «А Вы, что не понимаете, что чая нет?», отвечают «Понимаю», «Тогда почему обманываете ребенка?», на что они отвечают: «Мы не обманываем, мы играем!». Дело в том, что и шестилетняя девочка прекрасно понимает, что вместо чая у нее вода, воздух, или лимонад, вместо пирожных – колечки от деревянной пирамидки, а вместо сливок – коробочка от бабушкиных лекарств, но ребенок не просто верит в собственную игру, он живет игрой. То же самое относится к деятельности педагогического работника, когда он верит в происходящее на собственном занятии, когда в его деятельности отсутствует даже намек на фальшь и неискренность, возникает единение со «зрителем» и обучающийся начинает верить педагогическому работнику, сопереживать происходящему на занятии. Именно поэтому первым основополагающим принципом педагогической деятельности, который мы заимствуем у Станиславского К.С., должен стать принцип жизненной правды. Научиться этому, с одной стороны достаточно просто, но с другой, при условии, что педагогический работник отработал по собственной методике уже достаточно долго, в связи с чем произошла «цементация» его педагогической деятельности, оказывается не всегда легко.

Учение о сверхзадаче

Попытки выделить сверхзадачу, даже у профессионального актера или режиссера, достаточно часто наталкиваются на те или иные проблемы. Действительно, согласно учению Станиславского К.С., выделение и понимание сверхзадачи определяет успех спектакля, «...выбор наименования сверхзадачи является чрезвычайно важным моментом, дающим смысл и направление всей работе» [5].

В театральном деле, ошибки с определением сверхзадачи, абсолютно точно приведут к неправильному пониманию произведения, и как итог, к невозможности играть пьесу. Со слов Станиславского К.С. при формулировании сверхзадачи «...от меткости названия, от скрытой в этом названии действенности нередко зависит и самое направление и самая трактовка произведения» [6].

В педагогических вузах, студентов учат писать план конспект занятия (план урока), в котором в обязательном порядке должны быть определены достаточно значимые компоненты: тема, цель, задачи, обучающий, развивающий и воспитательный аспекты, структура урока, однако, к сожалению, в цели урока не отражается сверхзадача данного урока, в ее театральном понимании. При этом, по нашему мнению, определение сверхзадачи для актера или режиссера, вызывает проблемы уже потому, что данная сверхзадача была рождена автором произведения, который основываясь на нее выстраивал свое произведение, ее внутреннюю и внешнюю организацию, взаимосвязь элементов, основные действия персонажей и способы передавать и выражать содержание. Именно поэтому, без определения глубоко художественного смысла произведения, приступать к его постановке абсолютно бессмысленно. Для педагогического работника высшей школы, а уж тем более для учителя, определение сверхзадачи урока или темы, с нашей точки зрения, является необходимым элементом всей целостной педагогической системы. Не вдаваясь в подробности определения сверхзадачи при раскрытии той или иной педагогической темы, нам бы хотелось сделать акцент на том, что подобная сверхзадача не может быть сведена к предложению «научить решать квадратные уравнения» или «дат понятие о кинематике». Сверхзадача должна не может строиться на том, «что мы изучаем», она должна быть нацелена на «зачем мы это изучаем». Именно при таком подходе педагогическая сверхзадача станет высшей, главной, всеобъемлющей целью, которую необходимо достичь в педагогическом процессе. А если данная сверхзадача, станет еще и эмоциональной, способной «возбудить» природу ученика, то тогда можно будет сделать вывод о том, что педагогическому работнику удалось достичь недостижимого.

Современная образовательная система наполнена различными сборниками задач, типа: «Занимательная физика», «Увлекательная геометрия» или «Невероятная история», которые бесспорно могут послужить хорошим примером завлечения обучающихся или просто заинтересовать любого читателя. Но даже в подобных книгах, не всегда понятно, зачем необходимо выяснить «...с какой средней скоростью... Баба Яга... гналась за бедным Иванушкой» [7]. Казалось бы, автор придумал занимательную историю, основанную на сказке, в которой перед вами стоит задача, используя знания по физике за 7 класс вычислить среднюю скорость. Но вопрос остается прежним – «зачем».

Среди множества авторов подобных «занимательных» учебников, хотелось бы выделить русского и советского популяризатора точных наук, математика, физика, журналиста и педагога – Перельмана Я.И. Яков Исидорович в книге «Занимательная физика», подошел к решению формирования сверхзадачи, пожалуй, наиболее близко. Связано это прежде всего с тем, что автор пытался «... возбудить деятельность научного воображения, ... создать в его памяти многочисленные ассоциации физических знаний с самыми разнородными явлениями жизни, со всем тем, с чем он обычно входит в соприкосновение» [8, с. 2]. Действительно, исходя из того, что собранные в книге задачи составлены в нестандартном стиле не ради самого стиля, а содержат удивительную внутреннюю сверхзадачу – «хочу узнать почему». При этом, согласно Станиславскому К.С. «стремление к сверхзадаче должно быть сплошным, непрерывным, проходящим через всю пьесу и роль» [9]. А это говорит о том, что, перенося сверхзадачу в педагогическое действие, ее также не стоит терять. Сверхзадача для педагогического работника – это цель занятия (урока, темы). Поняв принцип формирования сверхзадачи и научившись ей правильно пользоваться, педагогический работник, просто не сможет ошибиться в выборе педагогических технологий, методов и приемов.

Принцип действия

В основе системы Станиславского К.С. данный принцип раскрывается достаточно подробно и, пожалуй, с наибольшим увлечением. Смысл его заключается в том, что необходимо не изображать чувства, а чувствовать, не изображать образы, а действовать в этих образах, не играть страсти, а чувствовать их. Если обратиться к книге «Работа актера над собой», то мы сможем убедиться, насколько важным данный принцип считал ее автор – Константин Сергеевич. Своему читателю он объяснял, что если «...самому актеру как человеку не нужно то, что он делает, когда роль и искусство отдаются не тому, чему они служат, то действия пусты, не пережиты и им нечего передавать по существу» [10]. Действительно, если педагогический работник, читая лекцию, проводя практическое занятие или урок, делает это только ради того, чтобы сделать, только по тому, что на него возложена такая функция, мы получим плохого наставника. Для того, чтобы педагогический работник стал настоящим творцом, ему необходимо разбудить свою собственную человеческую природу. Используя эту естественную природу, педагогический работник будет выглядеть как человек, а не как «цербер» у доски. Люди творческих профессий, даже если не знают, то просто чувствуют это, художники, танцоры, музыканты, артисты и многие другие, создавая свои произведения занимаются творчеством. При этом, творчество как процесс деятельности, всегда приносит уникальный результат. Новейший философский словарь говорит о том, что «...человеческое твор-

чество суть интегральная совокупность фантазии, предвидения и интуиции» [11]. И там же указано, что «...все методологические и технологические указания Станиславского К.С. имеют одну цель – разбудить естественную человеческую природу актера для органического творчества в соответствии со сверхзадачей» [12]. Таким образом можно сделать вывод о том, что использование педагогическим работником принципа действия будет просто объективно обусловленным фактом, как только он сможет определить сверхзадачу своего занятия.

Принцип органичности

Данный принцип является естественным продолжением принципа действия и вытекает из него. Несмотря на то, что в научной и критической литературе данный принцип практически не рассматривается или рассматривается в крайне скудном варианте, мы попробуем рассмотреть его более широко и попытаемся соотнести с работой педагогического работника.

Константин Сергеевич для достижения данного принципа предлагал своим ученикам «дружить» с подсознанием, он писал: «Поищите-ка подсознание в крепко налаженном, зазубренном, заболтанном, заигранном спектакле. В нем все раз и навсегда зафиксировано актерским расчетом. А без подсознательного творчества нашей душевной и органической природы игра артиста рассудочна, фальшива, условна, суха, безжизненна, формальна» [13]. Принцип органичности (естественности) также важен и педагогическим работникам. Многим опытным педагогическим работникам, данный принцип хорошо знаком, даже если они никогда не читали книгу «Работа актера над собой». Естественность поведения приходит с опытом, но с этим же опытом может прийти и застенчивость, шаблонность, отсутствие органичности. Только тот педагогический работник, который может наладить контакт со своим подсознанием, у которого в процессе профессиональной деятельности «...зарождается подсознательный творческий процесс самой органической природы» (там же), может рассчитывать на то, что его ученики будут благодарны ему на протяжении всей своей жизни. Добиться в своей профессиональной деятельности органичности можно различными способами. Можно воспользоваться психотехникой актера, можно посещать любительские театральные студии или специальные курсы по публичной речи (при условии, что их проводят действительно хорошие специалисты, а не шарлатаны), в конце концов, можно познакомиться с величайшим трудом Константина Сергеевича «Работа актера над собой». Важно понимать, что во время работы любой человек не выключает свое подсознание, а активно его использует, и если вы научитесь «слышать» свое подсознание, то в принципе «... мало ли где и в чем можно находить маленькую, подлинную, человеческую, жизненную правду, вызывающую веру, создающую состояние «я есмь»

[14]. Для педагогической деятельности принцип органичности (естественности), необходим также, как и актеру, если не сказать, что больше. Дело в том, что для актера худшим результатом его деятельности может стать нелюбовь зрителя, а для педагогического работника последствия могут быть куда более плачевные.

Принцип творческого перевоплощения

Данный принцип является конечным этапом всего творческого процесса актера и в конечном итоге создает сценический образ. Для педагогического работника данный принцип не менее важен чем для актера. Человек педагогической специальности в любом случае остается человеком, с присутствующими ему слабостями и страстями. Заходя в аудиторию или класс, педагогический работник вполне естественно берет с собой все те мысли, чувства, эмоции, которые были рождены его реальной жизнью. вполне очевидным и естественным является тот факт, что в педагогическом процессе обычная жизнь педагогического работника не прекращается, она привносится в его деятельность, она не может быть отделена от личности. Но при этом, следует понимать, что педагогическая деятельность, так же, как и деятельность артиста, выстраивается по особым правилам, и если педагогический работник отдает себя выполняемой работе не полностью, если мысленно он «уходит» из вуза или школы, то в таком случае вся его деятельность осуществляется механически, т.е. внешне, что приводит к разрыву единения педагогического работника и обучающегося. Станиславский К.С. сравнивал подобную деятельность с цепочкой, состоящей из золотых, латунных и веревочных соединений, и справедливо спрашивал: «Кому нужно такое украшение?» [15]. Педагогическая деятельность действительно очень похожа на деятельность актера, для педагогических работников точно также важна связь со «зрителем». И если он (педагогический работник) теряет связь со своим «зрителем», то обучающемуся просто будет нечего делать в учебном заведении, он не сможет получить то, ради чего пришел: он не ощутит ни мыслей, ни чувств, ни желаний. К тому же, и самому педагогическому работнику, так же, как и актеру, совершенно не интересно работать на «спящую» аудиторию, на пустой зал.

Таким образом, исходя из сказанного выше следует, что обучающийся в аудитории или классе только тогда принимают непосредственное участие в образовательном процессе, когда в результате взаимодействия рождается процесс общения. И если педагогический работник не желает выпускать из-под собственного контроля внимание своих обучающихся, сидящих в аудитории (классе), он должен проявлять заботу о непрерывности образовательного процесса и постоянном контакте со своими учениками. Следование принципам системы Станиславского К.С. – это основа профессионального мастерства педагогических работников.

Литература

1. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / Станиславский К.С. – Москва: Артист. Режиссер, 2003–488 с. – С. 29.
2. Постановление Правительства РФ от 21.02.2022 N 225 (ред. от 11.07.2024) «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.10.2024).
3. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / Станиславский К.С. – Москва: Артист. Режиссер, 2003–488 с. – С. 26.
4. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / Станиславский К.С. – Москва: Артист. Режиссер, 2003–488 с. – С. 28.
5. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: биография [Электронный ресурс] / К.С. Станиславский – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 01.09.2024).
6. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: биография [Электронный ресурс] / К.С. Станиславский – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 01.09.2024).
7. Ершов, Н.З. Увлекательные задачи по физике [Электронный ресурс] / Н.З. Ершов, Т.С. Габышева // Юный ученый. – 2017. – № 3.2 (12.2). – С. 95–97. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/12/942/> (дата обращения: 25.01.2023).
8. Перельман, Я.И. Занимательная физика: в 2 кн. / Я.И. Перельман. – М.: Издательство Юрайт, 2024. Книга 1. – 192 с. – С. 2.
9. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: биография [Электронный ресурс] / К.С. Станиславский – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 11.09.2024).
10. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: биография [Электронный ресурс] / К.С. Станиславский – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 15.09.2024).
11. Новейший философский словарь [Электронный ресурс] / сост. и гл. науч. ред. А.А. Грицанов. – Минск: Интерпрессервис: Кн. Дом, 2003. – 1280 с. – URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/04/17/newest_philosophical_dictionary.pdf (дата обращения 15.10.2024).
12. Новейший философский словарь [Электронный ресурс] / сост. и гл. науч. ред. А.А. Грицанов. – Минск: Интерпрессервис: Кн. Дом, 2003. – 1280 с. – URL: <https://pnu.edu.ru/media/>

filer_public/2013/04/17/newest_philosophical_dictionary.pdf (дата обращения 25.10.2024).

13. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: биография [Электронный ресурс] / К.С. Станиславский – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 10.10.2024).
14. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: биография [Электронный ресурс] / К.С. Станиславский – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 25.10.2024).
15. Станиславский, К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания: биография [Электронный ресурс] / К.С. Станиславский – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (дата обращения: 30.10.2024).

THE PRINCIPLES OF THE STANISLAVSKY K.S. SYSTEM AS THE BASIS OF PROFESSIONAL SKILLS OF TEACHING STAFF

Shevkunov A.N.
Surgut State University

The problems of the formation of pedagogical competence have been faced by the pedagogical community since the early years of the formation of the Russian state education system, starting from the end of the XVIII century. The change of various tasks, historical conditions, reforms and modernizations of Russian education in various historical periods led to various trends in this area, ranging from progressive to destructive. However, despite such a difficult path of development, the Russian education system continued to carry out its irreplaceable social function – teaching and educating the younger generation, transferring certain values, knowledge, skills, and ultimately socialization of the individual. In the methodological concept of the presented study, realizing that the main burden in the education system is imposed on teaching staff, we set ourselves the main task – to determine how teaching staff (in particular teaching staff of higher education) can improve their own competence in the field of professional pedagogical skills. Before the start of the research, the object and the subject were formulated. The object of the study was the pedagogical process; the subject was the use of the principles of the Stanislavsky K.S. system as the basis of professional skills of teaching staff. The scientific novelty of the research lies in the theoretical understanding of the principles of the Stanislavsky K.S. system and their practical application in practice by teaching staff.

Keywords: legacy of Stanislavsky K.S., principles of acting, professional skills of teaching staff, pedagogical competencies, educational process.

References

1. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself / Stanislavsky K.S. – Moscow: The Artist. Director, 2003–488 p. – p. 29.
2. Decree of the Government of the Russian Federation dated 02/21/2022 N 225 (ed. dated 07/11/2024) "On approval of the nomenclature of positions of teaching staff of organizations engaged in educational activities, positions of heads of educational organizations [Electronic resource]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 10/21/2024).
3. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself / Stanislavsky K.S. – Moscow: The Artist. Director, 2003–488 p. – p. 26.
4. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself / Stanislavsky K.S. – Moscow: Artist. Director, 2003–488 p. – p. 28.

5. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself in the creative process of experiencing: biography [Electronic resource] / K.S. Stanislavsky – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 480 p. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (date of application: 09/01/2024).
6. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself in the creative process of experiencing: biography [Electronic resource] / K.S. Stanislavsky – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 480 p. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (date of reference: 09/01/2024).
7. Ershov, N.Z. Fascinating problems in physics [Electronic resource] / N.Z. Ershov, T.S. Gabysheva // Young scientist. – 2017. – № 3.2 (12.2). – Pp. 95–97. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/12/942/> (date of access: 01/25/2023).
8. Perelman, Ya.I. Entertaining physics: in 2 books / Ya.I. Perelman. – M.: Yurayt Publishing House, 2024. Book 1. – 192 p. – p. 2.
9. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself in the creative process of experiencing: biography [Electronic resource] / K.S. Stanislavsky – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 480 p. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (date of application: 09/11/2024).
10. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself in the creative process of experiencing: biography [Electronic resource] / K.S. Stanislavsky – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 480 p. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (date of reference: 09/15/2024).
11. The newest philosophical dictionary [Electronic resource] / comp. and Chief scientific editor A.A. Gritsanov. – Minsk: Interpresservice: Book House, 2003. – 1280 p. – URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/04/17/newest_philosophical_dictionary.pdf (accessed 10/15/2024).
12. The newest philosophical dictionary [Electronic resource] / comp. and chief scientific editor A.A. Gritsanov. – Minsk: Interpresservice: Book House, 2003. – 1280 p. – URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/04/17/newest_philosophical_dictionary.pdf (accessed 10/25/2024).
13. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself in the creative process of experiencing: biography [Electronic resource] / K.S. Stanislavsky – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 480 p. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (date of application: 10.10.2024).
14. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself in the creative process of experiencing: biography [Electronic resource] / K.S. Stanislavsky – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 480 p. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (date of reference: 10/25/2024).
15. Stanislavsky, K.S. The actor's work on himself in the creative process experiences: biography [Electronic resource] / K.S. Stanislavsky – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 480 p. – URL: http://az.lib.ru/s/stanislawskij_k_s/text_0020.shtml (date of application: 10/30/2024).

Реализация целей устойчивого развития при разработке педагогических инструментов с применением мобильных технологий

Баранова Екатерина Александровна,

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

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

Пешехонов Александр Максимович,

аспирант кафедры «Природопользование и защита окружающей среды», ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
E-mail: peshekhonov.a.m@mail.ru

Дьячков Владимир Владимирович,

аспирант кафедры «Природопользование и защита окружающей среды», ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет»
E-mail: dyachkov.vladimir.v@yandex.ru

Витковская Наталия Григорьевна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий, искусственного интеллекта и общественно-социальных технологий цифрового общества, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»
E-mail: natashavit@rambler.ru

Образование для устойчивого развития (ОУР) как образовательная концепция стремится вооружить людей навыками, знаниями и компетенциями и побудить их действовать в соответствии с принципами устойчивого развития. Одновременно технологическое развитие создало новые возможности для доступа к информации и обмена ею. Мобильные технологии (МТ) произвели революцию в восприятии и понимании многих сфер современной жизни, а мобильные телефоны стали не только устройствами связи, но и мультимедийными устройствами, предоставляющими множество ранее недоступных функций. Цель статьи – представить и охарактеризовать мобильные технологии при организации обучения студентов в контексте достижения принципов устойчивого развития. В статье проанализированы особенности использования мобильных технологий при организации обучения студентов, условия внедрения мобильного обучения, результаты использования мобильного обучения, инновации, которые вносит использование мобильных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития (ОУР), мобильные технологии, мобильное обучение (МТ), мобильность, модель SAMR.

Введение

Образование для устойчивого развития (ОУР), также известное как образование для будущего, возникло в ответ на глобальный интерес к концепции устойчивого развития. Согласно этой теории, эффект образовательного процесса заключается в том, что студенты приобретают компетенции устойчивого развития. Благодаря описываемому образованию, в соответствии с подходом авторов данной концепции, уделяется внимание процессу обучения, который позволит сформировать умения по более целостному восприятию окружающей действительности и обеспечить благополучие будущих поколений. Целью этого типа образования является интерес и забота о будущем мира. Благодаря ему у человека появляется возможность понять мир, познав самого себя. Для этого ему нужны соответствующие мягкие навыки, которые включают, среди прочего: критическое мышление, креативность, сотрудничество, общее самосознание [5, 14]. В современном образовательном пространстве высшей школы не всегда уделяется внимание вышеизложенным навыкам, которые так необходимы, чтобы справиться с современной реальностью, и предотвратить последствия негативных ситуаций.

В настоящее время растет потребность в образовательных предпосылках устойчивого развития на всех этапах образования. Возникла необходимость разработки предпосылок эффективной концепции устойчивого развития, а также образования, которое бы отвечало за подготовку поколений к ее реализации. К мировым организациям, которые динамично занимаются этим вопросом, относятся ООН, ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ, а также другие структуры. Вопросы, связанные с охраной окружающей среды, качеством воздуха и соответствующей гражданской ответственностью, уже некоторое время являются частью образования в области устойчивого развития (глобального образования) [7].

Концепция ОУР была создана во время конференции ООН по окружающей среде, состоявшейся в Рио-де-Жанейро в 1992 году. Образование было признано важным фактором на пути к достижению устойчивого развития. Цель ОУР – социальная трансформация, т.е. мир, в котором все люди и другие живые существа смогут вести достойную жизнь сейчас и в будущем, учитывая возможности нашей планеты. В настоящее время ОУР охватывает множество образовательных проблем и концепций, таких как экологическое образование, политическое образование, образование в области развития, глобальное образование, образование

в области мира, межкультурное образование и санитарное просвещение [4].

Вместе с тем, динамичное развитие технологий значительно увеличивает возможности внедрения ОУР, успешно повышая качество и удобство обучения. Онлайн-образовательные платформы в настоящее время являются основой электронного обучения в большинстве российских университетов. Такой способ поддержки традиционных методов обучения становится все более популярным среди учащихся.

Развитие портативных устройств привело к их использованию в образовании в качестве средства, дополняющего учебный процесс. Доступ к знаниям приобрел практически неограниченные возможности независимо от места и времени. С другой стороны, динамичное развитие Интернета и связанных с ним технологий привело к новому подходу к использованию этого ресурса. Web 2.0, сайты социальных сетей, блоги, программы чтения RSS открыли новые возможности, которое необходимо адаптировать в образовании. Глядя на современные интернет-технологии и предстоящие изменения в виде Web 3.0, можно заметить значительное увеличение возможностей их использования в обучении [3].

Сегодня основой функционирования мира является Интернет, а все более доступный мобильный Интернет и все более совершенные смартфоны заставляют верить в то, что в ближайшие годы Интернет будет еще интенсивнее интегрирован в жизнь – и на это будут влиять, прежде всего, мобильные технологии (далее – МТ), без которых не может обойтись большинство миллениалов.

Все это делает актуальным рассмотрение использования МТ, с одной стороны, как необходимого дидактического средства, облегчающего обучение и поддерживающего его для развития потенциала, заложенного в каждом человеке, и, с другой стороны, как средства достижения принципов устойчивого развития так называемым мобильным поколением (поколением смартфонов), которое, среди прочего, познает окружающий мир с помощью мобильных технологий.

Цель данной статьи – представить и охарактеризовать мобильные технологии при организации обучения студентов в контексте достижения принципов устойчивого развития.

Основное содержание исследования

Технологическое развитие создало новые возможности для доступа к информации и обмена ею, а мобильные технологии произвели революцию в восприятии и понимании многих сфер современной жизни. Современные мобильные телефоны стали не только устройствами связи, но и мультимедийными устройствами, предоставляющими множество ранее недоступных функций. Вследствие чего стало возможным использование современных технологических достижений в различных сферах жизни, в том числе в образовании. Согласно опре-

делению [9], мобильное обучение – это обучение, осуществляемое, поддерживаемое и реализуемое с использованием так называемых портативных (карманных) устройств и мобильных технологий, такие как КПК, смартфоны или устройства, оснащенные беспроводной сетью.

Мобильность при организации обучения студентов – это не только использование цифровых мобильных устройств [2]. Она охватывает гораздо более широкие области, в том числе:

мобильность в пространстве – обучение может проходить в разных местах – студент мобилен, оснащен собственным персонализированным устройством – телефоном, планшетом и т.п.;

технологическая мобильность – доступ к обучающему контенту возможен с различных устройств – настольных компьютеров, ноутбуков, планшетов;

социальная мобильность – партнерами по обучению являются разные люди, не только преподаватель и одноклассники, но и, например, друзья из социальных сетей;

обучение рассредоточено во времени – сознательное обучение происходит в различных местах, а не только в вузе или дома [11].

Вышеуказанные особенности мобильности указывают на возможности использования МТ в широко понимаемой образовательной среде [1]. При рассмотрении роли МТ в образовании часто приводят аргумент, что обучение может проходить в различных местах и в разное время по выбору учащегося.

На практике роль МТ при организации обучения студентов заключается в смене устройства. Это использование мобильных устройств так же, как ранее использовались настольные компьютеры или ноутбуки. Примером является любой учебный контент, содержание которого выполняет одну и ту же функцию независимо от носителя и оборудования, будь то чтение с компакт-диска, онлайн-словаря или приложения для мобильного устройства.

Существует два способа внедрения МТ в образовательный процесс [13]:

первый, который предполагает рассматривать мобильное обучение как форму дистанционной технологии, как обучение, осуществляемое на основе специализированных средств коммуникации,

второй – рассматривать данное решение как компонент модели смешанного обучения, т.е. стационарного обучения, обогащенного дополнительными формами электронного обучения.

Независимое внеаудиторное обучение и обучение в аудитории достаточно сильно различаются, даже если МТ используются в обоих случаях. Это подтверждается исследованием [12], которое показывает, что МТ используются студентами в качестве пограничных объектов. Так, студенты по-разному используют телефоны в вузе и за его пределами, хотя основные категории, такие как общение, обучение и развлечение, остаются прежними, в вузе преобладает текстовая комму-

никация, а вне него – голосовая связь. На занятиях преподаватель решает, как использовать МТ, определяет время выполнения упражнения, контролирует его выполнение и помогает в случае затруднений. За пределами аудитории студент сам несет ответственность за управление временем обучения и использованием функций устройства [10]. Иногда мобильные интерфейсы не обеспечивают доступ ко всем функциям интерфейса настольного компьютера. Отслеживание времени и способа использования ПК и МТ позволяет сделать вывод о том, что обучение студентов на настольных компьютерах носит плановый характер, существует взаимосвязь между открытием последующих заданий на образовательной платформе, плановыми датами тестирования и интенсивностью занятий. Однако обучение посредством МТ носит спонтанный и несистематический характер и часто происходит в том числе в транспорте по дороге в образовательное учреждение, чтобы не терять времени. Дома МТ обеспечивают доступ в Интернет в обстановке, которая меньше отвлекает студента.

Анализируя многочисленные примеры использования решений такого типа, следует констатировать, что МТ чаще рассматриваются как вспомогательные системы в процессе обучения. Следует отметить, что мобильное обучение ставит в центр своего функционирования технологические и аппаратные решения. Эту форму обучения нельзя рассматривать как отдельную, обособленную и независимую от других дидактических элементов. Напротив, следует использовать подход, допускающий возможность совместного использования этого решения с другими системами, используемыми в образовании.

Общими условиями, необходимыми для внедрения мобильного обучения, являются [6]:

- подготовка и адаптация контента таким образом, чтобы его можно было просматривать с помощью мобильных устройств,
- проектирование учебного процесса с учетом необходимости обеспечения индивидуализации обучения,
- подготовка учебных ресурсов с учетом реализации возможности их использования на различных устройствах,
- предоставление учащемуся возможности хранить и собирать учебные материалы,
- обеспечение дидактической полезности используемых коммуникативных приемов,
- простота использования (интерфейс процесса обучения должен быть интуитивным и дружелюбным).

Использование мобильного обучения влечет за собой определенные условия обучения [6], которые должны быть соблюдены, чтобы эта форма обучения была эффективной. Из-за миниатюризации мобильных устройств возможности выполнения тех или иных операций ограничены, поэтому большое внимание следует уделять соответствующей спецификации информации. Со-

ответствующая подготовка ресурсов облегчит передачу и усвоение информационных пакетов, которые должны быть компактными, предоставлять возможность легко и быстро прочитать и понять прочитанное. Поэтому в мобильном обучении более применима информация, передаваемая графически. Еще одним элементом, связанным с миниатюризацией мобильных устройств, а значит, и с миниатюризацией форм коммуникации, является акцент на мультимедийном характере подготовленных материалов [15]. Таким образом, знания, передаваемые через систему мобильного обучения, активизируют интеллектуальные процессы. Следующий аспект – это соответствующая подготовка комплекса упражнений, заданий, презентаций и тестов, которые можно реализовать. Они должны быть адаптированы к возможности их использования в среде мобильных устройств. Своеобразное разделение информационного сообщения на объекты знаний должно привести к возможности объединения отдельных компонентов в одно целое.

Наиболее заметным результатом использования мобильного обучения является пространственно-временной аспект, позволяющий учиться в любом месте и в любое время. Именно учащийся решает, когда и при каких обстоятельствах он хочет или может учиться. Независимо от того, происходит ли обучение в домашних условиях, в дороге или вне дома. В результате появляется возможность предоставить нужный контент в удобное время с учетом текущих потребностей предоставляемого образования. Важным элементом, являющимся результатом специфического обучения отдельных участников курса, а также личных навыков и мотивации, является соответствующая персонализация доступных учебных ресурсов. Благодаря каждому из этих параметров можно подготовить объекты знаний, соответствующие предпочтениям пользователя.

Важным следствием использования мобильного обучения является простота сбора, совместного использования и связи портативных устройств с другими устройствами. Данными, собранными в виде фотографий, видео или заметок, можно легко поделиться с другими пользователями или преподавателями (например, через USB, Bluetooth, мессенджеры, электронную почту и т.д.).

Для понимания места и важности МТ в вузе может быть полезна модель SAMR, в которой определено несколько уровней интеграции МТ в образовательный процесс, что позволяет лучше понять, как следует использовать современные инструменты. SAMR – это аббревиатура первых букв четырех слов английского языка, которую с точки зрения МТ можно расшифровать следующим образом [8]:

- Замена (Substitution): МТ заменяют традиционные инструменты (например, ведение заметок, открытие PDF-документов и чтение).
- Расширение (Augmentation): на этом уровне МТ заменяют традиционные инструменты, и, та-

ким образом, пользователь получает определенные преимущества, например, быструю обратную связь (решение тестов, подготовленных на образовательной платформе, добавление веб-сайтов в закладки и др.).

- Модификация (Modification): МТ позволяют обогатить работу новыми решениями (например, создавать и использовать QR-коды, объединять изображения, текст, звук в презентации).
- Новое определение (Redefinition): МТ позволяют выполнять действия, которые ранее было невозможно реализовать (например, создание интерактивных документов, создание презентаций дополненной реальности).

Следовательно, правильно построенная работа, подкрепленная мобильными технологиями, может оказать существенно влияние на развитие у студентов навыков анализа и синтеза, стимулировать сотрудничество, умение работать в группе, повысить уровень воображения и творческого мышления, формировать конкурентные навыки, т.е. повысить потенциал учащихся в различных областях их функционирования (как когнитивных, так и эмоциональных).

Известно, что мотивация является важнейшим фактором обучения. Одним из показателей социологических факторов, влияющих на мотивацию начать преподавание и обучение с помощью МТ, может быть желание применять достижения науки и техники в своей жизни, наблюдаемое в широком социальном масштабе. Отношения, доминирующие в обществе, влияют как на индивидуальный выбор обучения и стратегий и инструментов преподавания, на убеждения преподавателей и студентов, так и на решения образовательного сообщества. Преподаватель, который хотел бы использовать МТ, должен набираться опыта самостоятельно, социальная поддержка зависит главным образом от отношения руководства, а низкая общественная заинтересованность в применении научно-технических достижений также не способствует использованию МТ.

Заключение

Использование МТ при организации обучения студентов включает в себя как использование мобильных устройств в той мере, в какой ранее использовались настольные компьютеры, так и внедрение методов обучения, учитывающих возможности широко понимаемой технической, пространственно-временной и социальной мобильности. Таким образом, мобильное обучение является хорошим примером растущих возможностей современных технологий и использования этих возможностей в учебном процессе. Эта форма образования является частью постоянного поиска новых педагогических решений, позволяющих модернизировать и разнообразить учебный процесс, одновременно вовлекая молодое поколение в реализацию на практике принципов устойчивого развития, формируя у молодежи осознания своего единства с природной и социо-

культурной средой, развивая умения наблюдать за окружающей средой и собирать информацию о ней, развивая навыки решения проблем в соответствии с полученными знаниями и приобретенной системой ценностей, формируя уважительное отношение к жизни и здоровью, как своему, так и всех остальных.

Включение МТ в преподавание и обучение – это требование современности, а не преходящее увлечение. Следовательно, мы можем говорить об инновационных решениях в обучении, поддерживаемых мобильными технологиями.

Литература

1. Ахметшин Э.М., Васильев В.Л. Отраслевые аспекты и новые тренды развития системы высшего образования в России в условиях цифровой трансформации // В сборнике: Цифровая трансформация промышленности: современные формы устойчивого развития. Сборник научных трудов по материалам 4-й Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 2023. С. 88–93.
2. Ахметшин Э.М., Гапсаламов А.Р., Тихонова А.Н. Цифровая трансформация как новый этап развития университетов // Казанский экономический вестник. 2019. № 6 (44). С. 97–102.
3. Глотова М.Ю., Самохвалова Е.А. Мобильные технологии в образовании // Преподаватель XXI век. 2022. № 1. Часть 1. С. 138–149
4. Ильин И.В., Урсул А.Д., Урсул Т.А., Андреев А.И. Образование для устойчивого развития в России: проблемы и перспективы (Экспертно-аналитический доклад). – М.: Московская редакция издательства «Учитель»; Издательство Московского университета, 2017. 207 с.
5. Леднева С.А., Шичкин И.А. Молодые специалисты как креативный потенциал организации // Инновации и инвестиции. – 2020 – № 12 – С. 99–104
6. Лузгина В.Б., Стаховская Ж.А. Опыт использования мобильных технологий в образовательной среде вуза // Образовательные технологии и общество. 2016. № 3. С. 463–472.
7. Марфенин Н.Н., Попова Л.В. Системный базис в образовании для устойчивого развития // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2020. Т. 15, № 4. С. 16–25.
8. Слепухин А.В., Семенова И.Н. Эрентраут Е.Н. Проектирование компонентов технологии мобильного обучения студентов педагогических специальностей // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2017. № 9. С. 81–89.
9. Foti M.K., Mendez J. Mobile Learning: How Students Use Mobile Devices to Support Learning // Journal of Literacy and Technology. 2014. Vol. 15(3). pp. 58–78.
10. Golubeva T., Korotaeva I.E., Rabadanova R.S., Kovaleva O. Implementing the right to receive ed-

ucation in the context of distance learning technologies // *Relações Internacionais do Mundo Atual*. 2023. T. 1. № 39. C. e06132.

11. Heflin H., Shewmaker J., Nguyen J. Impact of mobile technology on student attitudes, engagement, and learning // *Computers & Education*. 2017. Vol. 107. pp. 91–99.
12. Luna-Nevarez C., McGovern E. On the Use of Mobile Apps in Education // *The Impact of Digital Magazines on Student Learning*. 2018. Vol. 47(1). pp. 17–31.
13. Stephens K.K., Pantoja G.E. Mobile devices in the classroom: learning motivations predict specific types of multicommuting behaviors // *Communication Education*. 2016. Vol. 65(4). pp. 463–479.
14. Stytsyuk R.Yu., Lustina T.N., Sekerin V.D., Martynova M., Chernavsky M.Yu., Terekhova N.V. Impact of stem education on soft skill development in it students through educational scrum projects // *Revista Conrado*. 2022. T. 18. № 84. C. 183–192.
15. Terekhova N.V., Zubova E.A. Information and communication technologies of teaching higher mathematics to students of engineering specialties at technical universities // *Amazonia Investiga*. 2020. T. 9. № 27. C. 560–569.

IMPLEMENTATION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL TOOLS USING MOBILE TECHNOLOGIES

Baranova E.A., Kozachek A.V., Peshekhonov A.M., Dyachkov V.V., Vitkovskaya N.G.

K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (First Cossack University), Tambov State Technical University, Russian State Social University

Education for Sustainable Development (ESD), as an educational concept, seeks to equip people with skills, knowledge and competencies and motivate them to act in accordance with the principles of sustainable development. At the same time, technological development has created new opportunities for accessing and sharing information. Mobile technologies (MT) have revolutionized the perception and understanding of many areas of modern life, and mobile phones have become not only communication devices, but also multimedia devices that provide many previously unavailable functions.

The purpose of the article is to present and characterize mobile technologies in organizing student learning in the context of achieving the principles of sustainable development. The article analyzes the features of using mobile technologies in organizing student learning, the conditions for the implementation of mobile learning, the results of using mobile learning, the innovations that the use of mobile technologies brings to the educational process.

Keywords: education for sustainable development (ESD), mobile technologies, mobile learning (MT), mobility, SAMR model.

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 // In the collection: *Digital transformation of industry: modern forms of sustainable development*. Collection of scientific papers based on the materials of the 4th All-Russian scientific and practical conference. Moscow, 2023. Pp. 88–93.
2. Akhmetshin E.M., Gapsalamov A.R., Tikhonova A.N. Digital transformation as a new stage in the development of universities // *Kazan Economic Bulletin*. 2019. No. 6 (44). Pp. 97–102.
3. Glotova M.Yu., Samokhvalova E.A. Mobile technologies in education // *Teacher XXI century*. 2022. No. 1. Part 1. P. 138–149.
4. Ilyin I.V., Ursul A.D., Ursul T.A., Andreev A.I. Education for Sustainable Development in Russia: Problems and Prospects (Expert Analytical Report). – M.: Moscow Editorial Board of the Uchitel Publishing House; Moscow University Publishing House, 2017. 207 p.
5. Ledneva S.A., Shichkin I.A. Young Professionals as the Creative Potential of an Organization // *Innovations and Investments*. – 2020 – No. 12 – P. 99–104
6. Luzgina V.B., Stakhovskaya Zh.A. Experience of Using Mobile Technologies in the Educational Environment of a University // *Educational Technologies and Society*. 2016. No. 3. P. 463–472.
7. Marfenin N.N., Popova L.V. Systemic basis in education for sustainable development // *Scientific notes of Zabaikalsky State University*. 2020. Vol. 15, No. 4. Pp. 16–25.
8. Slepukhin A.V., Semenova I.N., Ehrentraut E.N. Design of components of mobile learning technology for students of pedagogical specialties // *Bulletin of the South Ural State University*. 2017. No. 9. Pp. 81–89.
9. Foti M.K., Mendez J. Mobile Learning: How Students Use Mobile Devices to Support Learning // *Journal of Literacy and Technology*. 2014. Vol. 15(3). pp. 58–78.
10. Golubeva T., Korotaeva I.E., Rabadanova R.S., Kovaleva O. Implementing the right to receive education in the context of distance learning technologies // *Relações Internacionais do Mundo Atual*. 2023. T. 1. No. 39. P. e06132.
11. Heflin H., Shewmaker J., Nguyen J. Impact of mobile technology on student attitudes, engagement, and learning // *Computers & Education*. 2017. Vol. 107. pp. 91–99.
12. Luna-Nevarez C., McGovern E. On the Use of Mobile Apps in Education // *The Impact of Digital Magazines on Student Learning*. 2018. Vol. 47(1). pp. 17–31.
13. Stephens K.K., Pantoja G.E. Mobile devices in the classroom: learning motivations predict specific types of multicommuting behaviors // *Communication Education*. 2016. Vol. 65(4). pp. 463–479.
14. Stytsyuk R.Yu., Lustina T.N., Sekerin V.D., Martynova M., Chernavsky M.Yu., Terekhova N.V. Impact of stem education on soft skill development in it students through educational scrum projects // *Revista Conrado*. 2022. T. 18. No. 84. P. 183–192.
15. Terekhova N.V., Zubova E.A. Information and communication technologies of teaching higher mathematics to students of engineering specialties at technical universities // *Amazonia Investiga*. 2020. Vol. 9. No. 27. pp. 560–569.

Использование нейросети в системе обучения в высшей школе

Абраменко Наталья Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Тихоокеанский
государственный университет
E-mail: vampismo2004@yandex.ru

Высшее профессиональное образование, включая высшую школу, находится на этапе цифровой трансформации, где в образовательный процесс активно внедряются инструменты искусственного интеллекта (нейросеть). Целью исследования является анализ возможностей использования нейросетей в системе обучения в высшей школе. На основании критического анализа отечественных и зарубежных трудов проведен анализ специфики и особенностей применения нейросетей в системе высшего образования. Особое внимание акцентируется на нейросетях, которые доступны к использованию в настоящее время, могут быть полезными и востребованными среди студентов высшей школы. Выявлено, что нейросети активно внедряются в высшую школу по нескольким причинам: способствуют повышению эффективности учебного процесса; способность к анализу данных, автоматизации процессов и прогнозированию того, что делает их ценным инструментом в управлении образовательными траекториями, персонализации обучения, выявлении проблем и минимизации рисков. В результате проведенного исследования автором проанализированы основные направления применения нейросетей и приведены рекомендации по их эффективному внедрению в систему обучения высшей школы.

Ключевые слова: нейронные сети, нейросети, высшая школа, система высшего образования, обучение студентов, обучение в высшей школе.

Введение

Современный уровень образования характеризуется внедрением в процесс обучения высоких технологий, включая технологии искусственного интеллекта. Одной из таких технологий является использование нейросети, которая в последние годы эффективно внедряется в высших школах. Данный процесс обусловлен следующими причинами: нейросеть делает образовательные материалы более доступными для студентов, включая обучающихся с ограниченными возможностями или различными уровнями обучения; подготовка специалиста, способных к работе в цифровой экономике, так как на современном рынке труда навыки работы с искусственным интеллектом имеют важное значение. Для выявления минимизации рисков и проблем, персонализации обучения, управления образовательными траекториями ценным и эффективным инструментом выступают нейросети, способные к прогнозированию, автоматизации процессов, анализу данных.

Целью данного исследования является анализ возможностей использования нейросетей в системе обучения в высшей школе.

Основная часть

Для решения поставленной цели был осуществлен анализ возможностей применения нейросетей в системе высшего профессионального образования в отечественных и зарубежных образовательных организациях.

Опрос студентов различных направлений подготовки Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, проведенный Д.К. Ворониной, показал, что студенты активно используют инструменты искусственного интеллекта в процессе решения учебных задач. Однако внедрение нейронных сетей в систему высшего образования усугубляется неготовностью преподавателей к использованию подобного функционала в целях создания современного учебного контента [3].

Анализ исследования А.В. Булатовой показал, что в 2021 году за первое полугодие примерно 9,3% пользователей социальных медиа (среди которых большая часть студенты) использовали такие нейросети, как DeepArt.io, Artisto и Deep Dream Generator для создания оригинального контента. В 2022 году количество граждан, использующих функции нейросетей, увеличилось. Нейросети были использованы как профессиональные инструменты для разных видов деятельности, создания креативов разного рода, ответов на вопросы, ре-

дакторов текста. Однако необходимо отметить, что большинство пользователей нейронных сетей проживает в Москве (18%) или Санкт-Петербурге (8%), Краснодаре (5%), Челябинске (4%) и Перми (3%). В остальных городах нейросети практически не используются. Не исключением является и система обучения студентов высшей школы [2].

В работе В.Р. Знатдинова, А.И. Кершенгольца, А.М. Юдина анализируются особенности и значение использования нейросетевых технологий для моделирования самостоятельной работы студентов в рамках учебного процесса вуза. По мнению авторов, высшая школа играет важную роль в решении задачи по всестороннему развитию личности, однако решение данного вопроса невозможно без грамотного проектирования педагогических условий аудиторной и внеаудиторной работы, наполнения интерьера образовательного учреждения smart-технологиями, дифференцированными цифровыми технологиями [4]. В рамках дисциплин «Правоведение» и «Высшая математика» был проведен эксперимент по внедрению нейросети ChatGPT (чат-бот), который мог проверять практические задания и рассказывать теорию при условии многократного повторения. Результаты исследования подтвердили возможности использования нейросетевых технологий в качестве эффективного инструмента для поддержки самостоятельности студентов в обучении. Однако успешное использование подобных технологий требует как от преподавателей, так и от студентов, высокого уровня цифровых компетенций.

Ключевые цели внедрения нейросетей в общее стратегическое планирование образования и особенности его влияния на адаптивное обучение рассмотрены в исследовании Z. Paramit-siou и A. Economides. Используя нейронные сети, авторы проанализировали научную литературу по проблематике «Внедрение нейросетей в систему образования», опубликованные в период 2008–2018 гг. С помощью элементов поиска нейросети было идентифицировано более 209 исследовательских работ, хотя после применения критериев включения были использованы только 40 ключевых работ, в ходе анализа которых было выделены четыре основных направления эмпирических исследований. Данный факт позволил сделать вывод о том, что в сфере высшей школы использование нейросетей способствует более эффективному анализу и снижению затрат времени на стратегическое планирование образования [12].

На примере технологического университета Амиркабир (ELCAUT) проведено исследование возможности использования нейронной сети для прогнозирования выбора курса студентами онлайн-вузов. Экспериментальная выборка включала в себя 714 онлайн-курсов для выпускников за 16 учебных семестров с 2005 по 2012 год. Ahmad A. Kardan, H. Sadeghi, Saeed Sh. Ghidary, Mohammad R.F. Sani отмечают, что в сфере высшего образования существует несколько типов нейронных сетей, среди которых наиболее популяр-

ны нейронные сети с прямой связью, так как они обладают структурной гибкостью, хорошими возможностями представления, доступностью большого количества алгоритмов обучения. Подход с использованием нейронных сетей, примененный в исследовании авторов, позволил с высокой точностью предсказать посещаемость онлайн-курсов на основе экспериментальных данных и выявить потенциальные факторы, влияющие на удовлетворенность студентов выбранных курсов [8].

Исследователями V. Oancea, R. Dragoescu, S. Ciucu была выявлена основная проблема высшего образования, заключающаяся в низких результатах после поступления, что приводит к досрочному отчислению студентов. К причинам оттока студентов из университетов относятся низкие оценки и неспособность сдать экзамены, недостаточные знания в области изучаемой дисциплины и нехватка финансовых ресурсов. Исследователи предположили: для того, чтобы руководство университета могло нивелировать высокий уровень оттока студентов для прогнозирования их будущих результатов, измеряющихся средним баллом, была использована нейросеть. В исследовании приняли участие 1000 респондентов, обучающихся в Бухарестском университете им. Николая Титулеску: 800 студентов во время проведения эксперимента обучались при помощи нейронных сетей, остальные – проходили тестирование. В ходе исследования были получены следующие результаты: средний балл по окончании средней школы может отличаться от среднего балла студентов после поступления в высшие учебные заведения. Проведение данного эксперимента подтвердило способность нейросетей к прогнозированию успехов или неудач студентов, анализу возможных путей решения [11].

В системе высшей школы нейронные сети используются для моделирования и имитации разнообразия стилей обучения у студентов с помощью двух парадигм обучения: контролируемого (обучение с преподавателем) и неконтролируемого (обучение без преподавателя и самостоятельное обучение студентов), а также минимизации дезориентации студентов в процессе обучения и возникновения когнитивных проблем, связанных с перегрузкой. E.T. Lau, L. Sun & Q. Yang провели исследование, в котором нейросеть во время прохождения студентами высшей школы онлайн-тестирования использовалась для прогнозирования настроения обучающихся, где были выявлены точные результаты прогнозирования более чем у 80% респондентов. Аналогичный подход был использован в трех разных университетах с точностью прогнозирования 93,02%. Авторами предлагается использование нейронных сетей в качестве инструмента прикладного моделирования для прогнозирования академической успеваемости студентов, а также для решения проблем, которые препятствуют успешному обучению студентов и тем самым постоянно снижают качество образования [10].

В работах А. Rivas, A. González-Briones, G. Hernández анализируется использование нейросетей для анализа академической успеваемости студентов в виртуальных учебных средах. По мнению авторов, знание факторов, влияющих на обучение студентов, может помочь университетам и учебным центрам адаптировать свои учебные программы и методы преподавания к потребностям своих студентов. Одной из первых мер, принятых учебными заведениями, было создание виртуальных учебных сред. Такой тип среды позволяет привлечь большее количество студентов, поскольку они могут учиться, где бы они ни находились, а также упростить доступ к учебным ресурсам, что позволит отслеживать активность преподавательского состава и взаимодействие между студентами и преподавателями. Именно виртуальные учебные среды позволяют оценить факторы, которые приводят к повышению или снижению академической успеваемости студентов. Исследование проводилось с использованием нейронных сетей в Университете Саламанки для выявления и изучения факторов, влияющих на успеваемость студентов, которые обучаются на платформе Moodle, а также для того, чтобы увеличить количество студентов, сдающих экзамены на основе изученных факторов [13].

Стремясь улучшить высшее образование и сделать его более гибким и отвечающим потребностям промышленности, исследователями A.V. Barneveld, K.E. Arnold, J.P. Campbell было предложено такое направление использования нейросетей, как сбор данных большого объема об обучающихся для улучшения процесса принятия решений в сфере образования. В отличие от других подходов, интеллектуальный анализ данных в образовании – это основанный на данных педагогический подход, дополненный технологиями, который использует методы обработки данных, такие как искусственный интеллект, интеллектуальный анализ данных, поиск знаний в базах данных и хранилища данных для принятия обоснованных решений в образовательной среде [7].

Как отмечают авторы, одним из способов получения непредвзятой информации из данных студентов для управления процессом образования является использование искусственных нейронных сетей. Данный метод применяет функциональную аппроксимацию (регрессию), распознавание образов (классификацию) и прогностическую аналитику к наблюдениям, связанным с учащимися, для прогнозирования успеваемости учащихся и классификации их поведения. Следовательно, искусственные нейронные сети подходят для продвижения системы высшего профессионального образования, репетиторства и предоставления академических консультаций. В целом нейронные сети в данном случае являются способом определения существующих пробелов в области моделирования нейросетей, процедур обучения и оптимизации функции затрат, анализа современных знаний

в отношении существующих моделей исследований в данной области [7].

В работе М.Е. Маховикова, И.А. Суслова был осуществлен комплексный анализ нейронной сети обучения с учителем по алгоритму LMA. По мнению авторов, применение нейронных сетей возможно для построения модели индивидуализированного управления обучением, контроля результатов учебного процесса в системе высшей школы, оценки качества обучения, а также в вопросах психодиагностики с целью эффективного выделения наиболее значимых психологических признаков [6].

Рассмотрим виды нейронных сетей, рекомендуемых К.А. Коряковой и О.В. Судаковой, к использованию обучающимися в высшей школе в процессе образования [5]:

1. Нейросеть Gamma AI, возможности которой заключаются в создании лаконичных презентаций, способных привлечь внимание самого обучающегося и слушателей для повышения интереса к процессу обучения.

2. Инновационная нейронная сеть Yipity, функционал которой способен оказать помощь в подготовке к тестированию и экзаменам, а также в осознанном понимании учебного материала.

3. Нейросеть Perplexity, которая может помочь студенту безопасно найти полезную для обучения информацию, вывести список источников, содержащих информацию по запросу.

С точки зрения Н.Ю. Беляевой, среди лучших онлайн-сервисов для работы с нейросетями можно выделить такие, как [1]:

1. Нейросеть ChatGPT: имеет доступ к огромному количеству информации, может генерировать креативный текст с воображением, переводить текст с одного языка на другой, предложить рекомендации, помощь и предложения по различным темам, генерировать и понимать ответы.

2. Нейросеть Midjourney: может помочь в классификации содержимого и распознавать объекты на изображениях, используется для улучшения и редактирования изображений (способна применять фильтры, изменять цветовые схемы, удалять нежелательные объекты), генерировать новые изображения на основе заданных параметров.

3. Нейросеть Yandex GPT: может использоваться для самых разных целей, включая как написание рекламы, так и создание литературных произведений и сценариев.

4. Нейросеть GigaChat: может предлагать новые идеи в соответствии с запросом, рисовать картинки, писать тексты и отвечать на любые поставленные вопросы.

В системе высшей школы, по мнению В.З. Паниной, одним из главных и наиболее эффективных методов обучения с применением нейросетей являются интерактивные методы, при использовании которых в качестве обучающихся объектов выступают не только текстовая, но и видеoinформация, графические и звуковые файлы. Нейросети в системе высшего профессионального образова-

ния выступают как одно из основных средств создания интерактивной среды обучения. Например, в процессе выполнения обучающимися кейс-заданий нейросеть анализирует правильность и логичность ответов, оценивает уровень владения материалом по кейсу [7].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что использование и внедрение нейросетей в системе высшей школы может помочь в оценке успеваемости студентов. В будущих моделях могут быть учтены и другие факторы, такие как роль преподавателей, дополнительные занятия по учебной программе, обратная связь по курсу и система электронного обучения. Это первоочередные задачи, которые необходимо решить, чтобы дополнить полное моделирование нейронных сетей, уделяя особое внимание точности прогнозирования нейронных сетей.

Эффективность использования нейросетей в системе высшей школы невозможно без выполнения следующих рекомендаций:

1. Развитие цифровых компетенций преподавателей и студентов, осуществление их технической и профессиональной подготовки. В данном случае необходимо организовать систему непрерывного обучения педагогов, в рамках которой у педагогов будут развиваться знания, умения и навыки, позволяющие безопасно и эффективно использовать программные и технические средства для организации учебных занятий, современные формы коммуникации (социальные сети, форумы, чаты, электронную почту и т.д.), создавать информационные объекты с использованием нейронных сетей (аудио и видео, изобразительные, текстовые), архивировать цифровую информацию. В данном случае со стороны образовательной организации также требуется обеспечение педагогов и обучающихся необходимым оборудованием (компьютерные кабинеты с доступом в Интернет, в случае необходимости – гарнитура и дополнительное техническое оборудование).

2. Методически эффективный выбор инструментов в соответствии с тематикой занятий. Например, для создания абстрактных изображений с использованием нейросетей можно использовать GigaChat, ChatGPT, для составления презентации – Gamma AI, а для успешной подготовки обучающихся к сдаче экзаменов, тестов, итоговых контрольных и т.д. – Perplexity.

3. Учет индивидуальных и личностных особенностей студентов высшей школы. Каждый педагог при построении образовательного процесса с использованием нейросетей должен учитывать способности каждого обучающегося, уровень развития его цифровых компетенций, умственного развития, наличия технических возможностей. Несмотря на инновации и доступность технических средств (персональные компьютеры, ноутбуки, планшеты, смартфоны), среди обучающихся могут быть молодые люди, которые не умеют работать с нейронной сетью, не знают принципов и особенностей ее использования, а также у которых отсут-

ствуют необходимые технические средства. Например, проживание в районах города или за его пределами, где плохая связь и как следствие, отсутствует высокоскоростной Интернет; отсутствие персонального компьютера или ноутбука, что ограничивает возможности использования нейронных сетей.

4. Материально-техническое обеспечение и оснащенность высших школ программным обеспечением. Внедрение нейросетей становится проблематичным в случае отсутствия необходимой техники и оборудования такой, как настольные компьютеры или ноутбуки с выходом и доступом в Интернет, интерактивных досок и дисплея (необходимы для демонстрации обучающимся алгоритма и особенностей работы с нейронной сетью), проекторов. Также необходимо отметить, что ПК и ноутбуки должны быть оснащены соответствующим программным обеспечением: программы для работы с текстом, изображением, дистанционного и онлайн-обучения, а также сервисы на основе нейросетей.

Среди перспектив использования нейросетей можно отметить такие, как: оптимизация расписания занятий, создание инструментов для проверки плагиата, построение моделей для предсказания требуемых навыков в соответствии с требованиями рынка труда, создание виртуальных сред для проведения практических занятий и тренировок, автоматической разметки и классификации учебных материалов, а также анализа и прогнозирования успеваемости обучающихся; создание персонализированных образовательных программ в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся, автоматизации процессов обучения.

Заключение

Нейронные сети для студентов высшей школы являются мощным инструментом для достижения успехов в обучении и преодолении трудностей, возникающих в процессе изучения нового учебного материала, а для педагогов – средством организации интересных и увлекательных занятий. В рамках статьи были проанализированы следующие направления использования нейронных сетей в системе высшего профессионального образования: составление и написание расписания; проверка успеваемости и оценка знаний обучающихся в высшей школе; создание онлайн-курсов; моделирование и имитация разнообразия стилей обучения у студентов; автоматизация процессов обучения и адаптация к потребностям каждого обучающегося; проверка практических заданий и анализ теории при условии многократного повторения. Для эффективного внедрения нейросетей в систему образования в высшей школе необходимо соблюдение предложенных рекомендаций: развитие цифровых компетенций преподавателей и обучающихся, осуществление их технической и профессиональной подготовки; методически эффективный выбор инструментов в соответствии с тематикой занятий; учет индиви-

дуальных и личностных особенностей обучающихся; материально-техническое обеспечение и оснащённость высших школ программным обеспечением. Использование и внедрение нейросетей в образовательный процесс открывает новые перспективы для высшей школы, расширяя доступность качественного образования, индивидуализируя обучение, предоставляя доступ к большим данным.

Литература

1. Беляева Н.Ю. Возможности и ограничения применения нейросетевых технологий в профессиональном образовании»: методическое пособие для педагогов. Кострома, ОГБПОУ «КТЭК», 2024. 47 с.
2. Булатова А.В. Нейронные сети и культурные практики // Культура и экология – основы устойчивого развития России. Инновации в образовании как ключевой аспект социально-экономического развития общества. Часть 1: материалы Международного форума (Екатеринбург, 13–15 апреля 2023 г.). Екатеринбург: ФГАОУ ВО УрФУ, 2023. С. 80–89.
3. Воронина Д.К. Нейронные сети в образовании: угрозы, вызовы и перспективы // Известия РПГУ им. А.И. Герцена. 2024. № 212. С. 130–134.
4. Знатдинов В.Р., Кершенгольц А.И., Юдина А.М. Использование нейросетевых технологий для моделирования самостоятельной работы студентов в рамках учебного процесса вуза. 2024. № 9. URL: <https://research-journal.org/archive/9-147-2024-september/10.60797/IRJ.2024.147.112> (дата обращения: 02.10.2024).
5. Корякова К.А., Судакова О.В. Нейросети как новые инструменты в образовании // Информационные технологии в образовании. 2023. URL: https://old.sgu.ru/sites/default/files/textdocs-files/2023/12/12/koryakova_k.a.pdf (дата обращения: 04.10.2024).
6. Моховиков М.Е., Сулова И.А. Основные тенденции применения нейронных сетей в сфере образования // Материалы XII международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании и науке, Чебоксары, 2019 (25 февраля – 01 марта 2019 года). Чебоксары, 2019. С. 364–371.
7. Панина В.З. Инновационные методы и технологии опережающего обучения в высшей школе // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 16. С. 318–319.
8. Ahmad A. Kardan, Hamid Sadeghi, Saeed Shiry Ghidary, Mohammad Reza Fani Sani. Prediction of student course selection in online higher education institutes using neural network // Computers & Education. 2013. № 65. P. 1–11.
9. Barneveld A.V., Arnold K.E., Campbell J.P. Analytics in higher education: establishing a common language // Educause Learning Initiative. 2012. URL: https://www.researchgate.net/publication/265582972_Analytics_in_Higher_Education_Establishing_a_Common_Language (Дата обращения: 04.10.2024).
10. Lau E.T., Sun L., Yang Q. Modelling, prediction and classification of student academic performance using artificial neural networks // SN Applied Sciences. 2019. № 1. URL: <https://bura.brunel.ac.uk/bitstream/2438/20217/1/FullText.pdf> (Дата обращения: 07.10.2024).
11. Oancea B., Dragoescu B., Ciucu S. Predicting students' results in higher education using neural networks // Conference Paper. April 2013, Applied Information and Communication Technologies, Jelgava. Latvia 2013. P. 25–26.
12. Papamitsiou Z., Economides A. Learning analytics and educational data mining in practice: A systematic literature review of empirical evidence // Educational Technology & Society. 2014. № 17. P. 49–64.
13. Rivas A., González-Briones A., Hernández G., Prieto J. Artificial neural network analysis of the academic performance of students in virtual learning environments // Neurocomputing. 2021. № 423. P. 713–720.

USING A NEURAL NETWORK IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Abramenko N.Yu.

Pacific State University

Higher professional education, including higher education, is at the stage of digital transformation, where artificial intelligence tools (neural network) are actively being introduced into the educational process. The purpose of the study is to analyze the possibilities of using neural networks in the higher education system. Based on the critical analysis of domestic and foreign works, the analysis of the specifics and features of the use of neural networks in the higher education system is carried out. Special attention is focused on neural networks that are currently available for use, can be useful and in demand among students of higher education. It has been revealed that neural networks are actively being introduced into higher education for several reasons: they contribute to improving the efficiency of the educational process; the ability to analyze data, automate processes and predict what makes them valuable tools in managing educational trajectories, personalizing learning, identifying problems and minimizing risks. As a result of the conducted research, the author analyzes the main directions of application of neural networks and provides recommendations for their effective implementation into the higher school education system.

Keywords: neural networks, neural networks, higher school, higher education system, student education, higher school education.

References

1. Belyaeva N. Yu. Possibilities and limitations of the use of neural network technologies in professional education”: a methodological guide for teachers. Kostroma, OGBPOU «KTEK», 2024. 47 p.
2. Bulatova A.V. Neural networks and cultural practices // Culture and ecology – fundamentals of sustainable development in Russia. Innovations in education as a key aspect of the socioeconomic development of society. Part 1: Materials of the International Forum (Yekaterinburg, April 13–15, 2023). Yekaterinburg: FGAOU IN UrFU, 2023. pp. 80–89.
3. Voronina D.K. Neural networks in education: threats, challenges and prospects // Izvestiya RPGU named after A.I. Herzen. 2024. No. 212. pp.130–134.
4. In Znatdinov.R., Kershengolts A.I., Yudina A.M. The use of neural network technologies for modeling independent work of students within the educational process of the university. 2024. No.9. Address: <https://research-journal.org/ar->

chive/9-147-2024-september/10.60797/IRJ.2024.147.112 (date of application: 02.10.2024).

5. Koryakova K.A., Sudakova O.V. Neural networks as new tools in education // Information technologies in education. 2023. URL: https://old.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2023/12/12/koryakova_k.a.pdf (date of application: 04.10.2024).
6. Mokhovikov M.E., Suslova I.A. The main trends in the use of neural networks in education // Materials of the XII International scientific and practical conference "New Information Technologies in Education and Science, Cheboksary, 2019 (February 25 – March 01, 2019). Cheboksary, 2019. pp. 364–371.
7. Panina V.Z. Innovative methods and technologies of advanced education in higher education // Bulletin of the Kazan Technological University. 2014. Vol. 17. No. 16. pp. 318–319.
8. Ahmad A. Kardan, Hamid Sadeghi, Said Shiri Gidari, Mohammad Reza Fani Sani. Forecasting the course choice by students of online universities using a neural network // Computers and Education. 2013. No. 65. pp. 1–11.
9. Barneveld A.V., Arnold K.E., Campbell J.P. Analytics in higher education: the search for a common language // Educational initiative Educause. 2012. URL: https://www.researchgate.net/publication/265582972_Analytics_in_Higher_education_installation_of_the_public_language (application date: 04.10.2024).
10. Lau E.T., Sun L., Yang K. Modeling, forecasting and classification of students' academic performance using artificial neural networks // Applied Sciences. 2019. № 1. URL: <https://bura.brunel.ac.uk/bitstream/2438/20217/1/FullText.pdf> (date of application: 07.10.2024).
11. Oancea B., Dragoescu B., Chuku S. Forecasting the results of students' education in higher educational institutions using neural networks // Materials of the conference. April 2013, Applied Information and Communication Technologies, Jelgava. Latvia, 2013. pp. 25–26.
12. Papamiciu Z., Economides A. Educational analytics and intellectual analysis of educational data in practice: a systematic review of literature and empirical data // Educational technologies and society. 2014. No. 17. pp. 49–64.
13. Rivas A., Gonzalez-Briones A., Hernandez G., Prieto H. Artificial neural network analysis of students' academic performance in virtual learning environments // Neurocomputing. 2021. No. 423. pp. 713–720.

Применение информационно-навигационной системы в подготовке специалистов экстренных оперативных служб МЧС России как одной из перспективных направлений развития IT-технологий

Бородин Михаил Павлович,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры переподготовки и повышения квалификации специалистов, Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России имени Героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева
E-mail: michaelborodin@mail.ru

Васютина Татьяна Львовна,

кандидат технических наук, доцент, начальник кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, Ленинградского областного филиала Санкт-Петербургского университета МВД России
E-mail: kaf.seigd.lof@mail.ru

Зуев Андрей Вячеславович,

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры частного права, Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С.О. Макарова
E-mail: univrandrey@mail.ru

В работе осуществлен детальный анализ создания и эволюции систем навигации ГЛОНАСС и GPS, а также изучены их ключевые функции в контексте использования МЧС России. Целью исследования является выявление оптимальных путей применения данных систем при реализации задач спасательных отрядов МЧС. Актуальность данной темы подчеркнута необходимостью улучшения информационных технологий в области работы экстренных служб.

Ключевые слова: GLONASS, GPS, navigation, coordinates, error, terminal.

Термин «навигация» произошел от латинского *navigatio*, что переводится как путешествие на лодке или корабле. Это понятие изначально ассоциировалось преимущественно с деятельностью в море, включая определение оптимальных сезонов для плавания и разработку стратегий и методов управления морскими судами. Тем не менее, начиная с XX века, область применения этого термина значительно расширилась в связи с развитием технологий и появлением авиационных и космических средств передвижения, обозначая теперь процесс определения местоположения и направления движения объектов в разнообразных пространствах.

Федеральный закон «О навигационной деятельности» в России является ключевым документом, регулирующим использование навигационных систем и обработку связанных с ними данных на территории страны. Данный закон устанавливает строгий набор правил и определений, касающихся всего спектра навигационной деятельности, начиная от создания и приема навигационных данных до их обработки и хранения с использованием специального оборудования.

Одной из ключевых особенностей закона является его ориентация не только на технические аспекты навигационных систем, но и на услуги, связанные с предоставлением общедоступных навигационных сигналов. Закон требует, чтобы все системы навигации, используемые на территории России, прошли официальное одобрение на различных уровнях управления и были оснащены оборудованием, разработанным в России.

Задачи, возложенные на навигационную деятельность в соответствии с данным законом, обширны и многогранны. Они включают в себя не только обеспечение обороны и безопасности государства, но и оптимизацию транспортных потоков, обеспечение безопасности при транспортировке различных грузов, а также выполнение геодезических и кадастровых работ на территории страны.

Особо стоит отметить роль, которую закон отводит правительству РФ и специализированным службам, таким как МЧС России, в координации навигационных и информационных систем в условиях чрезвычайных ситуаций. Это подчеркивает важность надежной и эффективно работающей системы навигации не только в обычных условиях, но и в моменты кризиса, когда скорость и точность реагирования могут спасти жизни [1].

Системы информационно-навигационного (ИНС) обеспечения играют ключевую роль в деятельности МЧС России [3,7]. В рамках совершенствования систем в МЧС предусматривается:

1. Использование терминалов ГЛОНАСС/GPS;
2. Оснащение мобильных групп навигационными приборами;
3. Включение в состав ЦУКС и ЕДДС диспетчерских центров ИНС [2, 4, 5].

Системы мониторинга в контрольных центрах обладают многофункциональностью и предназначены для:

- Автоматизированного наблюдения за индивидуальными элементами или группами, записывая их перемещения;
- Определения местоположения объектов, их скорости и траектории движения, а также адресной принадлежности и состояние объектов, оснащенных персональными и мобильными устройствами, с иллюстрацией информации на интерактивной карте;
- Автоматического детектирования и демонстрации объекта по его уникальному идентификатору или коду при его потере из поля зрения;
- Показа трассы следования отслеживаемых объектов на карте;
- Возможности отправки управляющих сигналов к объектам и приёма от них информации (такой как телеметрические данные, видеозаписи, текст и прочее);
- Упрощения процесса планирования и модификации маршрутов объекта с возможностью включения в карту важных точек, формируя маршруты с ориентацией на специфические места и представляя информацию о маршрутах в разнообразных форматах (как линия на карте или в табличном виде), информацией о дистанциях и наименованиях маршрутных сегментов;
- Система предназначена для контроля и отслеживания перемещений объектов в определенной зоне с использованием текстовых и звуковых уведомлений, а также за работой их датчиков.
- Она также обеспечивает связь с диспетчерскими и мобильными службами.

Все транспортные средства в этой системе должны быть оборудованы специализированными устройствами, которые могут быть как с экраном для отображения информации о местоположении, так и без него.

На данном этапе развития технологий ведущими источниками информации для целей навигации являются российская система ГЛОНАСС и международный аналог GPS. Обе системы, являющиеся выдающимися примерами прогресса в сфере спутниковой навигации, составляют сложные электронные устройства, объединяющие элементы, размещенные как на земной поверхности, так и на орбите. Спутниковые радионавигационные системы позволяют точно определять положение и движение объектов в разных средах. Они используются во многих областях для точно-

го определения координат и времени, обеспечивая непрерывный доступ к навигационным данным. Несмотря на важность этих систем, первые модели, такие как «Транзит» в США и «Цикада» в Советском Союзе, столкнулись с трудностями, включая долгие ожидания между сеансами навигации и большие ошибки в определении местоположения, что делало сложным достижение высокой точности.

В более поздних поколениях СРНС были сделаны значительные усовершенствования, прежде всего в направлении увеличения точности и скорости предоставления навигационных данных. В частности, расширение сети спутников способствовало значительному повышению качества предоставляемых услуг. Чтобы пользователь мог всегда определять свое время и местоположение, стало важно, чтобы он одновременно видел не менее четырех правильно расположенных спутников (рис. 1).

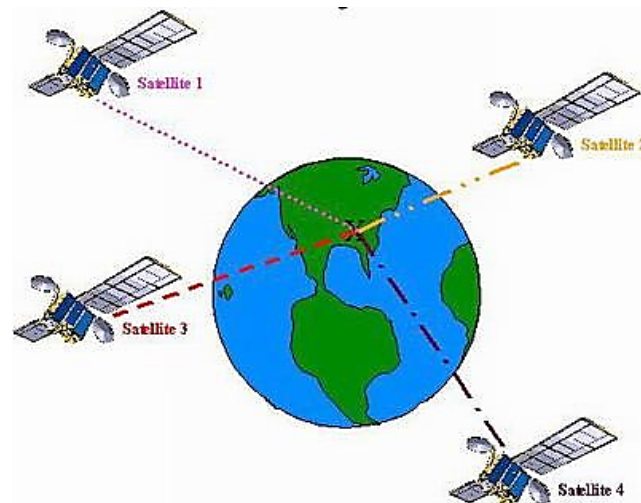


Рис. 1. Условное расположение спутников и приемника пользователя при определении координат объекта

Решение развернуть орбитальную группировку до 24 спутников, превышая минимально требуемое число в 18 спутников, было обусловлено стремлением повысить точность геопозиционирования. Этот шаг имеет ключевое значение для функционирования систем навигации, поскольку обеспечивает более точное и надежное определение местоположения объектов на Земле.

Основой работы навигационной системы является механизм идентификации местоположения пользователя, который строится на основе проведения расчетов. Эти расчеты зависят от так называемых псевдодальностей до каждого из спутников, действующих в определенный момент времени.

Псевдодальность представляет собой условную величину, которая отражает не фактическое, а скорректированное расстояние между спутником и пользователем. Коррекция производится на основе сопоставления времени приемника и официального времени самой системы. Путем регистрации момента приема сигнала от спутника и определения времени его отправки осуществля-

ется расчет условного расстояния до спутника, которое пропорционально времени, затраченному на передачу сигнала.

Для точного расчета координат спутников и использования этих данных в определении местоположения пользователя информация поступает непосредственно из навигационных сообщений. Точность определения местоположения приемника, а также коррекция его времени, что в свою очередь существенно улучшает точность определения координат, достигается за счет решения системы из четырех уравнений.

Таким образом, использование увеличенного числа спутников не только способствует улучшению точности определения геопозиции, но и повышает надежность и стабильность работы всей навигационной системы. Этот подход позволяет учесть и минимизировать потенциальные погрешности и помехи, обеспечивая более точное и стабильное функционирование системы в целом.

$$r_i = \sqrt{(x_i - x)^2 + (y_i - y)^2 + (z_i - z)^2} + t + \xi_i$$

где $i = 1, 2, 3, 4$;

x_i, y_i, z_i – геоцентрические координаты i -ого спутника;

x, y, z – геоцентрические координаты приемника;

t – сдвиг шкалы времени, выраженный в единицах дальности;

ξ_i – погрешность измерения i -ой псевдодальности [6].

Перед тем как приступить к использованию спутникового навигационного оборудования, крайне важным является убедиться в наличии в приемнике актуальных данных альманаха. Альманах содержит критически важную информацию о текущем местоположении спутников, что непосредственно влияет на работоспособность и точность системы. Эти данные, обычно, хранятся в памяти устройства начиная с момента его последнего активного использования. Это значительно сокращает время, необходимое для запуска и поиска спутников при повторном включении оборудования.

Когда устройство содержит актуальный альманах, то процесс его запуска происходит значительно быстрее. Такой запуск обычно называется «теплым стартом» и его продолжительность составляет приблизительно одну минуту. Это позволяет пользователю начать работу с системой практически мгновенно после включения.

Однако, если альманах устарел или приемник включается в первый раз после продолжительного перерыва в использовании, потребуются выполнить «холодный старт». В ходе этого процесса приемнику приходится заново загружать данные альманаха, что может растянуться на время до 15 минут. Это существенно замедляет начальный этап работы с системой.

Местоположение приемника определяется с высокой детализацией благодаря измерению расстояний до спутников, что достигается путем трилатерации – пересечения сфер, центрированных вокруг этих спутников (рис. 2).

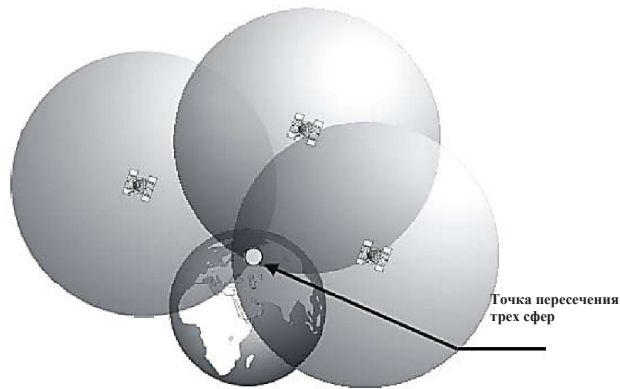


Рис. 2. Принцип определения месторасположения объекта

Определение местоположения объектов с помощью технических устройств сталкивается с рядом сложностей и неточностей, вызванных различиями во времени устройств, воздействием окружающей среды, таким как ионосферные нарушения, колебания температуры, давление и влажность, а также разницей между предполагаемым и фактическим положением спутников. Все эти факторы могут привести к отклонениям в определении координат на расстояние до 30 метров и, с учетом интерференции, к дополнительным ошибкам от 1 до 5 метров, увеличивая общую погрешность определения местоположения до 100 метров.

Тем не менее, активное внедрение и использование новейших технологий в области обработки сигналов от спутников позволяет системам спутникового позиционирования добиваться значительно большей точности. На сегодняшний день, благодаря этим технологиям, достигается гарантированная точность определения местоположения до одного сантиметра, что представляет собой значительный прогресс в области навигации.

На международном уровне в домене спутниковых радионавигационных систем выделяются два ключевых игрока: NAVSTAR и ГЛОНАСС.

NAVSTAR, также известная как глобальная система определения местоположения (GPS), была создана в Соединенных Штатах в контексте Инициативы стратегической обороны. Данная система предлагает двухрежимную эксплуатацию: сервис точного позиционирования (PPS) и стандартный сервис позиционирования (SPS). Режим PPS, разработанный главным образом для военных целей, позволяет достигать высочайшей точности определения позиции до уровня нескольких сантиметров.

Система глобального позиционирования NAVSTAR составлена из наружного космического сегмента с 24 спутниками, размещёнными на шести орбитах по четыре на каждой на высоте примерно 20200 км, сегмента для контроля, и части, предназначенной для пользователей. Она использует две главные частоты, 1227,6 и 1575,42 МГц, для передачи навигационных данных. Особо следует отметить, что по диапазону L1 транслируют-

ся как сигналы С/А, рассчитанные на гражданскую аудиторию, так и сигналы с военным кодированием Р, в то время как диапазон L2 выделен исключительно для трансляции военных сигналов.

Система контроля за спутниками превращается в глобальную сеть мониторинговых станций. Эти точки наблюдения неустанно отслеживают позиции спутников в космосе, зафиксировав любые перемены в их местоположении. Информация, собранная данными постами, отправляется в главный центр. Здесь данные проходят анализ, на основе которого корректируются орбиты космических аппаратов и обновляются важные навигационные сведения.

Что касается пользовательского сегмента, то он объединяет в себе все устройства и приемники, активно используемые обычными пользователями. Эти устройства принимают сигналы от спутников и, благодаря сложным вычислениям, предоставляют пользователям данные о их местоположении, скорости движения и точном времени.

В ответ на создание США системы навигации NAVSTAR, Советский Союз разработал ГЛОНАСС. Эта система обрела широкое применение как в военной, так и в гражданской сферах, в том числе в мореходстве. ГЛОНАСС использует спутники, находящиеся на высоте 19100 км, и передает данные в диапазонах L1 и L2, что обеспечивает точность позиционирования.

Исходно обе системы – и NAVSTAR, и ГЛОНАСС – предусматривали передачу двух типов сигналов: с ограниченной точностью для гражданских пользователей и с повышенной точностью для военных. Доступ к точным сигналам ограничивался специальными препятствиями, обход возможен был только с уникальными ключами, выдаваемыми военными. Однако позднее ограничения на использование точных данных были сняты, что дало гражданским приемникам доступ к высокоточной навигации. Тем не менее, страны-разработчики оставляют за собой право при необходимости вновь ограничить доступ к военным сигналам.

Системы спутниковой навигации, такие как ГЛОНАСС и GPS, играют ключевую роль в современных технологиях ориентирования и навигации. Они используют сложные сигналы, которые жидутся на комплексе псевдослучайных последовательностей. Это обеспечивает им ряд важных преимуществ, в частности, высокий уровень защиты от различных видов помех. Благодаря такой технологии, системы способны функционировать эффективно даже при малой мощности сигналов, исходящих от их передатчиков.

В рамках пользовательского аспекта спутниковые радионавигационные системы (СРНС) конструируются как масштабный арсенал разнородных компонентов. В их числе выделяются абонентские аппараты, телеметрические серверные решения, а также многоуровневое аппаратно-программное оснащение. Арсенал инструментов охватывает развертывание автоматизированных постов труда для оперативных диспетчеров и дежурных ка-

дров, что способствует усилению надежности контрольно-управленческих процедур в многоплановых областях аппликации.

Ключевой момент в истории монополизации методологий мониторинга, директивного управления и трассировки транспортировочных агентов долгое время удерживала за собой американская система GPS. Тем не менее, начиная с 2007 года, ситуация демонстрирует тенденцию к изменению в связи с коммерциализацией российской системы ГЛОНАСС. Данный переход знаменует собой значительный импульс к прогрессу национальных разработок в указанном сегменте. Заводские производители Российской Федерации обрели мощный импульс к инновации и инициациям производств абонентских устройств, адаптированных к функционированию сквозь ГЛОНАСС и американскую систему GPS одновременно. Это предоставило широкие перспективы для пользователей в контексте спутниковой навигации, обостряя точность и доверительность получаемых навигационных данных.

Использование оборудования, которое работает в связке с системами ГЛОНАСС и GPS в контексте систем мониторинга, управления и отслеживания транспорта, представляет собой новаторский подход, отличающийся рядом важных преимуществ:

1. Параллельная обработка сигналов из обеих навигационных систем существенно повышает качество и точность определения позиции объекта, что является критически важным для эффективного контроля за транспортными потоками и своевременного реагирования на любые изменения ситуации в режиме реального времени. Это способствует повышению достоверности при планировании маршрутов и оценке времени движения.

2. Интеграция компонентов обеих систем в один корпус упрощает установку и последующее эксплуатирование таких устройств на транспортных средствах, уменьшая общую сложность системы и повышая ее надежность за счет сокращения количества соединений и потенциальных точек сбоя.

3. Интеграция ГЛОНАСС и GPS в единую систему гарантирует высокую точность и доступность сигнала даже в условиях, когда принятие сигнала обычной системой осложнено, например, в урбанистических «каньонах» или в зонах с плотной растительностью. Это обеспечивает надежное определение местоположения в любых ситуациях.

Работа в разнообразных частотах снижает вероятность возникновения помех и обеспечивает стабильную работу системы даже при ослаблении или блокировке сигнала одной из систем. Приемные устройства, внедренные в эти системы, являются технологически продвинутыми и предназначены для выполнения множества функций. Они не только фиксируют данные от спутников для точного определения положения транспорта, но и анализируют сведения с различных датчиков, отслеживая параметры объектов, включая скорость, направление, высоту и многое другое.

К тому же эти устройства могут обмениваться данными с центральными серверами для обновления информации и получения команд, обеспечивая эффективное реагирование на изменяющиеся условия и оптимизацию работы транспорта согласно требованиям управления.

В оборудовании абонентских терминалов для передачи и приема данных используется множество устройств, разработанных для работы в разнообразных коммуникационных сетях. Спутниковые системы, такие как Инмарсат, обеспечивают международное покрытие, тогда как в сотовых сетях для передачи информации используются GPRS и SMS. УКВ-связь и другие средства коммуникации увеличивают гибкость и эффективность работы системы. Ключевое значение имеют интегрированные модули ГЛОНАСС и GPS, обеспечивающие точную локализацию транспорта в самых разных условиях, что делает их неотъемлемой частью систем мониторинга и контроля за движением.

Интеграция и внедрение спутниковой навигации в структурах Министерства по делам чрезвычайных ситуаций России требует выполнения основных задач и соответствия критериям для повышения производительности и надежности. В частности:

1. Важнейшую задачу представляет собой поддержание многофункциональности навигационного оборудования, что подразумевает его совместимость не только с ГЛОНАСС и GPS, но также и с будущими глобальными навигационными системами. Приоритетным направлением является развитие и поддержка системы ГЛОНАСС как отражение национальных интересов и обеспечение устойчивости к изменениям в доступности международных технологий.

2. Ключевым шагом является разработка и внедрение всесторонней программы для повышения квалификации сотрудников МЧС России, с акцентом на умения работать с современными спутниковыми радионавигационными системами. Это позволит не только повысить эффективность использования наличного оборудования, но и подготовит к применению перспективных технологий.

3. Существенно переоценить значение спутниковых радионавигационных систем для МЧС России, рассматривая их как фундаментальный элемент информационно-технической базы. Работа в этом направлении должна включать совершенствование процессов передачи данных и оптимизацию голосового коммуникационного обмена в экстренных ситуациях, что обеспечивает более быструю и надежную реакцию на угрозы.

4. Особое внимание следует уделить этической стороне использования таких систем. Важно исключить создание условий для «наблюдения» за персоналом в плане постоянного отслеживания его местоположения, чтобы не вызывать психологический дискомфорт среди сотрудников. Навигационные системы должны рассматриваться как

инструменты усиления безопасности и эффективности работы, а не как средства контроля.

Таким образом, реализация этих подходов потребует сбалансированного внимания к техническим новинкам, учебному процессу, а также этическим и психологическим аспектам внедрения новых технологий в работу МЧС России.

Литература

1. Федеральный закон Российской Федерации от 14 февраля 2009 г. N 22-ФЗ «О навигационной деятельности»
2. Бородин М.П., Зуев А.В., Горбаренко Е.А., Платонов А.В., Рубцов С.Н. Инклюзивное обучение лиц с ограниченными физическими возможностями в учебных заведениях системы МЧС Российской Федерации. Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 2 (216). С. 43–46.
3. Бородин М.П., Зуев А.В., Левин Д.А., Рубцов С.Н., Билашенко Е.В. Инклюзивные инновационные технологии подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 системы «112». Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 4 (218). С. 38–42.
4. Бородин М.П., Зуев А.В., Левин Д.А., Рубцов С.Н., Билашенко Е.В. Инклюзивные инновационные технологии подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 системы «112». Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 4 (218). С. 38–42.
5. Бородин М.П., Канисев П.В., Левин Д.А. Инновационные технологии подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 «Системы 112». Журнал «Современное педагогическое образование». № 2–2022. С. 124–126.
6. Бородин М.П., Селифанов Д.С. Инновационные методы развития компетенций персонала дежурно-диспетчерской службы 01 интегрированной в систему 112: на примере Санкт-Петербурга. Современное педагогическое образование. 2022. № 7. С. 39–41.
7. Данцевич В.А. Навигация: Учебное пособие.-О.: Феникс, 2009.
8. Мироньчев А.В., Бородин М.П., Селифанов Д.С. Подготовка персонала дежурно-диспетчерской службы – 01 интегрированной в систему обеспечения вызова экстренных оперативных служб по единому номеру «112». Учебное пособие / А.В. Мироньчев, М.П. Бородин, Д.С. Селифанов. 2024.

THE USE OF INFORMATION AND NAVIGATION SYSTEM IN TRAINING SPECIALISTS OF EMERGENCY OPERATIONAL SERVICES OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA AS ONE OF THE PROMISING AREAS OF DEVELOPMENT OF IT TECHNOLOGIES

Borodin M.P., Vasyutina T.L., Zuev A.V.

St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia named after Hero of the Russian Federation General of the Army E.N. Zinicheva; Leningrad Regional Branch of the St. Petersburg

In this paper, a detailed analysis of the creation and evolution of GLONASS and GPS navigation systems is carried out, as well as their key functions in the context of the use of the Ministry of Emergency Situations of Russia are studied. The purpose of the study is to identify the optimal ways to use these systems in the implementation of the tasks of rescue teams of the Ministry of Emergency Situations. The relevance of this topic is emphasized by the need to improve information technology in the field of emergency services.

Keywords: Qualification of incidents, visual modes, UKIO, incidents.

References

1. Federal Law of the Russian Federation of February 14, 2009 N 22-FZ "On Navigation Activities"
2. Borodin M.P., Zuev A.V., Gorbarenko E.A., Platonov A.V., Rubtsov S.N. Inclusive Education of Persons with Disabilities in Educational Institutions of the Russian Emergencies Ministry. *Scientific Notes of P.F. Lesgaft University*. 2023. No. 2 (216). P. 43–46.
3. Borodin M.P., Zuev A.V., Levin D.A., Rubtsov S.N., Bilashenko E.V. Inclusive Innovative Technologies for Training Personnel of the 01 "112" Duty Dispatch Services. *Scientific Notes of P.F. Lesgaft University*. 2023. No. 4 (218). P. 38–42.
4. Borodin M.P., Zuev A.V., Levin D.A., Rubtsov S.N., Bilashenko E.V. Inclusive innovative technologies for training personnel of duty-dispatch services of the 01 system "112". *Scientific notes of the P.F. Lesgaft University*. 2023. No. 4 (218). P. 38–42.
5. Borodin M.P., Kanisev P.V., Levin D.A. Innovative technologies for training personnel of duty-dispatch services of the 01 "System 112". *Journal "Modern Pedagogical Education"*. No. 2–2022. P. 124–126.
6. Borodin M.P., Selifanov D.S. Innovative methods of developing the competencies of the personnel of the 01 duty dispatch service integrated into the 112 system: on the example of St. Petersburg. *Modern pedagogical education*. 2022. No. 7. Pp. 39–41.
7. Dantsevich V.A. *Navigation: Tutorial*. -O.: Phoenix, 2009.
8. Mironchev A. V., Borodin M.P., Selifanov D.S. Training of personnel of the 01 duty dispatch service integrated into the system of calling emergency services by a single number "112". *Tutorial / A.V. Mironchev, M.P. Borodin, D.S. Selifanov*. 2024.

Реализация педагогического потенциала нейрокогнитивных технологий в образовательном процессе: систематизация российского и международного научного дискурса

Гаев Максим Александрович,

аспирант 2 курса Уральский государственный
лесотехнический университет
E-mail: gaev_98@mail.ru

Вербицкая Наталья Олеговна,

профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры
экономики труда и управления персоналом,
E-mail: n.o.verbitskaya@usue.ru

В статье показан потенциал нейрокогнитивных технологий и стратегий в образовательной практике. Представлены отечественные и зарубежные подходы к рассмотрению потенциала нейрокогнитивных стратегий и нейрокогнитивных технологий в образовании. Сделан вывод о значимости нейрокогнитивной готовности педагогов, представляющей в двух значениях: как достаточная функциональность головного мозга, познавательная активность, наличие у педагога общепедагогических и специальных знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности, и как готовность педагога применять в образовательной деятельности нейротехнологии. Цель исследования заключается в выявлении особенностей нейрокогнитивной готовности педагогов в аспекте будущего профессионального образования. Описаны результаты пилотного исследования, в котором применены психодиагностические методики опросник «Субъективное отчуждение учебного труда», тест критического мышления Кинчера, опросник инновационной готовности персонала. Показаны итоги пилотного исследования по определению у педагогов таких компонентов нейрокогнитивной готовности, как познавательная активность, готовность к инновациям, критическое мышление. Отмечается, что требуется уточнение информации относительно понятия «нейрокогнитивная готовность», четкое определение его составляющих. Необходимо проведение исследования на более значительной выборке, применение более широкого исследовательского инструментария.

Ключевые слова: нейрокогнитивная готовность педагога, нейрокогнитивные технологии, нейрокогниции, профессиональное образование, критическое мышление, познавательная активность, инновационная готовность.

Введение

На сегодняшний день перспективы применения ресурсов нейронауки в образовании достаточно широки. Интерес к нейрокогнитивным технологиям в образовании вызван как непосредственно социально-экономическими причинами, которые предполагают интенсификацию технологического развития разных отраслей и внедрение инноваций, так и необходимостью персонификации, индивидуализации образования, что ставит вопрос о готовности педагогов, осуществляющих преподавательскую деятельность на разных уровнях, к использованию на практике нейрокогнитивных стратегий и нейрокогнитивных технологий. Отмечается необходимость уточнения и интерпретации через призму педагогических знаний сведений о нейронных коррелятах познавательной деятельности, проведение дополнительных исследований в аспекте нейронауки [3].

В свою очередь, нейрокогнитивные технологии в образовании «...кардинально изменяют сложившуюся систему образования, породят новые этические проблемы поведения обучающихся, а главное, потребуют новой квалификации педагогических работников» [2, с. 75]. На сегодняшний день востребовано развитие у педагогов так называемых надпрофессиональных компетенций, в связи с чем требуется смещение акцента в процессе профессиональной подготовки преподавателей на практико-ориентированность, внедрение междисциплинарных компетенций, освоение студентами дисциплин по самоменеджменту, развитие коммуникативной компетенции, стрессоустойчивости и формирование уверенности в себе, реализацию потенциала индивидуальных образовательных траекторий посредством обеспечения вариативности содержания обучения [6]. Этими положениями объясняется актуальность настоящего исследования, посвященного вопросам нейрокогнитивной готовности педагогов как ключевого направления в сфере будущего профессионального образования.

Литературный обзор

Понятие «нейрокогнитивный» означает наличие связи между функционированием головного мозга человека и его поведением в разных ипостасях. Дефиниция понятия «нейрокогнитивный» напрямую зависит от предмета и контекста рассмотрения. Исследователи указывают на необходимость кон-

кретизации терминологии, выделении актуальных направлений изучения нейрокогнитивных технологий в образовании [1].

В русле тематики настоящей статьи понятие «нейрокогнитивной готовности педагогов» может быть рассмотрено с двух принципиально важных позиций. С одной стороны, это необходимая функциональность головного мозга, познавательная активность и наличие у педагога общепедагогических и специальных знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности. С другой стороны, это понятие подчеркивает готовность педагога применять в образовательной деятельности нейротехнологии, что пересекается с первой позицией – для внедрения нейрокогнитивных технологий в педагогическую практику требуется критическое мышление, креативность, познавательная активность и коммуникативность педагога, его готовность к применению инноваций. Вместе с тем, мы говорим о системности нейрокогнитивных процессов, поскольку познание выступает результатом динамических взаимодействий распределенных областей мозга, действующих в крупномасштабных сетях [7]. Нейрокогнитивность, таким образом, является достаточно ёмким понятием, отражающим память, внимание и проблемно-решающее поведение человека.

Относительно нейрокогнитивной готовности педагогов стоит отметить, что в научных работах наблюдается дефицит информации по данному вопросу. Преимущественно рассматриваются нейрокогнитивные стратегии, нейрокогнитивные технологии в образовании, нейропедагогические условия развития профессионально-значимых качеств. Для отечественной науки характерны труды по нейротехнологиям, аспектам их внедрения в образовательную практику, главным образом, с целью персонализации обучения при применении цифровых образовательных технологий [3].

Нейротехнологии рассматриваются как фактор трансформации образовательного процесса, инструмент повышения качества обучения за счет выявления потенциальных возможностей мозга. Это достигается посредством обоснованного выбора учебного контента согласно индивидуальным особенностям обучающихся [1]. В.И. Токтарова и Д.А. Михеева к нейротехнологиям относят совокупность технологий, которые дают возможность приобрести новые знания о строении, функционировании мозга обучающихся, «интегрировать обновленные представления о функционировании нервной системы в процесс воздействия на нее различными средствами, тем самым создавая персонализированные образовательные продукты на основе потенциальных когнитивных возможностей индивидуума» [5, с. 158].

С.Н. Костромина и Д.С. Гнедых отмечают, что в настоящее время актуальна проблема распространения среди педагогов нейромифов, следствием чего является применение неэффективных методов обучения. При этом внедрение в образовательную практику информации о работе мозга

происходит достаточно медленно и для решения указанной проблемы следует обучать будущих педагогов основам нейробиологии [3].

Отечественными авторами отмечается, что эффективная реализация когнитивных технологий зависит от наличия целого ряда нейропедагогических условий, среди которых понимание со стороны студента и преподавателя важности нейропедагогической диагностики, активизация индивидуального творческого потенциала, обеспечение необходимого эмоционального климата в учебном коллективе, развитие субъект-субъектных отношений в призме развития критического мышления у студентов и мн. др. [4].

Зарубежные исследования сфокусированы как на выявлении результативности и эффективности нейротехнологий, так и на объяснении нейрофизиологических механизмов реализации стратегий обучения, определении влияния функционирования мозга на процесс обучения. За рубежом распространено также понятие нейрокогнитивности. По мнению ряда исследователей, нейрокогнитивная стратегия в образовании стимулирует долговременную память, позволяет легче усвоить образовательный контент, содействует развитию навыков мышления и творческих способностей [9]. В образовании она связана с областями человеческого мозга, ответственными за процесс познания в рамках обучения. Кодирование, перекодировка внимания, консолидация, другие когнитивные процессы принимают непосредственное участие в обучении человека через разные аспекты нейрокогнитивных процессов. Каждый из последних, в свою очередь, взаимосвязан для сохранения информации в мозге человека.

Потенциал нейротехнологий в образовании видится в связи решением потребности персонализации образовательных технологий, индивидуализации обучения за счет проектирования интерактивных образовательных технологий, формирования персонализированной обучающей среды. T. Sartaj, S. Amutha, M. Dar отмечают на основании опроса «Перечень нейрокогнитивных знаний для школьных учителей» (NKIST) 400 школьных учителей южного Кашмира (Индия), что более 65% (66,94%) учителей имеют высокий или достаточно полный уровень осведомленности о нейрокогнитивных знаниях в академическом контексте. При последовательном сравнении выявлен факт, что учителя с научным образованием обладают большими знаниями о нейропознании как инструменте обучения, нежели их коллеги без научного образования [10].

Anand K., Chellamani K. описан опыт применения нейрокогнитивной стратегии в развитии среди студентов-преподавателей бакалавриата так называемых «survival skills» – навыков выживания, к которым отнесены критическое мышление, креативность, коммуникация, сотрудничество, социальные навыки, решение проблем, принятие решения, информационная грамотность. Нейрокогнитивная стратегия включала в себя принципы

нейрокогнитивного познания, конструктивизма, концептуального картирования, перевернутого класса. По результатам реализации экспериментального исследования нейрокогнитивная стратегия показала свою результативность в осознании студентами – будущими педагогами – своих навыков выживания, а также осведомленности об использовании нейрокогнитивных стратегий [7].

Таким образом, для определения нейрокогнитивной готовности следует брать во внимание ряд параметров, включая информированность о нейрокогнитивных стратегиях и технологиях, оценку личностных характеристик, наиболее значимыми из которых является познавательная активность, критическое мышление и готовность к инновациям.

Материалы и методы

Данное исследование носит характер апробации и проведено с использованием метода психодиагностики. Нами оценено несколько параметров нейрокогнитивной готовности будущих педагогов – когнитивная готовность (познавательная активность педагога), критическое мышление, готовность к инновациям. Участниками исследования выступили студенты, проходящие производственную практику в образовательных организациях среднего профессионального образования.

Для определения знаний педагогов непосредственно о нейрокогнитивных технологиях требуется разработка специального инструментария, который представляется нам в виде полустандартизированной анкеты. Также в перспективе нами видится целесообразным применение методики диагностики когнитивного стиля ТСОВ-4 (В.В. Селиванов, К.А. Осокина (2015), предназначенной для определения когнитивного стиля полнезависимость / полнезависимость и ряда других психодиагностических методик.

В качестве инструментария выбран ряд следующих психодиагностических методик: Опросник «Субъективное отчуждение учебного труда», тест критического мышления Кинчера, опросник инновационной готовности персонала.

Опросник «Субъективное отчуждение учебного труда» применяется нами в связи необходимостью оценки уровня познавательной активности студентов, находящихся еще на этапе обучения, но уже постепенно понимающих специфику профессиональной среды. Опросник позволяет определить как общий уровень отчуждения, так и оценить отчуждение в отдельных сферах деятельности. Там в данном материале интересен общий показатель отчуждения, который оценивается в баллах от 48 до 336.

Тест на уровень критического мышления Jonni Kincher (1990) в переводе А. Голубева (1996) позволяет относительно быстро «измерить» показатели критического мышления будущих педагогов. Возможный балл составляет от 0 до 99.

Поскольку внедрение нейрокогнитивных стратегий и технологий в образовательную практику

сопряжено с инновационной деятельностью, целесообразна оценка готовности педагогов к инновациям как составляющую нейрокогнитивной готовности. В этой связи нами выбран в качестве инструментария Опросник инновационной готовности персонала (В.В. Пантелеева, Т.П. Кнышева, 2016), который дает возможность выявить инновационную готовность как иерархизированную систему профессионально-важных свойств личности, представленных в направленности, способностях, опыте. Данная методика позволит оценить общий уровень инновационной готовности личности, а также уровень эмоциональной, мотивационной, когнитивной, личностной, организационной готовности к инновациям.

Обработка результатов осуществлялась с использованием статистического пакета SPSS (версия 23.0), применялись такие методы, как вычисление средних значений, корреляционный анализ с вычислением коэффициентов t-Кендалла и р-Спирмена.

Результаты

В исследовании приняли участие 50 студентов, обучающихся на педагогических направлениях подготовки бакалавриата. Результаты по трем параметрам представлены на Рисунке 1, где показаны средние значения по субъективному отчуждению учебного труда, критическому мышлению, инновационной готовности.

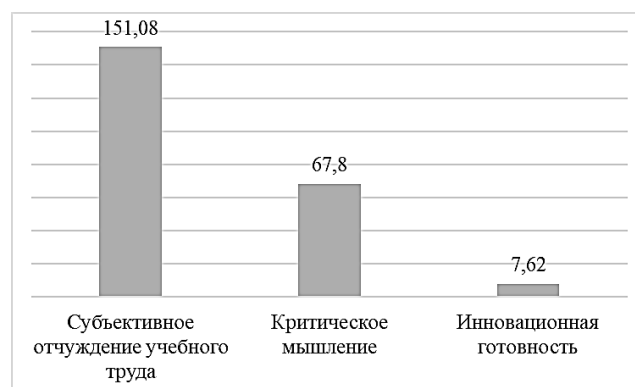


Рис. 1. Результаты исследования, средние значения

Как мы можем заметить из рисунка, инновационная готовность будущих педагогов находится на среднем уровне (средний балл 7,62), что достаточно для осуществления педагогической деятельности, особенно в связи с фактическим отсутствием опыта полноценной преподавательской работы.

Субъективное отчуждение учебного труда находится в границах относительного уровня отчуждения (границы 145–200 баллов).

Критическое мышление входит в границы оптимального (операционального) уровня (границы 50–74 балла).

При этом нами не выявлено статистически значимых корреляций между исследуемыми переменными – при вычислении коэффициентов t-

Кендалла и r-Спирмена уровень двусторонней асимптотической значимости превышал значения статистической значимости $p=0,005$.

Если говорить о составляющих инновационной готовности, то среди будущих педагогов доминирует как раз когнитивный компонент – средний балл составил 6,64 балла из 10 возможных. На второй позиции находится эмоциональная готовность – 6,38 балла. Менее всего развита организационная готовность (5,62 балла) (рис. 2).

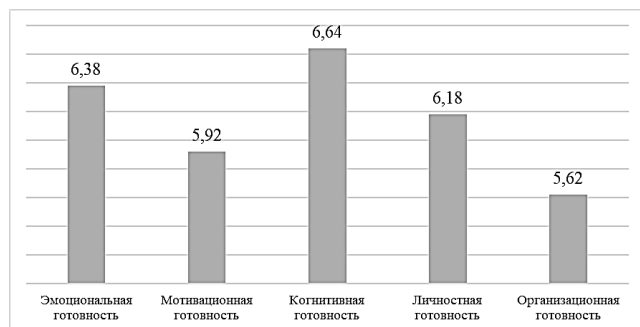


Рис. 2. Компоненты инновационной готовности, средние значения

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа

Корреляции			Субъективное отчуждение учебного труда	Когнитивная готовность
Tau-b Кендалла	Субъективное отчуждение учебного труда	Коэффициент корреляции	1,000	-,333**
		Знач. (двухсторонняя)	.	,003
		N	50	50
	Когнитивная готовность	Коэффициент корреляции	-,333**	1,000
		Знач. (двухсторонняя)	,003	.
		N	50	50
Ро Спирмена	Субъективное отчуждение учебного труда	Коэффициент корреляции	1,000	-,443**
		Знач. (двухсторонняя)	.	,001
		N	50	50
	Когнитивная готовность	Коэффициент корреляции	-,443**	1,000
		Знач. (двухсторонняя)	,001	.
		N	50	50

** Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

При этом присутствует отрицательная корреляция между субъективным отчуждением учебного труда и когнитивной готовностью к инновациям (таблица 1) на уровне статистической значимости

0,01. По другим параметрам статистически значимых корреляций не выявлено ни на уровне статистической значимости $p=0,01$, ни на уровне $p=0,05$.

Обсуждение

В исследовании мы выделили три параметра нейрокогнитивной готовности будущих педагогов, которые являются своего рода функциональными условиями реализации в образовании нейрокогнитивных стратегий и нейрокогнитивных технологий, – это познавательная активность, которая нами оценивалась с позиций отношения к учебному труду, критическое мышление и инновационная готовность. Понятно, что в структуру нейрокогнитивной готовности входит также знаниевый компонент, представленный системой общепедагогических и специальных знаний, информированностью о нейрокогнитивных стратегиях и технологиях, которые могут применяться в образовательной практике.

Эмпирическое исследование, проведенное среди будущих педагогов, показало, что критическое мышление обучающихся находится в пределах оптимального (операционального) уровня – достаточного для анализа, работы с информацией, выявления причинно-следственных связей, но недостаточного для осуществления творческого труда, решения педагогических задач нестандартными способами. Соответственно, целесообразно инициировать внедрение педагогических приемов, методов и технологий, направленных на развитие у обучающихся критического мышления в процессе профессиональной подготовки, что будет являться составляющей их нейрокогнитивной готовности. Особенно важна работа по развитию критического мышления в связи с выявленной отрицательной корреляцией между рассматриваемым параметром и когнитивной готовностью к инновациям.

Возвращаясь к аспектам инновационной готовности, следует обратить внимание на повышение таких ее компонентов, как организационная и мотивационная готовность, развитие которых находится на среднем уровне.

Поскольку средний балл по субъективному отчуждению учебного труда попадает в средние значения (относительное отчуждение), то следует оценить отдельно факторы, которые, вероятно, препятствуют полноценной познавательной активности обучающихся. Для этого следует оценить сферы отчуждения (учение, университетская жизнь, самоотношение, межличностные отношения) и формы отчуждения (вегетативность, бессилие, нигизм, авантюризм) на более широкой выборке, оценить степень корреляции указанных параметров с другими переменными.

Заключение

Настоящее исследование не претендует на исчерпывающее рассмотрение обозначенного вопроса и является отправкой точной для более детального

изучения нейрокогнитивной готовности педагогов как ключевого направлению профессионального образования. Требуется уточнение информации относительно понятия «нейрокогнитивная готовность», четкого определения его составляющих. Необходимо проведение исследования на более значительной выборке, возможно, в аспекте сравнения нейрокогнитивной готовности практикующих педагогов и будущих преподавателей, а также применение более широкого исследовательского инструментария.

Литература

1. Александрова Л.Д., Богачева Р.А., Чекалина Т.А., Максимова М.В., Тимонина В.И. Нейротехнологии как фактор трансформации образовательного процесса // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 4 (47). С. 98–113.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Контуры реализации нейротехнологий в образовании // Cognitive Neuroscience – 2020: материалы международного форума, Екатеринбург, 11–12 декабря 2020 года. Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2021. С. 73–75.
3. Костромина С.Н., Гнедых Д.С. Нейронаука в системе профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 4 (47). С. 8–29.
4. Макаров И.Г., Шаршов И.А. Когнитивная технология разработки индивидуальных траекторий развития критического мышления преподавателей и студентов // Социально-экономические явления и процессы. 2015. № 7. С. 225–234.
5. Токтарова В.И., Михеева Д.А. Нейрокогнитивные технологии в цифровом образовании // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XV международной научно-практической конференции, г. Екатеринбург, 28 февраля – 4 марта 2022 г. Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2022. С. 156–162.
6. Харина Н.П. Надпрофессиональные компетенции как элемент когнитивной сферы подготовки педагога профессионального обучения // Современное образование: векторы развития. Социально-гуманитарное знание и общество: Материалы VII конференции с международным участием, посвященной 150-летию МПГУ, Москва, 21–22 апреля 2022 года. М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. С. 50–58.
7. Anand K., Chellamani K. (2021). Pedagogical Challenges and Neurocognition in Education for the 21st Century. In: Thomas K.A., Kureethara J.V., Bhattacharyya S. (eds) Neuro-Systemic Applications in Learning. Springer, Cham. P. 179–201.
8. Bressler S.L., Menon V. (2010). Large-scale brain networks in cognition: emerging methods and principles. Trends in Cognitive Sciences. Vol. 14(6). P. 277–290.
9. P. Pandian, et. Al/ (2022). Modern Method of Teaching and Learning through Neurocognition: An Innovative Brain Based Strategy for Teachers and Learners Method of Teaching and Learning through Neurocognition: An Innovative Brain Based Strategy for Teachers and Learners. Vol. 3. P. 2141.
10. Sartaj T., Amutha S., Dar M. (2023). Neurocognition as an Instrument of Teaching: An Analysis of Teachers' Knowledge. XII. P. 28–37.

REALIZATION OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF NEUROCOGNITIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS: SYSTEMATIZATION OF RUSSIAN AND INTERNATIONAL SCIENTIFIC DISCOURSE

Gaev M.A., Verbitskaya N.O.

Ural State Forestry Engineering University

The article shows the potential of neurocognitive technologies and strategies in educational practice. The article presents domestic and foreign approaches to considering the potential of neurocognitive strategies and neurocognitive technologies in education. The conclusion is made about the importance of neurocognitive readiness of teachers, which appears in two meanings: as a sufficient functionality of the brain, cognitive activity, the teacher's general pedagogical and special knowledge necessary for successful professional activity, and as a teacher's willingness to apply neurotechnology in educational activities. The purpose of the study is to identify the features of neurocognitive readiness of teachers in the aspect of future professional education. The results of a pilot study are described, in which psychodiagnostic methods were used: the questionnaire "Subjective alienation of educational work", the Kincher test of critical thinking, the questionnaire of innovative readiness of personnel. The results of a pilot study on the determination of such components of neurocognitive readiness among teachers as cognitive activity, readiness for innovation, and critical thinking are shown. It is noted that clarification of information regarding the concept of "neurocognitive readiness", a clear definition of its components is required. It is necessary to conduct research on a larger sample and use a wider range of research tools.

Keywords: neurocognitive readiness of a teacher, neurocognitive technologies, neurocognition, vocational education, critical thinking, cognitive activity, innovative readiness.

References

1. Alexandrova L.D., Bogacheva R.A., Chekalina T.A., Maksimova M.V., Timonina V.I. Neurotechnologies as a factor of transformation of the educational process // Vocational education and the labor market. 2021. No. 4 (47). pp. 98–113.
2. Zeer E.F., E. Simanyuk.E. Contours of the implementation of neurotechnologies in education // cognitive Neurology 2020: proceedings of the International Forum, Yekaterinburg, December 11–12, 2020. Yekaterinburg: Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, 2021. pp. 73–75.
3. Kostromina S.N., Gnedykh D.S. Neuroscience in the system of vocational education // Vocational education and the labor market. 2021. No. 4 (47). pp. 8–29.
4. Makarov I.G., Sharshov I.A. Cognitive technology for the development of individual trajectories for the development of critical thinking of teachers and students // Socio-economic phenomena and processes. 2015. No. 7. pp. 225–234.
5. Toktarova V.I., Mikheeva D.A. Neurocognitive technologies in digital education // Nauka. Informatization. Technologies. Title: proceedings of the XV International Scientific and practical conference, Yekaterinburg, February 28 – March 4, 2022 Yekaterinburg: Publishing House of RSPU, 2022. pp. 156–162.
6. Kharina N.P. Supra-professional competencies as an element of the cognitive sphere of teacher training // Modern education: vectors of development. Socio-humanitarian knowledge and Society: Materials of the VII conference with international participation dedicated to the 150th anniversary of the Moscow State

- University, Moscow, April 21–22, 2022. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2022. pp. 50–58.
7. Anand K., Chellamani K. (2021). Pedagogical challenges and neuropsychology in education in the 21st century. In the book: Thomas K.A., Kuretkhara J.V., Bhattacharya S. (eds.) Neurosystem applications in learning. Springer, Cham. pp. 179–201.
 8. Bressler S.L., Menon V. (2010). Large-scale brain networks in cognition: new methods and principles. Trends in cognitive sciences. Volume 14(6). pp. 277–290.
 9. P. Pandian et al. AI/ (2022). The modern method of teaching and learning through neurocognition: an innovative brain-based strategy for teachers and students The method of teaching and learning through neurocognition: an innovative brain-based strategy for teachers and students. Volume 3. pp. 2141.
 10. Sartai T., Amuta S., Dar M. (2023). Neurocognitiveness as a learning tool: an analysis of teachers' knowledge. XII. pp. 28–37.

Оценка сформированности soft skills в условиях вуза: на примере студентов психолого-педагогических специальностей

Кобазова Юлия Владимировна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры ПИМНО

заместитель директора по ВУР Технического института (филиала) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри
E-mail: kobazov@mail.ru

В процессе развития общества, кроме профессиональных навыков, внимание стали уделять коммуникативным, личностным качествам, интеллектуальной и эмоциональной сфере специалиста. В современном обществе, для успешного будущего и карьеры, уже недостаточно просто знать свои обязанности и уметь их выполнять, специалисту необходимо уметь выходить «за рамки» своей деятельности, видеть и использовать возможности, которые зависят от их личности.

В статье рассматриваются результаты изучения сформированности soft skills (мягкие навыки) у студентов психолого-педагогических специальностей ТИ(ф) СВФУ им. М.К. Аммосова в г. Нерюнгри. Данные исследования позволяют выявить soft skills (мягкие навыки) у студентов психолого-педагогических специальностей студентов (n = 65) кафедры ПИМНО в образовательном пространстве института. На основании полученных результатов сформированности soft skills студентов психолого-педагогических специальностей, мы выявили достаточно высокий уровень потребности развития мягких навыков в профессиональной деятельности будущих педагогов. Анализ результатов исследования выявил, что формирование soft skills (мягких навыков) у студентов психолого-педагогических специальностей тесно связано с развитием личностных потребностей. Студенты психолого-педагогических специальностей выявили достаточный уровень развития soft skills для успешной самореализации в профессиональной сфере.

Ключевые слова: soft skills, мягкие навыки, креативность, критическое мышление, коммуникативные навыки, работа в команде, образовательная среда.

На современном этапе общества, на будущих специалистов в любой трудовой сфере возлагаются большие надежды, поскольку именно молодые люди обладают современными взглядами на жизнь и стремятся изменить жизнь к лучшему. Однако, чтобы молодой специалист имел и умел раскрыть свой богатый потенциал правильно, ему необходимы навыки, которые помогут ему ориентироваться в обществе, общаться с разными людьми, решать проблемы наилучшим способом. Появилась потребность осознанно развивать так называемые soft skills (мягкие навыки). Они позволяют специалисту сделать свою работу более эффективной успешной. Следует понимать, что «жесткие навыки» будущий специалист получает в процессе обучения и прохождения «рабочей» практики на базе своего образовательного учреждения, в то время как «мягкие навыки» специалист приобретает сам, через самостоятельное саморазвитие.

За рубежом термин soft skills (мягкие навыки) начали использовать в 1960 году. Термин ввелся и обсуждался благодаря армии США, когда военные осознали, что кроме сугубо профессиональных навыков, существуют социальные навыки, необходимые для более успешной и продуктивной работы (руководство подчиненными, мотивация солдат). Это объяснялось тем, что одних профильных знаний недостаточно, поскольку солдатам по-прежнему необходимо работать друг с другом, уметь критически мыслить, быстро адаптироваться в любой ситуации.

К определению термина soft skills современные исследователи подходят с разных точек зрения. Изучением проблемы развития soft skills занимались отечественные исследователи: Базаров Т.Ю., Баринаова О.В., Беркович М.И., Гетманская Е.В., Давидова В., Жадько Н.В., Зеер Э.Ф., Иванов Д.А., Новиков А.М., Степанова Л.Н., Сошницкая О., Чертов В.Ф., Черкасова И.И., Яркова Т.А. В общем понимании soft skills – это коммуникативные или управленческие навыки, к которым относятся умение управлять, убеждать, находить нужный подход к людям, решать конфликтные ситуации, лидировать [4].

По мнению исследователей, Virusnyu Akhire, Shalaka Parker, Ashutosh Zundzhur развитие soft skills очень важны для более эффективной деятельности преподавателей вузов в процессе обучения студентов как технических, так и гуманитарных специальностей. Такие навыки не зависят от вида деятельности, но помогают человеку осуществлять свою деятельность более продуктивно [10].

Исследователи Т.А. Яркова и И.И. Черкасова предложили карту формирования мягких навыков (на примере педагогических дисциплин), куда входит три блока. Блок личностных способностей, деятельностных и когнитивных способностей [6,9].

Гетманская Е.В. и Чертов В.Ф. предлагают еще несколько мягких навыков, релевантные преподавательской деятельности: ориентированность на действие, стрессоустойчивость, эмпатия, настойчивость. Также, soft skills предполагает общие компетенции, которыми должен обладать любой специалист, включая педагога: развитый эмоциональный интеллект, умение критично мыслить, рассуждать и делать самостоятельные выводы, креативность, навыки приятия решения и способность брать ответственность за результат, лидерские качества, управленческие навыки, способность конструктивно решать конфликты и объединить стороны конфликта для решения противоречий [1,7].

Прежде всего, «мягкими навыками» должен владеть будущий педагог, на котором лежит большая ответственность за воспитание полноценной личности подрастающего поколения, эта личность должна быть разносторонней и гармоничной, а для этого сам педагог должен обладать достаточно широкими умениями и навыками в различных сферах жизни, быть разносторонним и гармоничным, поскольку только на личном примере и опыте возможно чему-то научить. Как мы уже отмечали ранее, «мягкие навыки» являются продуктом саморазвития человека, его индивидуальностью, но вместе с этим, эти навыки приобретаются в процессе обучения студентов. Обучение подобным навыкам является важным инструментом для будущих достижений в сфере образования. Мягкие навыки помогают студентам успешно учиться, общаться и в будущем преуспевать карьере.

Необходимо учитывать и негативные факторы, которые мешают развитию soft skills. Такие факторы в большей степени связаны с личностными и психологическими трудностями:

1. Непонимание вектора своего развития, страх трудностей. Для того, чтобы развитие происходило плавно, а самое главное – приносило результаты, студент должен понимать, как именно ему развиваться, для чего это развитие необходимо и как он это себе представляет. Кроме этого, студенту следует проработать страх перед трудностями, поскольку он тормозит развитие или вообще прекращает его.

2. Отказ от изменений в жизни. Развитие – всегда приводит к изменениям и это напрямую касается личности. Меняясь, человеку иногда приходится отказаться от чего-либо. В случае, если человек не готов к изменениям, его развитие не принесет результатов.

3. Несерьезное отношение своему развитию. Для того, чтобы развитие не прекращалось и приносило результаты, студенту необходимо серьезно относиться к своей деятельности: постоянно развиваться, совершенствоваться.

4. Стагнация. Самая распространенная проблема развития возникает тогда, когда человек получив определенный результат, останавливается и прекращает работать над собой. Такая проблема решается только тогда, когда человек, получив результат, не останавливается, а продолжает ставить и достигать следующие цели.

С целью изучения уровня soft skills у студентов психолого-педагогических специальностей Технического института (филиала) СВФУ им. М.К. Аммосова в г. Нерюнгри (65 человек очного и заочного обучения в возрасте от 18 до 42 лет) был проведен опрос с целью изучения осведомленности soft skills (мягкие навыки).

Результаты изучения осведомленности о понятии soft skills (мягкие навыки) показали, что уровень осведомленности о soft skills среди студентов достаточно высок, большинство из них знают (47%), что такое «мягкие навыки», либо знают, но не владеют дополнительной информацией. недостаточно информации (32%). Только 21% студентов педагогических специальностей владеет информацией об общих компетенциях soft skills, а также способах их развития.

Результаты опроса о необходимости развития soft skills (мягкие навыки) у преподавателей, педагогов, психологов выявили, что большинство студентов психолого-педагогических специальностей (56,2%) осознают необходимость развития «мягких навыков» для своей профессиональной сферы. По мнению 43,8% студентов, soft skills компетенции развивать необходимо, но не более чем профессиональные. Студентов, которые считают, что развитие мягких навыков не требуется не выявлено.

Студенты психолого-педагогических специальностей считают, что для успешного развития личности педагога и психолога в процессе профессиональной деятельности необходимы следующие навыки и умения: стрессоустойчивость (56% студентов), коммуникабельность (50% студентов), умение мыслить логически (50% студентов), творческое мышление, креативность (44% студентов), развитый эмоциональный интеллект (31% студентов), умение работать в большой команде (25% студентов), целеустремленность, стремление доводить работу до логического конца (25% студентов), ораторские навыки (31% студентов), все качества и умения необходимы (63% студентов).

Результаты вопроса «Изучаете ли вы информацию о «мягких навыках» самостоятельно?», показали, что наибольшее количество студентов изучает информацию о «мягких навыках» самостоятельно (46% студентов). Не относятся к этой теме достаточно серьезно (42% студентов). Не изучает информацию о soft skills самостоятельно и не относится к этому достаточно серьезно 12% студентов педагогических специальностей.

По результатам вопроса «Считаете ли вы необходимым введение отдельной дисциплины по обучению «мягким навыкам» в институте?», становится ясно, что большинство студентов уверены

в том, нужна ли отдельная дисциплина для изучения таких навыков (57%). Считают, что такая дисциплина не нужна 18% студентов, затрудняются ответить 25% студентов.

Студентам психолого-педагогических специальностей также было предложено оценить развитие собственных soft skills компетенций в процессе учебы и жизнедеятельности по десятибалльной шкале (от 1 до 10). Оценка таких проявлений представлена в виде опросника, в котором вопросы разбиты на несколько блоков, относящиеся к конкретному навыку, каждый блок содержит десять вопросов.

Первый блок «Критическое мышление». Результаты самооценки студентов по первому блоку «Критическое мышление» выявили, что на высоком уровне критическое мышление сформировано у 17% студентов. Считают, что уровень критического мышления у них сформирован в пределах нормы (средний уровень) – 83% студентов. В процессе опроса не выявлено студентов, которые отмечают у себя низкий уровень критического мышления (0%).

Второй блок «Креативное мышление». Результаты самооценки студентов психолого-педагогических специальностей по второму блоку выявили, что высокий уровень креативности отмечают у себя 24% студентов. Средний уровень креативного мышления отмечают у себя 66% студентов. Считают, что креативное мышление у них недостаточно развито 10% студентов психолого-педагогических специальностей.

Третий блок «Работа в команде». По итогам третьего блока вопросов, результаты представлены следующим образом: низкий уровень командной работы отмечают у себя 15% студентов, средний уровень командной работы – 50%, высокий уровень командной работы – 35% студентов.

Четвертый блок «Навыки принятия решений». По итогам четвертого блока вопросов низкий уровень навыков принятия решения отмечают у себя 23% студентов психолого-педагогических специальностей, средний уровень выявлен у 68% студентов. Высокий уровень навыков принятия решения отмечают 9% студентов.

Пятый блок «Коммуникативные навыки». По итогам пятого блока вопросов низкий уровень коммуникативных навыков выявили – 12% студентов психолого-педагогических специальностей, средний уровень – 54% студентов. Высокий уровень коммуникативных навыков выявили – 34% студентов.

Таким образом, на основании полученных результатов сформированности soft skills студентов психологи-педагогических специальностей, мы выявили достаточно высокий уровень потребности развития мягких навыков в профессиональной детальной будущих педагогов. Выявлен процент студентов (от 10 до 12%), который отмечает у себя низкий уровень развития soft skills в процессе учебы и жизнедеятельности. Это может сделать их

в дальнейшем недостаточно конкурентоспособными.

В процессе учебной и воспитательной деятельности студентов необходимо повышать и обогащать их словарный запас, тренировать культуру и этику речи, развивать логику и наблюдение, развивать умение анализировать, делать аналитические прогнозы, тренировать рациональное мышление, дидукцию и индукцию, учить студентов представлять свои планы в форме проектов, оптимизировать свой проект. В процессе внеурочной деятельности развить навык анализа своих собственных и чужих эмоций, умение различать и использовать их в зависимости от ситуации, способствовать развитию потребности постоянной работы над собой. Введение факультативных занятий, создание в процессе обучения студентов образовательной и коммуникативной среды, с целью развития soft skills, использование разнообразных методов и стратегий по развитию «мягких навыков» будут способствовать развитию индивидуальной траектории профессионального развития, креативности, критическому и проектному мышлению, эмоциональному интеллекту

Литература

1. Гетманская Е.В., Чертов В.Ф. Мягкие навыки учителя как категория концептуальных и прикладных зарубежных исследований / Е.В. Гетманская, В.Ф. Чертов // Педагогика и психология образования. 2023. № 1.
2. Емельянова Э.Л. Средства формирования «мягких» навыков у студентов вуза / Э.Л. Емельянова // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. № 1 (56).
3. Сорокопуд Ю.В., Амчиславская Е.Ю., Ярославцева А.В. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов / Ю.В. Сорокопуд, Е.Ю. Амчиславская, А.В. Ярославцева // МНКО. 2021. № 1 (86).
4. Сосницкая О. Soft Skills: «Мягкие навыки» твердого характера [Электронный ресурс] // Электрон. дан. URL: <https://www.dw.com/ru/soft-skills>
5. Сулягина Т.В. Развитие soft-компетенций будущих педагогов в образовательной деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 244–250.
6. Формирование проектных умений будущих педагогов в условиях формального и неформального образования / К.Б. Семенов, М.Е. Иванова, И.И. Черкасова, В.В. Черкасов // Педагогика. – 2022. – Т. 86, № 5. – С. 84–94. – EDN JEIPUF.
7. Чертов В.Ф., Ерохина Е.Л., Гетманская Е.В. Стратегии развития «мягких навыков» учителя: проблемы и перспективы исследования / В.Ф. Чертов, Е.Л. Ерохина, Е.В. Гетманская // Наука и школа. 2023. № 6.

8. Шрайбер А.Н. Методика формирования soft skills (мягких навыков) у студентов вузов через систему дополнительного профессионального образования / А.Н. Шрайбер // МНКО. 2018. № 2 (69). professionalnogo-obrazovaniya
9. Яркова, Т.А. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т.А. Яркова, И.И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2, № 4. – С. 222–234.
10. S. Parker, A. Zunjur и V. Ahire, «Soha (Soft & Hard) Intelligence – A Fulcrum of High Performance of Teachers in HEIs», Международная конференция секции IEEE в Пуна 2021 г. (PuneCon), Пуна, Индия, 2021 г., стр. 1–4, doi: 10.1109/PuneCon52575.2021.9686475.

ASSESSMENT OF SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN A UNIVERSITY CONDITION: ON THE EXAMPLE OF STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Kobazova Yu.V.

Nerungri Technical Institute (branch) of M.K. Ammosov North-Eastern Federal University

In the process of development of society, in addition to professional skills, attention began to be paid to communication, personal qualities, and the intellectual and emotional sphere of a specialist. In modern society, for a successful future and career, it is no longer enough just to know your responsibilities and be able to fulfill them; a specialist needs to be able to go “beyond the scope” of his activities, see and use opportunities that depend on his personality.

The article discusses the results of studying the formation of soft skills (soft skills) among students of psychological and pedagogical specialties of TI(f) NEFU named after. M.K. Ammosov in Neryungri. These studies make it possible to identify soft skills among students of psychological and pedagogical specialties (n = 65) of the Department of Pedagogical Education in the educational space of the institute.

Based on the obtained results of the formation of soft skills of students of psychological and pedagogical specialties, we identified a fairly high level of need for the development of soft skills in the professional detail of future teachers. Analysis of the research re-

sults revealed that the formation of soft skills in students of psychology and pedagogical specialties is closely related to the development of personal needs. Students of psychology and pedagogical specialties revealed a sufficient level of development of soft skills for successful self-realization in the professional field.

Keywords: soft skills, creativity, critical thinking, communication skills, teamwork, educational environment.

References

1. Getmanskaya E.V., Chertov V.F. Soft teacher skills as a category of conceptual and applied foreign research / E.V. Getmanskaya, V.F. Chertov // Pedagogy and psychology of education. 2023. № 1.
2. Yemelyanova E.L. Means of forming “soft” skills among university students / E.L. Yemelyanova // Vocational education and the labor market. 2024. № 1 (56).
3. Sorokopud Yu.V., Amchislavskaya E.Yu., Yaroslavtseva A.V. “Soft skills” (“soft skills”) and their role in the training of modern specialists / Yu.V. Sorokopud, E. Yu. Amchislavskaya, A.V. Yaroslavtseva // MNKO. 2021. № 1 (86).
4. Sosnitskaya O. Soft Skills: “Soft skills” of a two-voice analyst [Electronic resource] // Electronic resource. e-mail address: <https://www.dw.com/ru/soft-skills>
5. Sutyagina T.V. Creation of software-competent studios for teachers in the educational field // Bulletin of the Kostroma State policy. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021. Vol. 27, No. 4. pp. 244–250.
6. Formation of project skills of future teachers in conditions of formal and informal education / K.B. Semenov, M.E. Ivanova, I.I. Cherkasova, V.V. Cherkasov // Pedagogy. – 2022. – Vol. 86, No. 5. – pp. 84–94. – EDN JAYPUF.
7. Chertov V.F., Erokhina E.L., Getmanskaya E.V. Strategies for the development of “soft skills” of a teacher: problems and prospects of research / V.F. Chertov, E.L. Erokhina, E.V. Getmanskaya // Science and school. 2023. № 6.
8. Schreiber A.N. Methodology of modeling soft skills in students from the system of additional education / A.N. Schreiber. Reiber // <url>. 2018. № 2 (69). Professional education
9. Yarkova, T.A. Formation of flexible skills among students in the context of the implementation of the professional standard of a teacher / T.A. Yarkova, I.I. Cherkasova // Bulletin of the Tyumen State University. Humanitarian studies. Humanizes. – 2016. – Vol. 2, No. 4. – pp. 222–234.
10. S. Parker, A. Zunjur and V. Akhire, “Soha (soft and hard) intelligence is the basis for high performance of teachers in universities”, IEEE International Conference in June 2021. (PuneKon), Pune, India, 2021, pp. 1–4, doi: 10.1109/PuneCon52575.2021.9686475.

Обучение студентов естественно-научных направлений работе с геоинформационными системами в ходе полевых и лабораторных практических занятий

Козлова Анастасия Александровна,

соискатель кандидатской диссертации, Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского

Географические, экологические и смежные дисциплины в высших учебных заведениях могут преподаваться в формате полевой и научно-исследовательской практики, являясь благоприятной средой для внедрения в их программы геоинформационных систем как методики прикладных исследований. ГИС, представленные в виде платформ, систем сбора, хранения и обработки данных, интегрируются в курсы подготовки студентов географических, экологических, биологических специальностей. В данной работе рассматриваются возможности применения ГИС в обучении естественнонаучным специальностям: приводятся примеры методов работы с данными дистанционного зондирования Земли, информационно-поисковыми системами по биоразнообразию для студентов биологических направлений, платформами для прикладного картографирования, используемыми в разных ВУЗах России. Также подчеркивается важность соблюдения технических и соответствия квалификационным требованиям при организации практических занятий с использованием ГИС.

Ключевые слова: геоинформационные системы, цифровая картография, данные дистанционного зондирования, информационно-поисковые системы, практическое занятие, полевая практика.

Введение

Геоинформационные системы (ГИС) – цифровая среда для сбора, управления и анализа данных с учетом их территориального распределения. В научно-практическом смысле ГИС представляют собой метод пространственного анализа массивов данных различного объема независимо от их тематики. Так, цифровое картографирование и пространственный анализ выгруженной на карту информации может лечь в основу физико-географического, экономико-географического, биологического, геоэкологического районирования в рамках научно-исследовательской или практической работы. Применение геоинформационных технологий в педагогике средней и высшей школы – методика относительно новая, постепенно внедряемая образовательными учреждениями. Известно, что интеграция геоинформатики как отдельной дисциплины в российские учебные заведения датируется концом XX века, но по настоящий момент практикуется не во всех отечественных ВУЗах [5]. Тем не менее, географические, биогеографические, экологические исследования, проводимые университетами, все чаще так или иначе связаны с ГИС-технологиями и, следовательно, требуют соответствующей подготовки студентов бакалавриата и магистратуры.

Применение ГИС в организации естественнонаучных дисциплин

Обучение студентов естественнонаучных направлений работе с данными дистанционного зондирования Земли

В ряде ВУЗов Москвы, Санкт-Петербурга, Томска, Новосибирска, Краснодара, Перми обучение геоинформационным технологиям входит в программы таких дисциплин, как биогеография, общая экология, основы рационального природопользования. Речь идет не только о навыках построения специализированных тематических карт и их анализа, но и о работе с данными дистанционного зондирования Земли (ДДЗЗ) [4;9]. Последние являются объектом детального изучения студентами экологических, геоэкологических и лесохозяйственных специальностей. Дешифровка, последующее картографирование и анализ снимков ДЗЗ позволяют таким студентам и аспирантам выполнять курсовые, дипломные, научно-квалификационные работы, позже становясь основной методикой при научно-исследовательской работе и подготовке диссертаций на соискание ученых степеней.

Так, например, в Пермском университете работа с ДДЗЗ изучается в рамках специализированных курсов с 2012 г. Основные учебные дисциплины при подготовке бакалавров, обучающие интерпретации ДДЗЗ – «Дистанционное зондирование в картографии» и «Специальные вопросы тематического дешифрирования». Дисциплины изучаются студентами на 4 курсе бакалавриата. Программа первого учебного курса охватывает в основном методы предварительной обработки ДДЗЗ, второго – автоматизированные и экспертные методы тематического дешифрирования.

Лекционные занятия по данным курсам предполагают изучение нескольких тематических блоков «Теоретические основы ДЗЗ из космоса», «Методы предварительной обработки ДДЗЗ», «Методы тематического дешифрирования ДДЗЗ», «Мировой фонд космических снимков», «Использование ДДЗЗ в картографии», «Космический мониторинг и исследования Земли из космоса» и т.д.

Целью лабораторных занятий по данным дисциплинам является практическое освоение сту-

дентами методов работы с ДДЗЗ (геометрическая коррекция, предварительная обработка, создание мозаик, тематическое дешифрирование – различные методы классификации и мультивременного анализа снимков, индексные методы и т.д.). Кроме того, в качестве контрольных заданий студенты решают задачи проектного типа, что предполагает последовательное применение различных методов предварительной обработки и тематического анализа ДДЗЗ [6].

При проведении лабораторных работ используются данные ДЗЗ как из открытых источников, так и приобретенные университетом по лицензии. Методы автоматизированного дешифрирования рассматриваются в основном на примере снимков LANDSAT. Также широко используются данные со спутников серии SPOT и снимки сверхвысокого разрешения WorldView-2 и Pleiades, ранее приобретенные ГИС-центром ПГНИУ для реализации различных проектов (см. рис. 1).

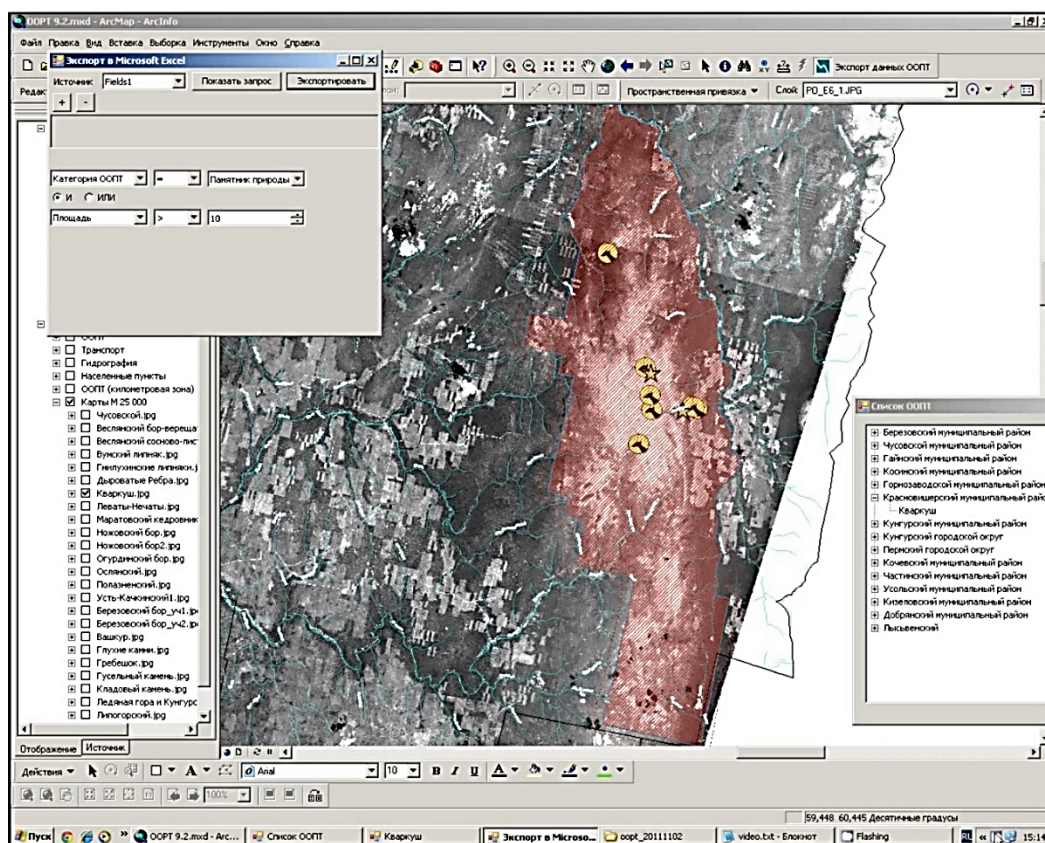


Рис. 1. Космический снимок ООПТ «Кваркуш», используемый в дисциплине «Методы тематического дешифрирования ДДЗЗ» (ПГНИУ, 2013)

Обучение студентов биологических направлений работе с информационно-поисковыми системами по биоразнообразию

В студенческой полевой и научно-исследовательской практике для биологических и биогеографических направлений находят применение информационно-поисковые системы. Так, глобальная система регистрации данных по биоразнообразию iNaturalist, находясь в открытом доступе для

любого пользователя, может служить как ориентиром при поиске локализаций представителей искомым видов (птичье гнездо, комплекс муравейников определённого вида и т.д.), так и местом хранения и визуализации собственных данных – найдя интересующий его объект, практикант заносит информацию о нем в базу с указанием вида, местоположения, координат и фотографией объекта [10]. Так хранилище системы регулярно пополняется новыми

данными, доступными для изучения следующим потоком студентов. При этом следует помнить, что информация iNaturalist градуируется по уровням компетентности вносящего ее пользователя и не все

зарегистрированные точки встречаемости видов будут являться корректными – стоит доверять в первую очередь данным исследовательского (экспертного) уровня (см. рис. 2).

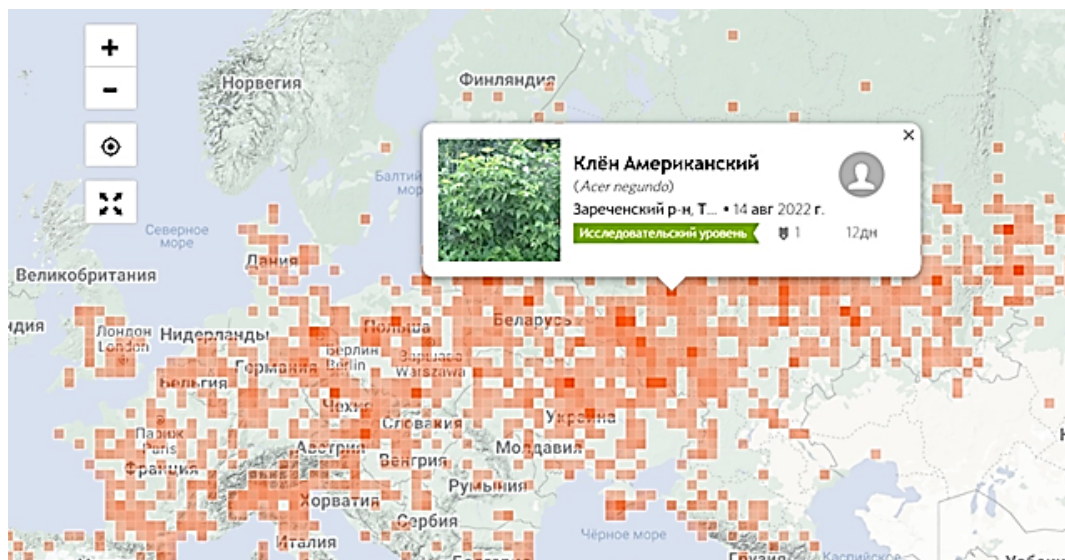


Рис. 2. Разноуровневые наблюдения в iNaturalist, показывающие встречаемость вида-интродуцента

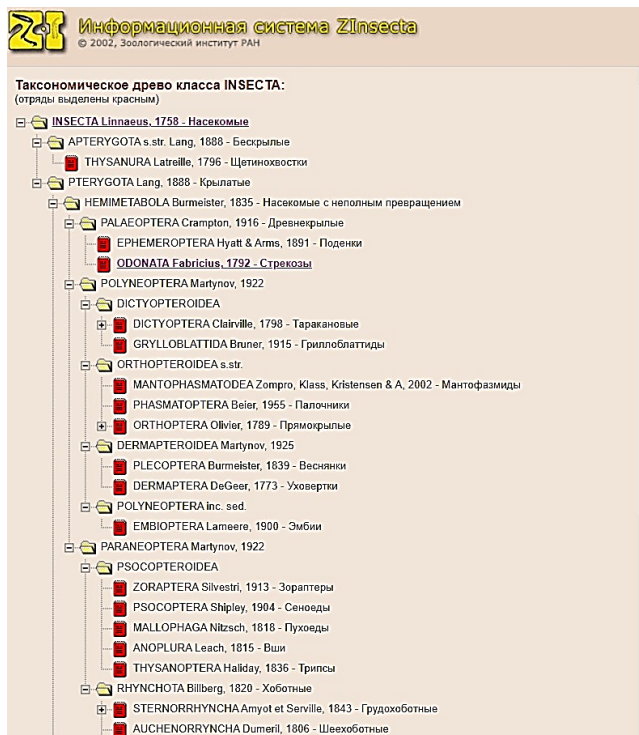


Рис. 3. Таксономический каталог информационно-поисковой системы ZINsecta (Зоологический институт РАН, 2002)

Также в качестве вспомогательных средств используются не только базы геоданных, но и таксономические каталоги, содержащуюся в которых информацию впоследствии можно картографировать и анализировать. В зоологической науке и конкретно зоологии беспозвоночных для систематизации имеющихся данных по известным таксонам насекомых используется информационно-поисковая база ZINsecta, созданная Зоологическим институтом РАН в г. Санкт-Петербурге в 2002 г [11]. База регулярно пополняется, в настоящее время она содержит перечень таксонов, изучаемых в большин-

стве общеобразовательных школ и высших учебных заведений РФ в курсах биологии и зоологии. База ZINsecta не является геоинформационной, так как хранящиеся в ней данные не имеют географической привязки – тем не менее, к ней обращаются студенты при прохождении летних полевых практик по биоразнообразию и экологии, написании курсовых, выпускных квалификационных и научно-квалификационных работ. Автор настоящей статьи также использовал данную информационную систему для написания учебно-методического пособия по дисциплине «Биологические ресурсы, методы их контроля и управления» для магистрантов кафедры ботаники и зоологии ННГУ [7], которое в настоящий момент находится в процессе издания. Помимо этого, обозначенные в каталоге ареалы видов могут лечь в основу карт границ ареалов при проведении зоогеографических, экологических и профильных энтомологических научных исследований (см. рис. 3).

Обучение основам цифрового картографирования

На практических занятиях в высших учебных заведениях естественнонаучных направлений в течение академического семестра могут быть применимы устанавливаемые или онлайн-платформы для цифрового картографирования. Санкционные меры, принятые в 2022–2023 гг., существенно ограничили российским пользователям доступ к зарубежным геоинформационным программам (например, сервису ArcGIS со всеми компонентами). Тем не менее, перечень отечественного ПО достаточно обширен – многие российские программы являются бесплатными для частных лиц и образовательных учреждений и обладают необходимым функционалом, позволяющим выполнить запланированную работу в рамках учебного занятия по биогеографии, рациональному природопользованию или геоэкологии.

При освоении студентами навыков картографирования и анализа геоинформационных данных в свободном для частных пользователей и образовательных организаций доступе находятся следующие ГИС:

- ГИС-Интегра
- ГИС-Аксиома
- NextGIS
- QGIS
- Quantum-GIS.

Так, в рамках курса «Основы биогеографии с применением геоинформационных систем», разработанном в 2023 г. в рамках подготовки ба-

калавров на кафедре ботаники и зоологии ННГУ [1], в качестве основного ПО для самостоятельного построения карт природоохранных территорий, ареалов видов, траекторий инвазий и интродукций используется геоинформационная система «Аксиома». В рамках курса приобретаются не только теоретические знания по зоо- и фитогеографии, но и прикладные навыки: работа с точечными, линейными, полигональными слоями на карте, построение и редактирование картографических объектов, пространственный анализ данных и т.д. (см. рис. 4).

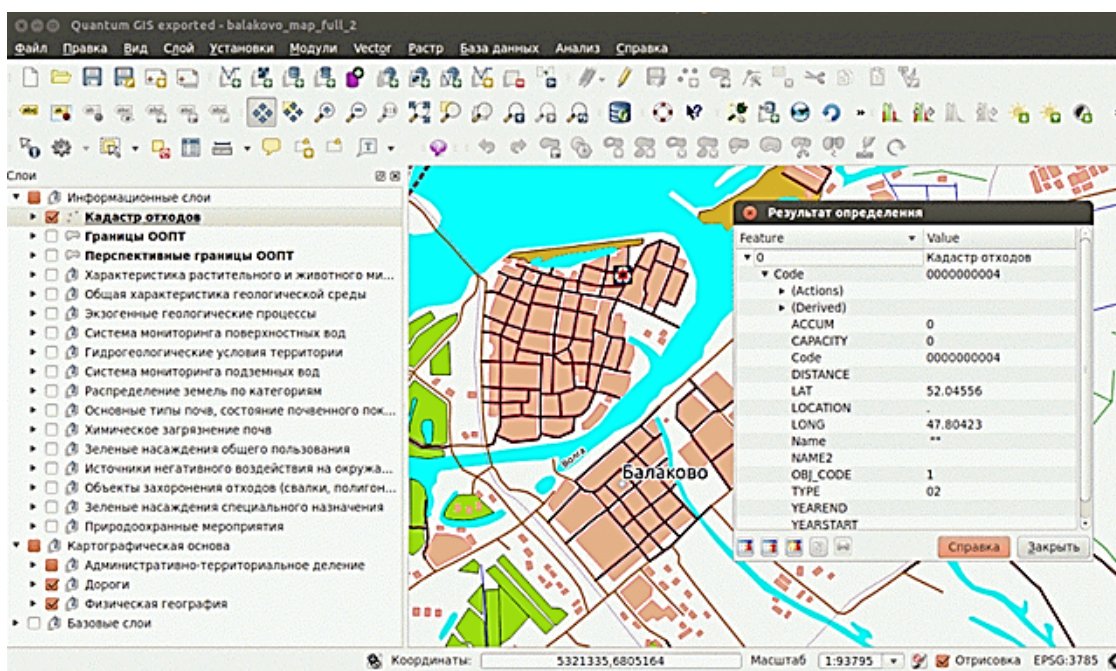


Рис. 4. Обучение работе со слоями данных в ПО ГИС «Аксиома» в рамках курса биогеографии (ННГУ, 2023)

Программы для прикладного картографирования могут быть эффективны для получения студентами следующих знаний, умений и навыков:

- 1) определение четких пространственных координат и границ объекта своего исследования (участок леса, реки, водохранилища и т.д.);
- 2) определение и наглядное отображение ареала исследуемого вида (для биологических специальностей), сельхозугодия (для аграрных специальностей), охраняемого участка леса (для лесохозяйственных специальностей);
- 3) качественный и количественный анализ любого картографируемого объекта (оценка распределения сельскохозяйственных земель по отрасли использования, оценка полноты, продуктивности леса и распределения земель лесного фонда, анализ частоты встречаемости и равномерности распределения видов животных и растений).

Большинство геоинформационных программ имеют проектный формат сохранения (карта с несколькими слоями данных, легендой, подписями, аналитической инфографикой сохраняется единым файлом, доступным для скачивания). Кроме того, подобное ПО позволяет выгрузить данные

в виде текстового отчета с таблицами и диаграммами, отображающими результаты проведенных со слоями карты аналитических операций. Таким образом, отправленный преподавателю проект и отчет могут служить формой промежуточной или итоговой отчетности по практической части дисциплины наряду с теоретическими вопросами [2].

Проблемы применения ГИС в организации учебных занятий

Следует отметить, что, при всей практической применимости и доступности ГИС для образовательных организаций, при включении геоинформационных технологий в программы дисциплин необходимо принимать во внимание следующее:

- 1) необходимость обеспечить подразделение университета специально оборудованными аудиториями с необходимым количеством подключенных к ГИС-программе стационарных компьютеров;
- 2) необходимость обеспечить подразделение университета пакетом лицензий, соответствующим количеству студентов и преподавателей, работающих с ГИС;

3) необходимость доступа к используемой ГИС программе на персональном компьютере или ноутбуке преподавателя соответствующей дисциплины;

4) открытый доступ к мобильным приложениям для сбора и поиска данных в условиях полевой практики или научно-исследовательской работы;

5) обязательный высокий уровень компетентности преподавателя не только в фундаментальных аспектах преподаваемой дисциплины, но и в прикладных вопросах использования конкретной ГИС, возможность обучения самих преподавателей работе с ГИС.

Заключение

Применение геоинформационных систем в организации практических занятий в рамках курсов естественнонаучных дисциплин – относительно новая тенденция, адаптированная лишь в ограниченном количестве подразделений университетов и научно-исследовательских институтов. Тем не менее, разрабатываются новые рабочие программы дисциплин и учебно-методические пособия, включающие в себя инструкции по работе с информационно-поисковыми, прикладными ГИС, а также данными дистанционного зондирования Земли. Создаются и фонды оценочных средств, позволяющие проводить проверку не только усвоенных теоретических знаний по естественнонаучным дисциплинам, но и приобретенных умений и навыков работы с цифровым картографическим материалом. Такая тенденция позволяет студентам получить актуальное в своей среде образование, а подразделениям университетов и научно-исследовательских организаций – облегчить проведение лабораторных занятий, полевой практики, выездных экспедиций.

Следует отметить, что ГИС – специфическая отрасль прикладной научной деятельности, требующая соответствия организаций определенным техническим, а сотрудников и обучающихся – квалификационным требованиям. При внедрении данного метода в программу курса следует составлять подробные инструкции по обучению работе с конкретным ПО, в которую включается и перечень возможных проблем. Это позволит оценить степень готовности учебного заведения к подобным изменениям структуры занятий.

Литература

1. Зрянин В. А., Козлова А.А. Основы биогеографии с применением геоинформационных методов анализа. Учебно-методическое пособие. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2023. 44 с.
2. Каргашин П. Е., Тульская Н.И., Кузнецова Е.Ю. Цифровое картографирование, ГИС «Аксиома». М: Эсти, 2019. 133 с.
3. Козлова А.А. Применение геоинформационных систем в проведении практических занятий в высшей школе. Материалы всероссий-

ской практической конференции «Орфановские чтения». Нижний Новгород, 2023. С 114–118.

4. Миронова Ю.Н. Геоинформационные системы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук № 03 (62) 2014 г. Ч.1., Москва, с. 63–65.
5. Мохнина М.В. История развития проблемы применения ГИС в биологических исследованиях и ее реализация в методологическом аппарате высшего педагогического образования // Психология и педагогика высшей школы. 2017, № 4 (10), с. 1–3.
6. Рабочая программа дисциплины «Дистанционное зондирование Земли». Пермь: Пермский государственный научно-исследовательский университет, 2020. 31 с.
7. Рабочая программа дисциплины «Биологические ресурсы, методы их контроля и управления. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2023. 12 с.
8. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
9. Сушкова О.Ю. Методика преподавания географии: Учебно-методическое пособие для вузов. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2009. 34 с.
10. <https://www.inaturalist.org/> – Информационно-поисковая система по биоразнообразию iNaturalist
11. <https://www.zin.ru/projects/ZInsecta/rus/ZInsecta.asp> – Таксономическая база данных ZINsecta

GEOINFORMATIC EDUCATION OF NATURAL SCIENCES STUDENTS DURING FIELD AND LABORATORY PRACTICE

Kozlova A.A.

Nizhny Novgorod Lobachevsky State University

Geographical, ecological and interdisciplinary subjects in higher education institutions can be taught in the format of field and research practice, being a favorable environment for introduction of geographic information systems into academic programs as a methodology of applied research. GIS, presented in the form of platforms or systems for data collecting, storing and processing, are integrated into the courses for students of geographical, ecological and biological profiles. The current article examines the possibility of using GIS in teaching natural science disciplines: methods of working with Earth remote sensing data, taxonomic information systems for biology students, applied mapping platforms used in different universities of Russia. The importance of observing technical and qualification requirements while organizing practical classes using GIS is also emphasized.

Keywords: geoinformation systems, digital cartography, Earth remote sensing data, information search systems, practical class, field research.

References

1. Zryanin V. A., Kozlova A.A. Fundamentals of biogeography using geoinformation methods of analysis. Study guide. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State University, 2023. 44 p.
2. Kargashin P. E., Tulskaia N.I., Kuznetsova E. Yu. Digital mapping. GIS "Axiom". Moscow: Esti, 2019. 133 p.
3. Kozlova A.A. Application of geoinformation systems in practical classes in higher education. Proceedings of the All-Russian practical conference "Orphan Readings". Nizhny Novgorod, 2023. P. 114–118.

4. Mironova Yu.N. Geoinformation systems // Actual problems of humanitarian and natural sciences No. 03 (62) 2014. Part I, Moscow, pp. 63–65.
5. Mokhnina M.V. History of the development of the problem of using GIS in biological research and its implementation in the methodological apparatus of higher pedagogical education // Psychology and pedagogy of higher education. 2017, No. 4 (10), pp. 1–3.
6. Working program of the discipline “Remote sensing of the Earth”. Perm: Perm State Research University, 2020. 31 p.
7. Working program of the discipline “Biological resources, methods of their monitoring and management. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State University, 2023. 12 p.
8. Selevko G.K. Modern educational technologies. Tutorial. M.: Public education, 1998. 256 p.
9. Sushkova O. Yu. Methods of Teaching Geography: A Textbook for Universities. Voronezh: VSU Publishing House, 2009. 34 p.
10. <https://www.inaturalist.org/> – Biodiversity Information Retrieval System iNaturalist
11. <https://www.zin.ru/projects/ZInsecta/rus/ZInsecta.asp> – Taxonomic Database ZInsecta

Педагогические инструменты развития профессиональных компетенций уголовно-исполнительных инспекторов по организации воспитательной работы с осужденными без изоляции от общества

Кузнецов Андрей Анатольевич,

старший преподаватель кафедры физической, огневой и тактико-специальной подготовки юридического факультета, Университет ФСИН России
E-mail: kirochi80@yandex.ru

Александрова Наталья Сергеевна,

доктор педагогических наук, профессор, Вятский государственный университет
E-mail: profaleksandrova@yandex.ru

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности деятельности уголовно-исполнительных инспекций. В условиях современной реализации исполнения наказаний, не связанных с лишением свободы, где взаимодействие осуществляется с различными категориями осужденных, становится все более важным качество коммуникативной компетентности, которое играет ключевую роль в успешном выполнении служебных обязанностей инспекторами. Исследование, охватывающее такие аспекты, как определение и роль коммуникативной компетентности, ее особенности в контексте уголовно-исполнительной системы, а также методы и эффективность ее развития, позволяет не только выявить существующие проблемы, но и предложить практические рекомендации для улучшения профессиональной подготовки инспекторов. Таким образом, работа имеет значительный потенциал для повышения качества работы уголовно-исполнительных инспекций. Автором даны рекомендации направленные на повышение качества взаимодействия инспекторов с различными категориями осужденных, отбывающих наказания не связанное с изоляцией от общества.

Ключевые слова: уголовно-исполнительная инспекция, осужденный, инспектор, коммуникативная компетентность, воспитательная работа, служебная подготовка.

В современном обществе вопросы исполнения уголовных наказаний, не связанных с изоляцией от общества, приобретают особую значимость. Одним из ключевых аспектов рассматриваемой сферы является воспитательная работа с различными категориями осужденных, которая осуществляется инспекторским составом уголовно-исполнительных инспекций (далее – УИИ) [3, с. 240].

УИИ представляют собой государственный орган, обеспечивающий политику депенализации в сфере реализации уголовной ответственности [5, с. 59].

В условиях, когда значительное количество осужденных отбывает наказание без изоляции от общества, важность эффективной воспитательной работы становится особенно актуальной. Данная особенность связана не только с целью обеспечения общественной безопасности, но и с задачами социальной реабилитации и ресоциализации осужденных, направленными на снижение уровня рецидивизма.

Воспитательная работа с осужденными без изоляции от общества имеет свои особенности, которые определяются различными факторами, включая возраст, пол, уровень социальной адаптации, а также индивидуальные психологические характеристики осужденных. Однако особое место здесь занимает – коммуникативная компетентность инспекторского состава УИИ.

В рамках воспитательной работы сотрудники УИИ также должны обладать психологической компетентностью [4, с. 59].

Взаимодействие инспекторского состава УИИ с осужденными представляет собой важный элемент воспитательной работы. Инспекторы выступают не только как контролирующие органы, но и как наставники, способствующие: формированию у осужденных навыков, необходимых для успешной жизни в обществе; изменению взглядов и убеждений, создание позитивного образа мышления; оказание психологической и иной помощи, в рамках своей компетенции и т.д. Эффективное взаимодействие требует от инспекторов УИИ не только профессиональных знаний, но и высокий уровень коммуникативных навыков, а также способности к эмпатии и пониманию сложных жизненных ситуаций, в которых оказываются осужденные. Важно, чтобы инспекторы УИИ могли создать доверительную атмосферу, что позволит

осужденным открыться и начать процесс самосознания и саморефлексии.

Однако коммуникативная компетентность включает в себя не только знание языка и правил общения, но и умение адаптировать свое поведение в зависимости от ситуации. Инспекторский состав УИИ должен понимать эмоциональное состояние собеседника и реагировать на него соответствующим образом. Важно отметить, что коммуникативная компетентность не приемлет статичности и шаблонности, это сложное, многогранное умение, требующее от инспектора УИИ профессиональных знаний, умений и опыта в профессиональной коммуникации.

В рамках взаимоотношений «инспектор – осужденный» умение коммуницировать способствует минимизации конфликтных ситуаций, нарушения режима отбывания уголовного наказания, количества постпенитенциарного рецидива и т.д. Также не стоит исключать то, что осужденные могут находиться в состоянии стресса, страха или агрессии. Инспекторы УИИ должны быть готовы к различным реакциям со стороны осужденных и уметь находить подход к каждому из них. Это требует от них не только профессиональных знаний, но и психологической устойчивости, умения анализировать ситуацию и принимать взвешенные решения.

В связи с чем инспекторскому составу УИИ необходимо повышать свой уровень коммуникативной компетентности, ввиду того, что все осужден-

ные, отбывающие наказание не связанное с изоляцией от общества, индивиды и относятся к различным категориям: несовершеннолетние осужденные; осужденные, которым не отбываемая часть наказания в виде лишения свободы заменена более мягким видом наказания; женщины, которым предоставлена отсрочка отбывания наказания в виде лишения свободы до достижения их совершеннолетним ребенком 14-летнего возраста; ранее неоднократно судимые лица и т.д.

Эффективность коммуникативной компетентности инспекторского состава УИИ можно оценивать по различным критериям, включая уровень соблюдения условий наказания, степень удовлетворенности осужденных взаимодействием с инспекторами УИИ и общую атмосферу в учреждении. Важно отметить, что коммуникативная компетентность инспекторского состава УИИ может привести к значительным улучшениям в работе уголовно-исполнительной системы в целом.

С целью повышения коммуникативной компетентности инспекторского состава УИИ автор статьи предлагает внедрение спецкурса «Формирование коммуникативной компетентности сотрудников уголовно-исполнительной инспекции в воспитательной работе с осужденными без изоляции от общества». Спецкурс будет проводиться на занятиях по служебной подготовке с учетом особенностей служебной деятельности УИИ. Данный спецкурс включает в себя 4 модуля (таблица 1).

Таблица 1. Учебно-тематический спецкурса «Формирование коммуникативной компетентности инспекторского состава УИИ в воспитательной работе с осужденными без изоляции от общества»

№ темы	Тема занятий	Время, ч
1	2	3
Модуль 1. Теоретические основы формирования коммуникативной компетентности инспекторского состава УИИ, при организации воспитательной работы с осужденными без изоляции от общества		
1.1	Социально-психологические особенности осужденных без изоляции от общества и специфика организации социальной и воспитательной работы (лекция-дискуссия)	2
1.2	Понятие, цели и задачи исполнительной пробации (лекция)	2
1.3	Организация контроля конфликтных ситуаций в процессе взаимодействия с различными категориями осужденных без изоляции от общества (лекция-дискуссия)	2
1.4	Коммуникативная компетентность сотрудников уголовно-исполнительной инспекции, работающих с осужденными без изоляции от общества (лекция-дискуссия)	2
1.5	Коммуникативные способности и культурно-социальная компетентность, как профессионально важные качества сотрудников УИИ в социальной и воспитательной работе с осужденными без изоляции от общества (лекция-дискуссия)	2
1.6	Индивидуальная программа ресоциализации, социальной адаптации и социальной реабилитации (лекция)	2
1.7	Профессиональная мотивация, как средство повышения коммуникативной компетентности сотрудников уголовно-исполнительной инспекции (лекция-дискуссия)	2
1.8	Социально-педагогические технологии работы с осужденными без изоляции от общества (лекция);	2
Модуль 2. Практические занятия по формированию коммуникативной компетентности инспекторского состава УИИ		
2.1	Практико-ориентированные занятия (ситуация № 1)	2
2.2	Практико-ориентированные занятия (ситуация № 2)	2
2.3	Практико-ориентированные занятия (ситуация № 3)	2

№ темы	Тема занятий	Время, ч
2.4	Практико-ориентированные занятия (ситуация № 4)	2
2.5	Практико-ориентированные занятия (ситуация № 5)	2
Модуль 3. Развивающие тренинги:		
3.1	Акмеологический тренинг направленный на формирование у сотрудников инспекции стремления к саморазвитию профессионализма	2
3.2	Психолого-педагогические аспекты профессионального общения сотрудников инспекции с осужденными без изоляции от общества	2
3.3	Педагогический тренинг по развитию культурно-социальной компетентности сотрудников инспекции, для организации социальной и воспитательной работы с осужденными без изоляции от общества	2
3.4	Психологический тренинг по формированию благополучного социально-психологического климата в коллективе сотрудника уголовно-исполнительной инспекции	4
3.5	Разрешение конфликтов и управлением стрессом	2
3.6	Эффективное взаимодействие с различными категориями осужденных без изоляции от общества	2
Модуль 4. Итоговое обучение		
4.1	Промежуточные результаты обучения	2
4.2	Контрольные результаты обучения	2
Итого		44

В основу разработанного спецкурса были положены научные принципы, а именно: системности и последовательности; непрерывности; принцип связи с теорией и практикой; активности и сознательности.

При реализации данного спецкурса в процессе служебной подготовки предусматривается использование различных методов обучения: проведение лекций-дискуссий; контекстный метод; кейс-метод (конкретных ситуаций), используются при моделировании различных ситуаций, которые могут возникать при выполнении функциональных обязанностей инспекторским составом УИИ [5, 163].

В теоретическом блоке спецкурса в лекционных материалах мы будем использовать теоретические и практические разработки, которые помогут в решении проблемы, а именно приобретение необходимых специальных коммуникативных знаний инспекторами УИИ, занимающимися социальной и воспитательной работой с осужденными без их изоляции от общества. Теоретические разработки охватывают основные принципы и методы коммуникации, а также психологические особенности взаимодействия с осужденными. Они позволят нашим сотрудникам УИИ более глубоко понять механизмы общения и принципы эффективного взаимодействия. Практические разработки помогут нашим сотрудникам возможность практиковаться в реальных стандартных и нестандартных ситуациях и применять полученные теоретические знания на практике. Благодаря этому, они смогут развить и улучшить свои навыки коммуникации и научиться адаптироваться к разным обстоятельствам.

Практическая часть спецкурса предназначена для развития и закрепления социальных умений

и навыков, необходимых инспекторскому составу УИИ в работе с осужденными без изоляции от общества. Она нацелена на помощь сотрудникам УИИ в рамках воспитательного процесса, а также для обеспечения социальных контактов и взаимодействия с осужденными, чтобы помочь им успешно социализироваться. На практических занятиях, которые включают в себя: развивающие тренинги и практико-ориентированные занятия, именно такие занятия и тренинги, смогут помочь сотрудникам УИИ, эффективно проводить социальную и воспитательную работу с различными категориями осужденных осужденными. Мы предлагаем использовать различные методы, а именно групповые дискуссии, симуляции социальных ситуаций, тренинги и другие формы активного обучения.

Для достижения целей и эффективности спецкурса, мы предлагаем использовать итоговый контроль, основанный на тестовых практико-ориентированных заданиях. Эти задания обеспечат обратную связь в процессе обучения между руководством и инспекторским составом УИИ. Такой подход позволял не только проверить приобретенные и накопленные коммуникативные знания, умения и навыки, но и помогает определить слабые места и потребности каждого сотрудника УИИ.

Таким образом, реализация данного спецкурса обучения позволит инспекторскому составу УИИ [5, 163]:

- получить знания о специфике профессионального общения, стилях и формах общения, предупреждения конфликтов в процессе взаимодействия с различными категориями осужденных;
- управлять собственным состоянием в экстремальных ситуациях профессионального обще-

ния и регулировать его в процессе общения с различными категориями осужденных;

- быть готовым к воспитательному взаимодействию с различными категориями осужденных в конфликтных, экстремальных ситуациях;
- уметь проводить самоанализ и самооценку своих коммуникативных действий по отношению к различным категориям осужденных.

В ходе работы автором были рассмотрены ключевые понятия, определяющие суть и значение коммуникативной компетентности, а также ее роль и особенности в специфике работы УИИ.

Коммуникативная компетентность представляет собой неотъемлемую часть профессиональной подготовки инспекторов, обеспечивая эффективное взаимодействие с различными категориями осужденных. Успешность выполнения задач, стоящих перед инспекторами, во многом зависит от их способности к установлению доверительных отношений, разрешению конфликтов и эффективному обмену информацией. В условиях, когда инспекторы УИИ работают с людьми, находящимися в сложной жизненной ситуации, их коммуникативная компетентность становится критически важным качеством для достижения поставленных целей.

Важность применения коммуникативной компетенции в работе уголовно-исполнительных инспекций подтверждается множеством примеров успешного взаимодействия между инспекторами УИИ и осужденными. Инспекторы, обладающие высоким уровнем коммуникативной компетентности, способны не только предотвратить конфликты, но и создать условия для конструктивного диалога, что в конечном итоге приводит к улучшению результатов работы инспекций. Это включает в себя более высокие показатели соблюдения условий наказания, успешную социальную адаптацию и реабилитацию осужденных и снижение уровня рецидивизма.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коммуникативная компетентность является важнейшим качеством, которое необходимо инспекторскому составу УИИ. Данное качество способствует формированию специальных знаний о специфике профессионального общения, а также развивает аналитические и тактические умения по воспитательному взаимодействию с различными категориями осужденных с учетом индивидуальных особенностей спецконтингента, а также высокий уровень профессиональной коммуникации инспекторского состава, несомненно играет ключевую роль в обеспечении прав и свобод осужденных, а также их социальной реабилитации и интеграции в общество [5, 164]. В условиях динамично меняющегося общества, где требования к профессиональным качествам постоянно растут, развитие коммуникативной компетентности становится неотъемлемой частью подготовки инспекторского состава УИИ в процессе служебной подготовки

В заключение, необходимо подчеркнуть, что успешное развитие коммуникативной компетентности у инспекторов уголовно-исполнительных инспекций требует комплексного подхода, включающего как теоретическую подготовку, так и практическое применение полученных коммуникативных знаний и умений, в связи с чем автор статьи предлагает внедрить спецкурс «Формирование коммуникативной компетентности сотрудников уголовно-исполнительной инспекции в воспитательной работе с осужденными без изоляции от общества». Инвестирование в обучение, также развитие и совершенствование коммуникативной компетентности не только повысит качество работы инспекторского состава УИИ, но и создаст более гуманную и эффективную систему исполнения наказаний. Важно, чтобы руководители УИИ осознавали значимость коммуникативной компетентности и способствовали развитию данного качества среди инспекторов УИИ, что в конечном итоге приведет к улучшению результатов работы и положительному влиянию на общество в целом.

Литература

1. Антонова Э. А., Терехов С.А. Психологические аспекты социальной инженерии в контексте подготовки кадров для органов внутренних дел // Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы: Сборник научных трудов II Международной конференции, Москва, 06–07 июня 2018 года / Рецензенты: И.Н. Медведев, А.С. Осипова. Москва: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2018. С. 545–547.
2. Воронова Л. С., Маевская А.Ю. Иноязычная коммуникативная компетентность и составляющие ее компетенции // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 2–2. С. 73–76.
3. Габараев А. Ш., Колесникова Ю.П. Коммуникативные навыки сотрудников уголовно-исполнительных инспекций в контексте применения средств исправления осужденных // Проблемы в российском законодательстве. 2019. № 3. С. 240–243.
4. Гурова О.В. Психологическая компетентность сотрудников уголовно-исполнительных инспекций: сущность и алгоритм формирования // Гуманизация образования. 2019. № 4. С. 55–64.
5. Кузнецов А.А. Особенности профессионального общения инспекторского состава уголовно-исполнительной инспекции в служебной деятельности / Кузнецов А.А. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. Т. 13. – № 2(47). С. 61–64.
6. Маликов Б. З., Николаева Т.В. К вопросу об уголовно-исполнительных и уголовно-процессуальных правоотношениях в деятель-

ности уголовно-исполнительных инспекций // Право: ретроспектива и перспектива. 2021. № 2(6). С. 53–59.

7. Никитина Т.В. Специфика профессиональной коммуникативной компетенции сотрудника уголовно-исполнительной системы // Педагогика и просвещение. 2019. № 2. С. 143–152.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PENAL INSPECTORS IN ORGANIZING EDUCATIONAL WORK WITH CONVICTS WITHOUT ISOLATING THEM FROM SOCIETY

Kuznetsov A.A., Alexandrova N.S.

University of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vyatka State University

The relevance of the research topic is due to the need to increase the effectiveness of the activities of criminal enforcement inspections. In the context of modern implementation of the execution of non-custodial sentences, where interaction is carried out with various categories of convicts, the quality of communicative competence is becoming increasingly important, which plays a key role in the successful performance of official duties by inspectors. The study, covering such aspects as the definition and role of communicative competence, its features in the context of the penal enforcement system, as well as methods and effectiveness of its development, allows not only to identify existing problems, but also to offer practical recommendations for improving the professional training of inspectors. Thus, the work has a significant potential to improve the quality of work of penal enforcement inspections. The author gives recommendations aimed at improving the quality of interaction between inspectors and various categories of convicts serving sentences unrelated to isolation from society.

Keywords: penal enforcement inspection, convict, inspector, communicative competence, educational work, service training.

References

1. Antonova E. A., Terekhov S.A. (2018) "Psychological aspects of social engineering in the context of personnel training for internal affairs bodies", Professional education of employees of internal affairs bodies. Pedagogy and psychology of professional activity: state and prospects: Collection of scientific papers of the II International Conference, Moscow: V. Ya. Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, pp. 545–547.
2. Voronova L. S., Mayevskaya A. Yu. (2015) "Foreign language communicative competence and its constituent competencies", Actual problems of humanities and natural sciences, № 2–2, pp. 73–76.
3. Gabaraev A. Sh., Kolesnikova Yu. P. (2019) "Communicative skills of employees of penal enforcement inspections in the context of the use of means of correction of convicts", Gaps in Russian legislation, № 3, pp. 240–243.
4. Gurova O. V. (2019) "Psychological competence of employees of penal enforcement inspections: the essence and algorithm of formation", Humanization of education, № 4, pp. 55–64.
5. Kuznetsov A.A. Features of professional communication of the inspection staff of the penal enforcement inspectorate in their official activities/ Kuznetsov A.A.//Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. – 2024. vol. 13. – No. 2(47). pp. 61–64.
6. Malikov B. Z., Nikolaeva T.V. (2021) "On the issue of penal enforcement and criminal procedural legal relations in the activities of penal enforcement inspections", Law: retrospect and perspective, № 2(6), pp. 53–59.
7. Nikitina T. V. (2019) "The specifics of professional communicative competence of an employee of the penal enforcement system", Pedagogy and education, № 2, pp. 143–152.

Реализация педагогического потенциала идей творчества Ф. Листа в музыкальном образовании Китая

Ло Симань,

аспирант, факультет музыкального искусства, Московский педагогический государственный университет
E-mail: 260964585@qq.com

Статья посвящена всестороннему изучению влияния исполнительской техники и педагогической философии великого венгерского пианиста и композитора Ференца Листа на современное музыкальное образование в Китае. В работе подробно анализируются основные принципы и методы, которые Лист использовал в своей педагогической практике, включая его инновационные подходы к технике игры на фортепиано и музыкальной интерпретации, а также рассматривается их адаптация к специфике китайской культурной среды. Особое внимание уделяется тому, как идеи Листа могут быть интегрированы в процесс обучения игре на фортепиано в китайских музыкальных школах и консерваториях, способствуя развитию исполнительского мастерства и творческого потенциала студентов. Статья также рассматривает исторические и культурные предпосылки, способствующие восприятию идей Листа в Китае, и предлагает практические рекомендации для педагогов по внедрению этих методов в учебный процесс. Материал будет полезен для педагогов, исполнителей и исследователей, интересующихся историей и развитием фортепианного искусства, а также для тех, кто стремится обогатить свое педагогическое мастерство и расширить методологическую базу в области музыкального образования.

Ключевые слова: Ференц Лист, исполнительская техника, педагогическая философия, музыкальное образование, Китай.

Введение

Ференц Лист, один из самых виртуозных пианистов и композиторов XIX века, разработал уникальный стиль исполнения, основанный на высокотехничной игре и глубоких эмоциональных интерпретациях [3, с. 20–22]. Его новаторский подход к фортепианной технике кардинально повлиял на развитие инструментальной музыки, расширяя возможности пианистов и композиторов [14]. Влияние Листа ощущается и в современном музыкальном образовании, включая Китай, где его педагогическая философия и исполнительские принципы активно изучаются и адаптируются.

Актуальность данной статьи заключается в проведении анализа того, как идеи Листа нашли отражение в музыкальной культуре Китая, и их влияние на развитие профессионального образования пианистов в современных условиях.

Цель статьи – рассмотреть, каким образом исполнительская техника и педагогические принципы Листа повлияли на подходы к обучению в китайских музыкальных учебных заведениях, а также на развитие творческих методов среди современных китайских пианистов.

Исторический контекст и исполнительская техника Ференца Листа

Лист не только усовершенствовал технические аспекты игры, но и преобразил само понимание фортепиано как инструмента, способного передавать широчайший спектр эмоций и идей. Его подход к исполнительству был основан на глубоком знании оркестровой техники и стремлении использовать фортепиано как средство создания разнообразных звуковых эффектов. Одной из ключевых особенностей его техники было использование расширенного диапазона клавиатуры и свободы в интерпретации произведений [4, с. 34].

Лист включал в свои произведения виртуозные пассажи, требующие исключительной ловкости и быстроты пальцев, что значительно повысило технические стандарты игры на фортепиано [16]. Такие произведения, как его «Этюды» и «Соната си минор», иллюстрируют использование сложных арпеджио, широких интервалов и динамических контрастов, что ставило перед исполнителями новые, ранее невиданные задачи. Лист активно применял элементы оркестровой техники, стремясь имитировать звучание целого оркестра на фортепиано, что впечатляло его современников и расширяло границы возможностей инструмента

[2, с. 45]. Это требовало от пианиста не только технической подготовки, но и умения мыслить как дирижёр, чувствовать баланс звуковых линий и динамики.

Его новаторские приёмы включали использование широких интервалов, сложных арпеджио и необычных аккордов [5, с. 78–80]. Лист экспериментировал с гармонией и ритмом, вводя в музыку элементы, которые позже станут характерными для импрессионизма и экспрессионизма. Эти нововведения позволяли создавать мощные звуковые эффекты, усиливая драматизм и выразительность музыкальных произведений [11, с. 133]. В частности, использование «ломаных» арпеджио придавало его исполнению эффект плавности и непрерывности, что стало характерной чертой его стиля [16, с. 98–99]. Такая техника значительно обогатила фортепианную литературу, сделав её более разнообразной и многогранной.

Трансформация педагогической философии Листа в Китае

Трансформация педагогической философии Ференца Листа в Китае стала возможной благодаря усилиям выдающихся китайских пианистов, таких как Инь Чэнцзун и Лю Шикунь, которые получили образование в Европе и Советском Союзе и привезли на родину западные подходы к обучению. Обучение этих пианистов за рубежом дало им возможность глубже понять европейскую пианистическую традицию, включая технику и философию Листа. Например, Лю Шикунь, который учился в Московской консерватории и завоевал приз на Международном конкурсе имени Листа в Будапеште, стал одной из ключевых фигур в продвижении листовских идей в Китае. Он активно использовал их в образовательной практике, внедряя высокие стандарты техники и виртуозности, характерные для Листа [2, с.с. 140].

Влияние Листа распространилось и через деятельность Инь Чэнцзуна, который изучал музыку в Вене и Ленинграде (ныне Санкт-Петербург) перед возвращением в Китай. После возвращения он стал солистом Центрального филармонического оркестра Китая, а также активно занимался педагогической деятельностью. Во время Культурной революции, когда западная музыка была запрещена, Инь Чэнцзун адаптировал западные методы, включая листовскую технику, к китайским традициям, создавая произведения, сочетающие китайскую и западную музыку, такие как знаменитый «Концерт для фортепиано и оркестра “Жёлтая река”» [18, с. 245].

Эти педагоги внедряли философию Листа, которая акцентирует внимание на развитии индивидуального стиля и глубоком эмоциональном содержании музыки, в систему обучения китайских консерваторий. Они придавали особое значение технике исполнения, интерпретации и способности передавать глубокие чувства через музыку. Это совпадало с традиционным уважением к техническому мастерству и дисциплине в китайской

культуре, что способствовало популярности листовской техники среди китайских студентов и педагогов.

Одним из важных аспектов адаптации листовской педагогики в Китае стало также привнесение в обучение интерпретационного подхода Листа, который учил пианистов видеть в произведении не просто ноты, но и целую палитру эмоций и символов. Китайские педагоги, вдохновлённые таким подходом, стимулируют студентов к поиску собственных интерпретаций и к выражению своей личности через музыку, что помогает создать уникальный синтез западной и китайской музыкальных культур

Особенности адаптации техники и философии Листа в китайской музыкальной педагогике

Китайские пианисты активно включают произведения Листа в свои учебные программы и концертные репертуары. В консерваториях Китая изучение техник Листа стало важной частью профессионального образования пианистов. Учебные программы в таких учебных заведениях, как Шанхайская консерватория или Центральная консерватория музыки в Пекине, включают детальный анализ произведений Листа, его подходов к композиции и исполнению.

Особое внимание уделяется технике исполнения: педагоги акцентируют внимание на развитии ловкости пальцев, точности игры и умению создавать богатую звуковую палитру, используя методы Листа. Программа также включает разбор листовских транскрипций симфонических произведений, что развивает у студентов способность понимать и интерпретировать крупные музыкальные формы. Такой подход помогает не только повысить техническое мастерство, но и развить художественное мышление и интерпретационные навыки.

Важным аспектом адаптации идей Листа стало использование его философии поощрения индивидуального творчества. Лист считал, что каждый студент должен развивать свой уникальный стиль, поддерживая природные склонности и таланты [18, с. 301]. В китайской педагогической практике этот принцип нашёл отклик, поскольку педагоги стремятся создать условия для самовыражения студентов, помогая им найти свой уникальный музыкальный голос. Это особенно важно в культурном контексте Китая, где традиционно большое значение придаётся уважению к мастеру, но в то же время ценится личная интерпретация.

Влияние на современное музыкальное образование в Китае

Современные китайские пианисты, такие как Ланг Ланг и Юджа Ван, активно включают произведения Листа в свои репертуары, демонстрируя высочайший уровень техники и эмоциональной глубины [12, с. 99]. Эти музыканты не только популяризируют произведения Листа, но и вдохновляют новое

поколение китайских пианистов на изучение его техники и философии. Например, Ланг Ланг часто исполняет «Венгерские рапсодии» Листа, что стало частью его фирменного стиля и помогает ему сохранять связь с традицией, одновременно адаптируя её для современной аудитории.

Кроме того, китайские музыкальные учебные заведения организуют мастер-классы и конкурсы, ориентированные на исполнение произведений Листа, где молодые исполнители могут совершенствовать свои навыки. Это помогает развивать в Китае уникальную пианистическую школу, в которой сочетаются западные традиции и китайская музыкальная эстетика. Также, в учебных планах большое внимание уделяется изучению художественного наследия Листа, включая его трактаты и письма о музыке, что позволяет студентам глубже понять его творческую философию.

Влияние Листа проявляется также и в творчестве современных китайских композиторов, таких как Чэнь И и Тан Дунь, которые интегрируют элементы его стиля и техники в свои произведения. Это помогает соединить западные и восточные музыкальные традиции и развивать национальную музыкальную культуру Китая в мировом контексте. Композиторы используют виртуозные техники и эмоциональную глубину, характерные для Листа, в сочетании с традиционными китайскими мелодиями и инструментами, создавая новые формы выражения.

Заключение

Наследие Ференца Листа продолжает оказывать значительное влияние на современное музыкальное образование в Китае. Его исполнительская техника и педагогическая философия стали неотъемлемой частью подготовки молодых китайских пианистов, способствуя их успехам на международной сцене и развитию музыкальной культуры. Адаптация идей Листа к китайской культурной среде помогает создать уникальный синтез традиций, обогащающий как национальное, так и мировое музыкальное наследие. Перспективы дальнейшего исследования включают изучение влияния Листа на развитие новых методов в учебном процессе.

Литература

1. Бановец, Дж. Путеводитель для пианиста по искусству педали / Дж. Бановец; перевод Чжу Яфэнь. – Шанхай: Шанхай Иньюэ, 2010. – 270 с.
2. Бянь, Мэн. Становление и развитие китайской фортепианной культуры / М. Бянь. – Пекин: Хуалэ, 1996. – 181 с.
3. Ван, Дали. Путь фортепианного искусства / Д. Ван. Гуанчжоу: Хуачэн, 2009.
4. Ван, Сюй. История фортепианного искусства на западе / С. Ван. – Пекин: Чжунго Сицзюй, 2013. – 235 с.

5. Ван, Цзянь, У, Сяона. Курс обучения фортепиано / Ц. Ван, С. У. -Ухань, 1999. – 278 с.
6. Ван, Цин. Структура музыки и фортепианное исполнительство / Ц. Ван. – Шанхай: Шанхай Иньюэ, 2006. – 233 а
7. Ван, Чанкуй. Китайская фортепианная культура / Ч. Ван. – Пекин, 2010. – 270 с.
8. Ван, Юйхэ. История современной китайской музыки: новое время (1901–1949) / Ю. Ван. – Пекин: Высшее образование, 2005. – 291 с.
9. Ван, Юйхэ. История современной музыки в Китае / Ю. Ван. – Пекин: Высшее образование, 2005. – 186 с.
10. Ван, Юйхэ. Краткая история современной китайской музыки с 1949 по 1986 годы / Ю. Ван. – Шанхай: Хуаэвэнь, 1991. – 277 с.
11. Ван, Яньцюнь. Построение теории дыхательной гимнастики цигун / Я. Ван. – Пекин: Издательство Пекинского университета физической культуры, 2009. – 294 с.
12. Вэй, Тингэ. Обучение игре на фортепиано – ответы на 388 вопросов о фортепианной игре / Т. Вэй. – Пекин: Народная музыка, 1997. – 326 с.
13. Вэй, Хуан, Хоу, Цзиньхун. Музыкальное образование в СССР / Х. Вэй, Ц. Хоу. – Шанхай: Образование, 1999. – 211 с.
14. Гань, Нин. Исследование фортепианной музыки / Н. Гань. – Пекин, 2014. – 181 с.
15. Гао, Сяогуан. О фортепианном искусстве / С. Гао. – Пекин: Большая Китайская Энциклопедия, 2001. – 672 с.
16. Гат, Йожеф. Техника фортепианной игры / Й. Гат; перевод Дяо Шаохуа, Цзян Чанбинь. – Пекин, 2000. – 213 с.
17. Гэ, Дэюэ. Чжу, Гун Теория обучения игре на фортепиано / Д. Гэ, Г. Чжу. – Пекин: Жэньминь, 2001. – 121 с. .
18. Ду, Сюэюань, Цзэн, Сяоань. Опыт и перспективы фортепианного образования в Китае / С. Ду, С. Цзэн. – Чэнду: Народное издательство, 2010. – 410 с.
19. Дуань, Сяоминь. Концепции преподавания фортепианной игры / С. Дуань. – Гуанчжоу, 2013. – 282 с.
20. Дэн, Юйвэнь. Техника фортепианного исполнительства / Ю. Дэн. -Пекин: Народная музыка, 2014. – 191 с.

REALIZATION OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE IDEAS OF F. LISZT IN MUSIC EDUCATION IN CHINA.

Luo Ximan
Moscow State Pedagogical University

This article provides a comprehensive study of the influence of the performance technique and pedagogical philosophy of the great Hungarian pianist and composer Franz Liszt on contemporary music education in China. The paper provides a detailed analysis of the main principles and methods that Liszt used in his teaching practice, including his innovative approaches to piano playing technique and musical interpretation, and discusses their adaptation to the specifics of the Chinese cultural environment. Particular attention is paid to how Liszt's ideas can be integrated into the process of teaching piano in Chinese music schools and conservatories, contributing

to the development of students' performance skills and creativity. The article also examines the historical and cultural background that contributes to the perception of Liszt's ideas in China and offers practical recommendations for educators on the implementation of these methods in the educational process. The material will be useful for educators, performers and researchers interested in the history and development of piano art, as well as for those who seek to enrich their pedagogical skills and expand the methodological base in the field of music education.

Keywords: Franz Liszt, performing technique, pedagogical philosophy, music education, China.

References

1. Banovetz, J. *The Pianist's Guide to the Art of the Pedal* / J. Banovetz; translated by Zhu Yafen. – Shanghai: Shanghai Yinyue, 2010. – 270 p. (УШ 2010).
2. Bian, Meng. *Formation and Development of Chinese Piano Culture* / M. Bian. – Beijing: Huale, 1996. – 181 p.
3. Wang, Dali. *The Path of Piano Art* / D. Wang. Guangzhou: Huacheng, 2009.
4. Wang, Xu. *History of Piano Art in the West* / S. Wang. -Beijing: Zhongguo Xiju, 2013. – 235 p.
5. Wang, Jian, Wu, Xiaona. *Piano Course of Study* / C. Wang, S. U. – Wuhan, 1999. – 278 p.
6. Wang, Qing. *The Structure of Music and Piano Performance* / C. Wang. – Shanghai: Shanghai Yinyue, 2006. – 233 a
7. Wang, Changkui. *Chinese Piano Culture* / C. Wang. – Beijing, 2010. – 270 p.
8. Wang, Yuhe. *History of Modern Chinese Music: New Time (1901–1949)* / Yu. Wang. – Beijing: Higher Education, 2005. – 291 p.
9. Wang, Yuhe. *History of Modern Music in China* / Yu. Wang. – Beijing: Higher Education, 2005. – 186 p.
10. Wang, Yuhe. *A Brief History of Modern Chinese Music from 1949 to 1986* / Yu. Wang. – Shanghai: Huaewen, 1991. – 277 p.
11. Wang, Yanqun. *Construction of the Theory of Qigong Breathing Gymnastics* / Ya. Wang. – Beijing: Beijing University of Physical Education Press, 2009. – 294 p.
12. Wei, Tingge. *Learning to Play the Piano – Answers to 388 Questions about Piano Playing* / T. Wei. – Beijing: Folk Music, 1997. – 326 p.
13. Wei, Huang, Hou, Jinhong. *Music Education in the USSR* / H. Wei, C. Hou. – Shanghai: Education, 1999. – 211 p.
14. Gan, Ning. *Research of Piano Music* / N. Gan. – Beijing, 2014. – 181 p.
15. Gao, Xiaoguang. *On the Art of Piano* / S. Gao. – Beijing: Great Chinese Encyclopedia, 2001. – 672 p.
16. Gat, Jozsef. *Piano Playing Technique* / Y. Gat; translated by Diao Shaohua, Jiang Changbin. – Beijing, 2000. – 213 p.
17. Ge, Deyue. *Zhu, Gong Theory of Teaching Piano Playing* / D. Ge, G. Zhu. – Beijing: Renmin, 2001. – 121 p. .
18. Du, Xueyuan, Zeng, Xiaoran. *Experience and Prospects of Piano Education in China* / S. Du, S. Zeng. – Chengdu: People's Publishing House, 2010. – 410 p.
19. Duan, Xiaomin. *Concepts of Teaching Piano Playing* / S. Duan. – Guangzhou, 2013. – 282 p.
20. Deng, Yuwen. *Piano Performance Technique* / Yu. Deng. – Beijing: People's Music, 2014. – 191 p.

Роль системы 112 при комплексном реагировании экстренных оперативных и иных служб жизнеобеспечения в случае угрозы и совершения террористических актов

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

Зуев Андрей Вячеславович,

кандидат исторических наук, доцент, Государственный университет морского и речного флота им. адмирала С.О. Макарова
E-mail: univrandrey@mail.ru

Статья отражает конструктивное изучение комплексного реагирования экстренных оперативных и здравоохранительных служб. Сейчас такую систему принято называть 112.

Сейчас служба 112 оснащена передовыми технологиями для принятия и оказания любого вида помощи: медицинской, спасательной, правоохранительной, психологической.

Оперативная работа данной системы позволяет молниеносно реагировать на поступившие обращения, в том числе о возникновении угрозы или совершения экстремистского акта.

Предмет исследования – функционал системы «112». Актуальность исследования определяется необходимостью оптимизации взаимодействия персонала системы «112» с БД. Научная новизна статьи заключается в исследовании информационной составляющей автоматического режима системы- 112 для комплексного реагирования экстренных оперативных служб на инцидент «Совершение террористического акта/ диверсионного акта» при котором исключается человеческий фактор в принятии решений по высылке сил и средств экстренных оперативных и иных служб жизнеобеспечения, что позволяет минимизировать количество человеческих жертв и оптимизировать сохранение, культурных, материальных, духовных и т.д. ценностей.

Ключевые слова: экстренное реагирование, алгоритм, комплексное реагирование, террористический акт, человеческий фактор.

Автоматизированное рабочее место (АРМ) диспетчера, оператора ЦОВ, ЦОВ- ЕДДС системы 112 с УСПО-112 дает высокие гарантии быстрого принятия информации от адресанта, ее обработки и передачи в соответствующую группу быстрого реагирования [2;3;5]. Последовательная схема взаимодействия служб с заявителем, а также друг с другом представлена на рис. 1 [9;10].

Система 112 с УСПО является структурированной и функциональной схемой, которая обеспечивает прием поступающих звонков, а также дает возможность в быстром режиме вносить всю необходимую информацию по обращению (рис .1) [9; 10].

Прием и передача информации всегда идет в реальном времени, без задержек. Такое решение позволяет сразу реагировать соответствующим службам.

Современные технологии, а именно их внедрение, например определение местоположение, то есть отслеживание геолокации, помогает службам сразу определять место, где случилось происшествие, а также определить уровень возможной угрозы.

При поступлении вызова оператор ЦОВ, ЦОВ-ЕДС выполняет действия согласно рис. 2 [11].

Происшествия, которые являются вескими основаниями для заполнения УКИО:

- обнаружение факта задымления помещения, открытое пламя в здании или на открытых территориях;
- дорожные аварии: столкновение автомобилей друг с другом, столкновение автомобиля с дорожным ограждением, наезд на пешехода, то есть те случаи, когда был причинен вред здоровью людей или последствия аварии повлекли за собой смерть одного или более участников,
- дорожно-коммунальные аварии: прорыв газо-, водопровода, обрыв линий электропередач, обрушение фасадов зданий, мостов, путепроводов, если при данных инцидентах погибли или пострадали люди;
- оказание неотложной помощи медицинским персоналом;
- сообщения о нарушении правопорядка: административного, уголовного, а также о возникновении угрозы совершения теракта,
- информация о других происшествиях, поступившая на горячую экстренных служб.

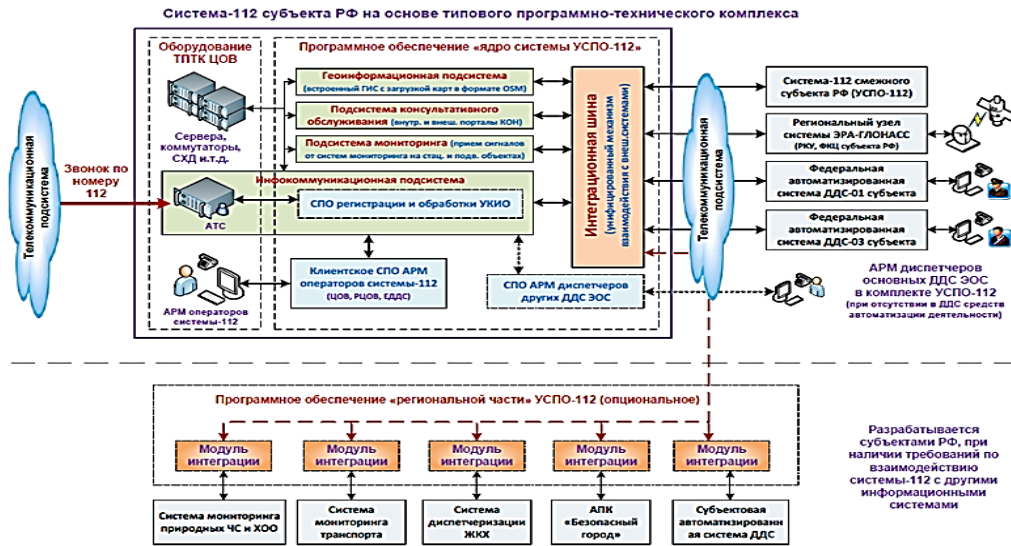


Рис. 1. Структурно-функциональная схема системы 112 с УСПО-112 в части приема вызовов и передачи их в службы экстренного реагирования

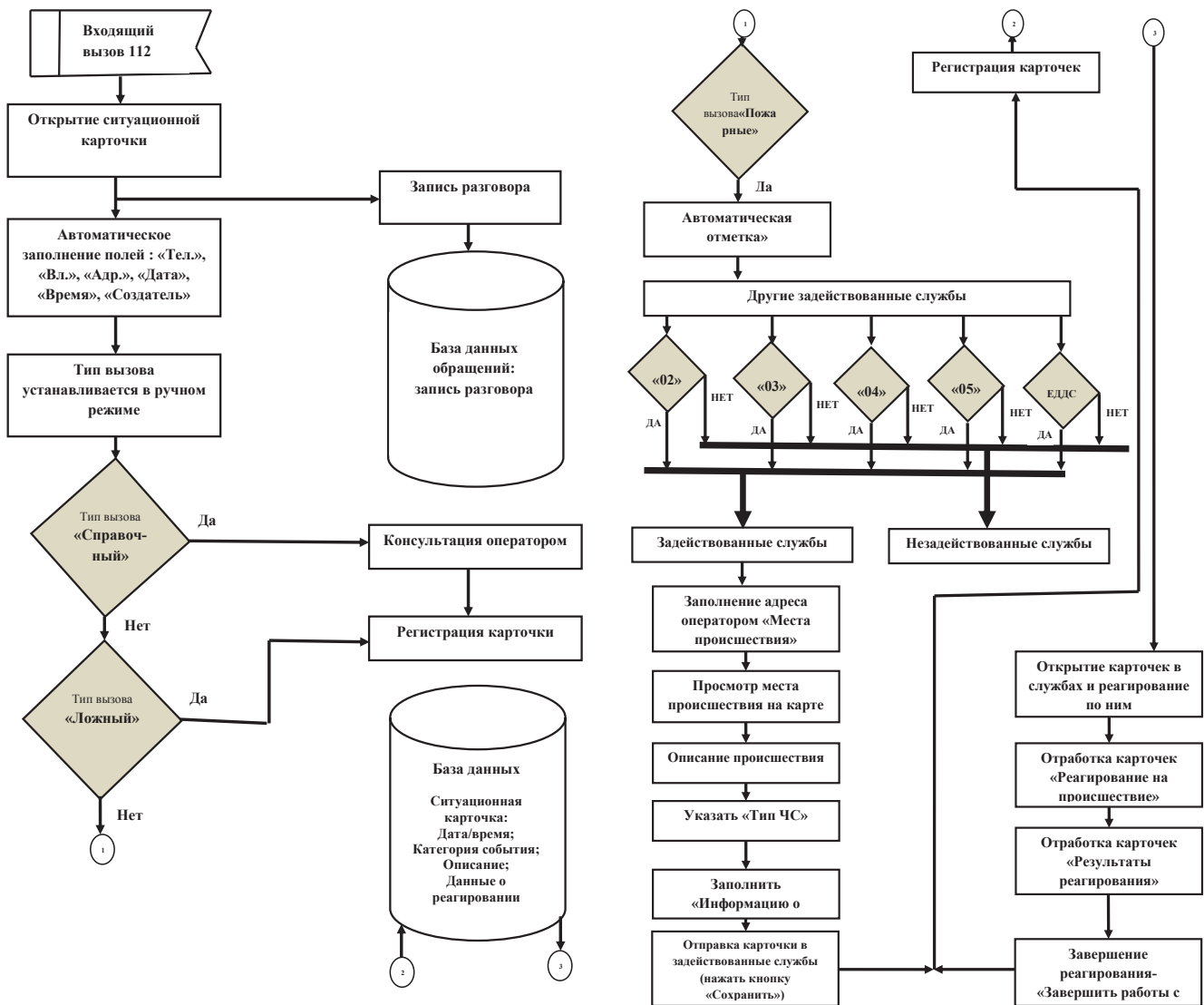


Рис. 2. Алгоритм действий диспетчера, оператора ЦОВ, ЦОВ-ЕДДС

На момент обработки вызова, в котором сообщается о случившемся происшествии, оператор или диспетчер 112 в программе создает карточку,

в которую заносит всю первопоступившую информацию. Чаще всего под такой информацией понимается адрес или местоположение происше-

ствия, тип, время и, если имеются, количество пострадавших. Также важно добавить контакты того, от кого поступило обращение. Это нужно для поддержания связи и координации дальнейших действий, если помощь еще не прибыла.

Сама форма карточки появляется при принятии оператором вызова, однако есть вероятность, что форма карточки может появиться и после принятия вызова. Момент, когда будет открываться форма карточки, устанавливается режимом [1].

Автоматический режим подразумевает установление таких составляющих обращения, как номера карточки; время, в момент которого было зарегистрировано происшествие; номера телефона абонента, сообщившем о случившемся. Также обязательно указывается дата обращения, время

обработки запроса и данные оператора, принявшего вызов [8].

После ввода первичной информации дальнейший порядок заполнения карточки определяется так: выбрать тип происшествия можно только исходя из предложенных вариантов в перечне, который в автоматическом режиме определяется программой.

Если обращение в службу 112 носит под собой оповещение об актах терроризма, то присваивается значение «Совершение террористического акта/диверсионного акта», что отражено на рис. 3.

Такое происшествие попадает под классификатор «Антитеррор» и требует реагирования всех оперативных и спасательных служб.

Рис. 3. Заполнение Информации УКИО

Если определить ситуацию как «Совершение террористического акта/диверсионного акта на общественном транспорте» то мгновенно задействуются вызовы оперативной службы «Полиция», а также «Пожарная охрана», «Газ», «Скорая», в том числе и «Антитеррор» (рис. 4) [4; 6; 7;].

Подводя итог, можно сказать, что система 112 полностью автоматизирована и направлена на ускоренное оперативное реагирование всех структурных служб спасения на территории Российской Федерации, в том числе и реагирование на информацию о возможном совершении или совершении такого противоправного деяния как террористический акт.

Также важно отметить, что внедрение такого рода алгоритмов в работу спасательных, правоохранительных и иных видов служб дает повысить уровень точности и классификации инцидентов, что в свою очередь, и подразумевает своевременное обнаружение и ликвидацию террористических угроз.

Помимо вышеперечисленных аспектов, автоматизированная система – 112 снижает психоэмоциональную нагрузку с оператора или диспетчера, что в положительном ключе сказывается на выполнении последними своих должностных обязанностей.

Алгоритм работы системы –112 с УСПО-112 сокращает время передачи УКИО (и соответству-

ющей информации о происшествиях), что очень важно в мирное время, а тем более в период проведения специальной военной операции. Это по-

зволяет оптимизировать сохранение человеческих жизней, культурных, материальных, духовных и т.д. ценностей.

Рис. 4. Экстренные оперативные службы, задействованные в комплексном реагировании

Литература

1. Бородин М.П., Васютина Т.Л., Зуев А.В. Информационный оперативный режим визуализации при работе с электронными карточками системы «112». Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 4–1. С. 151–155.
2. Мироньчев А.В., Бородин М.П., Селифанов Д.С. Подготовка персонала дежурно-диспетчерской службы-01 интегрированной в систему вызова экстренных оперативных служб по единому номеру “112”. Учебное пособие / Санкт-Петербург, 2024.
3. Бородин М.П. История становления и развития системы связи профессиональной пожарной охраны Санкт-Петербурга (XIX – начало XX в.в.) / М.П. Бородин. Дисс. канд. ист. наук. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург. 2012.
4. Бородин М.П. Применение инновационных педагогических технологий при обучении персонала дежурно-диспетчерских служб 02 системы-112. Журнал «Современное педагогическое образование». № 5–2022. С. 162–164.
5. Бородин М.П., Зуев А.В., Горбаренко Е.А., Платонов А.В., Рубцов С.Н. Инклюзивное обучение лиц с ограниченными физическими возможностями в учебных заведениях системы МЧС Российской Федерации. Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 2 (216). С. 43–46.
6. Бородин М.П., Зуев А.В., Левин Д.А., Рубцов С.Н., Билашенко Е.В. Инклюзивные инновационные технологии подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 системы «112». Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 4 (218). С. 38–42.
7. Бородин М.П., Канисев П.В., Левин Д.А. Инновационные технологии подготовки персонала дежурно-диспетчерских служб 01 «Системы 112». Журнал «Современное педагогическое образование». № 2–2022. С. 124–126.
8. Бородин М.П., Селифанов Д.С. Инновационные методы развития компетенций персонала дежурно-диспетчерской службы 01 интегрированной в систему 112: на примере Санкт-Петербурга. Современное педагогическое образование. 2022. № 7. С. 39–41.

9. Бородин М.П., Губанова О.А. Информационная среда вебинаров по отработке алгоритмов действий персонала 112 в соответствии с унифицированной программой системы «112». *Инновации и инвестиции*. № 9/2021.
10. Бородин М.П., Захаров А.Е., Картавец Д.В. Некоторые аспекты создания и развития системы обеспечения вызова экстренных оперативных и иных служб жизнеобеспечения по единому номеру «112». *Проблемы управления рисками в техносфере*. № 2 (34) – 2015.
11. Бородин М.П. Профессиональная подготовка персонала системы – 112 на базе учебно-тренажерного комплекса со специальным программным обеспечением – 112. – Учебное пособие – М.: Мир науки, 2022. [Электронный ресурс].

THE ROLE OF THE 112 SYSTEM IN THE INTEGRATED RESPONSE OF EMERGENCY OPERATIONAL AND OTHER LIFE SUPPORT SERVICES IN THE EVENT OF A THREAT AND COMMISSION OF TERRORIST ACTS

Borodin M.P., Zuev A.V.

Saint Petersburg University of the State Fire Service of the Russian Emergencies Ministry named after Hero of the Russian Federation, General of the Army E.N. Zinichev; State University of Maritime and Inland Shipping named after Admiral S.O. Makarov

This article reflects a constructive study of the integrated response of emergency operational and health services. Now such a system is usually called 112.

Now the 112 service is equipped with advanced technologies for receiving and providing any type of assistance: medical, rescue, law enforcement, psychological.

The operational work of this system allows for a lightning-fast response to incoming requests, including about the emergence of a threat or commission of an extremist act.

The subject of the study is the functionality of the “112” system. The relevance of the study is determined by the need to optimize the interaction of the “112” system personnel with the database. The scientific novelty of the article lies in the study of the information component of the automatic mode of the 112 system for the comprehensive response of emergency services to the incident “Commission of a terrorist act/sabotage act” in which the human factor is excluded in making decisions on sending forces and means of emergency operational and other life support services, which allows minimizing the number of human casualties and optimizing the preservation of cultural, material, spiritual, etc. values.

Keywords: emergency response, algorithm, comprehensive response, terrorist act, human factor.

References

1. Borodin M.P., Vasyutina T.L., Zuev A.V. Information operational mode of visualization when working with electronic cards of the “112” system. *Pedagogical journal*. 2024. Vol. 14. No. 4–1. Pp. 151–155.
2. Mironchev A.V., Borodin M.P., Selifanov D.S. Training of personnel of the duty-dispatch service-01 integrated into the system of calling emergency operational services by a single number “112”. *Study guide / St. Petersburg*, 2024.
3. Borodin M.P. History of the formation and development of the communication system of the professional fire department of St. Petersburg (19th – early 20th centuries) / M.P. Borodin. *Diss. Cand. of History. Sciences.* – St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. Saint Petersburg. 2012.
4. Borodin M.P. Application of innovative pedagogical technologies in training personnel of duty-dispatch services of the 02–112 system. *Journal “Modern pedagogical education”*. No. 5–2022. P. 162–164.
5. Borodin M.P., Zuev A.V., Gorbarenko E.A., Platonov A.V., Rubtsov S.N. Inclusive education of persons with disabilities in educational institutions of the EMERCOM of the Russian Federation. *Scientific notes of the Lesgaft University*. 2023. No. 2 (216). P. 43–46.
6. Borodin M.P., Zuev A.V., Levin D.A., Rubtsov S.N., Bilashenko E.V. Inclusive innovative technologies for training personnel of the 01 duty dispatch services of the 112 system. *Scientific notes of the Lesgaft University*. 2023. No. 4 (218). P. 38–42.
7. Borodin M.P., Kanisev P.V., Levin D.A. Innovative technologies for training personnel of the 01 duty dispatch services of the 112 System. *Journal of Modern Pedagogical Education*. No. 2–2022. P. 124–126.
8. Borodin M.P., Selifanov D.S. Innovative methods for developing the competencies of the personnel of the 01 duty dispatch service integrated into the 112 system: on the example of St. Petersburg. *Modern pedagogical education*. 2022. No. 7. P. 39–41.
9. Borodin M.P., Gubanova O.A. Information environment of webinars on practicing algorithms of actions of 112 personnel in accordance with the unified program of the 112 system. *Innovations and investments*. No. 9/2021.
10. Borodin M.P., Zakharov A.E., Kartavtsev D.V. Some aspects of the creation and development of a system for calling emergency operational and other life support services by a single number “112”. *Problems of risk management in the technosphere*. No. 2 (34) – 2015.
11. Borodin M.P. Professional training of system personnel – 112 based on a training and simulator complex with special software – 112. – Study guide – M.: World of science, 2022. [Electronic resource].

К вопросу о проблеме определения и формирования цифровых компетенций преподавателей иностранных языков

Мансурова Софья Рустамовна,

магистрант, направление подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Цифровая дидактика и педагогический дизайн», специалист по учебно-методической работе, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»
E-mail: MRSofya@kantiana.ru

Храмова Марина Викторовна,

кандидат педагогических наук, директор Высшей школы образования и психологии БФУ им. И. Канта, старший научный сотрудник Балтийского центра нейротехнологий и искусственного интеллекта, ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»
E-mail: mkhramova@kantiana.ru

Одним из значимых приоритетов государственной политики Российской Федерации является построение цифрового образования, основанного на активном внедрении и использовании цифровых технологий в образовательный процесс. Особое внимание уделяется тенденциям в иноязычном образовании и изменениям роли преподавателя иностранных языков в образовательном процессе. Анализ научно-исследовательских работ, опубликованных в отечественных и зарубежных изданиях за последние 3 года, выявил теоретическое противоречие между недостаточной разработанностью модели цифровых компетенций преподавателя иностранного языка и местом, которое занимают цифровые компетенции в профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка.

Статья посвящена проблеме определения и формирования цифровых компетенций у преподавателей иностранных языков в контексте цифровизации образования. Авторы исследовали использование терминов «цифровая компетенция», «цифровая компетентность» и «цифровая грамотность» в научной литературе и выявили различия в их трактовке.

В статье проанализированы существующие методы диагностики, применяемые для оценки готовности преподавателей иностранных языков к работе в цифровом образовательном пространстве. Представлены теоретические подходы и практические рекомендации для повышения квалификации преподавателей в области цифровых компетенций.

Статья представляет практическую ценность для специалистов в области иноязычного образования, разработчиков программ повышения квалификации, а также для вузов, занимающихся подготовкой преподавателей иностранных языков. Ее результаты могут способствовать разработке и внедрению программ повышения квалификации в области формирования и развития цифровых компетенций преподавателей иностранных языков в соответствии с их потребностями и текущим уровнем цифровых компетенций.

Ключевые слова: цифровизация образования, цифровая компетенция, профессиональная компетенция, иноязычное образование, преподаватель иностранных языков.

Введение

Гибкость и адаптируемость образовательного процесса к изменяющимся условиям обучения ИЯ определяются процессом цифровизации иноязычного образования, оказывающим влияние на трансформацию подходов к формированию и развитию профессиональной компетентности преподавателей ИЯ, который должен не только обладать высоким уровнем владения ИЯ, но и уметь эффективно применять электронные образовательные ресурсы для организации учебно-воспитательного процесса [7].

Преподаватель, занимающийся иноязычной подготовкой студентов, может остаться востребованным в системе образования в будущем, если будет активно применять инновационные методы обучения, развивать свои профессиональные навыки и следить за последними тенденциями в области преподавания ИЯ [6]. В настоящее время, в контексте развития цифровизации образования разрабатываются различные модели цифровых компетенций.

Как было выяснено, в научной педагогической литературе отсутствует единый консенсус относительно взаимосвязи и дифференциации рассматриваемых понятий, что требует дальнейших исследований для уточнения их научной трактовки и границ.

В нашей работе рассматривается именно понятие «компетенции», которая, в свою очередь, входит в состав понятия высшей категории – компетентности. Данная идея реализуется в учебно-методическом пособии В.А. Исаева и В.И. Воротилова «Образование взрослых: компетентностный подход». Они рассматривают компетентность как комплексную характеристику личности человека, включающую в себя набор определенных компетенций. Авторы подчеркивают, что компетентность формируется в процессе обучения и представляет собой синтез междисциплинарных знаний, навыков и умений (далее – ЗУН), применяющихся в будущей профессиональной деятельности. В данном случае речь идет о педагогической деятельности, которая требует от преподавателя способности адаптироваться к изменяющимся условиям и решать более сложные задачи с помощью специфического набора ЗУН [8].

Рассматривая компоненты профессиональной компетентности преподавателей иностранных языков, многие исследователи включают в её состав ИКТ-компетенцию или, в настоящих реалиях, цифровую компетенцию, которая конкретизируется в наборе субкомпетенций. Согласно В.И. Бли-

нову [4], в профессиональном образовании цифровые компетенции рассматриваются «как комплекс ЗУН, опыта, необходимых для решения профессиональных задач» [4]. Выделение понятия «цифровые компетенции» подчеркивает важность формирования и развития компьютерной грамотности, как одного из компонентов данных компетенций и как основы любой компетенции.

Материалы и методы исследования

В рамках проведенного исследования был осуществлен обзорный анализ научно-исследовательских статей, посвященных изучению процессов формирования и развития цифровых компетенций у преподавателей ИЯ. Данные статьи были проанализированы по следующим аспектам:

а) терминологический аппарат, использующийся авторами статей: «цифровая компетенция», «цифровая компетентность», или «цифровая грамотность»;

б) диагностика готовности преподавателей ИЯ работать в цифровом образовательном процессе;

в) пути решения проблемы недостаточной сформированности цифровых компетенций;

г) анализ существующих и авторских моделей и карт цифровых компетенций преподавателей ИЯ.

Данное исследование основано на таких методах, как анализ, сравнение и систематизация.

Результаты и обсуждения

Первым аспектом изучения выступает **анализ употребления терминов «цифровая компетенция», «цифровая компетентность» и «цифровая грамотность» в текстах статей.** Как подмечают многие авторы, данные понятия признаются тождественными не всеми отечественными и зарубежными исследователями; что касается, «цифровой грамотности», то она воспринимается либо, как один из компонентов цифровой компетентности, либо, как отдельная цифровая компетенция.

Среди проанализированных статей и монографий многие исследователи [1–2, 5–6, 9–12, 15–16] развивают свое исследование вокруг тождественности понятий «цифровая компетенция» и «цифровая компетентность». Так, в работе А.А. Андреевой [2] делается акцент на то, что цифровая компетенция должна входить в состав профессиональной компетенции преподавателя ИЯ. Ссылаясь на различных авторов, предлагающих свою точку зрения на толкование данного понятия, А.А. Андреева делает вывод, что необходимо различать «компетентность», как способность человека совершать практическую деятельность и «компетенцию», как совокупность ЗУН, наполняющих содержательный компонент данной способности. Такую же точку зрения можно наблюдать в статье Э.Ш. Шефиевой, О.Н. Бессарабовой [1], утверждающих, что определенный набор цифровых компетенций составляют цифровую компетентность.

С.П. Бурдынская [5], Н.А. Дмитроченко [6], И.А. Тараненко [9], С.В. Титова [10] делают попытку охарактеризовать цифровые компетенции, входящих в состав их авторских моделей, карт цифровых компетенций преподавателей ИЯ, которые будут описана в четвертом разделе нашего аналитического обзора. Обращаясь к другим зарубежным исследовательским работам [12–16], необходимо подметить, что особое внимание уделяется анализу Европейской рамки цифровой компетенции преподавателей (DigCompEdu), где не разграничиваются понятия «цифровой компетентности» и «цифровой компетенции». В других работах [1, 15] раскрываются особенности «цифровой грамотности», как основополагающего понятия в педагогическом дискурсе в рамках цифрового образования и обучения.

Вторым аспектом изучения выступает **анализ диагностических мероприятий, выявляющих степень готовности преподавателей ИЯ осуществлять их профессиональную педагогическую деятельность в цифровом образовательном пространстве.** Исследователями был использован преимущественно такой метод диагностики, как опрос. Однако встречаются работы, в которых описываются результаты проведенных глубинных устных интервью [12, 15]. Некоторые авторы брели за основу критерии опроса Европейской системы цифровых компетенций педагога (European Digital Competence Framework) [6]. И.Н. Авилкина [1] предлагает использовать следующие показатели, оценивающийся по трем аспектам в соответствии с уровнями цифровой грамотности: знать, уметь, владеть: отношение к инновациям в образовании; компьютерная грамотность; информационная грамотность; коммуникативная компетентность в цифровом пространстве. С.П. Бурдынская [5] предлагает использовать диагностику, выявляющую уровень сформированности психологической готовности преподавателей ИЯ к использованию цифровых технологий. В качестве объектов контроля проверяются следующие компоненты: познавательный, мотивационный, праксиологический, аксиологический. М. Alpizar [12] использовал метод глубинного интервью, которое показало, что респонденты обладают соответствующим уровнем компетенций в области цифрового преподавания благодаря самообучению. В данном интервью акцент ставился на следующих аспектах:

- 1) общие вопросы о понятии «цифровая компетентность»;
- 2) опыт использования информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ);
- 3) цифровая грамотность (знание основных цифровых инструментов);
- 4) рассуждение о проблемах применения ИКТ в иноязычном образовании.

Fominyuch [13–14] разработали опрос для двух целевых групп: преподаватели ИЯ и администраторов, политиков, работающих в области изучения языка. Данный опрос включает в себя следующие аспекты: личный и профессиональный опыт;

уровень преподавания; учебные модели изучения языка; отношение к цифровым технологиям в преподавании языков; компетенции, необходимы в цифровом иноязычном образовании; удовлетворенность обучению цифровым компетенциям и необходимость в его улучшении; институциональная

поддержка в рамках повышения уровня владения цифровыми компетенциями. *M. Perifanou [15]* разработал инструмент оценки в формате опросарубрикации, состоящего из 6 основных параметров оценки и 3 уровней владения (новичок, опытный, эксперт) [рис. 1].



Рис. 1. Инструмент оценивания цифровых компетенций для преподавателей ИЯ (по М. Perifanou)

В рамках *третьего* аспекта изучения нами были проанализированы возможные пути решения проблемы недостаточной сформированности цифровых компетенций. Всеми исследователями выделяются три основных этапа формирования и развития цифровых компетенций (в т.ч. цифровой грамотности, культуры преподавателя ИЯ): диагностика, обучение, рефлексия. Описанные в работах [1–2, 5–6, 9, 15] теоретические аспекты и образовательные практики могут быть использованы при разработке рекомендаций преподавателям ИЯ в виде электронных лекционных курсов или практических семинаров в рамках программы повышения квалификации. *С. Баюнь [3]* выделяет следующие компоненты профессиональной подготовки преподавателей ИЯ, в рамках которой могут быть сформированы и развиты «цифровые профессиональные способности» [3]: поиск информации в сети Интернет; разработка и применение цифровых образовательных ресурсов, включающие в себя редактирование и обработку текстовых, аудио- и видеофайлов, изображений в цифровом формате; использование возможностей видеоконференций, работа с электронной почтой и другими средствами электронной коммуникации. Результаты проведенного интервью [15] показывают, что преподаватели ИЯ прибегают к эмпирическим методам самообучения для развития их цифровых компетенций, однако, они отмечают нехватку организованных учебным учреждением курсов повышения квалификации. *И.Н. Авилкина [1]* описывает в своей статье результаты апробации курса повышения квалификации «Профессиональная деятельность преподавателя в электронной информационно-образовательной среде вуза» (72 ч.), в который кроме лекционных и прак-

тических занятий входила организация мастер-классов по разработке и применению электронных образовательных продуктов посредством СДО Moodle в педагогической профессиональной деятельности (например, видеоролики, онлайн-тесты и др.).

Профессиональные компетенции преподавателя	Педагогические компетенции преподавателя			Цифровые компетенции преподавателя
1. Профессиональная вовлеченность	2. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР)			6. Развитие цифровой компетенции учащихся
1.1. Управление данными	2.1. Отбор ЦОР	2.2. Организация и совместное использование ЦОР	2.3. Создание и редактирование ЦОР	6.1. Информационная и медиаграмотность
1.2. Коммуникация	3. Цифровая педагогика: преподавание и обучение			6.2. Цифровая коммуникация
1.3. Профессиональное сотрудничество посредством цифровых технологий	3.1. Преподавание	3.2. Консультирование	3.3. Совместное обучение	6.3. Создание цифрового контента
	3.4. Самообучение обучающихся			
1.4. Рефлексивная практика	4. Оценка			6.4. Ответственное использование ЦОР
	4.1. Стратегии и методы оценивания	4.2. Анализ учебных материалов	4.3. Обратная связь и планирование	
1.5. Непрерывное профессиональное развитие в цифровой среде	5. Расширение возможностей учащихся			6.5. Стратегии решения проблем в цифровой среде
	5.1. Обеспечение доступности и инклюзивности обучения	5.2. Обеспечение дифференциации и персонализации в обучении	5.3. Активное вовлечение учащихся в процесс обучения	

Рис. 2. Европейская модель цифровой компетенции преподавателей

Четвертым аспектом изучения является описание существующих и авторских моделей структуры цифровых компетенций преподавателей ИЯ. Большинство работ основано на положениях Европейской модели цифровой компетенции преподавателей (DigCompEdu) на английском языке [16]. Данная модель определяет основные

области цифровых компетенций: профессиональные и педагогические компетенции преподавателей и компетенции обучающихся. Матрица разработана с целью помочь преподавателям самостоятельно оценить уровень своих компетенций и выявить области, требующие совершенствования (рис. 2).

В следующих работах [3, 5] описаны созданные авторами-разработчиками модели, карты цифровых компетенций преподавателей ИЯ. С. Баюнь [3] предлагает модель цифровой компетенции преподавателя ИЯ, основанную на модели TRACK, объясняющей взаимодействия образовательных технологий, педагогического содержания и технологий (рис. 3).



Рис. 3. Модель цифровой компетенции преподавателя ИЯ (по С. Баюнь)

С.П. Бурдынская [5] включает собственную модель цифровых компетенций преподавателя английского языка, включающая в себя четыре компетенции: «умение искать информацию в базе данных Cambridge University Press, Oxford University Press (текстовая информация, аудио-, видеоматериалы, электронные учебные пособия, онлайн-упражнения, рекомендации); умение работать в офисных приложениях Microsoft Office; умение использовать инструменты видеоконференции

и создать учебный видео-контент; умение создавать мультимедийные презентации и визуализировать данные» [5].

Н.А. Дмитроченко [6] предлагает рассмотреть цифровую компетентностную модель преподавателя ИЯ, как набор востребованных цифровых компетенций, расположенных на пересечении профессионально-универсальных компетенций (рис. 4).

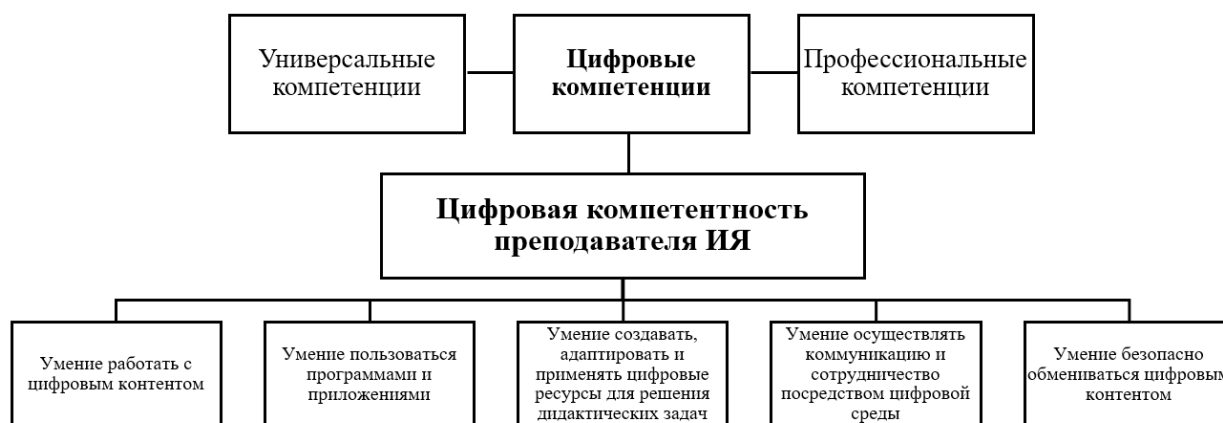


Рис. 4. Цифровая компетентностная модель преподавателя (по Н.А. Дмитроченко)

Предлагаемая И.А. Тараненко [9] модель цифровой компетентности включает четыре блока и соответствующие им компетенции:

- «**инструментальный** – владение цифровыми устройствами, программами и онлайн-ресурсами для обучения ИЯ;
- **креативный** – разработка собственных цифровых образовательных материалов и сред;
- **организационный** – управление процессом обучения ИЯ с помощью цифровых технологий;
- **коммуникативный** – эффективная коммуникация с помощью цифровых технологий» [9].

Э.Ш. Шефиева, О.Н. Бессарабова [11] уточняют состав цифровых компетенций, разделяя их

на 5 групп: к группе 1 относится поиск и использование баз данных; к группе 2 – минимальный набор цифровых приложений; группы 3 – визуализация информации; группа 4 – управление коммуникациями в сетевом формате; группа 6 включает в себя компетенции, связанные с работой с видеоматериалом: его создание и трансляция. М. Alpizar [12] предлагает схожую модель структуры цифровой компетентности, но в его варианте добавляются навыки, связанные с изучением педагогического, методологического и дидактического потенциала ИКТ (рис. 5).

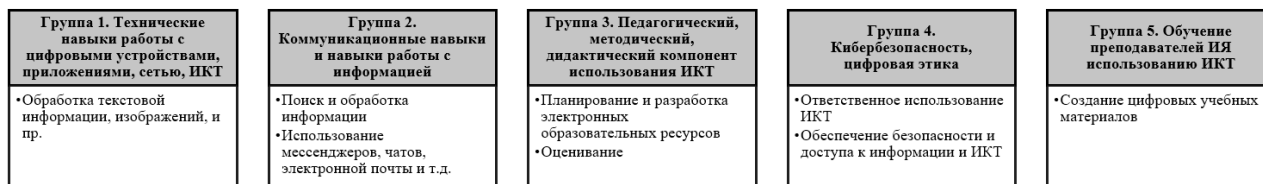


Рис. 5. Модель структуры цифровой компетентности (по М. Alpizar)

Выводы

Проведенное исследование выявило необходимость дальнейшего изучения цифровых компетенций преподавателей ИЯ в контексте цифровизации образования. Анализ научной литературы показал, что существует недостаточная разработка моделей и методов оценки цифровых компетенций и неоднозначная трактовка ключевых терминов.

В статье был представлен обзор существующих моделей структуры цифровых компетенций преподавателей ИЯ. Анализ позволил выделить ключевые компоненты цифровых компетенций: инструментальные, креативные, организационные и коммуникативные. Вместе с тем, отмечены различия в трактовке и содержании структуры компетенций в разных моделях.

Исследование подчеркивает потребность в разработке специализированных программ повышения квалификации для преподавателей ИЯ, которые будут учитывать их потребности. На рынке образовательных услуг практически отсутствуют полноценные курсы, направленные на развитие цифровых компетенций преподавателей ИЯ. Те немногие программы, которые встречаются, чаще всего базируются на материалах английского языка, не охватывая специфику преподавания других языков. Так, например, отсутствие учета визуальной грамотности, которая играет ключевую роль в восприятии и интерпертации информации, может стать препятствием для успешного обучения. Каждая культура имеет свои визуальные коды, которые проявляются в изображении, цвете, символах и способах подачи информации.

В целях преодоления существующих ограничений, в наших дальнейших исследованиях планируется разработка модели цифровых компетенций преподавателей французского языка, интегрирующей

компонент визуальной грамотности с учетом специфики методики преподавания французского языка и её культуры. Именно развитие визуальной грамотности может стать ключевым фактором в проектировании персонализированного цифрового учебного контента, способствуя более глубокому пониманию особенностей французской культуры.

Литература

1. Авилкина И.Н. Цифровая грамотность преподавателя иностранного языка в онлайн-эпоху: формирование и развитие. Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2021;10(3):4–11. <https://doi.org/10.24412/2225-8264-2021-3-04-11>
2. Андреева А.А. Место цифровой компетенции в структуре профессиональной компетенции преподавателя иностранных языков / А.А. Андреева // KANT. – 2022. – № 2 (43). – С. 204–211. – DOI: 10.24923/2222-243X.2022-43.36.
3. Баюнь Сюй. Формирование цифровых профессиональных компетенций современного преподавателя китайского языка как иностранного / Сюй Баюнь // KANT. – 2022. – № 2 (43). – 215–221. – DOI: 10.24923/2222-243X.2022-43.38.
4. Блинов В.И. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова – М.: Издательство «Перо», 2019. – 97 с.
5. Бурдынская С.П. Формирование цифровой компетентности преподавателя иностранного (английского) языка ВУЗа // Образование и право. 2021. No 7. С. 205–209.

6. Дмитроченко, Н. А. К вопросу о цифровой компетентностной модели преподавателя вуза в эпоху цифровой трансформации образования / Н.А. Дмитроченко, А.А. Цветкова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 3(53). – С. 26–34. – DOI 10.46845/2071–5331–2020–3–53–26–33. – EDN UVARNL.
7. Дробышева, Н.Н. Иноязычная подготовка в эпоху цифрового образования высшей школы и роль преподавателя / Н.Н. Дробышева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 58–60. – DOI 10.24412/1991–5497–2021–287–58–60. – EDN BUOMTF.
8. Исаев, В.А. Образование взрослых: компетентностный подход: учебно-методическое пособие / Исаев В.А., Воротилов В.И.; Рос. акад. образования, Ин-т образования взрослых. – Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2005. – 91 с.
9. Тараненко И. А. К проблеме цифровой компетентности преподавателя иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № . 5. \$ URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31100> (дата обращения: 23.09.2024).
10. Титова, С.В. Карта компетенций преподавателя иностранных языков в условиях цифровизации образования / С.В. Титова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 5. – С. 133–149. – DOI 10.31992/0869–3617–2022–31–5–133–149. – EDN JMLJRW.
11. Шефиева Э. Ш., Бессарабова О.Н. Формирование цифровых компетенций преподавателей иностранного языка // Современное педагогическое образование. – 2023. – № . 3. – С. 143–146.
12. Alpízar, M. (2023). Digital Competences of English University Teachers at Universidad Americana of Costa Rica. *Revista Tecnológica – Espol*, 35(3), 193–210. <http://www.rte.espol.edu.ec/index.php/tecnologica/article/view/1080> (PDF) Digital Competences of English University Teachers at Universidad Americana of Costa Rica. Available from: https://www.researchgate.net/publication/376987693_Digital_Competences_of_English_University_Teachers_at_Universidad_Americana_of_Costa_Rica [accessed Mar 17 2024].
13. Fominykh, M., Didkovsky, M., Economides, A.A., Giordano, A., Ivanova, K., Kakoulli-Constantinou, E., Khuzina, M., Menis, E., Nicolaou, A., Parmaxi, A., Perifanou, M., Shikhova, E., Soule, M.V., Talmo, T., Windstein, E., & Zhukova, D. (2019). Digital competences in language education: Teachers' perspectives, employers' expectations, and policy reflections, DC4LT Consortium, 2019. DOI: 10.13140/RG.2.2.24392.65285 URL: <https://dc4lt.eu/report/>
14. Fominykh, M., Shikhova, E., Soule, M. Perifanou, M., & Zhukova D. (2021). Digital competence assessment survey for language teachers, in *Learning and Collaboration Technologies: New Challenges and Learning Experiences*. 23rd International Conference on Human-Computer Interaction, HCII 2021, (P. Zaphiris and Ioannou 33 eds.), Lecture Notes in Computer Science, vol.12784. SpringerCham. 2 0 2 1. https://doi.org/10.1007/978–3–030–77889–7_18
15. Perifanou M. Digital Competence Assessment Framework & Tool for Lan guage Teachers, 2022. DOI: 10.13140/RG.2.2.29026.81602. PDF Digital Competence Assessment Framework & Tool for Language Teachers. (PDF) Available from: https://www.researchgate.net/publication/359083477_Digital_Competence_Assessment_Framework_Tool_for_Language_Teachers [accessed Mar 17 2024].
16. Punie, Y., editor(s), Redecker, C., European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu, EUR28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-73718-3 (print), 978–92–79–73494–6 (pdf), doi:10.2760/178382 (print),10.2760/159770 (online), JRC107466.

ON THE ISSUE OF DETERMINING AND DEVELOPING DIGITAL COMPETENCIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Mansurova S.R., Khramova M.V.

Immanuel Kant Baltic Federal University

On of the major priorities of the government's policy of the Russian Federation is to build a digital education system based on the widespread use and integration of digital technologies into the learning process. This focus extends to foreign language teaching, where the role of the foreign language teacher is evolving. A recent analysis of research papers revealed a theoretical contradiction: the insufficient development of the model of digital competencies for foreign language teachers and the unclear role of these competencies in their overall professional competence.

This article addresses the problem of defining and forming digital competencies among foreign language teachers in the context of digitalization. The authors investigated the use of the terms «digital competence», «digital skills» and «digital literacy», identifying differences in their interpretation.

The article analyzes existing diagnostic methods for assessing the readiness of foreign language teachers to work in the digital educational space. Theoretical approaches and practical recommendations for advanced training of teachers in the field of digital competencies are presented.

This research is valuable for specialists in foreign language education, developers of advanced training programs, and universities involved in training foreign language teachers. The findings can contribute to the development and implementation of professional development programs that address the needs and current level of digital competencies among foreign language teachers.

Keywords: digitalization of education, digital competence, professional competence, foreign language education, foreign language teacher.

References

1. Avilkina I.N. Digital literacy of a foreign language teacher in the online era: new roles and perspectives. *Herald of Siberian Institute of Business and Information Technologies*. 2021;10(3):4–11. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2225–8264–2021–3–04–11>
2. Andreeva A.A. The place of digital competency in the structure of professional competency of a foreign language teacher // *KANT*. – 2022. – № 2 (43). – pp. 204–211. – DOI: 10.24923/2222-243X.2022-43.36.
3. Baoyun Xu. Formation of digital professional competencies of a modern teacher of chinese as a foreign language / Xu Bao-

- yun // KANT. – 2022. – № 2 (43). – 215–221. – DOI: 10.24923/2222-243X.2022-43.38.
4. Blinov V.I. Didactic concept of digital vocational education and training / P.N. Bilenko, V.I. Blinov, M.V. Dulinov, E.Y. Yesenina, A.M. Kondakov, I.S. Sergeev; edited by V.I. Blinov – M.: Publishing House “Pero”, 2019. – 97 p.
 5. Burdinskaya S.P. Formation of digital competence of a foreign (english) language teacher at a university // Education and Law. 2021. No 7. pp. 205–209.
 6. Dmitrochenko N.A. On the issue of the digital competence model of a university teacher in the era of digital transformation of education / N.A. Dmitrochenko, A.A. Tsvetkova // The Tidings of the baltic state fishing fleet academy: psychological and pedagogical sciences. – 2020. – № 3(53). – С. 26–34. – DOI 10.46845/2071–5331–2020–3–53–26–33. – EDN UVARNL.
 7. Drobysheva N.N Foreign language training in e-learning era at higher school and role of lecturer / N.N. Drobysheva // The world of science, culture and education. – 2021. – № 2(87). – pp. 58–60. – DOI 10.24412/1991–5497–2021–287–58–60. – EDN BUOMTF.
 8. Исаев, В.А. Образование взрослых: компетентностный подход: учебно-методическое пособие / Исаев В.А., Воротилов В.И.; Рос. акад. образования, Ин-т образования взрослых. – Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2005. – 91 с.
 9. Taranenko I.A. On the problem of digital competence of a foreign language teacher // Modern problems of science and education. – 2021. – № 5. \$ URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31100> (accessed September 23 2024).
 10. Titova, S.V. (2022). The Map of Competencies of a Foreign Language University Teacher in the Context of Digitalization of Education. *Vysshee obrazovanie v Rossii =Higher Education in Russia*. Vol. 31, no. 5, pp. 133–149, doi: 10.31992/0869-3617-2022-31-5-133-149 (In Russ., abstract in Eng.).
 11. Shefieva E. Sh., Bessarabova O.N. Formation of digital competencies of foreign language teachers //Modern pedagogical education. – 2023. – № 3. – С. 143–146.
 12. Alpízar, M. (2023). Digital Competences of English University Teachers at Universidad Americana of Costa Rica. *Revista Tecnológica – Espol*, 35(3), 193–210. <http://www.rte.espol.edu.ec/index.php/tecnologica/article/view/1080> (PDF) Digital Competences of English University Teachers at Universidad Americana of Costa Rica. Available from: https://www.researchgate.net/publication/376987693_Digital_Competences_of_English_University_Teachers_at_Universidad_Americana_of_Costa_Rica [accessed Mar 17 2024].
 13. Fominykh, M., Didkovsky, M., Economides, A.A., Giordano, A., Ivanova, K., Kakoulli-Constantinou, E., Khuzina, M., Menis, E., Nicolaou, A., Parmaxi, A., Perifanou, M., Shikhova, E., Soule, M.V., Talmo, T., Windstein, E., & Zhukova, D. (2019). Digital competences in language education: Teachers’ perspectives, employers’ expectations, and policy reflections, DC4LT Consortium, 2019. DOI: 10.13140/RG.2.2.24392.65285 URL: <https://dc4lt.eu/report/>
 14. Fominykh, M., Shikhova, E., Soule, M. Perifanou, M., & Zhukova D. (2021). Digital competence assessment survey for language teachers, in *Learning and Collaboration Technologies: New Challenges and Learning Experiences*. 23rd International Conference on Human-Computer Interaction, HCII 2021, (P. Zaphiris and Ioannou 33 eds.), Lecture Notes in Computer Science, vol.12784. SpringerCham. 2021. https://doi.org/10.1007/978–3–030–77889–7_18
 15. Perifanou M. Digital Competence Assessment Framework & Tool for Language Teachers, 2022. DOI: 10.13140/RG.2.2.29026.81602. PDF Digital Competence Assessment Framework & Tool for Language Teachers. (PDF) Available from: https://www.researchgate.net/publication/359083477_Digital_Competence_Assessment_Framework_Tool_for_Language_Teachers [accessed Mar 17 2024].
 16. Punie, Y., editor(s), Redecker, C., *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*, EUR28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-73718-3 (print), 978–92–79–73494–6 (pdf), doi:10.2760/178382 (print),10.2760/159770 (online), JRC107466.

Методологические подходы к оценке функциональной грамотности в условиях трансформации стандартов основного общего образования

Муштавинская Евгения Андреевна,

методист Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального педагогического образования Центр повышения квалификации специалистов «Информационно-методический центр» Красногвардейского района Санкт-Петербурга
E-mail: emusht@yandex.ru

В статье рассматривается место оценки функциональной грамотности в системе оценки качества общего образования. Автор анализирует особенности критериального подхода к оценке функциональной грамотности, выделяя ее связь как с формирующим, так и с констатирующим оцениванием. Обосновывается, что оценка функциональной грамотности, с одной стороны, является частью внешней системы оценки результатов обучения, с другой – представляет собой мощный инструмент формирующего оценивания, направленный на развитие у обучающихся умений работать с различными видами информации, принимать осознанные решения, развивать самооценку и способность управлять собственной учебной деятельностью. Автор приходит к выводу, что оценка функциональной грамотности сочетает в себе характеристики как констатирующего, так и формирующего оценивания, что определяет ее значимость в современной системе образования.

Ключевые слова: функциональная грамотность, критериальное оценивание, формирующее оценивание, констатирующее оценивание, читательская грамотность, оценка образовательных результатов.

Введение

Современная система образования характеризуется переходом от традиционной оценки предметных знаний к оценке ключевых компетенций обучающихся. В этом контексте все большее значение приобретает оценка функциональной грамотности как интегральной характеристики современных образовательных достижений. В последние годы оценка функциональной грамотности рассматривалась в системе внешней оценки образовательной организации в рамках международных, а затем общенациональных исследований качества общего образования. Сегодня оценка функциональной грамотности вошла в систему оценки метапредметных результатов в рамках реализации федеральных образовательных программ. Оценку функциональной грамотности можно рассматривать как комплексный подход к измерению способности учащихся применять полученные знания и навыки в реальных жизненных ситуациях.

Основная часть

Определив место оценки функциональной грамотности в системе оценки общего образования, стоит рассмотреть вопрос о сущности этой оценки. Функциональная грамотность оценивает в самом общем виде – компетенции, когнитивные способности, умение применять на практике академические знания, каждый вид грамотности более подробно описывает круг оцениваемых компетенций, содержательных компонентов, определённые контексты ситуаций, предлагаемых в заданиях в формате PISA и оцениваемых по четко определенным критериям и уровням.

Формирование и оценка функциональной грамотности происходит в рамках образовательного процесса, основанного на принципах компетентного подхода, определённого во ФГОС ООО. Основные аспекты этого подхода включают интеграцию интеллектуальных и практических аспектов обучения, разработку образовательных программ с ориентацией на конкретные результаты и отражение культурного наследия человечества в учебном материале. Компетентность определяется как умение эффективно использовать и применять соответствующие знания и навыки для решения различных задач, в том числе новых и нестандартных ситуаций [9].

Говоря об оценке сформированности функциональной грамотности учащихся, необходимо соотносить ее с принятой на государственном уровне системой критериального оценивания: оно опре-

деляется как процесс сравнения образовательных достижений обучающихся с заранее определенными и известными всем участникам образовательного процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, отражающими предметные и метапредметные умения обучающихся [7]. Критериальное оценивание представляет собой комплексный подход к оценке учебных достижений, который может быть реализован в разнообразных формах в зависимости от целей и этапа образовательного процесса. В рамках оценки функциональной грамотности учащихся критериальное оценивание является основным инструментом: оно предполагает использование отличающихся от стандартных учебных задач, специальных комплексных заданий, требующих от обучающихся осознанного выбора способа решения проблемы.

Оценка функциональной грамотности – это внешняя оценка компетенций, определенных концептуальной рамкой PISA. Концепция оценки образовательных достижений учащихся PISA-2018 [11] задает критерии для оценки функциональной грамотности:

- оценка осуществляется в разных контекстах, чтобы определить, как ученики используют свои знания в различных ситуациях, таких как личная, общественная и профессиональная жизнь;
- оценка включает различные типы заданий, требующих от учеников не только демонстрации знаний, но и их применения для решения практических задач;
- задания имеют различные уровни сложности, позволяя оценить не только базовые навыки, но и более глубокое понимание предмета;
- оценка включает количественные и качественные показатели, способствуя получению более полного представления о компетенциях учащихся.

Примером критериальности оценки функциональной грамотности служит концептуальная рамка читательской грамотности, определяющая содержание и форму заданий.

Для каждого вида грамотности, включая читательскую, определена компетентностная область оценки [4]. Говоря о компетентностной рамке читательской грамотности речь идет о следующих компетенциях: находить и извлекать информацию; интегрировать и интерпретировать информацию; осмысливать и оценивать содержание и форму текста. Каждой компетенции соответствуют измеряемые читательские умения и читательские действия [10].

Рамкой определяется общая классификация текстов, принятая в исследовании за основу: тексты могут быть сплошные, несплошные (включающие дополнительную визуализацию – рисунки, схемы, диаграммы), а также составные составные (включающие в себя несколько связанных и законченных текстов).

Концептуальной рамкой определяется контекст, в котором происходит взаимодействие чи-

тателя и текста, кроме того, ею определяются регламентированные ситуации функционирования текста – чтение для личных нужд, общественных, практических и образовательных целей. Концептуальная рамка определяет возможные тематические области функционирования текста: эти области касаются взаимодействия человека и природы, экологических проблем, образования и др.

Еще один критерий – трудность задания. Создатели заданий могут варьировать их трудность, ориентируясь на определенные представления о факторах, определяющих эту трудность.

Итак, концептуальная рамка читательской грамотности содержит в себе достаточно жесткие, конкретные критерии построения заданий и предоставляет возможность по заданным в этой модели критериям определить уровень сформированности функциональной (читательской) грамотности.

Критериальность оценки достижений учащихся также определяется уровнями овладения читательской грамотностью, которые отражают степень понимания и использования текста [2] (табл. 1).

Таблица 1. Уровни овладения читательской грамотностью

Уровень	Характеристика
Уровень 1	Учащийся понимает основную идею текста на знакомую тему. Противоречивой информации в тексте мало, и они могут устанавливать простые связи между фрагментами
Уровень 2	Учащийся способен находить информацию, которая соответствует определенным условиям, и делать выводы. Они понимают основную идею текста и взаимосвязи между его частями, даже если информация неявная. Задания могут включать сравнения или противопоставления по одной характеристике текста и требуют сопоставления с личным опытом
Уровень 3	Учащийся способен находить в тексте нужную информацию и видеть связи между фрагментами. Они способны объединять данные из разных частей текста для выявления основной идеи и понимания значений слов. Задания могут содержать анализ, сравнения, требовать учета различных особенностей текста. Информация может быть неочевидной, противоречивой, содержать неожиданные идеи
Уровень 4	Учащийся способен выявить четкую и скрытую в тексте информацию, может ее систематизировать, способен строить гипотезы и критически оценивать содержание длинного или сложного текста
Уровень 5	Учащийся способен находить и систематизировать скрытую информацию в тексте. Рефлексивные задания требуют критического мышления. Такие задания требуют глубокого понимания текста, даже если его форма или содержание незнакомы, и могут содержать неожиданные идеи
Уровень 6	Учащийся способен делать глубокие и точные выводы, сравнивать и противопоставлять информацию из разных текстов. Они понимают сложные идеи и могут работать с противоречивыми данными. Учащиеся строят гипотезы по неизвестным темам и критически оценивают тексты

В чем еще состоит особенность критериальной оценки функциональной грамотности? Характеризуя подход к ее оценке, стоит рассмотреть основные виды критериального оценивания.

Формирующее (формативное) оценивание – текущее оценивание, которое проводится в процессе обучения, его основная цель – улучшение качества учебного процесса и поддержка учащихся в достижении целей обучения. Такое оценивание результатов обучающихся проводится регулярно в течение учебного процесса, предоставляет обратную связь для улучшения результатов учащихся, помогает учителю корректировать методы обучения и не влияет на итоговую оценку. По словам И.С. Фишман и Г.Б. Голуб: «Формирующее оценивание – это оценивание для обучения. Оно помогает ученику и учителю получить информацию о том, как много и насколько успешно идет процесс учения и обучения» [1].

Констатирующее (итоговое) оценивание проводится в конце определенного учебного периода (четверть, семестр, учебный год) или по завершении изучения раздела/модуля и обладает следующими характеристиками: определяет уровень достижения учащимися целей обучения; влияет на итоговую оценку; используется для принятия административных решений (перевод в следующий класс, выдача аттестата и т.д.). Как отмечает Г.С. Ковалева: «Суммативное [итоговое – Е.М.] оценивание предназначено для определения уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении изучения темы, раздела к определенному периоду времени» [6]. В связи с этим актуальным становится вопрос о том, является оценка функциональной грамотности инструментом формирующего или констатирующего (итогового) оценивания?

Анализ специфики заданий на оценку функциональной грамотности и формальные функции этого инструмента в общей системе оценки компетенций обучающихся позволяют выделить характеристики, связывающие её как с констатирующим, так и с формирующим оцениванием.

Рассмотрим подробнее эти характеристики. Констатирующее оценивание предполагает фиксацию результата обучающегося на определенном этапе учебного процесса с целью определения его дальнейшего образовательного маршрута. Поскольку оценка функциональной грамотности на государственном уровне [5] включена во внешнюю систему оценки результатов, она представляет собой один из инструментов констатирующего оценивания.

Каждый пакет заданий на формирование и оценку функциональной грамотности представлен не только собственно заданиями для учащихся, но и подробной инструкцией по их оцениванию, включающей критерии, не допускающие двойкой трактовки и подробно описывающие механизмы оценки. Именно по принципу соответствия ответа учащегося одному из предложенных вариантов ответа в критериях учитель делает вывод о том,

справился ли учащийся с заданием, на основании этого ответ принимается как верный или неверный. Этот принцип соответствует тому, что обычно описывается как констатирующее оценивание, то есть происходит фиксация результата.

Современный ФГОС включает требование к уровню сформированности функциональной грамотности учащихся. Под этим подразумевается обязательность учета полученных результатов как одного из факторов качества образования в школе (в системе оценки предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности [5]). Таким образом оценка функциональной грамотности также решает задачу анализа и фиксации результатов обучения, заявленных во ФГОС, то есть встраивается в систему констатирующего оценивания. Помимо ФГОС, существует ряд национальных внешних мониторингов, являющихся обязательными в системе оценки качества образования в РФ. Одним из таких является исследование «Общероссийская оценка по модели PISA». Включение исследования в национальные внешние мониторинги, возможность получить объективную картину сформированности функциональной грамотности у учащихся как одного из показателей индекса качества общего образования – все это в большей степени относит оценку функциональной грамотности к констатирующему оцениванию.

Во то же время, по своей сути – идея оценки формирования функциональной грамотности безотносительно государственных стандартов и внешних процедур является наиболее современным способом формирующего оценивания. По мнению М.А. Пинской, цель формирующего оценивания – воспитание способности к непрерывному и самостоятельному обучению, а его основные характеристики – центрированность на ученике, направляемость учителем, разносторонняя результативность [8]. Оценка сформированности функциональной грамотности в полной мере отвечает этим требованиям. Приведем аргументы в пользу данного тезиса.

Во-первых, цели проведения диагностических процедур в области функциональной грамотности не сводятся исключительно к фиксации результатов. Функционал заданий позволяет формировать соответствующие навыки, поддерживать и обеспечивать формирование функциональной грамотности [3]. Задания устроены так, что в процессе их выполнения учащийся получает возможность научиться новому, даже если изначально не обладал набором необходимых компетенций. Эта особенность заданий на подчеркивает их обучающую и развивающую направленность: задания направлены не на репродукцию знаний и фиксацию результатов, а на постепенное овладение соответствующими компетенциями.

Во-вторых, задания на оценку функциональной грамотности позволяют оценивать динамику развития компетенций, соответствуя идее формирующего оценивания, например, в читательской

грамотности, они позволяют развивать умение работать с текстами различной природы и требуют одновременного применения различных навыков и обращения к фоновым знаниям, то есть не ставят задачи изолированно проверить успешность учащегося по одному из показателей, а рассматривают эти показатели в системе (как предметной области, так и метапредметных связей).

В-третьих, практика решения и оценка заданий в формате PISA демонстрируют индивидуальный прогресс каждого ученика, потенциальную возможность использования приобретаемых компетенций и способствует формированию у обучающихся готовности к их применению в дальнейшей практической деятельности. Формирующее оценивание является наиболее эффективным методом для повышения образовательных результатов и сокращения разрыва между высоко успевающими и теми, кто сталкивается с серьезными трудностями в обучении.

Заключение

Оценка функциональной грамотности – один из показателей качества общего образования, задачи по ее формированию отражены во ФГОС. Если рассматривать функциональную грамотность как элемент констатирующего оценивания, на первый план с этой точки зрения выходит задача фиксации результатов обучения на определенном этапе учебного процесса. Эта задача реализуется через проведение национальных мониторинговых исследований, в том числе исследование сформированности функциональной грамотности, организацию внутришкольной системы оценки метапредметных результатов.

Несмотря на то, что оценка функциональной грамотности – часть внешней системы оценки, по сути, она представляет собой мощный инструмент формирующего оценивания. Задания на оценку функциональной грамотности направлены не столько на констатацию уровня сформированности компетенций, сколько на их развитие. Они способствуют формированию у обучающихся умений работать с различными видами информации, принимать осознанные решения, развивают самооценку и способность управлять собственной учебной деятельностью. Такие задания подразумевают демонстрацию учащимися механизмов мышления, которыми учащиеся овладевают непосредственно в процессе их выполнения за счет их регулярного применения, а не воспроизведения готового знания. С этой позиции, задания на оценку функциональной грамотности являются развивающими и формирующими, поскольку их оценка не становится самоцелью по отчетности для внешних процедур.

Литература

1. Голуб, Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое

пособие // Г.Б. Голуб, И.С. Фишман. – Самара: Учебная Литература. – 2007. – 194 с.].

- Исследование «PISA для школ». Руководство читателя к школьному отчету URL: <https://fioco.ru/guide> (дата обращения 27.09.2024). – Текст: электронный.
- Ковалева, Г.С. Функциональность проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» / Г.С. Ковалева, Н.И. Колачев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2, № 1 (90). – С. 9–32 – URL: http://academymanag.ru/journal/Yanina_Fedoseeva_2.pdf (дата обращения: 04.08.2024).
- Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся // Гуманитарный портал: Исследования. 2006–2021. URL: <https://gtmarket.ru/research/pisa> (дата обращения 22.07.2024).
- Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (дата обращения 30.09.2024).
- Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе: система заданий: в 2 ч. / [М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2010-Ч. 1. – 2010. – 213 с.
- О направлении методических рекомендаций (вместе с «Методическими рекомендациями по системе оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программ начального общего, основного общего и среднего общего образования»): Письмо Министерства Просвещения РФ от 13 января 2023 г. № 03–49 // КонсультантПлюс [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_437977/ (дата обращения 24.08.2024).
- Пинская, М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010, 264 с.
- Профессиональное развитие педагогов в области формирования и оценки функциональной грамотности учащихся: монография / Абдулаева О.А. и др.; под науч. ред. И.Ю. Алексашиной. – СПб.: СПб АППО, 2021. – 154 с.
- Читательская грамотность: методические рекомендации по формированию читательской грамотности обучающихся 5–9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе / Под ред. Г.С. Ковалевой, Л.А. Рябиной. – Москва, 2021. – 124 с. – URL: http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/chitatelskaya-gramotnost/%D0%A7%D0%A2_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D

0%B4%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8%20_2021_Final.pdf (дата обращения 14.08.2024).

11. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (дата обращения: 09.09.2024).

METHODOLOGICAL APPROACHES TO ASSESSING FUNCTIONAL LITERACY IN THE CONTEXT OF THE TRANSFORMATION OF BASIC GENERAL EDUCATION STANDARDS

Mushtavinskaya E.A.

Center for Professional Development of Specialists "Information and Methodological Center" of the Krasnogvardeysky District of Saint Petersburg

The article examines the place of functional literacy assessment in the system of assessing the quality of general education. The author analyzes the features of the criterion-based approach to the assessment of functional literacy, highlighting its connection with both formative and summative assessment. It is substantiated that the assessment of functional literacy, on the one hand, is part of the external system of assessment of learning outcomes, and on the other hand, represents a powerful tool of formative assessment aimed at developing students' skills to work with various types of information, make informed decisions, develop self-assessment and the ability to manage their own learning activities. The author concludes that the assessment of functional literacy combines the characteristics of both summative and formative assessment, which determines its significance in the modern education system.

Keywords: functional literacy, criterion-based assessment, formative assessment, summative assessment, reading literacy, evaluation of educational outcomes.

References

1. Golub, G.B. Formative assessment of educational outcomes of students: A methodological guide // G.B. Golub, I.S. Fishman. – Samara: Educational literature. – 2007. – 194 p.
2. The study "PISA for Schools". Reader's guide to the school report URL: <https://fioco.ru/guide> (accessed 27.09.2024). – Text: electronic.
3. Kovaleva, G.S. Functionality of the project "Monitoring the formation of functional literacy of students" / G.S. Kovaleva, N.I. Kolachev // Domestic and foreign pedagogy. – 2023. – Vol. 2, No. 1 (90). – P. 9–32 – URL: http://academymanag.ru/journal/Yanina_Fedoseeva_2.pdf (accessed: 04.08.2024).
4. International Program for Student Assessment // Humanitarian portal: Research. 2006–2021. URL: <https://gtmarket.ru/research/pisa> (accessed 22.07.2024).
5. On the approval of the federal state educational standard of basic general education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 287 // ConsultantPlus: [website]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (accessed 30.09.2024).
6. Assessment of the achievement of planned results in primary school: a system of tasks: in 2 parts / [M.Yu. Demidova, S.V. Ivanov, O.A. Karabanova et al.]; ed. by G.S. Kovaleva, O.B. Loginova. – 2nd ed. – Moscow: Enlightenment, 2010. Part 1. – 210 p.
7. On the direction of methodological recommendations (together with "Methodological recommendations on the system of assessment of students' achievement of planned results of mastering programs of primary general, basic general and secondary general education"): Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated January 13, 2023 No. 03–49 // ConsultantPlus [website]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_437977/ (accessed 24.08.2024).
8. Pinskaya, M.A. Formative assessment: assessment in the classroom / M.A. Pinskaya. – M.: Logos, 2010, 264 p.
9. Professional development of teachers in the field of formation and assessment of students' functional literacy: monograph / Abdulaeva O.A. et al.; under the scientific ed. I. Yu. Aleksashina. – St. Petersburg: St. Petersburg APPO, 2021. – 154 p.
10. Reading literacy: methodological recommendations for the formation of reading literacy of students in grades 5–9 using an open bank of tasks on a digital platform / Ed. by G.S. Kovaleva, L.A. Ryabinina. – Moscow, 2021. – 124 p. – URL: <http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/chitatelskaya-gramotnost/>
11. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD [Electronic resource]. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (accessed: 09.09.2024).

Социальный интеллект иностранных курсантов: сущность и особенности развития

Подкопов Владимир Александрович,

курсовой офицер-преподаватель, ФГКВКУ ВО
«Краснодарское высшее военное авиационное училище
летчиков им. Героя Советского Союза А.К. Серова»
E-mail: v.e.n.z.r.z@gmail.com

Поштарева Татьяна Витальевна,

доктор педагогических наук, профессор, АНО ВО «Северо-
Кавказский социальный институт»
E-mail: tati19701@rambler.ru

В исследовании рассмотрена концепция социального интеллекта как ключевого компонента личностного развития иностранных курсантов, обучающихся в вузах военной направленности. Исследованы сущностные характеристики социального интеллекта, его структуры и функциональные особенности в контексте межкультурного взаимодействия и адаптации. Особое внимание уделяется методам и условиям формирования данной когнитивной способности у курсантов в процессе образовательного и воспитательного воздействия. Проведен анализ существующих теоретических подходов и эмпирических исследований в области социальной психологии и педагогики, касающихся факторов, влияющих на развитие социального интеллекта.

В статье акцентируется значимость социального интеллекта для профессионального роста и эффективной служебной деятельности будущих офицеров, подчеркивается его роль в создании благоприятного социально-психологического климата в международной военной среде. Выделены основные этапы и педагогические условия, способствующие оптимизации процесса развития социального интеллекта у иностранных курсантов, предложены рекомендации для практикующих педагогов и психологов, работающих в системе военного образования.

Ключевые слова: иностранные курсанты, социальный интеллект, студенты военных вузов, иностранные студенты, военные вузы, развитие социального интеллекта, современная педагогика, педагогические условия, развитие интеллекта, социализация иностранных курсантов.

Введение

Современные условия глобализации и интернационализации образования ставят перед высшими учебными заведениями, в том числе военными, задачу подготовки не только высококвалифицированных специалистов, но и людей, способных эффективно взаимодействовать в поликультурной среде. Одним из ключевых компонентов успешной адаптации и эффективного функционирования в межкультурной среде является социальный интеллект. Социальный интеллект представляет собой совокупность когнитивных и аффективных способностей, которые позволяют индивидам понимать, интерпретировать и адекватно реагировать на социальные сигналы. В данной статье проводится исследование особенностей социального интеллекта иностранных курсантов, направленное на выявление его структуры и факторов, влияющих на его развитие.

Цель настоящего исследования заключается в изучении сущности и особенностей развития социального интеллекта у иностранных курсантов. В рамках этой цели ставятся задачи анализа основных компонентов и структуры социального интеллекта, выявления факторов, влияющих на его развитие в межкультурной среде, а также методик оценки и развития данного интеллекта. Ожидается, что результаты исследования будут полезны для разработки педагогических подходов и программ, направленных на улучшение социального интеллекта курсантов, что, в свою очередь, способствует их интеграции и повышению эффективности в военной службе.

Научная новизна данного исследования заключается в комплексном подходе к изучению социального интеллекта иностранных курсантов, что включает анализ различных его аспектов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. Настоящее исследование предлагает целостное представление о его структуре и динамике в условиях межкультурного взаимодействия. Важно отметить, что впервые будет проведен сравнительный анализ факторов, воздействующих на развитие социального интеллекта в различных культурных контекстах, что позволит разработать дифференцированные методики его развития и оценки.

Материалы и методы исследований

В исследовании использованы различные методы, обеспечивающие целостный анализ социального интеллекта у иностранных курсантов. В качестве

материалов исследования выступают данные, собранные по результатам анкетирования, тестирования и наблюдения за групповыми взаимодействиями курсантов из различных этнокультурных групп. Методология исследования включает использование стандартизированных психологических тестов для оценки компонентов социального интеллекта, качественный анализ интервью с курсантами и их наставниками, а также экспериментальные методики для апробации программ развития социального интеллекта. В исследовательский процесс вовлечены как количественные, так и качественные методы анализа данных, что позволяет обоснованно интерпретировать результаты и делать выводы о специфике социального интеллекта иностранных курсантов.

Так, данное исследование предоставляет всесторонний анализ социального интеллекта иностранных курсантов, подчеркивая его важность в условиях межкультурного взаимодействия и предлагая инструменты для его эффективного развития.

Результаты и обсуждения

Основные компоненты и структура социального интеллекта у иностранных курсантов

Социальный интеллект представляет собой сложный многомерный конструкт, важность которого особенно велика в процессе подготовки иностранных курсантов, обучающихся в системе высшего военного образования. Он включает в себя способность понимать и управлять социальными взаимодействиями, а также адаптироваться к различным культурным и межличностным ситуациям. В данной статье рассмотрены основные компоненты и структура социального интеллекта у иностранных курсантов, что помогает прояснить особенности их социальной адаптации и успешности в учебной среде.

Социальный интеллект можно разложить на ряд ключевых компонентов. Первый из них – эмпатия, также известная как аффективная эмпатия, которая описывает способность понимать эмоции других людей и эмоционально откликаться на них [10, с. 130–131]. Эмпатия помогает курсантам наладить эмоциональные связи с окружающими, что особенно важно при взаимодействии с представителями разных культур.

Вторым важным компонентом является поведенческий аспект, или способность понимать мыслительные процессы. Для иностранных курсантов это становится критически важным при взаимодействии с сокурсниками и преподавателями при решении учебных и социальных задач. Когнитивная эмпатия позволяет курсантам видеть различные точки зрения и находить компромиссы, что способствует успешной интеграции в учебную среду.

Третий компонент – социальное познание, то есть способность воспринимать и анализировать социальную информацию. Социальное познание охватывает такие аспекты, как распозна-

вание социального контекста, знание социальных норм и ролевые ожидания [3, с. 99]. Развитие этого компонента у иностранных курсантов позволяет им быстрее адаптироваться к новым социальным условиям и эффективно взаимодействовать в многокультурной среде.

Понимание этих основных компонентов важно для разработки образовательных программ, направленных на улучшение социальной адаптации курсантов и повышение их учебной и профессиональной успешности.

Для того чтобы более глубоко понять развитие социального интеллекта у иностранных курсантов, необходимо проводить дальнейшие исследования, включающие в себя как теоретические, так и эмпирические подходы [5, с. 82]. Также стоит учитывать культурные различия и специфические потребности этой группы студентов, что позволит создавать более грамотно структурированные образовательные и социальные интервенции.

Таким образом, социальный интеллект является важным фактором успешной социальной адаптации и различной деятельности иностранных курсантов, а его исследование позволяет разрабатывать эффективные стратегии подготовки и поддержки этой категории студентов в системе высшего военного образования.

Факторы, влияющие на развитие социального интеллекта в межкультурной среде

Одним из ключевых факторов является экспозиция к многокультурным контекстам. Люди, которые часто взаимодействуют с представителями других культур, имеют больше шансов на развитие более высокого уровня социального интеллекта. Это связано с необходимостью наблюдать, понимать и адаптироваться к различным культурным нормам и традициям.

Другим важным фактором является обучение межкультурной коммуникации. Формальные образовательные программы, которые обучают навыкам межкультурного общения, могут значительно способствовать развитию социального интеллекта [6, с. 98]. Такие программы часто включают в себя изучение различных культурных норм, развитие навыков ведения переговоров и решение конфликтов в межкультурных контекстах. Курсы и тренинги, направленные на осознание собственных культурных предвзятостей и стереотипов, также играют важную роль.

Личностные характеристики и индивидуальные различия также оказывают влияние на развитие социального интеллекта в межкультурной среде. Например, люди с высокой степенью открытости к опыту и низким уровнем этноцентризма проявляют большую гибкость и способность адаптироваться к многокультурным ситуациям [7, с. 49–50].

Немаловажным фактором является социальное окружение и поддержка. Люди, находящиеся в поддерживающем и толерантном окружении, где поощряется разнообразие и взаимное уважение, имеют больше возможностей для развития соци-

ального интеллекта. Поддерживающее окружение способствует более глубокому пониманию культурных различий и смягчает стресс и тревогу, связанные с межкультурными взаимодействиями [9, с. 198].

Наконец, важную роль играет медиасреда. Современные средства массовой информации и коммуникации предоставляют широкий доступ к информации о различных культурах, что способствует формированию более правильных и полных представлений о людях из разных культурных контекстов. Фильмы, книги, новостные передачи и социальные сети способствуют развитию эмпатии и понимания культурного разнообразия.

Таким образом, развитие социального интеллекта в межкультурной среде зависит от комплекса факторов. Учитывая разнообразие таких моментов, влияющих на данный процесс, можно сделать вывод, что развитие социального интеллекта иностранных граждан, включая действующих курсантов, является сложным и многогранным процессом, требующим комплексного подхода.

Методы оценки и инструменты развития социального интеллекта у иностранных курсантов

Социальный интеллект играет ключевую роль в процессе адаптации и успешного обучения иностранных курсантов в новых культурных и образовательных условиях. Эффективная коммуникация, понимание и предсказание социальных взаимодействий становятся критическими компетенциями, которые способствуют успешной интеграции в коллектив и повышают общую успеваемость курсантов. В данной статье рассмотрены методы оценки и инструменты развития социального интеллекта, применяемые в образовательных учреждениях для иностранных курсантов.

Методы оценки социального интеллекта разнообразны и включают как качественные, так и количественные подходы. Одним из наиболее распространенных методов является использование опросников и анкет, таких как Тест социального интеллекта Джона О.Салливана. Эти инструменты позволяют измерить уровень эмпатии, социальной осведомленности и межличностных навыков [8, с. 221]. Другие методы оценки включают в себя наблюдение за поведением курсантов в реальных или смоделированных ситуациях.

Важным элементом развития социального интеллекта являются образовательные и тренинговые программы, направленные на развитие специфических навыков [1, с. 153–155]. В ходе групповых упражнений и игр курсанты обучаются навыкам активного слушания, разрешения конфликтов и сотрудничества. Такие методы, как ролевые игры и социальные сценки, позволяют курсантам изучать и практиковать различные социальные сценарии в безопасной и поддерживающей среде.

Другим эффективным инструментом являются семинары и воркшопы, направленные на развитие эмоционального интеллекта, который является составной частью социального интеллекта. Такие

мероприятия включают в себя тренировки на распознавание и управление эмоциями, развитие эмпатии и социальных навыков. Например, упражнения на саморефлексию и анализ собственных эмоций помогают курсантам лучше понимать свои реакции и предсказывать возможные последствия своих действий в социальной сфере [2, с. 200–202].

Специальным направлением развития социального интеллекта у иностранных курсантов является использование межкультурных коммуникационных тренингов. Поскольку иностранные курсанты сталкиваются с новыми культурными нормами и традициями, изучение особенностей этих норм и их влияние на коммуникацию становится крайне важным. Курсантам предоставляются знания о культурных различиях, тренируются навыки адаптивного поведения и толерантного отношения к культурному многообразию.

Одним из инновационных методов стало использование искусственного интеллекта для анализа социальных взаимодействий. Специализированные программные комплексы способны анализировать вербальную и невербальную коммуникацию, предоставляя обратную связь и рекомендации по улучшению социальных навыков курсантов [11, с. 25]. Такие системы позволяют курсантам объективно оценивать себя и эффективно планировать дальнейшие шаги в развитии социального интеллекта.

Наконец, наставничество и коучинг являются важными компонентами программ развития социального интеллекта. Опытные наставники из числа преподавателей или более старших учащихся помогают курсантам развивать индивидуальные стратегии успешного социального взаимодействия, делятся личным опытом и предоставляют поддержку в сложных ситуациях.

В заключении можно отметить, что методы оценки и инструменты развития социального интеллекта у иностранных курсантов являются комплексным и интегративным процессом, включающим в себя разнообразные методики. Эффективная работа курсантов и преподавателей по развитию социального интеллекта способствует успешной социальной адаптации и интеграции, а также повышает академическую и профессиональную успеваемость курсантов.

Выводы

В заключение настоящей статьи подведены итоги проведения исследования, направленного на изучение сущности развития социального интеллекта у иностранных курсантов. В работе рассмотрены основные компоненты социального интеллекта.

Подробный анализ темы позволил выделить значимые факторы, которые оказывают влияние на развитие социального интеллекта у иностранных курсантов. Кроме того, исследование выявило, что межличностные отношения и уровень поддержки со стороны коллег и преподавательского

состава играют важную роль в формировании социального интеллекта.

Практическая значимость исследования подтверждена предложенными инструментами для развития социального интеллекта. В статье рассмотрена важность упражнений на саморефлексию, которые могут быть интегрированы в учебный процесс для улучшения социальных навыков курсантов. Они направлены на повышение их адаптивности и конкурентоспособности в современных условиях.

Полученные результаты и выводы могут быть использованы при разработке образовательных программ и политик, направленных на успешную интеграцию иностранцев в военно-образовательную среду. В перспективе, дальнейшее изучение данной темы и применение полученных знаний способствуют совершенствованию системы подготовки иностранных курсантов, что является актуальным и востребованным в условиях современного мира.

Литература

1. Анохина, Г.А. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры личности курсанта образовательных учреждений МВД России: диссертация ... кандидата педагогических наук / Г.А. Анохина. – Воронеж, 2007. – 172 с.
2. Бориснев, С.В. Социальная коммуникация. Учеб. Пособие для вузов. / С.В. Бориснев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 270 с.
3. Гобозов И.А. Социальное познание // Философия и общество, 1999 г. С. 97–120.
4. Гушчин А.Н. Эмоциональное вовлечение студентов при электронном обучении на примере курса «проектный менеджмент» // Педагогика и просвещение. 2024. № 2. С. 161–170. DOI: 10.7256/2454-0676.2024.2.40915 EDN: WNYFQR.
5. Клишкова, Н.В. Организация лекционных исследований в контексте исследовательского обучения физике / Н.В. Клишкова // Современные тенденции в образовании и науке: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 26 частях, Тамбов, 31 октября 2013 года. Том Часть 12. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2013. – С. 81–83. – EDN SJWRKX.
6. Клишкова, Н.В. Формирование у студентов умений решения физико-технических проблем в процессе обучения физике (на примере проблематики полупроводниковой оптической и квантовой электроники): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Клишкова Наталия Владимировна. – Санкт-Петербург, 2011. – 185 с. – EDN OPESEG.

7. Лунева О.В. Социальный интеллект: основные проблемы и перспективы исследования // Прикладная юридическая психология. – 2015. – № 1. – С. 41–51.
8. Поштарева Т.В., Подкопов В.А. Развитие социального интеллекта иностранных курсантов военных вузов // Проблемы современного педагогического образования, 2021 г. С. 221–223.
9. Трофимова, Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты. / Г.С. Трофимова – Монография. Ижевск. 2012. – 231 с.
10. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсиной, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с.
11. Чеснокова О.Б. Социальный интеллект в условиях сложных социальных систем // Национальный психологический журнал. – 2010. – Т. 2. – № 4. – С. 22–29.

SOCIAL INTELLIGENCE OF FOREIGN CADETS: THE ESSENCE AND FEATURES OF DEVELOPMENT

Podkopov V.A., Poshtareva T.V.

Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov; North Caucasus Social Institute

The study examines the concept of social intelligence as a key component of the personal development of foreign cadets studying at military universities. The essential characteristics of social intelligence, its structures and functional features in the context of intercultural interaction and adaptation are investigated. Special attention is paid to the methods and conditions for the formation of this cognitive ability in cadets in the process of educational and educational impact. The analysis of existing theoretical approaches and empirical research in the field of social psychology and pedagogy concerning factors influencing the development of social intelligence is carried out.

The article emphasizes the importance of social intelligence for professional growth and effective performance of future officers, emphasizes its role in creating a favorable socio-psychological climate in the international military environment. The main stages and pedagogical conditions contributing to the optimization of the process of formation of social intelligence among foreign cadets are highlighted, recommendations for practicing teachers and psychologists working in the military education system are proposed.

Keywords: foreign cadets, social intelligence, students of military universities, foreign students, military universities, development of social intelligence, modern pedagogy, pedagogical conditions, development of intelligence, socialization of foreign cadets.

References

1. Anokhina, G.A. Pedagogical conditions for the formation of a communicative culture of a cadet's personality in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia: Dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences / G.A. Anokhina. – Voronezh, 2007. – 172 p.
2. Borisnev, S.V. Social communication. Studies. Handbook for universities. / S.V. Borisnev. – M.: UNITY-DANA, 2003. – 270 p.
3. Gobozov I.A. Social cognition // Philosophy and Society, 1999, pp. 97–120.
4. Gushchin A.N. Emotional involvement of students in e-learning on the example of the course "project management" // Pedagogy and enlightenment. 2024. No. 2. pp. 161–170. DOI: 10.7256/2454-0676.2024.2.40915 EDN: WNYFQR.
5. Klishkova, N.V. Organization of lecture research in the context of research education in physics / N.V. Klishkova // Modern trends in education and science: a collection of scientific pa-

- pers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference: in 26 parts, Tambov, October 31, 2013. Volume Part 12. – Tambov: Yukom Consulting Company LLC, 2013. – pp. 81–83. – EDN SJWRKX.
6. Klishkova, N.V. Formation of students' skills in solving physical and technical problems in the process of teaching physics (using the example of the problems of semiconductor optical and quantum electronics): specialty 13.00.02 "Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education)": dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / Natalia Vladimirovna Klishkova. – St. Petersburg, 2011. – 185 p. – EDN OPESEG.
 7. Luneva O.V. Social intelligence: the main problems and prospects of research // Applied legal psychology. – 2015. – No. 1. – pp. 41–51.
 8. Poshtareva T.V., Podkopov V.A. Development of social intelligence of foreign cadets of military universities // Problems of modern pedagogical education, 2021, pp. 221–223.
 9. Trofimova, G.S. Pedagogical communicative competence: theoretical and applied aspects. / G.S. Trofimova – Monograph. Izhevsk. 2012. – 231 p.
 10. Ushakov D.V. Social intelligence as a type of intelligence // Social intelligence: Theory, measurement, research / Edited by D.V. Lyusin, D.V. Ushakov. – M.: Publishing house "Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences", 2004. – 176 p.
 11. Chesnokova O.B. Social intelligence in conditions of complex social systems // National Psychological Journal. – 2010. – Vol. 2. – No. 4. – pp. 22–29.

Анализ взаимосвязи нравственной и гражданской позиции режиссера и зрительского восприятия (на примере мирового опыта)

Садыков Ильяс Маратович,

магистрант, Высшая школа русской филологии и культуры им. Льва Толстого, Институт филологии и межкультурной коммуникации, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: sadkov177@list.ru

Рахимзянова Алина Ильнуровна,

магистрант, Высшая школа русской филологии и культуры им. Льва Толстого, Институт филологии и межкультурной коммуникации, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: alinarx@mail.ru

Нурутдинова Аида Рустамовна,

кандидат педагогических наук, доцент, научный руководитель, кафедра контрастивной лингвистики, Высшая школа русской филологии и культуры им. Льва Толстого, Институт филологии и межкультурной коммуникации, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: AiRNurutdinova@kpfu.ru

В статье автор исследует, что гражданская позиция режиссера формирует его участие в общественной жизни, тогда как нравственная позиция отражает его внутренние убеждения и моральные принципы, которые влияют на содержание и прием фильмов аудиторией.

В начале работы разграничиваются основные понятия, такие как гражданская и нравственная позиции, и зрительское восприятие, процесс интерпретации визуальной информации, анализируется воздействие режиссерской работы на формирование общественного мнения и культурных тенденций.

Далее, приводятся примеры известных режиссеров, таких как А. Куросава, С. Эйзенштейн, И. Бергман, и другие, иллюстрирующие, как их личные и профессиональные позиции находят отражение в их фильмах и как это воспринимается зрителями. Статья фокусируется на педагогической практике анализа художественного восприятия и развития критического мышления, так как это является педагогическим средством для анализа влияния личности режиссера на зрительскую оценку.

Ключевые слова: гражданская позиция, нравственная позиция, зрительское восприятие, режиссер, кинематограф, общественное мнение, культурные тренды, педагогический анализ, художественное восприятие, критическое мышление.

В современном медиапространстве режиссерская работа создает общественное мнение и формирует культурные тренды, и чтобы лучше понять механизмы данного взаимодействия, стоит изучить взаимосвязь между гражданской и нравственными позициями режиссера и их влиянием на зрительское восприятие, ведь именно гражданская позиция определяет участие творца в жизни общества, а нравственная позиция отражает его внутренние убеждения и моральные принципы, которые, в свою очередь, проявляются в его творчестве, так зритель, воспринимая фильм, несомненно реагирует не только на его художественные достоинства, но и на вложенные в него идеи и идеалы. В связи с этим, перед изучением темы анализа связи гражданской и нравственной позиции режиссера со зрительским восприятием нужно обязательно разграничить основные понятия.

Гражданская позиция – сложившаяся система взглядов и убеждений, которая ориентирована на участие в жизни общества и проявляется она в осознанном выборе и поддержке определенных политических, социальных и культурных ценностей, и в действиях, направленных на улучшение общественных условий или решение проблем через участие в общественных движениях, выборах или иных формах социального взаимодействия, главным принципом которого является не только формирование собственной позиции, но и готовность контактировать с другими точками зрения, то есть умение к диалогу и компромиссам.

Нравственная позиция – определяется как стойкость человека в соблюдении и защите моральных ценностей и принципов, которые он считает верными и справедливыми, данная позиция создается путем жизненного опыта, взаимодействия с социальной средой и образовательного процесса, в ходе которого индивид усваивает определенные нормы и правила поведения. Нравственная позиция проявляется в выборе поступков, согласующихся с внутренними убеждениями, и выражается в помощи другим, соблюдении законов и общепринятых правил, справедливом отношении к окружающим.

Зрительское восприятие – это способность организма интерпретировать визуальную информацию, поступающую через глаза, данный процесс начинается с фоторецепции, когда световые лучи стимулируют рецепторы сетчатки глаза, далее сигнал передается через зрительный нерв, проходит через различные участки мозга, где происходит первичная обработка, и в конечном итоге достигает затылочной доли мозга, где формируется

собственно визуальное восприятие, с точки зрения данной темы она охватывает не только прямое видение объектов, но и их распознавание, понимание контекста и дальнейшее принятие решений на основе увиденного.

Само восприятие кинематографических произведений в педагогической практике касается в первую очередь анализа развития художественного восприятия и критического мышления у учащихся, в который входит не только интерпретация визуального и аудиовизуального контента, но и анализ подтекста, символики и контекста произведений.

Например, одним из главных моментов в анализе фильмов является понимание того, как кинематограф влияет на эмоциональное и интеллектуальное развитие зрителя, так, кинематографические произведения могут средством для развития эмпатии, так как позволяют зрителям переживать и понимать чужие эмоции и перспективы – педагогическая задача здесь заключается в том, чтобы научить учащихся анализировать и оценивать визуальные и нарративные структуры фильма, и размышлять о социальных, культурных и личных значениях, которые транслирует фильм.

Сейчас подходы к обучению медиаграмотности затрагивают развитие навыков критического анализа медиа, то есть анализ того, как фильмы формируют общественное мнение, как они представляют различные социальные группы и какие идеологии они продвигают, с помощью которого студенты учатся критически оценивать медийный контент и различать, когда фильмы могут усиливать стереотипы или, наоборот, содействуют социальному прогрессу.

Теоретические основы анализа зрительского восприятия также полезны в педагогическом контексте, например, работы Дж. Гибсона по перцептивной психофизике выделяют восприятие стимулов высшего порядка, которые применяются при обучении студентов распознаванию сложных визуальных и нарративных паттернов в кино [1].

В общем и целом, взаимосвязь личности режиссера и его творчества раскрывается через теорию авторского кино, которая зародилась во Франции 1940-х годов благодаря работам критиков, таких как А. Базен и А. Астрюк, а затем развивалась в американском кинематографе Э. Саррисом в 1960-х – теория признает режиссера не просто как исполнителя, но как основного творца фильма, его визуального и нарративного стиля, который делает его сопоставимым с художником или писателем.

Примером влияния личности режиссера на кинематограф является творчество А. Хичкока, чьи работы, такие как «Психо» и «Вербка», демонстрируют его подход к созданию напряжения и мастерство в использовании кинематографических техник, выделим вклад немецкого экспрессионизма, особенно фильм «Кабинет доктора Калигари» Р. Вине, который оказал влияние на визуальный стиль кино и развитие жанра ужасов.

Дж. Лукас, другой пример знаменитого режиссера, использовал свое видение для трансформации научной фантастики, создавая комплексные кинематографические миры и революционизируя визуальные эффекты в таких фильмах, как серия «Звездные войны».

С другой стороны, кинорежиссёры часто вносят элементы своих гражданских и нравственных убеждений в свои произведения с целью обогащения кинематографического искусства своими личными и социальными комментариями, данное влияние идей и убеждений на творчество режиссёров прослеживается на примере следующих мастеров:

— А. Куросава, знаменитый японский режиссер, чьи фильмы «Семь самураев» и «Расемон» считаются классикой мирового кинематографа, режиссер внедрял в свои работы темы социальной справедливости и заинтересованность в индивидуальных этических дилеммах, стремился показать сложность моральных выборов в условиях социальных изменений, что было отражением его собственных убеждений. Куросава исследовал темы личной ответственности и отношения человека с обществом, так как режиссер начал свою карьеру во времена, когда Япония переживала значительные социальные изменения, например, в фильме «Жить» он показывает исследование значимости жизни чиновника на фоне его близкой смерти (тема самопожертвования ради общественного блага), а в его знаменитом фильме «Семь самураев» он изучает сложные отношения между самураями и крестьянами (идеи лояльности, долга и чести). Его политические взгляды проявляются в критике классового разделения, особенно заметной в его фильме «Рай и ад», где он комментирует разделение общества на классы и противопоставляет жизни богатых и бедных, используя символику жаркого и холодного климата для отображения социального неравенства [2].

— С. Эйзенштейн, один из пионеров теории монтажа в кинематографе, используемый для максимального психологического воздействия на зрителя, известен своим вкладом в развитие кинематографа как инструмента политической пропаганды в Советском Союзе, а его фильмы были ярко выраженными политическими заявлениями, направленными на поддержку идеалов Октябрьской революции, например, работы, такие как «Броненосец «Потёмкин»» и «Октябрь», не просто отражают события тех времён, но и наглядно изображают конфликты и социальные проблемы, актуализируя их для зрителя и вызывая сильные эмоции и размышления. С. Эйзенштейн верил в то, что искусство должно основываться на противоречиях жизни, поскольку именно они заставляют аудиторию задуматься и искать смыслы, как отмечается в его работах, основной принцип каждого фильма и формы искусства должен заключать-

ся в конфликте – будь то социальный, природный или методологический – данное убеждение нашло отражение в его теории монтажа, которую он считал «нервом кино», режиссер настаивал на том, что монтаж – это не просто последовательность кадров, а способ вызвать у зрителя бурю эмоций и мыслей путём столкновения независимых друг от друга кадров, что создаёт новый смысл [4].

- И. Бергман, шведский режиссер, в своих фильмах часто затрагивал вопросы религии, смерти и изоляции, одиночества, страданий и поиска смысла жизни, Бергман исследовал эти темы через призму своего восприятия существования и человеческой природы. Фокусируясь на внутренних моральных и психологических конфликтах персонажей, он задавал в своих фильмах философские и теологические вопросы, такие как смысл жизни в контексте смерти, возможность романтической любви, и осмысление отсутствия Бога [3], особенно темой его работ является религия. В таких фильмах, как «Седьмая печать» и «Сквозь темное стекло», Бергман исследует вопросы веры и отчуждения в современном мире, они проходят через всю его кинематографию, демонстрируя непрекращающийся интерес к духовным исследованиям. Например, в «Седьмой печати» рыцарь играет в шахматы со Смертью, стремясь отыскать ответы на вечные вопросы, здесь иллюстрируется борьба человека с собственным существованием и его духовные поиски. Далее, в его поздних работах: «Сцены из супружеской жизни» и «Фанни и Александр», И. Бергман продолжает исследовать человеческие отношения и их влияние на личные и моральные дилеммы персонажей путем межличностных связей и их воздействия на индивидуальное сознание и эмоции [5].
- К. Лоуч, британский режиссер, известен своими социалистическими убеждениями часто затрагивают вопросы с сильным чувством реализма и стремлением отразить борьбу рабочего класса, которые явно прослеживаются в таких его работах, как «Я, Дэниел Блэйк». Карьера режиссера началась с влиятельных теледрам, таких как «Кэти, вернись домой», которая показывала проблемы бездомности и привела к общественным обсуждениям и даже содействовала основанию благотворительных организаций Crisis и Shelter [8]. Его стиль характеризуется натуралистическим подходом, часто с использованием не профессиональных актеров и настоящих локаций для усиления подлинности и эмоционального воздействия нарратива. Другой его фильм «Кес» – произведение, демонстрирующее его стиль и заботу, рассказывающий о молодом мальчике, который находит утешение и чувство собственного «я» через дрессировку сокола, здесь фильм касается темы свободы и угнетения и критикует образовательную систе-

му, которая не способна поддерживать своих учеников. На протяжении всей своей карьеры К. Лоуч сталкивался с такими проблемами, как цензура и отсутствие финансирования, особенно из-за политической направленности его работ, но несмотря на эти трудности, он сохранил свое влияние, особенно в европейском кинематографе, с постоянным фокусом на социальный реализм и политический комментарий, так, его фильмы получили критическое признание, спровоцировали дебаты и стимулировали социальное осознание.

- О. Стоун, американский режиссер, известный своими политически острыми фильмами, он часто использует кинематограф как средство для исследования и критики американской политической истории, демонстрирует свои антивоенные убеждения и скептицизм по отношению к официальным правительственным версиям исторических событий. Одним из наиболее известных проектов О. Стоуна является документальный сериал «Нерассказанная история Соединенных Штатов», в котором он пересматривает послевоенную историю США с критической точки зрения, освещая военные ошибки и идеологию американского исключительства, а фильмы такие как «Взвод» и «Рожденный четвертого июля» из его так называемой Вьетнамской трилогии, подробно рассматривают войну во Вьетнаме и её воздействие на американское общество, демонстрируется переход от личной идентичности к политическому осознанию [10]. В то же время фильмы О. Стоуна, такие как «Джон Ф. Кеннеди. Выстрелы в Далласе» и «Никсон», исследуют американскую политическую арену, показывается как исторические и политические события формируют национальное сознание и общественные настроения – данные работы предлагают зрителям собственные выводы и интерпретации представленных событий [6].

Так, мы определяем, что гражданская и нравственная позиция режиссера несомненно влияет на интерпретацию и восприятие фильмов аудиторией, ведь зрители, имеющие сходные с автором взгляды, могут более глубоко сопереживать идеям, представленным в кинематографическом произведении, в то время как лица с противоположными убеждениями воспринимают те же работы скептически или даже отторженно, так, работа А.Е. Якимова, указывает на то, что конкретные идеологические сообщения в фильмах воспринимаются двояко в зависимости от предварительных ожиданий и установок аудитории [9].

К примеру, фильмы К. Лоуча, ярко выражающие социалистические взгляды вызывают восхищение и глубокий резонанс у зрителей, которые разделяют его критику социальных несправедливостей, но те же самые кинопроизведения встречаются с недовольством или непониманием аудиторией, не разделяющей левые политические взгляды.

Вдобавок, кинематографические произведения, затрагивающие чувствительные темы, например религиозные вопросы в фильмах И. Бергмана становятся объектом особого внимания, так как вызывают различные толкования в зависимости от религиозных убеждений зрителей.

Для анализа восприятия зрителем творчества режиссера применяются средства, которые обеспечивают понимание взаимодействия аудитории с кинематографическим произведением, особенно с психологической точки зрения восприятия, например, применение метода действенного анализа, разработанного в театральной среде, в режиссуре кино позволяет рассматривать каждую сцену фильма как независимое событие с собственной внутренней логикой. Так, структура каждого события формируется через серию основных моментов, начиная от исходного и заканчивая главным, каждый из которых вносит свой вклад в общее восприятие фильма, здесь режиссер стремится создать сквозное действие, которое было бы воспринято зрителем как цельное и мотивированное событийное развитие [11].

Согласно психологу М. Фаликман главной задачей является анализ основных феноменов восприятия, таких как зрительные иллюзии и механизмы когнитивной обработки информации, то есть данное понимание помогает разработке таких художественных приемов, которые максимально воздействуют на восприятие и эмоциональное восприятие зрителя [7].

С точки зрения педагогических инструментов для анализа влияния личности режиссера на зрительскую оценку, выделим, прежде всего, индивидуальный подход к обучению, который позволяет учитывать специфику каждого учащегося, его восприятие и реакцию на кинопроизведение, то есть только так открывается понимание влияния личности режиссера через рефлексию и анализ зрительских реакций. Особенно полезной может стать интеграция психометрических инструментов, таких как DiSC оценка (DiSC – это методология, которая классифицирует поведенческие стили личности на четыре основные профиля: доминирование (D), влияние (I), стабильность (S), адаптивность (C)), ведь понимание того, как различные типы личности реагируют на художественные работы помогает в оценке влияния стиля режиссера на разнообразные аудитории.

Упомянем также компетентностную модель современного педагога, которая содержит профессиональные и личностные качества для решения задач, связанных с ведением учебной деятельности, которая позволяет педагогам разрабатывать обучающие программы, направленные на развитие аналитических навыков и мыслить критически при анализе влияния режиссуры на восприятие кинопроизведений.

Ведь личные черты режиссеров, такие как оригинальность мышления, умение воплощать инновационные идеи в кинематографе и нестандартный взгляд на привычные вещи влияют на стиль

и содержание фильмов, что, в свою очередь, определяет восприятие и эмоциональную реакцию аудитории. Примером такого взаимодействия служит работа Р. Линклейтера, который на протяжении десятилетия создавал фильм «Отрочество», исследуя повседневную жизнь обычного тexasского мальчика, в итоге данный проект получил высочайшие оценки за оригинальный подход к сюжету и реализации идеи времени в кинематографе.

Также, как показывает практика, критическая реакция и оценки аудитории часто коррелируют с личностными и профессиональными качествами режиссёров, например, способность Б. Бёрда, известного своими работами в анимации и позднее в полнометражных фильмах, к созданию визуально привлекательных и эмоционально насыщенных фильмов, как «Рататуй» и «Суперсемейка».

То есть, перечисленные наблюдения подтверждают теорию о том, что личностные особенности режиссёров напрямую влияют на то, как фильмы воспринимаются публикой, и определяют общий успех проекта в кинематографе. Что касается гражданских и нравственных позиций, то примерами служат фильмы С. Ростоккого, такие как «Доживём до понедельника» и «Белый Бим Чёрное ухо», в которых передаются глубокие нравственные ценности, ценность человеческих отношений и бережное отношение к природе, данные фильмы сформировали моральный облик целого поколения зрителей.

Литература

1. Лексико-семантические средства создания образа врага в англоязычных средствах массовой информации / Г.Т. Губайдуллина, А.Р. Нуртудинова, О.Е. Потапова [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4. – С. 320–324.
2. Гусев А.О. Детали как активные элементы кинодраматургии. «Расёмон» Акиры Куросавы // Вестник СПбГИК. – 2023. – № 3 (56). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detali-kak-aktivnye-elementy-kinodramaturgii-rasyomon-akiry-kurosavy>, свободный (дата обращения: 16.04.2024).
3. Фаттахова, Н.Н. Категоризация как результат национального фокуса внимания / Н.Н. Фаттахова, Н.И. Файзуллина, А.М. Мубаракшина // Когнитивные исследования языка. – 2020. – № 2(41). – С. 980–983.
4. Клещенко Л.Л. Образ Латинской Америки в советском и американском кинематографе холодной войны // Метаморфозы истории. – 2022. – № 25. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-latinskoy-ameriki-v-sovetskom-i-amerikanskom-kinematografe-holodnoy-voyny>, свободный (дата обращения: 16.04.2024).
5. Кошмило О.К. Монтажность как универсальный принцип эстетической теории Эйзенштейна // Известия ТулГ У. Гуманитарные науки. – 2024. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/ar>

ticle/n/montazhnost-kak-universalnyy-printsip-esteticheskoy-teorii-eyzenshteyna, свободный (дата обращения: 17.04.2024).

6. Попова Л.В. Поиск Бога в творчестве А. Хичкока и И. Бергмана // Культура и искусство. – 2022. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poisk-boga-v-tvorchestve-a-hichkoka-i-i-bergmana>, свободный (дата обращения: 17.04.2024).
7. Фаликман М. Основные феномены восприятия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://postnauka.org/video/48100>, свободный. – 2015.
8. Мубаракшина, А.М. Особенности вербализации нравственности как компонента культурно-ценностной матрицы в пространстве текста / А.М. Мубаракшина, Д.Ш. Шакирова // Дух, душа и тело в мировой культуре: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 06 декабря 2023 года. – Воронеж: Воронежский государственный технический университет, 2024. – С. 100–103.
9. Якимов А.Е. Проблема репрезентации повседневности в кинематографе: автореферат. – Екатеринбург, 2021.
10. Феномен языка и риторики в политике: лингвистическая манипуляция СМИ как инструмент массового убеждения (на примере русского и английского языков) / А.Р. Нурутдинова, Г.К. Исмаилова, С.В. Туганова [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 9(135). – DOI 10.23670/IRJ.2023.135.13.
11. Urshell, J. Ken Loach, social realism, and the intertwining of politics and life [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.intofilm.org/news-and-views/articles/ken-loach-feature>, свободный. – 2016.

ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MORAL AND CIVIC POSITION OF THE DIRECTOR AND THE AUDIENCE'S PERCEPTION (USING THE EXAMPLE OF WORLD EXPERIENCE)

Sadykov I.M., Rakhimzyanova A.I., Nurutdinova A.R.
Kazan (Volga Region) Federal University

In the article, the author explores that the director's civic position shapes his participation in public life, while the moral position reflects his internal beliefs and moral principles, which influence the content and reception of films by the audience.

At the beginning of the work, basic concepts are distinguished, such as civic and moral positions, and spectator perception, the process of interpreting visual information, and the impact of director's work on the formation of public opinion and cultural trends is analyzed.

Further, examples of famous directors such as A. Kurosawa, S. Eisenstein, I. Bergman, and others are given, illustrating how their personal and professional positions are reflected in their films and how this is perceived by the audience.

The article focuses on the pedagogical practice of analyzing artistic perception and the development of critical thinking, as this is a pedagogical means for analyzing the influence of the director's personality on the audience's assessment.

Keywords: civic position, moral position, audience perception, director, cinema, public opinion, cultural trends, pedagogical analysis, artistic perception, critical thinking.

References

1. Lexical and semantic means of creating the image of the enemy in English-language media / G.T. Gubaidullina, A.R. Nurutdinova, O.E. Potapova [et al.] // Modern pedagogical education. – 2024. – No. 4. – P. 320–324.
2. Gusev A.O. Details as active elements of film dramaturgy. "Rashomon" by Akira Kurosawa // Bulletin of St. Petersburg State Institute of Cinematography. – 2023. – No. 3 (56). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detali-kak-aktivnye-elementy-kinodramaturgii-rasyomon-akiry-kurosavy>, free (access date: 04/16/2024).
3. Fattakhova, N.N. Categorization as a result of national focus of attention / N.N. Fattakhova, N.I. Fayzullina, A.M. Mubarakshina // Cognitive studies of language. – 2020. – No. 2(41). – pp. 980–983.
4. Kleshchenko L.L. The image of Latin America in Soviet and American cinema of the Cold War // Metamorphoses of History. – 2022. – No. 25. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-latinskoy-ameriki-v-sovetskom-i-amerikanskom-kinematografe-holodnoy-voyny>, free (access date: 04/16/2024).
5. Koshmilo O.K. Montage as a universal principle of Eisenstein's aesthetic theory // News of Tula State University. Humanitarian sciences. – 2024. – No. 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/montazhnost-kak-universalnyy-printsip-esteticheskoy-teorii-eyzenshteyna>, free (access date: 04/17/2024).
6. Popova L.V. Search for God in the works of A. Hitchcock and I. Bergman // Culture and Art. – 2022. – No. 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poisk-boga-v-tvorchestve-a-hichkoka-i-i-bergmana>, free (access date: 04/17/2024).
7. Falikman M. Basic phenomena of perception [Electronic resource]. – Access mode: <https://postnauka.org/video/48100>, free. – 2015.
8. Yakimov A.E. The problem of representing everyday life in cinema: abstract. – Ekaterinburg, 2021.
9. Mubarakshina, A.M. Features of the verbalization of morality as a component of the cultural-value matrix in the text space / A.M. Mubarakshina, D. Sh. Shakirova // Spirit, soul and body in world culture: Proceedings of the II All-Russian scientific and practical conference, Voronezh, December 06, 2023. – Voronezh: Voronezh State Technical University, 2024. – P. 100–103.
10. The Phenomenon of Language and Rhetoric in Politics: Linguistic Manipulation of the Media as a Tool of Mass Persuasion (Based on the Example of the Russian and English Languages) / A.R. Nurutdinova, G.K. Ismagilova, S.V. Tuganova [et al.] // International Research Journal. – 2023. – No. 9(135). – DOI 10.23670/IRJ.2023.135.13.
11. Urshell, J. Ken Loach, social realism, and the intertwining of politics and life [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.intofilm.org/news-and-views/articles/ken-loach-feature>, free. – 2016.

Евсеев Владимир Владимирович,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физической подготовки и спорта, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: evseev_vv@spbstu.ru

Поздеева Елена Геннадиевна,

кандидат социологических наук, доцент, Высшая школа медиакоммуникаций и связей с общественностью, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: elepozdz@mail.ru

Сафонова Анна Сергеевна,

кандидат политических наук, доцент, Высшая школа медиакоммуникаций и связей с общественностью, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: safonova_as@spbstu.ru

Танова Анна Гераклитовна,

кандидат социологических наук, доцент, Высшая школа медиакоммуникаций и связей с общественностью, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: tanova_ag@spbstu.ru

Тучкевич Евгения Ивановна,

старший преподаватель, Высшая школа медиакоммуникаций и связей с общественностью, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
E-mail: tuchkevich_ei@spbstu.ru

В статье проведен анализ проблемы использования игровых практик в системе интеграции традиционных, игровых и геймифицированных элементов в образовательном пространстве вуза. Опыт эмпирических исследований отношения участников образовательной деятельности к внедрению игровых элементов позволяет признать положительной оценку процессов внедрения этой практики. Рассматривая инновационные аспекты педагогических технологий, направленные на применение игровых элементов, авторы останавливаются на мотивации познавательной активности студента, подчеркивают роль игровых практик в контексте когнитивных учебных стратегий. Данные проведенного социологического опроса студентов вуза показывают, что студенты легко осваивают новые геймификационные формы и практики, опираясь на свои цифровые навыки. Делается вывод о том, что игровые практики можно рассматривать в качестве технологии мягкого вовлечения студента в познавательный процесс, и при оптимальном сочетании цифровых и традиционных форматов они могут способствовать улучшению качества взаимодействия субъектов образовательного процесса, позволяют реализовывать индивидуализацию познавательной деятельности и развитие навыков проактивного поведения.

Ключевые слова: игровые практики, инновационные педагогические технологии, мотивация, геймификация, индивидуализация познавательной деятельности, проактивное поведение

Введение

Процесс цифровизации социальной и профессиональной деятельности выступает одним из основных факторов формирования модели университета, определяющим перспективы его развития в XXI в. Университет будущего призван производить знания для продвижения технологий и социальных инноваций в динамичных условиях. Специфика формирования Общества 5.0 и Индустрии 5.0 характеризуется инновациями, ориентированными на взаимосвязь различных сфер человеческой деятельности. Применение смешанной модели учебного процесса базируется на инновационных технологиях, внедряемых в электронную образовательную среду, и предполагает гармоничное включение их в образовательное пространство университета. В процессе реализации цифровых моделей образования могут меняться и цели образования и условия образовательного процесса [1].

В современном мире складывается сложный ландшафт высшего образования, требующий новых форм сотрудничества в профессиональных и социальных сферах, которые, в свою очередь, предполагают поиск и использование социально-цифровой модели развития новых форм в системе образования [2; 3]. Применение цифровых платформ предполагает обеспечение гибкого персонализированного обучения, которое соединяет разные интерактивные технологии в широком спектре взаимодействий между человеком и техническими системами. Развитие интерактивных методов в преподавании и проблемы активизации познавательной деятельности учащегося актуализируется. Геймификация привлекла внимание в сфере высшего образования на фоне стремительного роста популярности видеоигр, которые становятся частью повседневной жизни современной молодежи. Игровые сценарии и технологии распространяются на многие области социально-культурного развития.

Основные материалы, методы, результаты и их обсуждение

Современные тренды образования демонстрируют фокус на формирование у обучающихся навыков планирования собственной траектории развития, умения осуществлять самостоятельный выбор инструментов достижения целей, что невозможно без установки на саморазвитие и творчество. Развиваемая в университетах образовательная среда в качестве ориентиров познавательных стратегий обучающихся использует когнитивные и коммуникативные факторы мотивации их активности [4].

Цифровой этап развития социума определил новую волну интереса к игровым практикам. Отличительной чертой коммуникаций, в которые включена молодежь, является сочетание интенсивности и разнообразия, при этом молодежь выступает в роли самого активного пользователя цифровых ресурсов. Изменение коммуникационного пространства обусловило новый поворот к использованию игровых аспектов в образовании, позволило внести разнообразие в педагогические подходы и практики, обращенные к вовлечению в активную творческую познавательную коммуникацию всех участников образовательного процесса. Вовлеченность студента в познавательный процесс в современном университете стимулируется не только интерактивной средой. С психологической точки зрения, факторы мотивации к обучению связаны с внутренними установками личности и внешними правилами поведения.

Освоение интеллектуальных технологий эпохи цифровой цивилизации обусловило новый поворот к использованию игровых аспектов в образовании. Игровые практики способствуют активизации решения образовательных задач по формированию когнитивного и коммуникативного потенциала личности, необходимого в будущей профессии, в деловом и межличностном общении. Интерактивные компьютерные программы обучения интегрируют традиционные способы преподавания в игровое медиапространство, что позволяет совершенствовать педагогические коммуникации между преподавателем и студентом. С другой стороны, полагается, что освоение новых навыков во время обучения с использованием приемов игры способствует интеллектуальному развитию [5]. Обращение к игровым формам, всегда практикуемое в образовательной деятельности в той или иной степени, рассматривается как инструмент, повышающий ее эффективность и мотивирующий студентов к обучению и формированию повседневных практик [6].

Несмотря на растущее число исследований, опубликованных в последние годы, проблема взаимосвязи между геймификацией, вовлеченностью и удовлетворенностью обучающихся еще недостаточно исследована.

Феномен игры интересовал исследователей издавна. В древности игровые практики служили средством мобилизации духовных и физических сил в противостоянии опасным жизненным ситуациям. Игра символически моделировала вызовы социального уклада общества, позволяла человеку заглянуть за рамки обыденной реальности.

В цифровом мире под влиянием технологий электронных масс-медиа значительно меняются такие свойства игры, как пространственно-временная локализация, добровольность принятия правил в качестве обязательных и осознание иного бытия. При этом сохраняются такие свойства, как самоцель (игра ради игры), чувство напряжения и ощущение радости [7]. Игра как средство для активизации учебного процесса и как дидак-

тический феномен применяется в образовательном процессе уже давно, видовой ряд «игровых» технологий достаточно разнообразен [8, с. 383].

Игровые предпосылки в культуре человека относятся, с одной стороны, к психическим особенностям, связанным с мотивацией эмоционального поведения, возбуждением, нервной и физической динамикой индивида, с другой стороны – к социальным нормам, требующим от индивидуума сознательного поведения в следовании правилам (церемониям, ритуалу), мотивирующим вариативность действий, регламентирующим искренность или притворство в отношении к ситуации и другим лицам [9]. Отличительной чертой геймификации в сравнении с игровыми подходами является акцент на обучении с помощью моделирования процессов реальной действительности с помощью цифровых инструментов [10]. С распространением компьютерных игр и онлайн сетей в повседневной жизни, профессиональной деятельности и образовании, новые тенденции проявления игры во многом определяют технологии электронных масс-медиа, широкое распространение которых глобализирует деятельностный аспект интеракций.

Термин «геймификация», по нашему мнению, обозначает группу методов, которые создают игровую ситуацию для активизации решения образовательных задач по формированию когнитивного и коммуникативного потенциала личности, необходимого в будущей профессиональной деятельности [11]. Её стоит рассматривать как полезное и интерактивное влияние на учебно-познавательный процесс. Использование метода геймификации позволяет не только создавать ощущение полноценной игры, но и он используется в том числе в роли приема, который обеспечивает взаимодействие в образовательной среде.

Цели геймификации как образовательной технологии связаны с развитием мотивации познавательной активности студента и с достижением более высокого уровня вовлеченности в процесс обучения. Интерактивные техники и приемы геймификации позволяют сделать образовательный процесс более гибким, способствуют более легкому способу получения новой информации, что позволяет активизировать познавательную деятельность обучающегося, вызвать интерес к содержательным элементам учебного процесса. Информационно-коммуникативные технологии масс-медиа в цифровом мире расширяют пространство и возможности игры, постоянно наращивая виртуальные среды дополненной киберреальностью. Ряд авторов предлагают расширить диапазон применения геймификации, включая сюда не только обучение и образование, но и процессы воспитания и социализации [12, с. 134].

С точки зрения структуры образовательного воздействия геймификационные элементы можно рассматривать в качестве дополнительных для классических образовательных технологий, развивающих личностные качества обучающихся, как «мотивирующий» инструмент. Многие авторы

указывают как раз на то, что мотивирующий фактор в качестве структурного элемента геймификации играет центральную роль [13]. Геймификацию можно рассматривать как технологию «обработки преподаваемого материала, с целью улучшения его восприятия обучающимися» [14, с. 146].

В Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого был проведен опрос (2022 г.) среди студентов с целью анализа восприятия геймификации в образовательном процессе (анкетирование при помощи Google Forms; количество опрошенных 880 студентов). С помощью опроса проверялась осведомленность студентов о роли игровых практик и о понятии «геймификация» в образовании и выявлялась степень готовности к включению игровых практик в образовательный процесс.

По результатам опроса около половины студентов (49%) отметили, что в университете внедрены игровые приемы образования, но 28% – ответили отрицательно, а 17,7% респондентов выбрали вариант ответа «затрудняюсь ответить». Варианты ответа «нет и «затрудняюсь ответить» показывают то, что, оценив свой коммуникативный опыт в учебно-образовательном процессе, студенты не смогли выделить те геймификационные инструменты, которые были названы в вопросе ранее.

К приемам, связанным с геймификацией в образовании, студенты отнесли следующие практики, реализованные в Политехническом университете: личный кабинет, задания, рейтинги, бонусы – 46%; использование цифровых устройств во время занятий – 34,6%; образовательные курсы в цифровом формате» – 19,4% (рис. 1).

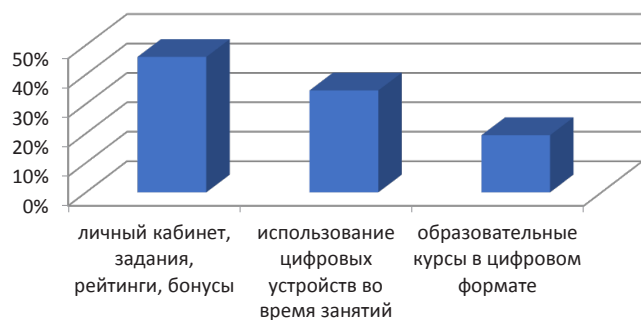


Рис. 1. Интерактивные элементы геймификации в СПбПУ, по оценкам студентов

Роль игровых практик в обучении студенты ассоциировали с действиями «стимулятора активности», «инструмента мотивации». «интерактива между участниками» (см. таблицу 1). Данные варианты ответов показывают наиболее высокий уровень понимания студентами смысла геймификации. Можно утверждать, что респонденты имеют опыт взаимодействия с геймификационными инструментами.

К числу востребованных форм с элементами геймификации в рамках когнитивной познавательной стратегии студенты отнесли: «презентацию с разбором визуального материала», «творческое домашнее задание», «интерактивный цифровой контент в online-курсах moodle» (см. рисунок

2). Следует констатировать факт усиления внимания студентов к такому формату как «Case study».

Таблица 1. Вопрос анкеты: «Выберите словосочетание, которое наиболее ассоциируется у Вас с термином «геймификация»

№№	Варианты ответов по вопросу анкеты	Соотношение ответов в %
1.	Стимулятор активности	39,1%
2.	Инструмент для мотивации	28,8%
3.	Интерактив между участниками	17,7%
4.	Игра на телефоне	14%
5.	Другое	0,3%

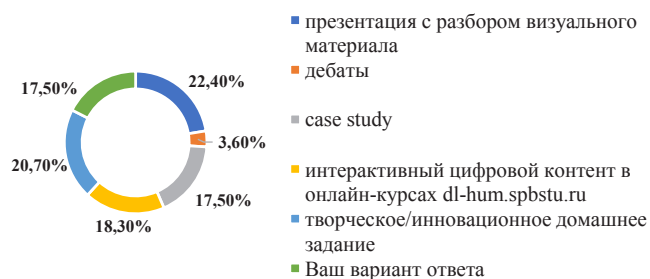


Рис. 2. Вопрос анкеты: «В каких форматах геймификации Вам бы хотелось принять участие?»

На вопрос о том, считают ли студенты необходимым развивать игровые элементы и форматы в образовательном процессе, подавляющее большинство (97%) дали утвердительный ответ. Перспективные формы взаимодействия на уровне метакогнитивной познавательной стратегии в университете будущего студенты выделили практическую работу в форме case study (54%), разработку нового проекта (41%;).

Результаты свидетельствуют о высоком уровне интереса к цифровым геймификационным инструментам. Полученная база знаний позволяет создавать такие инструменты, с которыми бы студенту было интересно взаимодействовать в рамках игрового формата учебно-познавательного процесса обучения. Таким образом, обращение к геймификационным инструментам корректирует набор получаемых навыков и компетенций в рамках профессиональной подготовки, для которой процессы цифровизации общества создают благоприятные условия и формируют новые черты культуры поведения.

В тот же период в СПбПУ был проведен опрос преподавателей (количество респондентов 322, заполнение в Google Forms). Опрос показал, что преподаватели часто используют на занятиях игровые практики на базе навыков цифровой грамотности (61% опрошенных преподавателей), 30% опрошенных ответили, что такие элементы не предусмотрены программой, но они, тем не менее, их применяют и 9% – не используют игровых методов.

На вопрос о следствиях включения элементов геймификации как педагогической технологии в университетское образование, преподаватели выделили три направления:

- 1) тренд на превращение образовательного процесса в игру – 45,6%;
- 2) использование технологии и дизайна видеоигр в учебном процессе – 20,4%;
- 3) усиление вовлеченности и мотивации учащихся в обучении – 36%. (рис. 3)

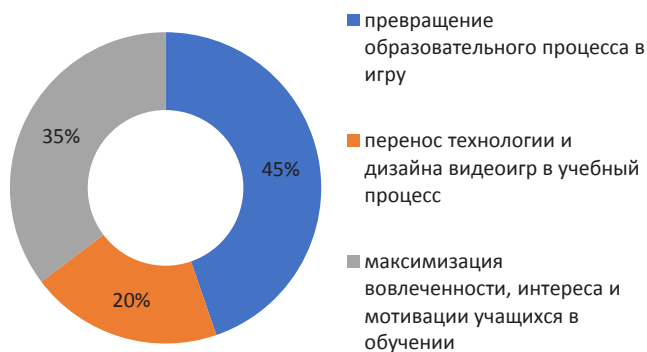


Рис. 3. Роль внедрения геймификации в образовательный процесс в университете, по оценкам преподавателей СПбПУ.

Готовность к активному применению геймификационных инструментов выразили 80% преподавателей, а готовность всей системы образования к включению игровых технологий преподаватели оценили в 40% (по шкале от 1 до 100%). В период COVID-19 форматы Case Study и дебатов стали интерактивными. Появились опросы, тесты, цифровые домашние задания (снять фото/видеоматериал, создать макет).

Позитивное отношение к применению игр в ходе образовательного процесса преподаватели обосновывают тем, использование игровых элементов формирует развитие интереса обучающегося к предмету, способствует развитию коммуникативных навыков, в условиях соревнования повышает мотивацию, что позволяет достигать познавательных результатов, расширяет поле возможностей творческого подхода.

Негативные стороны обращения к геймификации большинство преподавателей связывают с неконтролируемыми эмоциями игрового азарта, которые могут заслонить познавательный интерес студентов. Также возникает опасение по поводу стремления получать бонусы, чреватое искажением мотивации познавательной активности и формальным подходом к образованию.

Обобщая мнения студентов и преподавателей о важности и перспективах геймификации, следует отметить, что респонденты в большинстве поддерживают тренд позитивного отношения к применению геймификационных элементов в рамках образовательных технологий. Студенты рассматривают геймификационные инструменты достаточно широко, как способ улучшения:

- персонализированных познавательно-учебных результатов,
- качества взаимодействия и общения со своими сверстниками и преподавателем,
- активизации решения образовательных задач по формированию навыков и компетенций в рамках профессиональной подготовки,

– мотивационной составляющей в процессе реализации учебно-образовательной практики. Также следует отметить звучащий отчетливо запрос студенческой молодежи на развитие коммуникационных моделей, предполагающих более тесное взаимодействие с преподавателями, представителями функциональных служб вуза и партнерами вуза [15].

Заключение

Таким образом, можно констатировать, что применение игровых практик в вузе развивается и отличается разнообразием форм. Геймификация относится участниками педагогического процесса к инновационным технологиям. Для студентов геймификационные инструменты выступают стимулятором активности, фактором повышения мотивации и приемом совершенствования коммуникаций.

Также отмечается необходимость сочетания цифровых и традиционных технологий, желание использовать в педагогическом процессе такие формы коммуникаций, которые позволяют реализовать индивидуализацию, применить творческий подход к поиску решений и выполнению заданий, развивать гибкие навыки, формировать потребность в непрерывном образовании. Игровые практики способствуют развитию проактивного поведения. Студентами и преподавателями поддерживается тренд на использование геймификационных элементов в образовательных практиках.

Литература

1. Павлова Т.Б. Изменения в решении профессиональных задач преподавателя вуза в цифровой образовательной среде // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (164). – С. 59–65.
2. Караяннис Э.Г., Моравска-Янцелевич Дж. Будущее Европы: общество 5.0 и индустрия 5.0 как движущие силы университетов будущего. J Knowl Econ. – 2022. – № 13. – С. 3445–3471. <https://doi.org/10.1007/s13132-021-00854-2>
3. Сафонова А.С. Механизмы профессионализации высшего образования. Коммуникативные стратегии информационного общества. Труды IX Международной научно-теоретической конференции. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. – С. 148–151.
4. Плигин А.А. Целенаправленное развитие познавательных стратегий школьников. – М.: Издательство Московского психологосоциального университета, 2021. – 152 с. ISBN978-5-9770-0992-8
5. Fedynich L.V. Teaching beyond the classroom walls: the pros and cons of cyber learning. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/284482330>
6. Евсеев В.В., Поздеева Е.Г., Танова А.Г., Евсеева Л.И. Потенциал геймификации в решении образовательных задач // Социология. – 2024. – № 9. – С. 113–119.

7. Хейзинга Й. Homo ludens. Опыт определения игрового элемента культуры. Изд-во Иллюминатор, 2023. – 528 с.
8. Дьяконов Б.П. Геймификация: новое понятие и явление в непрерывном профессиональном образовании // Понятийный аппарат педагогики и образования. Екатеринбург, 2016. – С. 380–386.
9. Mureyko, L., Shipunova, O. The Game in the Context of Social Dramaturgy. In: Bylieva, D., Nordmann, A. (eds) *The World of Games: Technologies for Experimenting, Thinking, Learning*. PCSF 2023. Lecture Notes in Networks and Systems, 2023. vol 830. pp. 27–36. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-48020-1_3
10. Буракова И.С. Геймификация образовательного процесса как инструмент повышения мотивации обучающихся // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 160–162.
11. Shipunova, O., Pozdeeva, E., Tanova, A., Evseev, V. The Role of Game Practices in the Model University of the Future. In: Bylieva, D., Nordmann, A. (eds) *The World of Games: Technologies for Experimenting, Thinking, Learning*. PCSF 2023. Lecture Notes in Networks and Systems. 2023. vol 830. pp. 344–355. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-48020-1_26
12. Ларькин М.Д. Геймификация в современном образовании // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2019. – № 37 (56). – С. 133–138.
13. Биджиева С.Х., Урусова Ф.А.-А. Геймификация образования: проблемы использования и перспективы развития // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 4. – С. 14. <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN420.pdf>
14. Чеботарева И.Н., Чистилина Д.О., Лясковец А.В. Геймификация как новая образовательная технология в современном высшем образовании // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2023. – Т. 13. – № 1. – С. 136–148. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-1-136-148>
15. Университет 2030: в поисках образа будущего: коллективная монография /А.И. Боровков [и др.]; под ред. А.И. Боровкова, Е.Б. Виноградской, М.С. Арканниковой. СПб.: Политех-Пресс, 2022. – С. 162–171.

GAME PRACTICES IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Evseev V.V., Elena G.P., Safonova A.S., Tanova A.G., Tuchkevich E.I.
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

The article analyzes the experience of using gamification in the educational space of a university. A positive attitude towards the use of gamification in pedagogical activity is noted. Considering gamification as an innovative pedagogical technology, the author emphasizes the problem of motivating the student's cognitive activity, highlights the role of gaming practices in the context of cognitive

cognitive strategies. Gaming practices can be considered as a technology for softly involving the student in the cognitive process. Analysis of data from a sociological survey of students shows that students easily master new gamification elements, relying on their digital skills. A conclusion is made about the relevance of developing balanced educational technologies that can help maintain student engagement, improve the quality of interaction with all subjects of the educational process and achieve the effectiveness of pedagogical goals.

Keywords: gaming practices, innovative pedagogical technologies, motivation, gamification, individualization of cognitive activity, proactive behavior

References

1. Pavlova T.B. Changes in solving professional problems of a university teacher in a digital educational environment // Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. – 2022. – No. 1 (164). – P. 59–65.
2. Karayiannis E.G., Morawska-Jancelewicz J. The Future of Europe: Society 5.0 and Industry 5.0 as Driving Forces of Future Universities. *J Knowl Econ*. – 2022. – No. 13. – P. 3445–3471. <https://doi.org/10.1007/s13132-021-00854-2>
3. Safonova A.S. Mechanisms of professionalization of higher education. Communicative strategies of the information society. Proceedings of the IX International scientific-theoretical conference. St. Petersburg: Publishing house of the Polytechnic University, 2017. – P. 148–151.
4. Pligin A.A. Targeted development of cognitive strategies of schoolchildren – M.: Publishing house of Moscow Psychological and Social University, 2021. – 152 p. ISBN978-5-9770-0992-8
5. Fedynich L.V. Teaching beyond the classroom walls: the pros and cons of cyber learning. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/284482330>
6. Evseev V.V., Pozdeeva E.G., Tanova A.G., Evseeva L.I. The potential of gamification in solving educational problems // *Sociology*. – 2024. – No. 9. – P. 113–119.
7. Huizinga J. Homo ludens. Homo ludens. An attempt to define the play element of culture. Illuminator Publishing House, 2023. – 528 p.
8. Dyakonov B.P. Gamification: a new concept and phenomenon in continuous professional education // *Conceptual apparatus of pedagogy and education*. Ekaterinburg, 2016. – P. 380–386.
9. Mureyko L., Shipunova O. The Game in the Context of Social Dramaturgy. In: Bylieva, D., Nordmann, A. (eds) *The World of Games: Technologies for Experimenting, Thinking, Learning*. PCSF 2023. Lecture Notes in Networks and Systems, 2023. vol 830. pp. 27–36. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-48020-1_3
10. Burakova I.S. Gamification of the educational process as a tool for increasing students' motivation // *World of science, culture, education*. – 2023. – No. 3 (100). – P. 160–162.
11. Shipunova O., Pozdeeva E., Tanova A., Evseev V. The Role of Game Practices in the Model University of the Future. In: Bylieva, D., Nordmann, A. (eds) *The World of Games: Technologies for Experimenting, Thinking, Learning*. PCSF 2023. Lecture Notes in Networks and Systems. 2023. vol 830. pp. 344–355. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-48020-1_26
12. Larkin M.D. Gamification in Modern Education // Bulletin of Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov. Series: Pedagogical and Psychological Sciences. – 2019. – No. 37 (56). – P. 133–138.
13. Bidzheva S.Kh., Urusova F.A.-A. Gamification of education: problems of use and development prospects // *World of science. Pedagogy and psychology*. – 2020. – No. 4. – P. 14. <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN420.pdf>
14. Chebotareva I.N., Chistilina D.O., Lyaskovets A.V. Gamification as a new educational technology in modern higher education // Bulletin of the South-West State University. Series: Linguistics and Pedagogy. – 2023. – Vol. 13. – No. 1. – P. 136–148. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-1-136-148>
15. University 2030: in search of the image of the future: collective monograph / A.I. Borovkov [et al.]; edited by A.I. Borovkov, E.B. Vinogradova, M.S. Arkannikova. St. Petersburg: Politekh-Press, 2022. – P. 162–171.

Особенности формирования профессиональных компетенций у студентов юристов в будущей профессионально-трудовой деятельности

Кива-Хамзина Юлия Леонидовна,

кандидат философских наук, доцент, кафедра права и культурологии, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: kiva_hamzina@mail.ru

Рахлис Татьяна Павловна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра экономики, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: twins08@yandex.ru

Тумбасова Екатерина Рахматуллаевна,

кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: kate6979@yandex.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

Томарова Ярослава Алексеевна,

студент, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: cool.tomarova@mail.ru

Формирование профессиональных компетенции в ходе образовательного процесса выступает одной из важнейших задач профессионального высшего образования. Существует потребность в разработке эффективных социально-педагогических моделей, способствующих формированию личностной профессиональной саморефлексии, а также повышение качества образовательного процесса в подготовке будущих специалистов в области юриспруденции. Реализация поставленной цели позволит решить определенный комплекс задач и проблем возникающих в ходе подготовки студентов правоведов. В структуре формирования профессиональных компетенций будущих юристов в ходе образовательного процесса следует выделить ряд компонентов, среди которых особое место принадлежит развитию профессиональной рефлексии. Именно профессиональная рефлексия позволит в дальнейшем реализовать профессионально-трудовые намерения в будущей профессиональной деятельности. Стоит отметить, что специалист в области юриспруденции формирует профессиональную компетентность на протяжении всей трудовой деятельности. Это связано с постоянными изменениями во всех отраслях современного права. Именно поэтому актуальность создания специальных педагогических методик для развития профессиональной рефлексии в период обучения в вузе, позволит более эффективно сформировать профессиональные компетенции у будущих юристов.

Ключевые слова: профессия, компетенция, адаптация, профессиональная рефлексия, профессионально-трудовая адаптация, профессиональное образование, методика.

Эффективность профессионально-трудовой деятельности, как правило, зависят от личностных качеств и особенностей работника. Именно поэтому профессиональная социализация будущего юриста выступает важным критерием усвоения профессиональных компетенций будущего специалиста и включает в себя различные аспекты интеллектуального и образовательного развития. Особую роль в этом процессе играет эмоционально-психологическая сфера, формирование правосознания, а также коммуникабельность и умение выстраивать деловые отношения с участниками образовательного процесса.

В становлении профессиональных качеств будущего юриста, приоритетную роль играет процесс развития профессиональной саморефлексии определенного уровня и персональной готовности будущих правоведов, к непосредственной профессионально-трудовой адаптации в трудовом коллективе и выполнении трудовых обязанностей.

Профессионально-личностная устойчивость, выступает одним из качеств, формирующим профессиональные качества и адаптивность к различным конфликтным и стрессовым ситуациям, которые являются частью работы в сфере юриспруденции и правоохранительной деятельности. Подобную устойчивость следует считать необходимым профессиональным качеством, которое характеризуется адаптивностью к стрессовым ситуациям, самоконтролем и умением выстраивать стратегию профессионального поведения направленную на минимизацию конфликтных ситуаций.

Важным аспектом профессиональной рефлексии студентов юристов следует считать мотивационную составляющую по отношению к своей будущей профессионально-трудовой деятельности. Этот момент выражается в понимании сути получаемой профессии и личностной заинтересованности в освоении профессиональных компетенций и реализации полученных знаний во время прохождения различных видов практик в период обучения. П.И. Дашевич характеризует мотивационный аспект профессиональной рефлексии, как определенный набор индивидуальных мотивов, сформированных в результате их понимания, осознания и общения в ходе профессионально-образовательной деятельности в вузе [1]. Именно профессиональная мотивация, выступает одним из ключевых элементов в образовательном процессе студентов.

Следует выделять несколько вариантов возможной профессиональной мотивации студентов юридических направлений подготовки.

1) Активная мотивация. Такой вариант можно наблюдать среди студентов, у которых сложилось

однозначное отношение работать только по выбранной специальности.

2) Субъективная мотивация. Данный вариант характерен для студентов юристов, для которых получаемая профессия служит только одним из возможных вариантов осуществления будущей профессионально-трудовой деятельности.

3) Социальная мотивация. Для данной группы студентов диплом юриста рассматривается, как средство наличия высшего образования. Выбор направления подготовки не был связан с учетом личных предпочтений. Выбор был обусловлен советами знакомых или эмоциональным настроением при подаче документов в вуз.

Эти аспекты личностной мотивации важно учитывать, так как именно они определяют успешность и эффективность процесса профессионально-трудовой адаптации и реализации профессиональных компетенции в непосредственной деятельности. М.Н. Марченков, считает, что профессиональная рефлексия студента юриста выражается в научно обоснованной и объективной системе юридических знаний. Здесь важен мотивационный аспект, который движет студентом в процессе получения знаний [2].

Особо стоит отметить формирование правосознания, так как именно оно определяет понимание закона и правоприменительную практику в будущей профессионально-трудовой деятельности. Именно сформированное правосознание позволит говорить о том, что студент станет профессионалом в своей деятельности. В данном случае будет реализован принцип верховенства права, а тем самым и принципиальные характеристики гражданского общества.

Современное правовое образование реализуется на основе образовательных стандартов по формированию компетенций как заказ к профессионально-трудовым качествам будущих специалистов в органах исполнительных и судебных органах власти [3]. В проведенном исследовании мы ставили задачу определить, какие методы следует использовать в образовательном процессе, чтобы способствовать формированию таких качеств как стрессоустойчивость, высокий мотивационный уровень будущей профессионально-трудовой деятельности на основе личностной профессиональной саморефлексии [4].

Мы считаем, что профессиональная саморефлексия выражается в определенном уровне образовательной саморегуляции, формирование которой происходит по мере освоения профессиональных компетенций.

Процесс становления личностных качеств студента, а также формирование умений и навыков, отражающих специфику профессионально-трудовой деятельности, является одним из главных критериев современного профессионального образования. В период обучения в вузе студенту важно освоить методику личностной саморегуляции, сформировать практические навыки самообладания и самоконтроля, которые будут необходимы в будущей правоохранительной деятельности.

В проведенном нами исследовании одной из задач было определение социально-педагогических условий, направленных на формирование профессиональной саморефлексии и повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов в области юриспруденции. Поставленная задача реализовывалась в следующих аспектах изучения данной проблемы:

1. определить характер проблем, возникающих в процессе формирования профессиональной саморефлексии студентов, с использованием методик оценки состояния процессов саморегуляции студентов первого и второго курса;

2. разработать и реализовать в образовательном процессе программу профессионального тренинга, который будет направлен на формирование социально-педагогических условий с учетом личностно-мотивационных характеристик студентов по отношению к получаемой профессии, а также выявление особенностей формирования правосознания в зависимости от курса обучения;

3. сформировать шкалу оценок по отношению к формируемым социально-педагогическим условиям, направленных на формирование профессионально-трудовой саморефлексии студентов, в зависимости от курса обучения.

В качестве основополагающих принципов проведенного исследования выступили следующие аспекты:

- актуализация профессионально-трудовых и личностных установок, в мотивации и понимании сути выбранной специальности;
- эффективность реализации образовательного процесса будет основываться на социально-педагогические принципы, в структуру которых будут включены механизмы личностно осознанного понимания специфики и сфер применения выбранной профессии.

Репрезентативная выборка студентов 1–2 курсов специальности «Юриспруденция» Магнитогорского государственного технического университета составила 62 человека. Средний возраст респондентов составил 17–21 год. В ходе пилотажного тестирования, направленного на выявление уровня сформированности личной профессиональной саморефлексии, в опросе приняло участие 33 студента первого курса и 29 студентов второго курса.

В исследовании был использован анкетный метод получения эмпирических данных. При анализе полученных данных использовался контент анализ. С целью проверки достоверности полученных данных, была сделана случайная выборка из 17 опрошенных, с которыми было проведено экспертное интервью.

Данное интервьюирование представляло собой личную беседу с респондентом. Данный метод позволил уточнить полученную информацию о личностных эмоциях в отношении образовательного процесса и уровень мотивации по отношению к получаемой профессии, которые сложно выявить при проведении анкетного опроса.

Реализация данного исследования проходила с использованием эмпирической диагностики уровня сформированности профессиональной саморефлексии студентов юристов первого и второго курса. Именно этот уровень диагностики позволил выявить личностные особенности психической самоактуализации респондентов, были определены состояние рефлексивной, ценностной и когнитивной компонент будущей профессиональной социализации специалистов в области права.

В ходе проведения исследования были четко определены компоненты профессиональной саморефлексии, их можно определить как когнитивный, ценностный и пассивный. Преобладание рефлексивного компонента, выступает основой социально-педагогических условий развития профессионально-трудовой социализации. Профессиональная саморефлексивность это способность студента активизировать свою образовательную деятельность, а также выработать для себя оптимальные каналы профессионально-трудовой адаптации.

При анализе особенностей профессиональной рефлексии студентов юристов была использована методика А.В. Карповцева [5]. Использование данной методики включало в себя возможность определить не только уровень саморефлексии опрашиваемых, а также их динамичное развитие в зависимости от курса обучения. Это позволило выявить личные изменения студентов в образовательном процессе в вузе.

Главной целью использования этой методики было установить не только степень саморефлексии опрашиваемых, но и выявить динамику изменений связанных с мотивационными предпочтениями студентов. Сложности, с которыми столкнулись студенты первого и второго курса в процессе формирования профессиональных компетенций:

- приобретаемые знания и навыки в планировании личностной модели адаптации в непосредственных профессионально-трудовых ситуациях, определяются отсутствием приобретенных знаний и навыков в прогнозировании результатов своей образовательной деятельности;
- присутствует определенное личное намерение повысить уровень профессиональной компетентности необходимый для дальнейшей профессионально-трудовой деятельности.

Стоит отметить, что у студентов юристов проявление профессиональной саморефлексии выражается в зависимости от мотивационного аспекта по отношению к выбранной специальности, это оказывает влияние на образовательную активность и возможной реализацией в непосредственной профессионально-трудовой деятельности. Именно желание к профессиональному самосовершенствованию, является одним из мотивационных аспектов в рациональном планировании поведенческих стратегий в будущей профессиональной деятельности. Данные условия позволят реализовать профессионально-трудовые умения и навыки в соответствии с предъявляемыми работодателями требованиями.

Литература

1. Батревич Л.И. Особенности формирования личности студента в профессии // М. Трудовое право. 2022. С. 112–113.
2. Иванцевич Е.П. Мотивация служебной деятельности сотрудников МВД РФ // Методический журнал «Вестник юриспруденции». 2018. Т. 12. С. 49–50.
3. Коновалова А.А. Адаптивность профессионализма студентов вуза. // Педагогическая парадигма. 2023. № 7, с. 132–135.
4. Буркова Н.А. Особенности оценивания качества профессиональной подготовки студентов-юристов. // Задачи права. 2020. № 3 (12). С. 22–23.
5. Кузьмичева У.М. Профессиональная идентичность, как цель образования. // Современные институты построения профессиональной карьеры. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Уфа. 2022. С. 222–225.

FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES AMONG LAW STUDENTS IN THEIR FUTURE PROFESSIONAL WORK

Kiva-Khamzina Yu.L., Rachlis T.P., Tumbasova E.R., Kaminsky A.S., Tomarova Ya.A.

Nosov Magnitogorsk State Technical University

The formation of professional competencies during the educational process is one of the most important tasks of professional higher education. There is a need to develop effective socio-pedagogical models that contribute to the formation of personal professional self-reflection, as well as improving the quality of the educational process in the training of future specialists in the field of jurisprudence. The realization of this goal will allow solving a certain set of tasks and problems that arise during the training of law students. In the structure of the formation of professional competencies of future lawyers during the educational process, a number of components should be highlighted, among which a special place belongs to the development of professional reflection. It is professional reflection that will allow you to further realize professional and labor intentions in your future professional activity. It is worth noting that a specialist in the field of jurisprudence forms professional competence throughout his career. This is due to constant changes in all branches of modern law. That is why the relevance of creating special pedagogical techniques for the development of professional reflection during university studies will allow future lawyers to more effectively form professional competencies.

Keywords: profession, competence, adaptation, professional reflection, professional and labor adaptation, vocational education, methodology.

References

1. Batreovich L.I. Features of the formation of a student's personality in the profession // M. Labor law. 2022. pp. 112–113.
2. Ivantsevich E.P. Motivation of official activity of employees of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation // Methodical journal «Bulletin of Jurisprudence». 2018. Vol. 12. pp. 49–50.
3. Konovalova A.A. Adaptability of professionalism of university students. // Pedagogical paradigm. 2023. No.7, pp. 132–135.
4. Burkova N.A. Features of assessing the quality of professional training of law students. // Tasks of the law. 2020. No. 3 (12). pp. 22–23.
5. Kuzmicheva U.M. Professional identity as the goal of education. // Modern institutes of professional career building. Materials of the All-Russian scientific and practical conference. Ufa. 2022. pp. 222–225.

Особенности художественного образования в Китае традиции, инновации и педагогические подходы

Ху Вэньвэнь,

аспирант, Хэнаньский профессиональный институт искусств
E-mail: 644533389@qq.com

Художественное образование в Китае сочетает в себе древние традиции и современные инновации, что делает его уникальным феноменом в мировом образовательном процессе. Основные особенности китайской системы художественного образования заключаются в уважении к культурному наследию, строгой системе преподавания и активном внедрении новых технологий и методик. Эти аспекты обеспечивают формирование высокопрофессиональных мастеров, способных сохранять и развивать традиционные виды искусства, одновременно отвечая на вызовы современности. С начала 20-го века китайское художественное образование начало активно меняться под влиянием западных идей и методов преподавания. Новые педагогические подходы, ориентированные на индивидуальные особенности студентов и развитие творческого мышления, стали частью учебных программ. Ключевым элементом китайского художественного образования остается строгая система экзаменов и отборов. Конкуренция среди студентов велика, и поступление в ведущие художественные академии Китая, такие как Центральная академия изящных искусств в Пекине, требует высокого уровня подготовки. Такой подход, с одной стороны, обеспечивает высокие стандарты подготовки, а с другой – может стать вызовом для творческой свободы студентов. Для компенсации этого в последние десятилетия китайские педагоги активно внедряют в процесс обучения элементы проектной работы, креативные мастер-классы и международные обмены.

Ключевые слова: художественное образование, Китай, традиции, инновации, педагогические подходы, культурное наследие, экзамены, творческое мышление, проектная работа, международные обмены.

Традиционные основы художественного образования в Китае уходят своими корнями в глубокую древность и связаны с уважением к классическим видам искусства, таким как каллиграфия, живопись и скульптура. Эти искусства не только отражают эстетические ценности китайской культуры, но и играют важную роль в формировании духовных и нравственных основ. Каллиграфия, например, рассматривается не только как способ письма, но и как практика, направленная на внутреннее развитие человека через медитацию и самоконтроль. Живопись, в свою очередь, воплощает гармонию человека и природы, часто передавая философские идеи через символизм и особую технику изображения пространства и предметов. Скульптура в Китае, связанная с буддийской традицией, отражает религиозные и духовные аспекты китайского мировоззрения.

Важным элементом художественного образования в Китае является влияние Конфуцианских и Даосских принципов на систему обучения. Конфуцианство подчеркивает дисциплину, уважение к учителю и следование установленным канонам, что формирует у студентов чувство ответственности за сохранение традиций. Даосизм же акцентирует внимание на естественном развитии и интуитивном постижении мира, что отражается в процессе создания произведений искусства, особенно в живописи и каллиграфии. Эти два философских направления сочетаются в системе образования, способствуя не только техническому мастерству, но и духовному росту студентов.

Система наставничества играет ключевую роль в передаче художественных знаний. Мастерство в традиционном китайском искусстве передавалось от учителя к ученику через тесное взаимодействие и постоянную практику. Учитель не просто обучал технике, но также помогал ученику постигать философские и культурные основы искусства. Наставничество включало многолетнее обучение, в ходе которого ученики копировали работы мастеров, совершенствуя свои навыки до тех пор, пока не обретали собственный уникальный стиль. Такая система обучения обеспечивала непрерывность традиции и высокие стандарты мастерства, что позволяло сохранять и развивать уникальные формы китайского искусства на протяжении веков.

Инновации в художественном образовании Китая начали активно развиваться с начала XX века, когда западные подходы стали проникать в образовательную систему страны. После открытия Китая для мирового сообщества и более тесных кон-

тактов с западными странами многие китайские художники и педагоги начали изучать западные методы и включать их в свои учебные программы. Это привело к созданию новых художественных школ и направлений, которые объединяли традиционные китайские техники с новыми западными подходами. В первую очередь, это касалось реалистической живописи и академического рисунка, которые начали широко преподаваться в художественных академиях Китая. Одновременно усилилось внимание к индивидуальности и творческой свободе студентов, что ранее не было характерно для строго регламентированной китайской образовательной системы.

В последние десятилетия одним из ключевых нововведений стало активное внедрение современных технологий и мультимедийных методов в образовательный процесс. Мультимедийные презентации, интерактивные лекции и использование видеоматериалов позволяют студентам лучше понимать исторические и теоретические аспекты искусства, а также изучать сложные техники и процессы создания произведений. Современные технологии делают учебный процесс более наглядным и динамичным, что помогает студентам быстрее овладевать новыми знаниями и навыками. В художественных академиях Китая активно используются виртуальные экскурсии по мировым музеям, онлайн-библиотеки и обучающие платформы, что значительно расширяет доступ к информации и культурным достижениям.

Особую роль в современном художественном образовании Китая играет использование цифровых технологий и компьютерной графики. Сегодня студенты имеют возможность осваивать программы для цифрового рисования, 3D-моделирования, анимации и создания мультимедийных проектов. Это открывает новые горизонты для творчества и позволяет интегрировать традиционные виды искусства в современные медиаформаты. Компьютерная графика и цифровые инструменты стали неотъемлемой частью учебных программ в художественных академиях, что позволяет студентам адаптироваться к новым реалиям и готовит их к профессиональной деятельности в различных областях, включая дизайн, киноиндустрию и рекламу.

Современная система художественного образования в Китае развивается, опираясь на новые педагогические подходы, которые акцентируют внимание на индивидуальном развитии студентов и их творческих способностях. В отличие от традиционной системы, где акцент делался на строгой дисциплине и повторении классических форм, сегодня педагогические практики направлены на раскрытие личного потенциала каждого студента. Индивидуальный подход к обучению позволяет учитывать уникальные способности, интересы и уровень подготовки учащихся, что способствует их более глубокому погружению в процесс создания искусства. Преподаватели поощряют са-

мостоятельные исследования и поиск новых форм выражения, что помогает студентам развивать креативное мышление и находить собственный художественный язык.

Одним из ключевых педагогических инструментов, активно применяемых в современном художественном образовании, является проектная работа. Студентам предоставляется возможность работать над долгосрочными творческими проектами, которые включают как теоретические исследования, так и практическое создание произведений искусства. Проектная работа часто осуществляется в рамках креативных мастерских, где студенты имеют доступ к различным материалам, техникам и инструментам, что позволяет им экспериментировать с новыми подходами.

Международные обмены и интеграция мирового опыта также играют значительную роль в системе художественного образования Китая. В последние десятилетия художественные академии активно сотрудничают с зарубежными образовательными учреждениями, что дает возможность студентам и преподавателям участвовать в международных выставках, мастер-классах и семинарах. Студенты часто отправляются на стажировки в известные художественные школы за рубежом, где изучают новые техники и подходы, что обогащает их профессиональный опыт и расширяет кругозор. Международные обмены способствуют интеграции китайских студентов в глобальное художественное сообщество, создавая условия для межкультурного диалога и профессионального роста.

Таким образом, современные педагогические подходы в системе художественного образования Китая фокусируются на индивидуальности студентов, предоставляют им свободу для креативного самовыражения и активно используют проектные методики и международное сотрудничество. Это делает обучение более гибким и актуальным, помогая будущим художникам адаптироваться к современным вызовам и работать в глобальном контексте.

Литература

1. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. + доп. том. Т. 3: Литература. Язык и письменность; Т. 6: Искусство / гл. ред. М.Л. Титаренко; Ин-т Дальнего Востока РАН. М.: Вост. лит., 2008, 2010.
2. История китайской цивилизации: в 4 томах. Т. 4: Конец правления династии Мин и династия Цин (1525–1911) / гл. ред. Лоу Юйле, зам. гл. ред. Лю Юнцян, пер. с кит. под ред. И.Ф. Поповой. М.: ООО Международная издательская компания «Шанс», 2020.
3. История Китая с древнейших времён до начала XXI века: в 10 томах. Т. 6: Династия Цин (1644–1911) / гл. ред. С.Л. Тихвинский, отв. ред. О.Е. Непомнин; Ин-т востоковедения РАН. М.: Наука – Вост. лит., 2013.

4. Камка С.В. Роль и место предметов образовательной области «искусство» (мхк) в становлении компетентностной личности в системе непрерывного образования // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 5. С.68–73.
5. Ломов С.П. Дизайнообразование как педагогический феномен // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 3. С. 36–39.
6. Се Юнхуэй. Рисование с натуры как метод наглядного обучения и общего развития ребёнка // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 1. С. 75–78.

THE FEATURES OF ART EDUCATION IN CHINA: TRADITIONS, INNOVATIONS, AND PEDAGOGICAL APPROACHES

Hu Wenwen

Henan Vocational Institute of Arts

Art education in China combines ancient traditions and modern innovations, making it a unique phenomenon in the global educational process. The main features of the Chinese system of art education lie in its respect for cultural heritage, a rigorous teaching system, and the active integration of new technologies and methodologies. These aspects ensure the development of highly skilled masters who can preserve and enhance traditional art forms while responding to contemporary challenges. Since the early 20th century, Chinese art education has undergone significant changes under the influence of Western ideas and teaching methods. New pedagogical approaches, focusing on the individual characteristics of students and the development of creative thinking, have become an integral part of the curricula. A key element of Chinese art education remains its strict system of exams and selections. Competition among

students is intense, and admission to leading art academies in China, such as the Central Academy of Fine Arts in Beijing, requires a high level of preparation. While this approach ensures high standards of education, it can also challenge students' creative freedom. To address this, Chinese educators have increasingly incorporated project-based learning, creative workshops, and international exchange programs into the education process over the past decades.

Keywords: art education, China, traditions, innovations, pedagogical approaches, cultural heritage, exams, creative thinking, project-based learning, international exchanges.

References

1. Spiritual Culture of China: Encyclopedia: in 5 volumes + additional volume. Vol. 3: Literature. Language and Writing; Vol. 6: Art / chief editor M.L. Titarenko; Institute of Far Eastern Studies, Russian Academy of Sciences. Moscow: Eastern Literature, 2008, 2010.
2. History of Chinese Civilization: in 4 volumes. Vol. 4: The End of the Ming Dynasty and the Qing Dynasty (1525–1911) / chief editor Lou Yule, deputy chief editor Liu Yongqiang, translated from Chinese under the editorship of I.F. Popova. Moscow: International Publishing Company "Shans", 2020.
3. History of China from Ancient Times to the Beginning of the 21st Century: in 10 volumes. Vol. 6: The Qing Dynasty (1644–1911) / chief editor S.L. Tikhvinsky, responsible editor O.E. Nepomnin; Institute of Oriental Studies, Russian Academy of Sciences. Moscow: Science – Eastern Literature, 2013.
4. Kamka, S.V. The Role and Place of Subjects in the Educational Field "Art" (МХК) in the Formation of a Competent Personality in the System of Continuing Education // Municipal Education: Innovation and Experiment. 2013. No. 5. Pp. 68–73.
5. Lomov, S.P. Design Education as a Pedagogical Phenomenon // Municipal Education: Innovation and Experiment. 2013. No. 3. Pp. 36–39.
6. Xie Yunhui. Drawing from Life as a Method of Visual Learning and Overall Development of the Child // Municipal Education: Innovation and Experiment. 2013. No. 1. Pp. 75–78.

Музыкально-терапевтические аспекты подготовки студентов-пианистов в Китае

Чжан Цзямин,

магистр музыкального искусства, доцент кафедры фортепианного исполнительства Цзилиньского педагогического университета
E-mail: 252977940@qq.com

Статья посвящена вопросам установления междисциплинарных связей музыкальной терапии и музыкальной педагогики с целью решения психологических проблем студентов-пианистов. В работе показан традиционный характер музыкотерапевтических практик в Китае, на современном этапе актуализированных в свете достижений общемировой науки. Музыкальная терапия выступает единым проблемным полем деятельности российских и китайских ученых, что позволяет осуществить сопоставительный анализ подходов к ее применению в процессе вузовской подготовки будущих исполнителей и педагогов. В статье осуществлен обзор китайских научных исследований, в которых доказана эффективность использования фортепианного искусства в качестве средства музыкотерапии; раскрыты сущность и составляющие потенциала фортепианной музыкальной терапии в здоровьесбережении студентов; намечены пути внедрения музыкотерапевтических техник в фортепианно-образовательный процесс.

Ключевые слова: арт-терапия, музыкотерапия, профессиональное музыкальное образование, студенты-пианисты, фортепианная музыкальная терапия.

К настоящему времени арт-терапия получила признание как одна из значимых и полновесных функций искусства, творчества и всякой художественной деятельности, осуществляемой человеком во благо его собственного (или других людей) физического и психического здоровья. Особое место в арт-терапевтическом пространстве занимает музыка, заключающая в себе комплексный целительный и реабилитационный потенциал. Вместе с тем, универсальность форм репрезентации музыкального искусства в социуме позволяет обратиться к тем его резервам, которые недостаточно востребованы и актуализированы.

В нашей работе речь пойдет о профессиональном музыкально-исполнительском образовании, осуществляемом в фортепианных классах вузов КНР. Несмотря на имеющуюся специфику в процессах подготовки студентов-музыкантов в Китае и в России, думается, в основных смысловых моментах позиции, высказываемые автором, могут быть близки и российским педагогам-пианистам.

Целевые ориентиры профессионального музыкального образования консерваторского характера, его фортепианная сфера, прежде всего, связываются с достижением обучающимися высокого исполнительского уровня, характеризующегося, как правило, адекватными этому успехам молодого пианиста на концертной и конкурсной площадках. Вместе с тем, в научных работах музыкально-психологической направленности (Л.Л. Бочкарев, А.В. Вицинский, Г.М. Коган, Б.М. Теплов, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпин, Ло Сяопин, Нань Юнь, Ян Хэпин и др.), в которых анализируются механизмы исполнительской деятельности, акцентируется чрезвычайная тонкость и сложность данного процесса. Логично предположить, что не меньшей напряженностью характеризуется и учебный процесс, подготавливающий будущего исполнителя и пианиста-педагога. Особенно это актуально в современный период, когда вопросы профессиональной успешности и конкурентоспособности выдвигаются перед подрастающим поколением уже на стадии обучения, что нередко приводит к накоплению у начинающих музыкантов психологического напряжения. В то же время, критический дефицит времени и иных ресурсов, вряд ли позволят каждому студенту обращаться за помощью к психологу. Поэтому, на наш взгляд, логично апеллировать к поиску имманентных резервов, заключенных в содержании непосредственно образовательного акта, объектом которого выступает музыкальное искусство.

Сопряженность музыкальной педагогики и музыкальной терапии отмечается многими специалистами, видящими их общность в человекотворческом, гуманизирующем характере воздействия искусства звуков на обучающегося (А.С. Клюев, Н.Ю. Сергеева, А.В. Торопова, Р.Н. Слонимская и др.). При этом в методологическом аспекте ученые рассматривают терапию искусством в плоскости междисциплинарного расширения функций художественного образования [6; 7]. Более конкретно расставляет реперные точки в своей работе китайский исследователь Ван Жуйлэ [1]. Акцентируя внимание на здоровьесберегающем ресурсе процесса овладения музыкальным мастерством, автор статьи подчеркивает, что «разработка и обязательное включение музыкотерапевтической дисциплины в программу обучения позволит более глубоко осознать роль музыки в ее гармонизирующем влиянии на студента» [1, с. 164]. Ван Жуйлэ совершенно справедливо артикулирует мысль о том, что реализация музыкальной терапии в вузовской подготовке должна основываться, прежде всего, «на применении музыки студентами как инструмента психологической самопомощи» [1, с. 163]. Другой китайский аналитик – Фань Ин настаивает на том, что психотерапевтические средства в работе музыканта должны проистекать из интериоризации им духовно-ценностной сути музыкального искусства [10].

Впервые научное обоснование музыкальная терапия как ответвление арт-терапии получила в деятельности американских и европейских ученых-практиков (Э. Гастон, Дж. Келлог, П. Нордофф, М. Пристайл, К. Роббинс, Дж. Элвин, Э. Этли и др.). В последние десятилетия серьезное значение приобрели соответствующие тематические исследования таких авторитетных российских специалистов в области музыкотерапии, как Н.И. Еремина, В.И. Петрушин, С.В. Шушарджан, В.М. Элькин и др. Не менее интенсивно – как в научно-теоретическом, так и в практическом отношении – развивается музыкальный вектор арт-терапии в Китае.

Следует отметить, что оздоравливающие свойства музыки были открыты китайцами уже в древности. Более того, по утверждению авторитетного ученого-психолога Гао Тяня, «музыкальная терапия изначально начала зарождаться в Китае» [2]. Исторически потенциал искусства звуков в исцелении людей использовался в рамках традиционной медицины: как подчеркивает Ши Фэн, «тысячи лет назад врачи и литераторы нашей страны, сведущие в теории музыки, уже знали о влиянии музыки на физическое и психическое здоровье человека, и этому было четкое описание» [13, с. 126]. Основой древнекитайской традиционной музыкотерапии выступала так называемая «пяти-тоновая терапия» [4], связанная с установлением влияния на человеческий организм пяти главных тонов восточноазиатской ладовой системы – Гун, Шан, Цзяо, Чжэн, Юй [4; 13]. Второй концептосферой национальной музыкотерапии в Китае являют-

ся философско-религиозные догматы, этические и эстетические каноны, мировоззренческие установки древнего этноса, интерпретирующие воздействие музыкальных звуко сочетаний на людей уже с более обобщенных позиций [8; 10]. По мнению Фань Ин, «музыкотерапия Китая порождена силой символического мышления, которое включает человека в целостность мира природы и общества и создает своеобразные “якоря” для построения или нахождения потерянного баланса» [10, с. 97].

Не теряя связей с прошлым, точнее, на его фундаменте, в Китае наших дней проблематика музыкальной терапии активно развивается; современным техникам терапии музыкальным искусством посвящается в КНР большое количество теоретических и практических изысканий. Таков, например тематический проект «Исследование стратегий музыкальной терапии в формировании психического здоровья студентов колледжа», результаты которого представлены в статье Инь Тинжун [3]. Результаты некоторых ученых работ представлены в последние годы и на русском языке [1; 8; 9; 10; 14]. Музыкотерапия вошла в круг вопросов содержания профессионального музыкального образования в КНР. Характерно, что первым учебным заведением, приступившим к подготовке профессиональных музыкотерапевтов, стал ведущий музыкальный вуз Китая – Центральная консерватория в Пекине, в которой был организован «Исследовательский центр музыкальной терапии», действующий под руководством авторитетных китайских специалистов в этой сфере – Гао Тяня, Лю Минмина, Чэнь Луотина и Линь Сиси [2].

Музыкотерапия – это научно обоснованный систематический процесс психотерапевтического воздействия средствами музыкального искусства, направленный, главным образом, на работу правого полушария человеческого мозга, поскольку большинство человеческих эмоций контролируются именно правым полушарием. Музыкотерапия объединяет в себе два крупных направления, подразумевающих либо непосредственное участие человека в терапевтическом действии, либо внешнее воздействие на него через различные стороны музыкального искусства (так называемая пассивная или рецептивная музыкотерапия). Специалистами разработаны такие техники оздоровления при помощи музыки, как звукотерапия, вокалотерапия, ритмотерапия и др. В содержание музыкальной терапии заложены те же виды музыкальной деятельности, которые входят в музыкально-образовательную сферу: это слушание музыки (ее восприятие), пение, игра на музыкальных инструментах, движение под музыку, сочинение и импровизация.

Вполне очевидно, что фортепианное искусство достаточно давно используется как одно из средств пассивной терапии музыкой в отношении людей, имеющих психологические и психические проблемы. Однако использование именно фортепианной игры, то есть переход в разряд ак-

тивной техники психоэмоционального врачевания, обладает достаточной новизной.

Фортепианная музыка (в ее рецептивном и исполнительском аспектах) является одним из мейнстримов музыкальной терапии в современном Китае, что подтверждается масштабной расширяющейся практикой, изданием обучающих пособий и научных публикаций, авторами которых выступают как арт-терапевты, так и преподаватели-пианисты [3; 5; 12; 15; 16]. Новизной и нетрадиционностью обладает и музыкально-терапевтический тезаурус, зафиксированный в работах китайских исследователей – это такие термины, как фортепианная музыкальная терапия, пианотерапия, пианист-терапевт (пианотерапевт).

Передовые китайские педагоги-пианисты постулируют необходимость включения элементов музыкальной терапии в фортепианное образование на уровне вузов и колледжей. Полагаем необходимым аргументировать данную позицию. Как говорилось выше, процесс музыкально-исполнительской подготовки сам по себе несет в себе высокие нагрузки, однако в Китае имеется некоторая специфика, увеличивающая психологические издержки фортепианного обучения. Дело в том, что устоявшейся нормой системы китайского пианистического образования является его экстенсивный характер, подразумевающий обязательным условием достижения профессионального успеха ежедневные многочасовые занятия, основанные на тренаже. Начальные этапы подготовки пианистов в КНР подчас сконцентрированы на развитии игровой техники, воспитываемой на так называемом инструктивном репертуаре – гаммах, упражнениях и этюдах. Монотонность и механистичность этого процесса, безусловно, сильно изнуряет начинающих музыкантов. Суть данного явления емко и точно сформулировал Ван Жуйлэ: «Современное музыкальное педагогическое образование в КНР характеризуется высоким уровнем психологического напряжения студентов и огромными перегрузками в сфере отработки техники музицирования. Остро стоит вопрос их эмоционального выгорания в процессе обучения, так как студенты-музыканты отличаются особым перфекционизмом и глубокими внутренними переживаниями при достижении достойного уровня профессионализма в своей сфере» [1, с. 161]. Также в контексте данной проблематики нельзя не обратиться к комплексному специализированному исследованию российских ученых, которые глубоко исследовали факторы, определяющие психотравмирующее состояние студентов-музыкантов в вузах России [11]. В частности, авторы выявили наличие у обучающихся «больших эмоциональных и мышечных нагрузок, подверженность сценическому стрессу, профессиональным заболеваниям, нарушения адаптации к психотравмирующим ситуациям» [11, с. 30]. Весьма ценными, в том числе, для китайских педагогов-пианистов, на наш взгляд, могут стать аналитические выводы этой статьи, в числе которых важ-

но процитировать следующее: «В целом профессиональная группа музыкантов характеризуется большей подверженностью стрессогенным и травматогенным факторам. <...> Высокий уровень психологических нагрузок и дезадаптации является безусловным основанием для организации системы психологического сопровождения в профессиональном музыкальном образовании» [11, с. 38]. Таким образом, можно констатировать, что именно высокая психоэмоциональная и психофизиологическая напряженность процесса вузовской подготовки студентов-пианистов в Китае и в России повышают насущную потребность поиска путей нейтрализации этих проблем, одним из которых китайские ученые-музыканты определяют музыкотерапию.

Важно оговориться, что включение музыкотерапевтических техник в процесс фортепианных занятий в вузе, безусловно, не подразумевает лечебной психокоррекции каких-либо диагностированных расстройств: речь идет о релаксационных методиках, направленных на снятие у студентов-пианистов психологического и мышечного напряжения, профилактику стрессов и эстрадной боязни (глоссофобии).

В отличие от своего непосредственного клинического назначения, музыкотерапия в образовательном процессе получает новую направленность, органически вырастающую из предметной основы пианистического обучения – фортепианного искусства. Следует обозначить те его «активы», которые позволяют фортепианной музыке войти в арсенал арт-терапевтических средств. К ним, прежде всего, относятся такие объективные параметры, как: высотно-акустические, тембровые, динамические характеристики звука фортепиано; темп (скорость) исполняемой музыки; стерео- и полифоничность фактуры фортепианных произведений (вертикаль и горизонталь звукового массива). Все эти показатели – по отдельности или в совокупности, получая звуко-слуховой резонанс, адресно побуждая мозг и психику человека. В числе «незамеряемых» свойств пианотерапии, безусловно, на первом месте находится ее выразительность – «интонационно-знаковая экспрессия переживания» [10, с. 91], влияющая на чувственно-эмоциональную сторону реципиента. Наконец, особую роль в пианотерапии имеет сам факт игры на инструменте – момент сенсорного воздействия на музицирующего человека, развития его мелкой и крупной моторики, что, как известно, активизирует многие психические и когнитивные процессы. Исходя из сказанного, становится понятным, что врачующая ценность фортепианной музыки многообразна и многомерна.

Виды и формы музыкотерапии, которые могут найти свое применение в занятиях со студентами-пианистами, базируются на комплексе вышеназванных характеристик и опосредуются особенностями образовательного курса. Очевидно, что учебный график индивидуальных вузовских дисциплин не позволяет проводить полноценные те-

рапевтические сеансы, и, вероятно, уместно говорить об элементах пиамотерапии – в классе, и самотерапии – в ходе самостоятельной работы студентов.

Первая, и наиболее распространенная разновидность терапии посредством музыкального искусства, это рецептивное (пассивное) слушание специально подобранных фортепианных сочинений, заключающая различные варианты осуществления в работе со студентами. Это может быть мелкогрупповая форма, где в качестве пиамотерапевта выступает преподаватель или другой студент-исполнитель, а реципиентами являются один или несколько обучающихся. Релаксация возможна и в ходе самотерапии, когда начинающий музыкант трансцендирует в процессе собственной игры. Заметим, что для сеанса избираются произведения философского, созерцательно-умиротворяющего характера, успокаивающе воздействующие на психику. Большое число сочинений подобного строя имеется в китайской фортепианной музыке.

Другой формой пиамотерапии выступают творческие виды музыкальной терапии, среди которых выделяют сочинение и импровизацию, основанные на спонтанном самовыражении пианиста во время игры [15]. В зависимости от выбранного художественного образа, импровизирование может способствовать как высвобождению негативных эмоций студента, так и носить медитативно-расслабляющую инклинацию. Фортепианно-терапевтические импровизации могут основываться на классическом или оригинальном тематическом материале. Ведущим механизмом их осуществления выступает музыкальное воображение, подкрепленное исполнительским опытом пианиста.

Перспективным и насущным направлением интеграции музыкотерапии в подготовку пианистов мы считаем миорелаксацию, направленную на устранение скованности игрового аппарата, снижение гипертонуса мышц рук и спины, и пр. Специальные миорелаксационные тренинги достаточно распространены в вокальном исполнительстве, однако в подготовке пианистов они пока не приобрели должного практического оформления.

Музыкотерапия может быть направлена не только на физическую и психоэмоциональную релаксацию студента-пианиста, но и способствовать совершенствованию его профессионально значимых качеств, «акупунктурно» воздействуя на развитие таких важных для исполнителя процессов и свойств, как внимание, воля, самоконтроль, память, образное мышление и др. Примером разработки подобной методики может послужить диссертация Фань Ин, в которой ученый демонстрирует возможности улучшения концентрации внимания младших школьников посредством внедрения в работу с ними музыкально-терапевтической модели [9]. Создание и апробация подобных техник в процессе подготовки про-

фессиональных пианистов – востребованная сфера будущих опытных проектов.

В качестве выводов представленных в статье размышлений следует, прежде всего, заметить, что использование фортепианной музыки и исполнительства в целях эмоционально-психологической терапии студентов-пианистов еще не сформировало научной системы и требует дальнейших исследований. Вместе с тем, практика китайского фортепианного образования свидетельствует о большой востребованности потенциала музыкальной терапии в решении важных проблем подготовки студентов. В процессе фортепианных занятий музыкотерапия приобретает преимущественно здоровьесберегающую направленность, связанную с укреплением психики и релаксацией обучающихся, а также может иметь и учебно-практическую ценность. Реализация подобных видов деятельности требует расширения профессиональных компетенций преподавателей-пианистов, усиления их музыкально-психологической подготовки. Автор полагает, что имплементация идей музыкотерапии может быть полезна не только для студентов-пианистов, но и для представителей других музыкально-исполнительских специализаций.

Литература

1. Ван Жуйлэ. Потенциал музыкотерапии в решении современных проблем музыкально-педагогического образования в КНР / Ван Жуйлэ // Вестник музыкальной науки. 2022. Т. 10. № 3. С. 161–166.
2. Гао Тянь. Базовая теория музыкотерапии / Гао Тянь. Пекин: Всемирное книжное издательство «Beijing Company», 2007. 261 с. (На кит. яз.)
3. Инь Тинжун. Музыкальные характеристики фортепиано и его применение в музыкальной терапии / Инь Тинжун // Художественные технологии. 2016. № 4. С. 242. (На кит. яз.)
4. Лю Вэй. О теоретических основах пятитоновой терапии // Национальный медицинский форум. 2003. Т. 18. № 5. С. 17. (На кит. яз.)
5. Лю Юйжу. Краткий анализ применения фортепианной игры в музыкальной терапии / Лю Юйжу // Северная музыка. 2016. № 6 (294). С. 167–168. (На кит. яз.)
6. Музыкотерапия в музыкальном образовании: Терапия искусством в художественном образовании: по итогам 10-ти международных научно-практических конференций, Санкт-Петербург, 2008–2017 гг. / сост. и науч. ред. проф. А.С. Ключев. СПб.: Алетейя, 2018. 378 с.
7. Слонимская Р.Н. Терапия искусством – сфера художественного образования // Вестник СПб-ГИК. 2019. № 2 (39). С. 187–188.
8. У Лиян. Музыкотерапия в свете даосской эстетической мысли // Музыкотерапия в музыкальном образовании: Терапия искусством в художественном образовании: по итогам 10-ти международных научно-практических конфе-

ренций / сост. и науч. ред. проф. А.С. Ключев. СПб.: Алетейя, 2018. С. 67–71.

9. Фань Ин. Интегративная музыкально-терапевтическая модель воспитания внимания у младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Фань Ин. М., 2018. 176 с.
10. Фань Ин. Философские основы и современное состояние музыкотерапии в Китае в контексте проблем воспитания личности / Фань Ин // Музыкальное искусство и образование. 2017. № 3. С. 88–101.
11. Федорова А.М. Воздействие психотравмирующих факторов на будущих музыкантов и обоснование необходимости психологического сопровождения в музыкальном образовании / А.М. Федорова, С.Б. Ксенофонтова, А.Ю. Никитина // Музыкальное искусство и образование. 2021. Т. 9. № 2. С. 27–41.
12. Цзян Лили. Характеристики и применение фортепианной классики в музыкальной терапии / Цзян Лили // Оценка искусства: сетевое издание. 2018. № 23. С. 58–59 [Электронный ресурс]. URL: <https://wuxizazhi.cnki.net/Search/YSPN201823024.html> (дата обращения: 24.09.2024). (На кит. яз.)
13. Ши Фэн. Музыкальное оздоровление и музыкотерапия в Древнем Китае: рассказываем об одной из национальных традиций музыкотерапии / Ши Фэн // Китайский журнал традиционной медицины. 2020. № 2. С. 126–128. [Электронный ресурс]. URL: <https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=14a69b46f0672f42e6774638ebc54f25> (дата обращения: 24.09.2024). (На кит. яз.)
14. Ян Аожань. Становление музыкотерапии на Востоке и Западе в исторической перспективе // Вестник музыкальной науки. 2022. Т. 10. № 4. С. 175–182.
15. Ян Линьфан. Краткое описание роли и влияния фортепианной импровизации в музыкальной терапии / Ян Линьфан // Художественное обозрение. 2020. № 13. С. 168–170. (На кит. яз.)
16. Ян На. Фортепианная музыка как средство музыкальной терапии / Ян На // Северная музыка. 2019. № 7 (305). С. 142–143. (На кит. яз.)

MUSIC THERAPY ASPECTS OF EDUCATION OF PIANIST-STUDENTS IN CHINA.

Zhang Jiaming
Jilin Normal University

The article is devoted to the establishment of interdisciplinary links between music therapy and music pedagogy in order to solve certain psychological problems of piano students. The paper shows the traditional nature of music therapy practices in China, which are currently updated in the light of the achievements of global science. Music therapy acts as a single problematic field of activity of Russian and Chinese scientists, which allows for a comparative analysis of approaches to its application in the process of university training

of future performers and teachers. The article provides a review of Chinese scientific research, which proves the effectiveness of using piano art as a means of music therapy; reveals the essence and components of the potential of piano music therapy in the health of students; outlines ways to introduce music therapy techniques into the piano-educational process.

Keywords: art therapy, music therapy, professional music education, pianist-students, piano music therapy.

References

1. Wang Ruile. The Potential of Music Therapy in Solving Modern Problems of Music and Pedagogical Education in the PRC / Wang Ruile // Bulletin of Musical Science. 2022. Vol. 10. No. 3. Pp. 161–166.
2. Gao Tian. Basic Theory of Music Therapy / Gao Tian. Beijing: Beijing Company World Book Publishing House, 2007. 261 p. (In Chinese)
3. Yin Tingrong. Musical Characteristics of the Piano and Its Application in Music Therapy / Yin Tingrong // Artistic Technologies. 2016. No. 4. Pp. 242. (In Chinese)
4. Liu Wei. On the Theoretical Foundations of Five-Tone Therapy // National Medical Forum. 2003. Vol. 18. No. 5. P. 17. (In Chinese)
5. Liu Yuzhu. Brief analysis of the use of piano playing in music therapy / Liu Yuzhu // Northern music. 2016. No. 6 (294). P. 167–168. (In Chinese)
6. Music therapy in music education: Art therapy in art education: based on the results of 10 international scientific and practical conferences, St. Petersburg, 2008–2017 / compiled and scientific editor prof. A.S. Klyuev. SPb.: Aleteya, 2018. 378 p.
7. Slonimskaya R.N. Art therapy – the sphere of art education // Bulletin of St. Petersburg State Institute of Culture. 2019. No. 2 (39). P. 187–188.
8. Wu Liyan. Music Therapy in Light of Taoist Aesthetic Thought // Music Therapy in Music Education: Art Therapy in Art Education: Based on the Results of 10 International Scientific and Practical Conferences / compiled and scientifically ed. by prof. A.S. Klyuev. St. Petersburg: Aleteya, 2018. P. 67–71.
9. Fan Ying. Integrative Music Therapeutic Model of Attention Development in Primary School Students: Diss. ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.02 / Fan Ying. Moscow, 2018. 176 p.
10. Fan Ying. Philosophical Foundations and Current State of Music Therapy in China in the Context of Personality Development Problems / Fan Ying // Musical Art and Education. 2017. No. 3. P. 88–101.
11. Fedorova AM The Impact of Psychotraumatic Factors on Future Musicians and Justification of the Need for Psychological Support in Music Education / AM Fedorova, SB Ksenofontova, AY Nikitina // Musical Art and Education. 2021. Vol. 9. No. 2. P. 27–41.
12. Jiang Lili Characteristics and Application of Classical Piano Music in Music Therapy / Jiang Lili // Art Assessment: Online Edition. 2018. No. 23. P. 58–59 [Electronic resource]. URL: <https://wuxizazhi.cnki.net/Search/YSPN201823024.html> (accessed: 09/24/2024). (In Chinese)
13. Shi Feng. Musical healing and music therapy in ancient China: talking about one of the national traditions of music therapy / Shi Feng // Chinese Journal of Traditional Medicine. 2020. No. 2. Pp. 126–128. [Electronic resource]. URL: <https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=14a69b46f0672f42e6774638ebc54f25> (accessed: 09/24/2024). (In Chinese)
14. Yang Aoran. The formation of music therapy in the East and the West in historical perspective // Bulletin of Musical Science. 2022. Vol. 10. No. 4. Pp. 175–182.
15. Yang Linfang. Brief Description of the Role and Influence of Piano Improvisation in Music Therapy / Yan Linfang // Art Review. 2020. No. 13. Pp. 168–170. (In Chinese)
16. Yan Na. Piano Music as a Means of Music Therapy / Yan Na // Northern Music. 2019. No. 7 (305). Pp. 142–143. (In Chinese)

Педагогические условия успешного внедрения школьного инициативного бюджетирования

Момотенко Виктория Павловна,

научный сотрудник Центра изучения гражданских инициатив,
Крымский инженерно-педагогический университет имени
Февзи Якубова
E-mail: v.p.momotenko@yandex.ru

В современном образовательном пространстве актуализируется задача формирования у старшеклассников гражданской активности, социальной ответственности и навыков участия в управлении общественными ресурсами. Практика школьного инициативного бюджетирования является перспективным инструментом для достижения указанных целей. В статье анализируются педагогические условия, необходимые для эффективного внедрения и функционирования механизма школьного инициативного бюджетирования, подчеркивая его значение для повышения финансовой грамотности и гражданской активности старшеклассников. Автор статьи рассматривает школьное инициативное бюджетирование как инновационный образовательный инструмент, способствующий демократизации школьной среды и вовлечению учащихся в управленческие процессы образовательного учреждения. Особое внимание уделяется мотивации членов школьного самоуправления к участию в проектной деятельности, педагогическому сопровождению старшеклассников, субъект-субъектному взаимодействию, совместной деятельности коллектива Центра изучения гражданских инициатив, образовательного учреждения и районной администрации, а также моделированию интерактивных форм организации проектной деятельности. Подчеркивается, что создание благоприятных педагогических условий может способствовать развитию у учащихся необходимых навыков и мотивации для успешного участия в проектной деятельности, что в конечном итоге приводит к эффективному внедрению и функционированию школьного инициативного бюджетирования.

Ключевые слова: гражданская активность, мотивация, образовательная организация, обучающиеся, педагогические условия, проектная деятельность, школьное инициативное бюджетирование, финансовая грамотность.

Введение

Важным аспектом внедрения школьного инициативного бюджетирования является создание благоприятных педагогических условий, способствующих активному участию всех участников образовательного процесса. Педагогические условия включают в себя разработку прозрачных процедур принятия решений, обеспечение обратной связи и поддержки со стороны учебного коллектива, а также развитие навыков финансовой грамотности. Педагогические условия играют ключевую роль в формировании позитивного отношения обучающихся к участию в управлении финансами и принятии решений, касающихся образовательного учреждения. Важно учитывать психологические и педагогические особенности учащихся при разработке и реализации практики школьного инициативного бюджетирования.

Помимо этого, важным элементом успешного внедрения школьного инициативного бюджетирования является поддержка со стороны руководства образовательного учреждения, педагогического коллектива, родителей и обучающихся. Создание единой команды, способной эффективно взаимодействовать для достижения общих целей и задач, связанных с благоустройством образовательного учреждения, играет ключевую роль в процессе внедрения практики школьного инициативного бюджетирования. Совместные усилия всех участников образовательного процесса способствуют формированию позитивной образовательной среды, в которой каждый может внести свой вклад и ощутить себя частью общего дела – улучшения инфраструктуры образовательного учреждения [1].

Основная часть

Успешное внедрение школьного инициативного бюджетирования требует создания определенных педагогических условий способствующих активному участию и развитию обучающихся.

Мотивация членов школьного самоуправления

Мотивация членов школьного самоуправления для участия в проектной деятельности представляет собой важный аспект, который оказывает существенное влияние на успешное внедрение инициативного бюджетирования в образовательном учреждении. Высокая мотивация обучающихся требует разработки комплексной системы поощрений и признания заслуг участников школьного самоуправления. Важным элементом стимулирования мотивации

является внедрение специальных образовательных программ и конкурсов, направленных на развитие лидерских качеств и управленческих навыков, необходимых для успешного участия в проектной деятельности [2].

Организация встреч с обучающимися, которые имеют положительный опыт участия в различных конкурсах и опытными профессионалами, способными поделиться своим опытом и вдохновить учеников, играет значительную роль в формировании мотивации у членов школьного самоуправления. Такие встречи создают возможность для обмена опытом, учебы на чужих ошибках и вдохновения на новые достижения. Данный подход способствует не только мотивации обучающихся, но и формированию ценностей сотрудничества, обучения и лидерства в рамках школьного сообщества [3].

Педагогическое сопровождение старшеклассников

Педагогическое сопровождение старшеклассников также является важным аспектом образовательного процесса, которые требуют особого внимания. Для эффективного сопровождения старшеклассников необходимо назначение опытных педагогов-наставников, которые будут выступать в роли кураторов и поддерживать обучающихся на всех этапах разработки проекта. Регулярные консультации и проведение семинаров по основам проектной деятельности, финансовой грамотности и инициативного бюджетирования способствует развитию необходимых компетенций у обучающихся [4].

Организация психологической поддержки играет ключевую роль в создании комфортной и мотивирующей среды для обучающихся. Психологические консультации, тренинги по развитию эмоционального интеллекта и управлению стрессом помогают обучающимся эффективно справляться с вызовами проектной деятельности и личностного роста [5].

Субъект-субъектное взаимодействие

Субъект-субъектное взаимодействие еще одно важное педагогическое условие образовательного процесса, особенно при внедрении инициативного бюджетирования в образовательные организации. Создание условий для активного взаимодействия между учениками, педагогами и внешними экспертами способствует успешной реализации проектов. Формирование рабочих групп, где каждый участник имеет возможность вносить свой вклад и принимать решения, способствует развитию коллективной ответственности и эффективной командной работы [6].

Применение методов активного обучения, таких как дискуссии, дебаты и совместное решение проблем, способствует стимулированию субъект-субъектного взаимодействия. Данным методы способствуют развитию критического мышления, умению слушать и уважать точку зрения других участников, а также способности конструктивно решать возникающие задачи и проблемы [7].

Совместная деятельность Центра изучения гражданских инициатив (ЦИГИ), коллектива школы и районной администрации

Совместная деятельность ЦИГИ, коллектива школы и районной администрации играет ключевую роль в успешном внедрении инициативного бюджетирования в образовательном процессе. Организация совместных мероприятий, направленных на обсуждение и планирование проектов инициативного бюджетирования, способствует эффективному взаимодействию между участниками.

Вовлечение представителей районной администрации в процесс обучения и консультирования учащихся с целью повышения качества организации проектной деятельности, также является важным фактором. Проведения совместных семинаров и тренингов для повышения квалификации педагогов и административного персонала является неотъемлемой частью успешного сотрудничества между ЦИГИ, коллективом образовательной организации и районной администрации [8].

Моделирование интерактивных форм организации проектной деятельности

Моделирование интерактивных форм организации проектной деятельности включает использование игровых методов, таких как деловые игры и симуляции, для обучения основам проектного управления и бюджетирования. Разработка и реализация проектов позволяющих применять полученных знания на практике, способствует развитию практических навыков. Создание портфолио проектов, включающего все этапы работы над проектами, результаты и анализ проведенной деятельности, является важным элементом образовательного процесса. Применение методов мозгового штурма для генерации идей и поиска инновационных решений, а также организация сотрудничества между различными учебными заведениями и общественными организациями для обмена опытом и лучшими практиками, способствует успешному внедрению инициативного бюджетирования [9].

Данные педагогические условия помогают создать благоприятную среду для успешного внедрения школьного инициативного бюджетирования, способствуя развитию у учащихся необходимых навыков и мотивации для участия в проектной деятельности.

Заключение

Формирование активной гражданской позиции у старшеклассников является крайне актуальным и важным в настоящее время по целому ряду причин. В современном обществе старшеклассники сталкиваются с различными социальными, экономическими и экологическими проблемами. Формирование активной гражданской позиции позволяет им участвовать в принятии решений, которые касаются их собственной жизни и их будущего. Активная гражданская позиция играет важную роль в развитии демократических ценностей и участия

в общественной жизни [10]. Школьное инициативное бюджетирование предоставляет возможность обучающимся принимать активное участие в процессе принятия решений и распределения средств в рамках школьного сообщества. В статье рассмотрены основные принципы и преимущества школьного инициативного бюджетирования, а также его роль в формировании активной гражданской позиции обучающихся. Основываясь на исследованиях и практическом опыте, в статье описана эффективность данного подхода и его влияния на развитие навыков гражданского участия, лидерства и ответственности обучающихся.

Литература

1. Петрич О.И. Роль современных детских общественных объединений и организаций в воспитании гражданственности у подростков // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. № 129. С. 208–215.
2. Куркин Е.Б. Самоорганизация и самоуправление школьников: педагогический аспект // Школьные технологии. 2011. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoorganizatsiya-i-samoupravlenie-shkolnikov-pedagogicheskiy-aspekt> (дата обращения: 01.10.2024).
3. Шобонов Н.А. Особенности организации командной работы в общеобразовательной организации // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 2 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-komandnoy-raboty-v-obsheobrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 12.10.2024).
4. Еловикова Н.Д., Холманских Т.Д., Черпалюк Е.Д. Педагогическое сопровождение интеллектуально-творческой самостоятельности, самоорганизации и самоопределения старшеклассников // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-intellektualno-tvorcheskoy-samostoyatelnoy-samoorganizatsii-i-samoopredeleniya-starsheklassnikov> (дата обращения: 14.10.2024).
5. Дьякова О.М. Реализация психолого-педагогического сопровождения наставничества в школе // Современное педагогическое образование. 2023. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-nastavnichestva-v-shkole> (дата обращения: 08.10.2024).
6. Суннатова Р.И. Личностные и коммуникативные качества педагогов, предопределяющие субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2020. № 3 (35). URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-i-kommunikativnye-kachestva-pedagogov-predopredelyayushchie-subekt-](https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-i-kommunikativnye-kachestva-pedagogov-predopredelyayushchie-subekt)

subektnoe-vzaimodeystvie-s-obuchayuschimisya (дата обращения: 25.09.2024).

7. Джабраилова Л.Х., Эльбиева Л.Р., Демельханова З.У. Понятие, принципы и формы субъектно-взаимодействия педагога и обучающегося // Журнал прикладных исследований. 2022. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-principy-i-formy-subektnogo-vzaimodeystviya-pedagoga-i-obuchayuschegosya> (дата обращения: 25.09.2024).
8. Филиппова Н.М., Кураколов М.В. Основные подходы к разработке моделей школьного инициативного бюджетирования в условиях системы образования России // Проблемы современного образования. 2020. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-razrabotke-modeley-shkolnogo-itsiativnogo-byudzhetrovaniya-v-usloviyah-sistemy-obrazovaniya-rossii> (дата обращения: 01.10.2024).
9. Лосева Л.Ю., Колесникова И.В. Игра-квест как форма образовательной деятельности со старшими дошкольниками // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-kvest-kak-forma-obrazovatelnoy-deyatelnosti-so-starshimi-doshkolnikami> (дата обращения: 08.10.2024).
10. Арсеньева Т.Н., Загладина Х.Т., Коршунов В.Е. Проект методических рекомендации по направлению деятельности «Гражданская активность». М., 2016. 53 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE SUCCESSFUL IMPLEMENTATION OF SCHOOL INITIATIVE BUDGETING

Momotenko V.P.

Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

In the modern educational space, the task of forming not only knowledge and skills among high school students, but also civic engagement, social responsibility, as well as skills of participation in the management and distribution of public resources is being actualized. In this context, the practice of school initiative budgeting acts as one of the most promising tools aimed at achieving these goals. The article provides a comprehensive analysis of the pedagogical conditions necessary for the effective implementation and functioning of the mechanism of school initiative budgeting. The study focuses on the importance of this process for improving financial literacy, civic engagement and social responsibility of high school students involved in project activities. The author of the article considers school initiative budgeting as an innovative educational tool that contributes to the democratization of the school environment and the involvement of students in the management processes of an educational institution. Special attention is paid to the motivation of school self-government members to participate in project activities, pedagogical support for high school students, subject-to-subject interaction, joint activities of the staff of the Center for the Study of Civil Initiatives, an educational institution and the district administration, as well as modeling interactive forms of organizing project activities. It is emphasized that the creation of favorable pedagogical conditions can contribute to the development of students' necessary skills and motivation for successful participation in project activities, which ultimately leads to the effective implementation and functioning of school initiative budgeting.

Keywords: civic engagement, educational organization, financial literacy, motivation, pedagogical conditions, project activities, school initiative budgeting, students.

References

1. Petrich O.I. The role of modern children's public associations and organizations in the education of citizenship among adolescents // *Izvestiya RSPU named after A.I. Herzen*. 2011. No. 129. pp. 208–215.
2. Kurkin E.B. Self-organization and self-management of school-children: pedagogical aspect // *School technologies*. 2011. No.6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoorganizatsiya-i-samoupravlenie-shkolnikov-pedagogicheskiy-aspekt> (date of application: 01.10.2024).
3. Shobonov N.A. Features of the organization of teamwork in a general education organization // *Continuing education: XXI century*. 2022. No.2 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-komandnoy-raboty-v-obsheobrazovatelnoy-organizatsii> (date of application: 12.10.2024).
4. Elovikova N.D., Kholmanskikh T.D., Cherpalyuk E.D. Pedagogical support of intellectual and creative independence, self-organization and self-determination of high school students // *Problems of modern pedagogical education*. 2021. No.70–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-intellektualno-tvorcheskoy-samostoyatelnosti-samoorganizatsii-i-samoopredeleniya-starsheklassnikov> (date of application: 14.10.2024).
5. Dyakova O.M. Implementation of psychological and pedagogical support of mentoring at school // *Modern pedagogical education*. 2023. No.8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-nastavnichestva-v-shkole> (date of request: 08.10.2024).
6. Sunnatova R.I. Personal and communicative qualities of teachers that determine subject-subject interaction with students // *Izv. Sarat. un-ta Nov. ser. Ser. The acmeology of education. Developmental psychology*. 2020. No.3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-i-kommunikativnye-kachestva-pedagogov-predopredelyayushchie-subekt-subektnoe-vzaimodeystvie-s-obuchayuschimisya> (date of application: 09/25/2024).
7. Dzhabrailova L.H., Elbieva L.R., Demelkhanova Z.U. The concept, principles and forms of subjective interaction between a teacher and a student // *Journal of Applied Research*. 2022. No.9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-printsipy-i-formy-subektnogo-vzaimodeystviya-pedagoga-i-obuchayuschegosya> (date of application: 09/25/2024).
8. Filippova N.M., Kurakolov M.V. Basic approaches to the development of models of school initiative budgeting in the conditions of the Russian education system // *Problems of modern education*. 2020. No.4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-razrabotke-modeley-shkolnogo-initsiativnogo-byudzhetrovaniya-v-usloviyah-sistemy-obrazovaniya-rossii> (date of application: 01.10.2024).
9. Loseva L.Yu., Kolesnikova I.V. Game quest as a form of educational activity with older preschoolers // *Collection of materials of the Annual international scientific and practical conference "Education and training of young children"*. 2016. No.5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-kvest-kak-forma-obrazovatelnoy-deyatelnosti-so-starshimi-doshkolnikami> (date of reference: 08.10.2024).
10. Arsenyeva T.N., Zagladina H.T., Korshunov V.E. Draft methodological recommendations on the field of activity "Civic activity". M., 2016. 53 p.

Трансформация образа женщины в английских фразеологических единицах

Годунова Екатерина Викторовна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра филологии и лингвокультурологии, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)

E-mail: gevekaterina@gmail.com

Статья посвящена анализу фразеологического фонда английского языка, а именно пословицам и идиомам с такими компонентами, как woman, girl, wife или антропонимами. Показывается, как менялся и переосмыслился образ женщины в английском языковом сознании на примере фразеологизмов. Рассматривается понятие гендерной асимметрии и андроцентризма в языке, а также как во фразеологических единицах выявляются явные и скрытые предрассудки. Язык часто отражает мужскую доминирующую точку зрения, где мужчина представляется в активной, центральной роли, тогда как женщина может изображаться пассивной или зависимой от мужчины. В статье приводятся примеры расширения значения фразеологизмов, замены на их нейтральные варианты, а также предлагается этимология некоторых фразеологических единиц.

Ключевые слова: фразеологизмы, идиомы, гендерная асимметрия, андроцентризм, английский язык

Язык является не только главным инструментом общения, но и отражением социальных ценностей, общественных норм и иерархической системы, принятой в том или ином обществе. Кроме того, в языке часто закреплены определенные стереотипы, касающиеся межличностных отношений, жизненных предпочтений, верований, обычаев. Особенно полно и ёмко такую информацию передают фразеологизмы.

Хотя фразеология изучается с конца XIX века, вопрос относительно сущности фразеологизма остается открытым. Некоторые исследователи (В.П. Жуков, В.Н. Телия, Н.М. Шанский и др.) относят к сфере фразеологии устойчивые сочетания, другие (Н.Н. Амосова, А.И. Смирницкий и др.) – только определенные группы. Так, некоторые лингвисты (Н.Н. Амосова) не включают в разряд фразеологизмов пословицы, поговорки и крылатые слова, считая, что они по своей семантике и синтаксической структуре отличаются от фразеологических единиц. Одним из наиболее дискуссионных аспектов фразеологии до сих пор остается вопрос о том, может ли фразеологическая единица иметь структуру предложения и обладать коммуникативным значением, поэтому отнесение паремий к фразеологии остается предметом активных обсуждений. По мнению Н.Н. Амосовой, область паремиологии связана с фольклористикой: «Пословицы и поговорки, представляющие собой притчи-миниатюры, в систему языка не входят, ибо являются самостоятельными единицами коммуникации. Они не могут быть признаны ни лексическими единицами, ни эквивалентами лексических единиц. Если считать, что лексическая единица – это любое языковое образование, отличающееся устойчивостью и метафорическим или, хотя бы традиционным смыслом, то тогда под это понятие придется подвести вообще разнообразные произведения таких «малых форм» фольклора, как прибаутки, считалки, загадки» [1, с. 145]. Похожее мнение встречается в работах Н.Ф. Алефиренко, в которых утверждается, что от фразеологизмов пословицы и поговорки отличаются в структурно-семантическом отношении: они представляют собой законченное предложение. В основе их целостного смыслового содержания лежат не понятия, а суждения. Поэтому пословицы и поговорки не могут быть носителями лексического значения, которое присуще фразеологизмам; смысл их может быть передан только предложением (нередко развернутым), тогда как значение фразеологизма передается словом или словосочетанием [2]. В.М. Мокиенко исключает из области фразеологии пословицы и поговорки, однако подчеркивает,

что вышеупомянутые единицы являются источником фразеологии [7, с. 5]. В.Н. Телия предлагает считать пословицы и поговорки фразеологизмами только условно, так как «эта условность связана с тем, что по своему жанру пословицы и поговорки – произведения народного творчества, запечатлевшего мудрость народа, его ценностную картину мира» [8, с. 73].

Другие ученые напротив относят пословицы и поговорки к фразеологизмам. Согласно определению А.В. Кунина, фразеологическая единица – это устойчивое сочетание лексем с полностью или частично переосмысленным значением. В связи с этим ученый выделяет коротким назидательным высказываниям (пословицам) отдельный пункт в классификации фразеологических единиц [6, с. 312]. По мнению С.Г. Гаврина, пословицы входят в состав фразеологии, поскольку обладают признаками, тождественными фразеологической единицы:

- 1) воспроизводимость в речи;
- 2) семантическая целостность;
- 3) общеупотребительность;
- 4) постоянство компонентного состава;
- 5) постоянство грамматических форм [4, с. 25].

Так как пословицы и поговорки не генерируются в речи, а воспроизводятся как целые готовые единицы, обладающие постоянным значением, то мы относим их к фразеологизмам.

Английские фразеологические единицы с такими компонентами в составе, как «female», «woman», «girl», отражают разнообразные культурные установки, исторические реалии, а также стереотипы, которые существовали в определённые временные промежутки. Эти выражения не только отражают отношение общества к женщинам в определённый период истории, но и фиксируют эволюцию восприятия гендерных ролей. Существующие во многих языках бинарные оппозиции «мужчина-женщина» или «мужское и женское» основаны на явлении андроцентризма, при котором языковые структуры и лексика преимущественно ориентированы на демонстрацию такой картины мира, в которой роль мужчины является первостепенной. По мнению В.К. Барашян, сложившиеся в условиях господства патриархата, все письменные тексты и дискурсивные практики носят патриархальный характер, программируя «мужские» ценности [3, с. 112]. Исследователи (В.К. Барашян, А.Н. Себряк, А.В. Кирилина) выделяют несколько характерных признаков проявления андроцентризма в языке, к которым можно отнести:

1. Отождествление таких понятий, как мужчина – человек во многих языках (man – human).
2. Использование производных форм. Женские имена существительные часто являются производными от мужских и могут иметь негативную коннотацию, чаще всего носят уничижительный характер или значительно понижают статус лица (governor – governess) либо обозначают нечто с отрицательным оттенком

в сравнении с соответствующим именем мужского рода.

3. Синтаксическое согласование происходит по грамматическому роду, а не по реальному полу референта.
4. Преобладание мужских форм в парных номинациях (a brother and a sister, Mr. and Mrs. и т.д.).

Научное внимание к гендерной асимметрии в языке стало расти в 1970-х годах на фоне увеличения интереса к гендерным исследованиям, когда выходят сразу несколько исследований, посвященных данному вопросу. В 1975 году была опубликована статья Р. Лакофф «Language and Woman's Place» («Язык и место женщины»), в которой она анализирует, как в языке отражаются социальные различия между мужчинами и женщинами. По ее мнению, «женский язык» проявляется на всех уровнях грамматики английского языка. Различия проявляются в выборе и частотности лексических единиц, синтаксических конструкций, в интонационных и других супер-сегментных единицах языка [11, с.49]. В том же году выходит статья М. Шульц (M. Schulz) «The Semantic Derogation of Women», посвященная исследованию феномена семантической деградации женских наименований в английском языке. М. Шульц привела «примерно сотню слов и фраз, описывающих женщин унизительно в соответствии с их полом» и «нет даже приблизительно такого же количества слов, унизительных по отношению к мужчинам» [13, с.72]. М. Шульц также обращает внимание на асимметрию в выражениях, используемых для описания мужчин и женщин, демонстрируя, что мужчинам часто приписываются положительные качества (сила, ум), тогда как для женщин характерны эпитеты, связанные с физической внешностью или привлекательностью, что подчёркивает их социальную маргинализацию и стереотипизацию.

К самым первым идиомам, которые описывают женщин, их характерные черты или особенности поведения, относятся выражения, связанные с библейскими персонажами. В данных выражениях образ женщины наполнен коварством, распутным поведением и бесстыдством. Примером может служить *Jezebel* (Иезавель) – жена израильского царя Ахава, деспотичная, властная последовательница языческого культа. Её имя стало символом женского вероломства и безнравственности.

They detected a Jezebel spirit in any woman who dared to open her mouth and express an opinion [12].

Библейские мотивы прослеживаются и в других фразеологизмах. Так, выражение, вошедшее в обиход в XVII веке, связано с трагедией У. Конгрива «The Mourning Bride» – Hell hath no fury like a woman scorned. Данная идиома является частью реплики «Heaven has no rage like love to hatred turned, Nor hell a fury like a woman scorned» («Небеса не знают такой ярости, как любовь, обращённая в ненависть, и ад не знает такой ярости, как отвергнутая женщина»). В основе лежит стереотип,

связанный с представлением о том, что женщины особенно опасны, когда они испытывают сильные эмоции, связанные с разочарованием или предательством. Другим примером служит *she-devil* – коварная, жестокая женщина со злыми намерениями. Местоимение *she* в данном случае подчеркивает гендерную идентификацию носителя отрицательных качеств. В библейских и мифологических сюжетах женщина представляется воплощением греховности, вероломства и лукавства, именно поэтому в номинативных идиомах с библейскими мотивами образ женщины связан с обманом, неискренностью и другими отрицательными качествами, которые особенно ярко проявляются при выражении таких эмоций, как гнев, ярость, досада. Женская агрессия демонизируется, осуждается и не принимается обществом, в то время как мужское агрессивное поведение в некоторых случаях может считаться героическим и даже похвальным: *a gracious woman gets honor, and violent men get riches*.

В патриархальном обществе гендерные роли были четко распределены. От женщин требовалось быть хорошими хозяйками, воспитывать детей и поддерживать амбиции мужа. Роль женщины была второстепенной, вспомогательной. Поэтому в языке сохранился ряд выражений, отражающих традиционные стереотипы о женщине как хранительнице домашнего очага и ее месте в обществе: *a woman's place is in the home; the kitchen is the woman's domain; women belong in the kitchen; a woman's work is never done*. Здесь укрепляется стереотип, что главная роль в жизни женщины – это ведение домашнего хозяйства и приготовление пищи, забота о домочадцах. Качество жизни мужчины, его успех – все это зависело от доброты и поведения его жены (*good wife – good life; behind every great man there is a great woman*). Женщина всегда должна была контролировать свои манеры и вести себя подобающим образом. Если же она высказывала свое мнение, проявляла напористость или перенимала мужские черты поведения, то она могла столкнуться с негативными последствиями: *whistling girls (women) and crowing hens always come to some bad end*.

Знания и авторитет женщин ставились под сомнения, к ним относились со снисхождением и недоверием (*old wives' tale, fishwives' tale*), кроме того, женщин считали излишне болтливыми (*many women, many words*), единственным исключением была мать – источник мудрости и знаний: *mother knows best*.

С течением времени отношение к женщинам переосмысливается и меняется, этому способствуют исторические, социальные и культурные предпосылки. В языке появляются идиомы о женщинах, обладающих определённым набором качеств или какой-то яркой характерной чертой, однако в некоторых из них всё ещё прослеживается гендерное неравенство или гендерная сегрегация труда, например идиома *a girl Friday* – девушка (женщина), нанятая на временную работу или в качестве

вспомогательного персонала. В послевоенные годы выражение «girl Friday» ассоциировалось с женщинами, работающими на низкооплачиваемых должностях. Как пишет Р. Лакофф, использование *girl* по отношению к взрослым женщинам предположительно должно им льстить, поскольку подразумевает молодость, хотя в тот же момент наводит на мысль о незрелости и безответственности. Носители английского языка отвели женщинам очень нелестное место в своем языковом сознании: женщина одновременно слишком незрела и слишком далека от реальной жизни, чтобы на неё можно было возлагать ответственность за принятие решений серьезного характера [11, с. 61]. Слово *girl* часто выступает эвфемизмом для замены слова *woman* (*hired girl* – женщина или девушка, нанятая в качестве помощницы, *go-to girl* – женщина, которая может помочь в каком-либо деле), при этом *girl* не всегда нейтрально и может нести уничижительную коннотацию, особенно если употребляется по отношению к взрослой женщине, например *business girl* – женщина, работающая в офисе или занимающаяся бизнесом.

При этом в других фразеологических единицах *girl* выступает в роли нейтрального компонента или несет положительную коннотацию, чаще всего обозначая привлекательность (*page three girl, poster girl, glamour girl, pin-up girl* и т.д.), предметы или увлечения (*girl thing, girl crush*), события (*girl talk*), поддержку или одобрение (*that's my girl, attagirl*).

Долгое время женщины выполняли роли помощниц или вспомогательного персонала, они не занимали ответственные должности и оставались на периферии корпоративной культуры. Однако с получением больших гражданских прав, позиция женщины начинает закрепляться в обществе. В языке появляются такие идиомы, как *female breadwinner, female boss* и другие. Переломным моментом можно считать Вторую мировую войну, когда женщины в отсутствие мужчин были вынуждены взять на себя дополнительную ответственность. Отношение общества после этого начинает меняться, в языке постепенно исчезает гендерная асимметрия, женщиной восхищаются, она становится культурным символом, язык увековечивает героинь Второй мировой войны. В 1943 году издается песня «Rosie the Riveter», в которой восхваляются патриотические качества некой женщины-военнослужащей, работающей в тылу. После этого художник-иллюстратор Н. Роквелл пишет картину, которая становится собирательным образом всех женщин, трудившихся на военных предприятиях. Эта картина, ставшая «культурной иконой» США, помогла военной пропаганде мотивировать женщин присоединиться к рабочей силе и внести свой вклад в победу над фашизмом. Война изменила восприятие женского труда и показала, что женщина способна работать наравне с мужчинами, быть эффективной на производстве и выполнять поставленные перед ней задачи. Общество стало ценить не только женскую привлекательность, но и женские таланты и способности (*won-*

der woman – женщина, способная совмещать обязанности по дому с успешной карьерой; *woman of the world*; *woman of many parts*). Во многих выражениях компонент *man* стал взаимозаменяем с *woman*: *a man/woman after my own heart*, *a man/a woman of action*, *a man/a woman of the people*, *be twice the man/woman*, *be twice the man/woman that (someone) is* и другие.

В современном языке, характеризующемся инклюзивностью и политкорректностью, выраженной в «стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т.п.» [10, с.216], большинство фразеологических единиц, с компонентом *woman* являются либо нейтральными, либо в них женщины представлены с такими же качествами характера, недостатками и возможностями, как и мужчины (*half the person/man/woman (one) used to be*; *man/woman/gentleman/lady of leisure*; *yesterday's man/woman*; *man/woman of the hour*; *you can't keep a good man/woman down*). Более того, в настоящее время имеется тенденция заменять *man/woman* на нейтральное существительное *person* (*one's own man/woman/person*, *as (something) as the next man/woman/person*, *the last man/woman/person standing* и т.д.).

Литература

1. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1963. – 208 с.
2. Алефиренко, Н.Ф., Семенов Н.Н. Фразеология и паремология / Н.Н. Семенов, Н.Ф. Алефиренко. – М.: ФЛИНТА, 2018. – 344 с.
3. Барашян В.К. Конструирование гендерного глоссария: проблема парадигмальных ограничений // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 6 (22). С. 111–113.
4. Гаврин С.Г. Изучение фразеологии русского языка в школе: пособие для учителя. – М.: Учпедгиз, 1963
5. Кирилина А.В. Гендерные исследования в зарубежной и российской лингвистике // Общественные науки и современность. 2000. № 4. С. 148–153.
6. Кунин А.В. Курс фразеологии английского языка. – Дубна: Феникс+, 2005. – 488 с.
7. Мокиенко В.М. Образы русской речи: историко-этимологические и этнолингвистические очерки фразеологии. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1985. – 277 с.
8. Себрюк А.Н. Об учёте андроцентризма и гендерной асимметрии в обучении современному английскому языку // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 1. С. 75–83.

9. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
10. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 261 с.
11. Lakoff R. Language and Women's Place // Language and Society. 1973. Vol 2. PP. 45–80.
12. Oxford English Dictionary. Электронный ресурс. Режим доступа: https://www.oed.com/dictionary/jezebel_n?tl=true [дата обращения: 15.10.2024].
13. Shulz, M. The Semantic Derogation of Woman. In Language and Sex: Difference and Dominance. Ed.B. Thorne and N. Henley. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1975.

TRANSFORMATION OF THE IMAGE OF A WOMAN IN ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS

Godunova E.V.

Kosygin Russian State University (Technologies. Design. Art)

This article analyzes the phraseological corpus of the English language, focusing on proverbs and idiomatic expressions with components such as “woman,” “girl,” and “wife”. It examines how the image of women has evolved and been reinterpreted within the linguistic consciousness, as reflected in various phraseological units. The concepts of gender asymmetry and anthropocentrism in language are explored, highlighting how explicit and implicit biases manifest in these expressions. Often, language reflects a male-dominant perspective, where men are portrayed in active, central roles, while women are depicted as passive or dependent. The article provides examples of shifts in the meanings of certain phraseological units, their replacement with more neutral expressions, and discusses the etymology of some key idioms and proverbs.

Keywords: phraseological units, idioms, gender asymmetry, androcentrism, English language.

References

1. Amosova N.N. Fundamentals of English Phraseology. – Leningrad: Leningrad University Publishing House, 1963. – 208 p.
2. Alefirenko, N.F., Semenenko N.N. Phraseology and paremiology / N.N. Semenenko, N.F. Alefirenko. – M.: FLINTA, 2018. – 344 p.
3. Barashyan V.K. Constitution of a gender glossary: the problem of paradigmatic limitations // Historical and socio-educational thought. 2013. № 6 (22). P. 111–113.
4. Gavrin S.G. Study of Russian language phraseology at school: a manual for teacher. – Moscow: Uchpedgiz, 1963.
5. Kirilina A.V. Gender Studies in Foreign and Russian Linguistics // Social Sciences and Modernity. 2000. № 4. P. 148–153.
6. Kulin A.V. Course of phraseology of the English language. – Dubna: Phoenix+, 2005. – 488 p.
7. Mokienko V.M. Images of Russian speech: historical-etymological and ethnolinguistic sketches of phraseology. – L.: Leningrad University Publishing House, 1985. – 277 p.
8. Sebyruk A.N. On the problem of androcentrism and gender correctness in teaching modern English // Vestnik of PNIPU. Problems of linguistics and pedagogy. 2017. № 1. P. 75–83.
9. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguistic aspects. – M.: Languages of Russian Culture, 1996. – 288 p.
10. Ter-Minasova S.G. Language and Intercultural Communication. – Moscow: Slovo, 2000. – 261 p.
11. Lakoff R. Language and Women's Place // Language and Society. 1973. Vol 2. PP. 45–80.
12. Oxford English Dictionary. Электронный ресурс. URL: https://www.oed.com/dictionary/jezebel_n?tl=true [дата обращения: 15.10.2024].
13. Shulz, M. The Semantic Derogation of Woman. In Language and Sex: Difference and Dominance. Ed.B. Thorne and N. Henley. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1975.

Определение области исследования социологии языка и социолингвистики: аспекты общественного производства и воспроизведения текстов

Демина Илона Александровна,

ассистент кафедры иностранных языков, филологический факультет, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (РУДН)
E-mail: demina_ia@pfur.ru

Субдисциплина, связывающая социологию и лингвистику, должна иметь общую для обеих этих наук теоретическую основу, развитый, хорошо сбалансированный социологический и лингвистический методологический инструментарий и, прежде всего, представлять общий интерес к изучению социальной деятельности людей, представляющей собой языковую и коммуникативную сферу. Поэтому в этом отношении можно заметить схожесть целей исследования и общеизвестных знаний. Цель статьи – определить значение и научно-исследовательскую значимость области знаний, называемой социологией языка/социолингвистикой, рассматривая ее современные возможности в области распознавания «дискурсивных областей», социального значения текстов, их групповое или коллективное производство и воспроизведение. В статье проанализированы элементы традиций социолингвистики и социологии языка, описано их современное состояние с двух точек зрения (лингвистики и социологии).

Ключевые слова: язык, общество, дискурс, контекст, социология языка, социолингвистика.

Введение

В социологии исследование языка всегда является путем к раскрытию социальных проблем. Социальный контекст также часто важен для лингвиста, но, как правило, он рассматривается исключительно фоном при интерпретации языковых процессов, например, двуязычия, форм ассимиляции или диалектологических проблем. Если учесть, что социолингвистика описывает разные языковые варианты применительно к социальным структурам, то существует два основных способа рассмотрения этого вопроса:

1. решение языковых проблем, апеллируя к социальным различиям;
2. анализ отдельных форм социального функционирования языка (доминантные и маргинализованные дискурсы, идеологические основы языка и т.п.) [3].

Между тем в практике академического социологического и лингвистического дискурса расхождения кажутся значительными. Хотя элемент междисциплинарности растет, существует не менее сильная тенденция диверсификации знания, автономии его отдельных областей, разделения предметов, представляющих интерес в социологии языка и социолингвистике.

Согласно [9], необходимость создания дисциплины, которая могла бы в равной степени использовать социологические и лингвистические методы при изучении отношений между языком и обществом, возникла в науке в 1960-х годах в США и получила название сначала «социолингвистики», а затем и «социологии языка». Эти названия указывают на два разных пути развития этой отрасли научного знания, которые происходили одновременно: от лингвистики к социолингвистике, с одной стороны, и от этнографии, антропологии и социологии к социологии языка, с другой.

Социолингвистика при построении модели социального языкового поведения движется лишь в масштабе микропроцессов и пользуется преимущественно методами, разработанными лингвистикой. Однако социология языка как социологическое описание языкового общения касается макроструктур и поэтому по своей исследовательской перспективе и методам подхода к явлениям оно ближе к социологии истории, антропологии и этнографии. Исследователи также утверждают, что название «социология языка» имеет гораздо более широкую сферу применения, чем социолингвистика [4].

Таким образом, эволюция обеих дисциплин (социологии языка и социолингвистики) в определенной степени привела к разделению их целей и методов, что, по мнению исследователей, является в значительной степени результатом отсутствия полных, современных социологических знаний у лингвистов и – наоборот – иногда недостаточного присутствия лингвистики в исследовательском инструментарии социолога [4]. Данные обстоятельства еще раз свидетельствуют о необходимости междисциплинарности современного гуманитарного знания, в данном случае тесного сотрудничества социологии и лингвистики.

Основное содержание исследования.

Социальный контекст в лингвистике

Современная проблема социального контекста, присутствующая в лингвистике с 1970-х годов, является результатом радикальной оппозиции тезисам де Соссюра. Здесь стоит упомянуть несколько теоретических концепций в этой области, в том числе: теорию коммуникативной грамматики языка Эмиля Бенвениста и этнографию речи Делла Хаймса.

Однако было бы не совсем верно утверждать, что развитие социальной лингвистики произошло лишь во второй половине XX века. Несомненно, заслугой философа языка и литературы Михаила Бахтина (1895–1975) была формулировка тезисов о языке, которые впоследствии неоднократно интерпретировались и использовались теоретически и методологически. Концепция диалога Бахтина предполагает, что язык состоит не из нейтральных грамматических или лексических конструкций, а из речевых жанров (готовых моделей, жанров общения), существующих в повседневной речи, в ее социальном измерении. Языкознание занимается, по Бахтину, внутрисистемной организацией языка, а постулируемая им металингвистика должна изучать язык в его конкретном и живом целом, диалогические (интертекстуальные) отношения высказываний с другими высказываниями. Человек – существо диалогическое и прежде всего социальное. Язык принадлежит идеологии и сам является идеологической надстройкой. Это указывает на реальность, которая находится за его пределами, но также и определяет его. Не существует единого языка, описывающего реальность, поскольку культура – это пространство сталкивающихся голосов (дискурсов). Не существует языка, свободного от идеологических элементов [2]. Тезисы Бахтина напоминают многие современные предположения, лежащие в основе критического дискурс-анализа и культурных исследований, и на них также ссылаются социологи, такие как Пьер Бурдьё. В контексте новаторских исследований несистемных аспектов языков можно также вспомнить дебаты Чарльза Балли с немецкими лингвистами о кажущейся косвенной речи (цитируемой речи), которую он анализировал как элемент произнесения [2].

По мнению Э. Бенвениста, высказывание является активацией языка посредством индивидуального акта использования [1]. Опять же, здесь мы имеем дело с языком, который является посредником, мостом между человеком и миром, другими людьми. Предложение (грамматическая единица) является основным признаком дискурса. Оно ограничено лишь правилами, налагаемыми синтаксисом, невозможно изучать общество и культуру без учета языковой сферы. Что было новым и предшественником последующих лингвосоциологических идей, так это высказывания Бенвениста о том, что субъект является не только грамматическим (лингвистическим) субъектом, но и говорящим субъектом и, следовательно, субъектом психологическим, субъективным. Язык (и определенная обязательность грамматического субъекта в нем) раскрывает личность. Это феноменологическое свойство языка (проявление субъекта) является в известном смысле его основным свойством. Лингвистика дискурса или высказывания больше интересуется актом создания высказывания, чем текстом, который создается благодаря ему [1].

Отношения между общением, человеком и обществом являются предметом исследования в рамках этносоциологического подхода. Основная идея этнографии речи Делла Хаймса заключается в анализе речи как преимущественно социокультурного феномена. Отправной точкой является не сам языковой код, а коммуникативное сообщество – социальная группа, имеющая общие речевые ресурсы и правила общения. Эти правила (например, роли и ситуации) так же важны, как и грамматические правила. Высказывания членов данной коммуникативной группы подчиняются этим правилам и являются результатом выбора, сделанного в социальной ситуации [11].

Основой концепции этнографии речи Хаймса, понимаемой как всестороннее, систематическое и индуктивное описание языкового поведения, стали: этнография, социальная антропология и социология. Хаймс предполагал соответствие между знаниями о социальных ситуациях и процессом создания предложений или, шире, языковым поведением. Человек обладает не только (как утверждал Ноам Хомский) лингвистической компетенцией (т.е. способностью строить грамматически правильные предложения), но и коммуникативной компетенцией, которая состоит из четырех компонентов: системность (идентична лингвистической компетентности Хомского), осуществимость (возможно ли высказывание в силу социального и психического положения говорящего), возникновение (было ли высказывание социально реализовано), уместность (уместно и эффективно ли такое высказывание в данной социальной ситуации).

Тем самым Хаймс коренным образом изменил предмет лингвистического анализа (не предложение, а высказывание, последовательность предложений), его метод (не описание отдельного языка, а описание правил выбора определенного

употребления языка среди многих потенциально существующих вариантов использования) и его цель (анализ не его референциальной функции, а различных стилистических функций). Созданная на этой основе этнография речи стала, как ее называли, микросоциологией повседневного языка, исследующей многоаспектную природу межличностных отношений и подробно анализирующей компоненты речи, невидимые с макроперспективы. Это, в свою очередь, стало частью интеракционистской социолингвистики, изучающей социальную значимость повседневных ритуалов [11].

В свою очередь, этнометодологический подход ставил перед собой целью описание методов (процедур, знаний и навыков), используемых членами данного сообщества для адекватного управления всеми коммуникативными проблемами, которые им приходится решать в повседневной жизни.

Интерес к повседневной жизни и явно эмпирический характер этого направления привели к тому, что главным предметом исследования в этом подходе стала разговорная речь, а методологией – анализ разговорной речи (конверсационный анализ). Разговор – это привилегированное место для наблюдения за социальной организацией, где лучше всего видны взаимность и сотрудничество, методы ведения переговоров, навыки компромисса, создание повествований и описаний социального мира и т.д. Согласно указанному подходу, для того чтобы такое наблюдение стало возможным, необходимо отказаться от заданной концептуальной и теоретической сети; систематическое или обобщенное описание разговорного поведения возможно только на основе непосредственно наблюдаемых явлений [8].

Классические работы Харви Сакса в этой области сосредоточены на методологии анализа разговорной речи, подробно и точно рассматривая его следующие этапы – начало, ведение разговора, введение в его рамки отдельных тем, очередность (изменение разговорных ролей), репаративную деятельность и завершение разговора рассматриваются как единицы взаимодействия. Поэтому т.н. «локальная организация разговора», ориентирована на небольшие фрагменты разговора, феномен очередности (перехват голоса) и описание т.н. совпадающих пар (т.е. типичных ожидаемых последовательностей, которые должны возникнуть в двух последующих высказываниях собеседников). Исследователи, представляющие этот подход, акцентируют внимание не только на вербальных явлениях, происходящих во время разговора, но и учитывают невербальные элементы [8].

Место социологии языка в социологических теориях

Исследования роли языка в обществе в социологических исследованиях до появления интерпретативной парадигмы были де-факто редки. Господствовавшие до 1960-х годов системно-функциональные представления об обществе как социальной, целостной системе, независимой от творческой деятельности действующего субъекта, подчеркивали

прежде всего изучение процессов, происходящих между компонентами социальных структур (подсистем), взаимоотношений между институтами или социальными группами. Социальная реальность трактовалась в классических теориях (Дюркгейм, Парсонс) как конституированная за пределами языка и за пределами индивидов, существующая благодаря установленным нормам, санкциям и социальным институтам.

Параллельно классической социологии, воспринимавшей язык лишь как инструмент передачи информации, развивалась антропология, в которой видение языка вдохновлялось философскими концепциями, укорененными в феноменологической традиции. Бронислав Малиновский, определяя язык как символическую систему, пришел к выводу, что, помимо своих экспрессивных и информативных функций, он играет конститутивную роль в воспроизводстве культуры [5]. По его мнению, язык, понимаемый как речь, должен был иметь эффективную перформативную функцию, конструирующую реальность, и значения понятий он воспринимал не как присущие (как утверждала классическая социология), а как процессуальные и зависящие от социального контекста. С помощью языка сообщества должны были организовывать свои структуры, строить связи, формировать идентичность субъектов и сообществ и интегрировать сообщества [5]. Предположение исследователя о языке как носителе культуры и орудии ее построения также стало основой более поздней антропологической методологии [5].

Тезисы о символической природе языка и его действенных свойствах сформировались в социологии второй половины XX в. под влиянием антропологической мысли, а также герменевтики и феноменологии. Интерпретативная парадигма, являющаяся следствием лингвистического поворота в социальных науках, критиковала целостное и системное видение общества, игнорирующее роль индивидуальных действий в построении социальной реальности. Теории, которые можно рассматривать как реализацию предположений этой парадигмы (символический интеракционизм Герберта Блюмера, этнометодология Гарольда Гарфинкеля, драматургическая теория Эрвинга Гоффмана, феноменология Альфреда Скеца) основывались на онтологических предположениях, указывающих на символическую (в том числе языковую) природу социальной реальности. Социальный мир, с точки зрения этих теорий, как символический мир требует постоянной и контекстуальной интерпретации людьми, а сам язык рассматривается как инструмент интерпретативного процесса. Следовательно, языковое высказывание не имеет идиографической функции, оно не является описанием объектов социальной действительности, так как не отражает действительность буквально. Высказывание, конструируемое действующим лицом, является одновременной интерпретацией мира объектов [2].

Стоит отметить, что интерпретативная социология анализирует язык и его функции прежде всего в индивидуальном и микросоциальном измерениях (взаимодействиях и символическом общении, происходящих между социальными субъектами в небольших группах). Лишь критическая и постструктуралистская социология, возникшая на рубеже 1970-х и 1980-х годов и развивающаяся в различных направлениях сегодня, обращает внимание на значение языка в воспроизводстве социальных макроструктур, институтов и организаций. Критическое направление в социологической мысли отвергало как классический, системный взгляд на общество как независимое от деятельности индивидов, так и критиковало интерпретационные теории, обвиняя их в крайнем индивидуализме и преувеличении свободы субъекта, конструирующего общество, не ограниченного правилами и нормами. Критические теории, к которым относятся концепции Пьера Бурдьё, Мишеля Фуко и Юргена Хабермаса, отвергали крайности в социологической онтологии и указывали на взаимное влияние личности и социальной системы, а также действий актора и социальной структуры при воспроизведении социальной реальности.

Представление о социальном мире как результате непрерывной связи между действием субъекта и элементами социальных структур (ресурсами, нормами, правилами и т.д.) находит свое отражение и в концепции языка, предлагаемой критическими теориями. В подходе Бурдьё язык как социальная, символическая сущность и элемент культуры приобретает смысл и значение только в контексте его использования. Убеждение в том, что существует универсальная языковая компетенция, независимая от социальных условий, по мнению исследователя, ошибочно, поскольку она зависит от социального статуса и места пользователя языка в социальной стратификации [10].

Пространство, в котором используется язык, это дискурс доминирующих групп в обществе [7]. Сообщества, которым приписывается социальный авторитет (в первую очередь учителя, ученые, писатели), обладают монополией на определение языковых закономерностей и, следовательно, конструируют социальные образы посредством языка, определяют, что является нормативным в обществе, и определяют социальные периферии.

Таким образом, дискурс понимается здесь как коммуникативное взаимодействие, встроенное в социальные условия и направленное на воспроизведение знаний/идеологии данного сообщества. Как подчеркивают социологи критической традиции, язык обладает перформативной силой, условия которой экзогенны по отношению к языку. О реальных функциях языка в культуре и обществе можно говорить только тогда, когда высказывание и текст формулируются отправителем, признанным реципиентами, и в условиях, определяемых его положением.

Сегодня исследование языка в социологии рассматривается как способ изучения социальных явлений и решения структурных проблем. Вера в дискурсивное конструирование ключевых в социологических исследованиях социальных фактов, таких как власть, структура, система, неравенство и социальные конфликты, лежит в основе различных социологических парадигм. На роль языка указывают не только теории, объясняющие коммуникативные отношения в микроструктурах и символических взаимодействиях (такие как интеракционизм или феноменология), но и концепции, ориентированные на анализ макросоциальных процессов. На необходимость учитывать исследования дискурса, т.е. соотношения лингвистического и экстралингвистического, указывают концепции, казалось бы, не связанные с лингвистикой: неоинституционализм (Дуглас Норт), теории структуризации (Энтони Гидденс) или культурсоциологии (Джеффри Александер).

О возрастающей значимости исследований, связанных с анализом языка, свидетельствует и направление, в котором движется социологическая качественная методология, которая все шире применяет в исследованиях социальной реальности и предлагает новые формы анализа материалов. Помимо традиционного контент-анализа, здесь можно упомянуть анализ разговорной речи, используемый для изучения неформальных разговоров, техники дискурс-анализа, нарративный анализ или анализ семантического поля (качественный и количественный) [6].

О важности исследований языка (текста) свидетельствует и развитие социологического оборудования для обработки собранных данных. В западной социологии популярны специализированные программы для анализа и кодирования текстов: Atlas и Ethnograph для качественного исследования высказываний и MaxQda, предназначенный преимущественно для количественного анализа.

Заключение

Социолингвистика – область науки, которая не только не «устарела», но и имеет на данный момент большой потенциал развития. В мировой социолингвистике нет заметного расхождения между тем, что теоретически или методологически близко лингвистике, и тем, что якобы социологично «по духу». Влияния обеих этих наук достаточно хорошо гармонируют, именно поэтому результатом является всеобъемлющая картина взаимоотношений общества и языка.

Для преодоления проблем, стоящих перед современной социолингвистикой, она, прежде всего, должна быть антропологически, социологически и культурно ориентированной текстологией или дискурсологией. Ее главной целью должно стать изучение текстовых реализаций различных курсов, поскольку они показывают, как мы понимаем социокультурную реальность, как мы ее кон-

цептуализируем и «облекаем» в различные нарративы. Следствием этого является то, что современная социолингвистика должна постоянно склоняться к тому, что является неструктурированным, несистемным и дискурсивным.

Литература

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика/ пер. с фр.; общ. ред., вступ. ст., коммент. Ю.С. Степанова. – М.: ЛИБРОКОМ, 2010. 448 с.
2. Бодрова-Гоженмос Т. Концепция М.М. Бахтина и интерпретативная теория перевода// Вестник ВГУ. Серия лингвистика и межкультурная коммуникация. 2002. № 3. С. 72–79
3. Васильев А.Д., Васильева С.П. Актуальные направления развития современной социолингвистики// Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Филология. Языкознание. 2018. С. 153–160.
4. Вахтин Н.Б., Головкин Е.В. Социолингвистика и социология языка: Учебное пособие. – СПб: ИЦ «Гуманитарная академия»; Европейский университет в Санкт-Петербурге, 2004. 336 с.
5. Гаврилова Ю.В. Антропология и лингвистика в теории Бронислава Малиновского. Значение его взглядов для истории языкознания// Гуманитарные науки. 2014. № 3. С. 73–77.
6. Евсеева Я.В. Исследования языка в социолингвистике и других социальных науках: проблемы и перспективы: Введение к тематическому разделу // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная Литература. Сер. 11. Социология. Реферативный журнал. 2021. № 1. С. 9–19.
7. Зайнуллин, Л.И. Социальная адаптация как одна из стратегий вхождения иммигрантов в принимающее сообщество (философский анализ) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 5(67). – С. 89–92.
8. Исупова О.Г. Конверсационный анализ: представление метода// Социология: 4М. 2002. № 15. С. 33–52.
9. Крысин Л.П. Очерки по социолингвистике. – М.: ФЛИНТА, 2021. 360 с
10. Сы Сюй. Анализ философии языка Бурдьё и ее современное значение// Человек. Культура. Образование. 2022. № 2. С. 55–67
11. Хаймс Д.Х. Этнография речи// Новое в лингвистике. Вып. 7. – М., 1975. С. 42–95.

DEFINING THE FIELD OF STUDY OF THE SOCIOLOGY OF LANGUAGE AND SOCIOLINGUISTICS: ASPECTS OF SOCIAL PRODUCTION AND REPRODUCTION OF TEXTS

Demina I.A.

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (RUDN)

A subdiscipline linking sociology and linguistics should have a common theoretical basis for both of these sciences, a developed, well-balanced sociological and linguistic methodological toolkit and, above all, represent a common interest in the study of human social activity, which is the linguistic and communicative sphere. Therefore, in this regard, one can notice the similarity of research goals and well-known knowledge. The purpose of the article is to determine the meaning and research significance of the field of knowledge called the sociology of language/sociolinguistics, considering its modern capabilities in the field of recognizing “discursive areas”, the social meaning of texts, their group or collective production and reproduction. The article analyzes elements of the traditions of sociolinguistics and the sociology of language, describes their current state from two points of view (linguistics and sociology).

Keywords: language, society, discourse, context, sociology of language, sociolinguistics.

References

1. Benveniste E. General linguistics / trans. from French; general editor, introduction, comment. Yu.S. Stepanova. – M.: LIBROKOM, 2010. 448 p.
2. Bodrova-Gozhenmos T. The concept of M.M. Bakhtin and the interpretative theory of translation // Bulletin of VSU. Series Linguistics and Intercultural Communication. 2002. No. 3. P. 72–79
3. Vasiliev A.D., Vasilyeva S.P. Actual directions of development of modern sociolinguistics // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. Philology. Linguistics. 2018. P. 153–160.
4. Vakhtin N.B., Golovko E.V. Sociolinguistics and Sociology of Language: A Textbook. – SPb: IC “Humanitarian Academy”; European University at St. Petersburg, 2004. 336 p.
5. Gavrilova Yu.V. Anthropology and Linguistics in the Theory of Bronislaw Malinowski. The Significance of His Views for the History of Linguistics // Humanities. 2014. No. 3. Pp. 73–77.
6. Evseeva Ya.V. Language Studies in Sociolinguistics and Other Social Sciences: Problems and Prospects: Introduction to the Thematic Section // Social and Humanitarian Sciences. Domestic and Foreign Literature. Series 11. Sociology. Abstract Journal. 2021. No. 1. Pp. 9–19.
7. Zainullin, L.I. Social adaptation as one of the strategies for immigrants to enter the host community (philosophical analysis) // Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Theoretical and practical issues. 2016. No. 5 (67). – P. 89–92.
8. Isupova O.G. Conversation analysis: presentation of the method // Sociology: 4M. 2002. No. 15. P. 33–52.
9. Krysin L.P. Essays on sociolinguistics. – M.: FLINTA, 2021. 360 p.
10. Si Xu. Analysis of Bourdieu's philosophy of language and its modern significance // Man. Culture. Education. 2022. No. 2. P. 55–67
11. Hymes D.H. Ethnography of speech// New in linguistics. Issue 7. – M., 1975. P. 42–95.

Ключникова Лариса Витальевна,

к.филол.н., доцент, Технический институт (ф) СВФУ, Нерюнгри
E-mail: kluchnikova.lv@s-vfu.ru.

Хараланова Анжелика Борисовна,

магистрант, СВФУ
E-mail: likkyallsopp@gmail.com

Работа выполнена в сферах когнитивной лингвистики, когнитивной фразеологии, лингвокультурологии. Статья анализирует репрезентацию концептов Стыд/Честь в английской литературе. Изучено лексическое значение концептов Стыд/Честь в когнитивной лингвистике. Утверждается, что концепты Стыд/Честь представляют собой сложные ментально-лингвальные образования. Новизна заключается в определении специфических характеристик концептов «Стыд» и «Честь» в сознании английского народа применительно к лексическим средствам их лингвистической объективации. В работе выявлены ядерные и периферийные характеристики указанных концептов. Исследовано представление этих концептов в произведениях британской литературы, таких авторов, как У. Шекспир, Дж. Джойс, Дж. Остин и Ш. Бронте. В результате выявлено, что концепт «Стыд» в английской литературе чаще всего представлен лексемой «shame», за исключением У. Шекспира, который употребляет лексику «disgrace», выделяя ее ядерное значение. С другой стороны, концепт «Честь» в английском языке чаще представлен лексемами, имеющими периферийное значение. Только в творчестве Дж. Джойса преобладает ядерное значение концепта. Авторы утверждают, что данные концепты имеют противоположную коннотацию, где один концепт имеет негативное значение, а другой – положительное. Между этими концептами установлена антонимическая связь. На основании приведенных результатов, можно сделать вывод, что данная пара концептов описывается как оппозиция с точки зрения категории бинарности.

Ключевые слова: концепт, репрезентация концепта, культурный концепт, тип коннотации, частотность, бинарность, бинарная оппозиция.

Актуальность. Филология как система наук, характеризующаяся последовательной антропоцентрической направленностью, нацелена на осознание человеком действительности в своем духовном, повседневном и нравственном бытии. Эмоции стыда и чести выполняют важные психосоциальные функции в жизни каждого человека; концепты «Стыд» и «Честь» находят активное отражение в языковом сознании и коммуникативном поведении человека, однако их лингвокультурная специфика остается малоизученной.

Цель: анализ концептов Стыд/Честь в английской литературе.

Задачи: изучить понятие концепт, выявить его структуру и рассмотреть методы исследования английского концепта; рассмотреть понятие бинарной оппозиции концептов; определить ядро и семантическое поле концептов Стыд/Честь и установить специфику репрезентации данных концептов в английской литературе; проанализировать концепты Стыд/Честь как бинарную оппозицию. **Объектом** исследования являются концепты «Стыд»/«Честь» в английской художественной литературе. **Предметом** исследования выступают лексические единицы, репрезентирующие концепты «Стыд»/«Честь» в английской художественной литературе. **Гипотеза:** концепты «Стыд»/«Честь» представляют собой бинарную оппозицию. **Методы:** метод абстрагирования, анализ словарных дефиниций, метод сплошной выборки, метод концептуального анализа, количественный метод, сравнительный метод. Методика исследования концептов заключается в анализе значений конструкций, отражающих их особенности, а также в выявлении типологических признаков и структур концептов. Для этого проводится синхронное исследование лексико-семантических систем языков, анализ результатов ассоциативных экспериментов и дискурсивного функционирования лексических репрезентаций концепта [4]. А.П. Бабушкин рассматривает концепты как структуры представления знаний. Таким образом, концепт – это нечто более, чем просто мыслительный код или слово, описывающее объект [1]. Для анализа концептов мы используем определение концепта, предложенное профессором В.И. Карасиком [3]. Человеческое сознание – посредник между реальным миром и языком. В сознание поступает культурная информация, в нем она фильтруется, перерабатывается, систематизируется. Концепты создают некий культурный слой, который выступает посредником между человеком и окружающим его миром. Концепт – это дискретное ментальное образование с упорядоченной структурой, содержащее комплексную информацию, передающее общественное сознание и отношение к объек-

ту, считает А.А. Залевская [2]. Таким образом, в рамках данного исследования можно утверждать, что концепт в языковом сознании является многомерной сетью различных значений, выражающихся лексическими, фразеологическими, паремиологическими единицами, прецедентными текстами, этикетными формулами, а также речевыми и поведенческими тактиками, которые находят отражение в повторяющихся фрагментах социальной жизни человека. Структура концепта является неоднозначной. В рамках исследования мы остановились на подходе, представленном И.А. Стерниным [6] и З.Д. Поповой [5], т.к. находим данную модель наиболее подходящей. Структура концепта по теории И.А. Стернина [6] и З.Д. Поповой [5], состоит из ядра и периферии, то есть из базового и интерпретационного слоя. Проанализировав лексические единицы, предложенные в словарях, мы определили структуру изучаемых концептов, т.е. ядро и периферию концептов Стыд/Честь. Базовый слой (ядро) концептов Стыд/Честь представлен лексемами «shame» и «honour» и их дериватами. Говоря об аспектах интерпретационного поля концепта Стыд, стоит отметить различные синонимы, фразовые глаголы, идиомы и устойчивые выражения, которые определяют интенсивность, продолжительность, генезис испытываемой эмоции. Периферия концепта Честь так же включает атрибуты, расширяющие и дополняющие ядерное значение, которые можно разделить на три большие семантические группы: награды и почести, физиологический аспект и нормы обращения к судье в США. Ядро понятия Стыд содержит основные значения, которые являются ключевыми для его определения, в то время как периферия понятия дополняет и расширяет его путем описания второстепенных атрибутов, которые не являются обязательными, но способны более полно охарактеризовать данное понятие. Лексема «Shame» обозначает неприятное чувство смущения или вины и стыда, которые возникают у человека вследствие выполнения им глупых или аморальных действий, а также осознание позора, насмешки, что может привести к потере уважения. Стыд может рассматриваться как негативная эмоция, возникающая в результате осуждения или упрека. Негативное чувство схожее по степени с чувством вины, а также признак или характеристика. Ядерное значение концепта Честь «Honour» включает в себя следующие аспекты: достоинство, уважение, требования нравственности, подчиненность правилам, приверженность собственным принципам и установкам. Эти аспекты являются основой этого концепта и отражают наиболее существенные характеристики, которые связываются с понятием Честь. В то же время, периферийные характеристики могут быть менее существенными и различаться в разных контекстах и культурных традициях. Различные аспекты концепта Честь могут быть связаны с моральными устоями, социальными нормами и ценностями, но его ядро остается неизменным в разных культурных и исторических контекстах. Большинство толковых и синонимич-

ных словарей английского языка дают схожие определения вербальных средств отражения лексемы «shame», исключая некоторые незначительные вариации словосочетаний и фраз. Как ранее упоминалось в теоретической главе, ядро включает в себя ключевые, неотъемлемые атрибуты, полностью или в наибольшей степени характеризующие данный концепт. Так, опираясь на данные англоязычных словарей, можно определить ядерное значение (ядро) концепта Стыд, включающее в себя следующие компоненты: 1. Негативное чувство схожее по степени с чувством вины, например: I feel no shame for it (Я не чувствую стыда за это). 2. Признак или характеристика, например: What a shame! (пер.: Какой позор!), It's a shame! (это позор/должно быть стыдно), In shame (стыдно/стыдливо). В словарях стыд определяется как эмоциональное состояние с отрицательной коннотацией, которое возникает у людей в ответ на свои действия или ситуации, которые они считают неприемлемыми или неуместными. Концепт Стыд имеет множество периферийных атрибутов, которые могут использоваться для более глубокого понимания данного понятия. Эти атрибуты включают в себя генезис, который описывает причину возникновения стыда, интенсивность, которая варьируется от легкого дискомфорта до сильного неловкости, продолжительность, которая может быть временным чувством или хроническим состоянием. Таким образом, ядро понятия «Стыд» содержит основные значения, которые являются ключевыми для его определения, в то время как периферия понятия дополняет и расширяет его путем описания второстепенных атрибутов, которые не являются обязательными, но способны более полно охарактеризовать данное понятие. Так же, как и в случае с концептом «Стыд», большая часть лексических единиц, репрезентирующих концепт «Честь», в различных словарях совпадают. С помощью анализа словарных определений и выделения словосочетаний и фраз, которые наиболее точно описывают рассматриваемый концепт, можно определить его ядро и периферию. Ядерное значение концепта Честь включает в себя следующие аспекты: достоинство, уважение, требования нравственности, подчиненность правилам, приверженность собственным принципам и установкам. Эти аспекты являются основой этого концепта и отражают наиболее существенные характеристики, которые связываются с понятием «Честь». В то же время, периферийные характеристики могут быть менее существенными и различаться в разных контекстах и культурных традициях. 1. Личностное качество: the quality of knowing and doing what is morally right); a quality that combines respect, being proud, and honesty); doing what you believe to be right and being confident that you have done what is right); something that makes you feel very proud; the respect that people have for someone who achieves something great, is very powerful, or behaves in a way that is morally right. 2. Ценность репутации: something that you are very pleased or proud to do because people are showing you great respect; to show

great respect for someone or something, especially in public; special award that is given to someone, usually because they have done something good or because they are greatly respected; the respect that you, your family, your country etc. receive from other people, which makes you feel proud; the belief and practice of someone who has high moral standards). Периферия концепта Честь включает: 1. Награды и почести – an award, official title, etc. given to somebody as a reward for something that they have done; the prize of a special title given by the Queen of England; a prize that someone is given because they have achieved something important; a reward, prize, or title that publicly expresses admiration or respect; something such as a special title or medal given to someone to show how much people respect them for what they have achieved highest honour. 2. Девственность – a woman's virginity before being married, or the fact that she has never had sex with anyone except her husband). 3. Почтительное обращение к судье в Соединенных штатах Америки: title of respect used when talking to or about a judge or a US mayor, the title of respect used when speaking to a judge, Judges, and mayors in the United States, are sometimes called your honour or referred to as his honour or her honour. Таким образом, концепт Honour является сложным и многогранным, имеющим много разных атрибутов. Базовый слой состоит из лексемы «honour» и его производных, периферийное поле может быть связано с такими аспектами, как моральные ценности, нравственность, репутация в обществе, судебные термины, а также с различными звания и почести. Проведен анализ концепта «Стыд» в рядах известных британских литературных произведений, включая «Pride and Prejudice» Джейн Остин, «Ulysses» Джеймса Джойса, «Jane Eyre» Шарлотты Бронте и нескольких произведений Уильяма Шекспира. Проведя анализ всех обнаруженных случаев использования концепта «Стыд» в знаменитых произведениях британских писателей, мы получили вывод, что данный концепт обладает отрицательной коннотацией (табл. 1).

Таблица 1. Типы коннотации концепта «Стыд» в английской художественной литературе

Примеры использования концепта «Стыд» в литературе	Тип коннотации
He hated the feeling of helplessness and humiliation that came with being defeated, and the knowledge that he had been wrong.	отрицательная
Eliza had never been too proud to be ashamed of her mistakes.	отрицательная
It was a burning shame and a scandalous disgrace to act in that way.	отрицательная
Welcome, O life! I go to encounter for the millionth time the shameful reality of experience and to forge in the smithy of my soul the uncreated conscience of my race.	отрицательная
... and bitter shame hath spoli'd the sweet world's taste	отрицательная

Из представленных примеров становится ясно, что взгляды авторов из разных эпох истории Великобритании на стыд прямо указывают на негативность этой эмоции, которая может негативно повлиять на психическое состояние человека. Наиболее интересным фактом является то, что стыд отражен в британской литературе через отрицательное значение и негативную коннотацию, что закрепляет его статус нежелательной эмоции. Чтобы разобраться в использовании как ядерных, так и периферийных значений в английских литературных произведениях, обратимся к частотности их употребления (табл. 2).

Таблица 2. Частотность употребления концепта «Стыд» в английской художественной литературе

	Дж. Остин (20)	Дж. Джойс (15)	Ш. Бронте (20)	У. Шекспир (28)	Всего (83)
Shame стыд	9,6%	7,2%	6%	7,2%	30%
Disgrace позор	3,6%	1,2%	4,8%	9,6%	19,2%
Dishonor бесчестие	0%	1,2%	3,6%	4,8%	9,6%
Humiliation унижение	0%	0%	2,4%	2,4%	4,8%
Embarrassment смущение	4,8%	0%	1,2%	2,4%	9,6%
Ignominy презрение	3,6%	2,4%	3,6%	3,6%	13,2%
Disappointment разочарование	0%	6%	2,4%	2,4%	10,8%
Pity жалость	2,4%	0%	0%	0%	2,4%
Итого	24%	18%	24%	34%	100%

В ходе исследования концепта «Честь» в английской литературе, было выявлено 72 примера вербализации концепта «Честь» в выбранных произведениях. Среди них 13 примеров обнаружены в работах Дж. Остина, 15 случаев было отмечено в романе «Улисс», еще 14 примеров было установлено в литературном произведении «Джейн Эйр» Ш. Бронте и 30 примеров было подсчитано в работах У. Шекспира. Для определения характера эмоционального окраса данного концепта, обратимся к следующим высказываниям в таблице 3.

Проанализировав все обнаруженные нами случаи репрезентации концепта «Честь» в британской литературе, можно сделать вывод, что данный концепт вызывает приятные эмоциональные реакции и имеет позитивную коннотацию. Получен вывод: данный концепт связан в основном с благородством, достоинством и уважением. Анализируя лексемы «Honour», мы выявили ряд других семантически близких лексических единиц. Про-

веден анализ того, как часто встречались случаи употребления концепта «Честь» с ядерными и периферийными значениями в английской литературе (табл. 4).

Таблица 3. Типы коннотации концепта «Честь» в английской художественной литературе

Примеры использования концепта «Честь» в литературе	Тип коннотации
The ways of the Creator are not our ways, Mr. Deasy said. All human history moves towards one pride goal, the manifestation of God	положительная
It is having a code of honor, a sense of duty, and an unyielding respect for oneself and others.	положительная
I could not believe that I was worthy of such honor and pride	положительная
My honor demanded that I defend myself against false accusations.	положительная
There are few people whom I really love, and still fewer of whom I think well. The more I see of the world, the more am I dissatisfied with it; and every day confirms my belief of the inconsistency of all human characters, and of the little dependence that can be placed on the appearance of merit or sense.	положительная

Таблица 4. Частотность употребления концепта «Честь» в английской художественной литературе

	Дж. Остин (13)	Дж. Джойс (16)	Ш. Бронте (14)	У. Шекспир (29)	Всего (72)
Honour честь	1,3%	8,3%	6,9%	5,5%	22%
Pride гордость	6,9%	0%	0%	9,7%	16,6%
Vanity тщеславие	5,5%	0%	0%	5,5%	11%
Dignity/Merit достоинство	1,3%	2,7%	1,3%	8,3%	13,6%
Generosity великодушные	0%	1,3%	0%	5,5%	6,8%
Gentleman джентльмен	1,3%	2,7%	0%	0%	4%
Woman/Lady девичья честь	1,3%	0%	12,5%	2,7%	16,5%
Privilege привилегия	0%	1,3%	0%	2,7%	4%
Courage отвага	0%	1,3%	0%	4,1%	5,4%
Honesty честность	0%	0%	0%	1,3%	1,3%
Итого	17,6%	17,6%	20,7%	45,3%	100%

Сделан вывод, что для описания рассматриваемого концепта авторы произведений, как правило, используют слова, которые представляют концепт «Честь» в периферийном значении. В работах Дж. Остин и У. Шекспира ядром структуры данного концепта является лексема «pride», в то время как в творчестве Ш. Бронте данный концепт тесно связан с понятиями, обозначающими образы женщин, и только у Дж. Джойса слово-репрезентант соответствует ядру структуры концепта «Честь».

Мы придерживаемся традиционного мнения относительно бинарной оппозиции и рассматриваем ее как общее свойство языкового сознания, которое позволяет осваивать мир через антинормы различных видов. Несмотря на то, что концепты могут быть интерпретированы по-разному, они все же полностью отражают характеристики структурных оппозиций и подразделяются на бинарные категории. Левая часть оппозиции всегда рассматривается как маркированная положительно, тогда как правая – отрицательно. Можно сделать вывод, что пара концептов «Честь»/ «Стыд» действительно имеет соответствующую позитивную и негативную маркировку. Кроме того, в различных словарях антонимов можно найти схожие антонимы для слова «shame», которое репрезентирует данный концепт. Среди них: hono(u)r, extinguish, fall, lower, curse, bless, demote и т.д. Благодаря тому, что лексема honour входит в число ближайших антонимов во всех исследуемых словарях, можно сделать вывод о том, что данную пару концептов действительно можно считать антонимами. Таким образом, гипотеза нашего исследования доказана: концепты Честь»/ «Стыд» представляют собой бинарную оппозицию.

Анализ лексем «shame» и «honour» на материале толковых, синонимических и антонимических словарей: Oxford English Dictionary, Cambridge English Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Collins English Dictionary и Mc Millan English Dictionary, предоставил материал состава структуры концептов. Проанализировав лексические единицы, предложенные в перечисленных словарях, мы определили структуру изучаемых концептов.

Таким образом, можно сделать вывод: базовый слой концепта «Стыд» представлен лексемой «shame» и её деривативами. Аналогичный результат мы получили при рассмотрении концепта «Честь». Говоря об аспектах интерпретационного поля концепта «Стыд», стоит отметить различные синонимы, фразовые глаголы, идиомы и устойчивые выражения, которые определяют интенсивность, продолжительность, генезис испытываемой эмоции. Периферия концепта «Честь» так же включает атрибуты, расширяющие и дополняющие ядерные значения, которые можно разделить на три большие семантические группы: награды и почести, физиологический аспект и нормы обращения к судье в США. Также был произведен анализ репрезентации концептов в произведениях британской литературы таких авторов, как У. Шек-

спир, Дж. Джойс, Дж. Остин и Ш. Бронте. По результатам исследования, мы получили следующие выводы:

- Концепт «Стыд» почти у всех авторов представлен лексемой «shame», исключением является У. Шекспир, который отдает предпочтение периферийному значению «disgrace», что подразумевает преобладание ядерного значения.
- Концепт «Честь», напротив, представлен в большинстве выявленных случаев лексемами, имеющими, в частности, периферийное значение. Базовый слой преобладает только в творчестве Джойса. Кроме того, был определен тип коннотации данной пары концептов. Результаты анализа показали, что концепт «Стыд» имеет строго негативную коннотацию, а «Честь», наоборот – положительную. Также между двумя этими концептами была установлена антонимическая связь. Исходя из этих доводов, исследуемая пара концептов была описана в качестве оппозиции, с точки зрения категории бинарности, что подтверждает нашу гипотезу.

Данное исследование было посвящено анализу концептов «Стыд»/«Честь» в английском языке на материале художественной литературы. Цель работы была достигнута, гипотеза о классификации данной пары концептов с точки зрения категории бинарности подтвердилась. При работе с теоретическим материалом нашего исследования мы подробно изучили определение термина «концепт», рассмотрели и сопоставили несколько точек зрения на проблему описания структуры концепта, а также описали понятие бинарной оппозиции концептов в лингвистике.

Проведено исследование лексем «стыд» и «честь» на основе словарей Oxford English Dictionary, Cambridge English Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English, Collins English Dictionary и McMillan English Dictionary. Анализируя представленные в словарях лексические единицы, мы определили структуру данной пары концептов. Было установлено, что основные значения концепта «Стыд» представлены лексемой «shame» и ее производными, а концепт «Честь» в значительной степени связан с использованием соответствующих лексем. Интерпретационное поле первого концепта включает в себя синонимы, фразовые глаголы, идиомы и устойчивые выражения, обозначающие интенсивность, продолжительность и причины возникновения этой эмоции. Периферия второго концепта также содержит атрибуты, расширяющие и дополняющие его основные значения, такие как награды и почести, физиологический аспект и нормы обращения к судье в США.

Кроме того, изучение данных концептов в произведениях британской литературы, таких авторов, как У. Шекспир, Дж. Джойс, Дж. Остин и Ш. Бронте выявило что концепт «Стыд» в английской литературе представлен лексемой «shame», за исключением У. Шекспира, который употребляет лексему «disgrace», выделяя ее ядерное значение.

С другой стороны, концепт «Честь» в английском языке чаще представлен лексемами, имеющими периферийное значение. Только в творчестве Дж. Джойса преобладает базовый слой значения концепта. Мы также определили, что эти концепты имеют противоположную коннотацию, где один концепт имеет негативное значение, а второй – положительное. Между этими концептами установлена антонимическая связь. На основании этих результатов, можно сделать вывод, что данная пара концептов описывается как оппозиция с точки зрения категории бинарности.

Литература

1. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во Воронежского госуниверситета, 1996. – 102 с.
2. Залевская, А.А. Актуальные подходы к психолингвистическому исследованию лексики / А.А. Залевская // Проблемы психолингвистики: слово и текст. – Тверь: Изд-во Твер. Гос. Ун-та, 1993. С. 5–18.
3. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
4. Кубрякова, Е.С. Концепт / Е.С. Кубрякова и др. // Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Изд-во МГУ, 1996. – С. 90–93.
5. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика: учебное издание / Федеральное агентство по образованию, Воронежский гос. ун-т. – Москва: АСТ: Восток – Запад, 2009. – 314 с.
6. Стернин, И.А. Концепты и невербальность мышления / И.А. Стернин // Филология и культура. П-я Междунар. Конф. Часть III. Тамбов, ТГУ, 1999. -С. 69–79.

CONCEPTS SHAME/HONOUR IN ENGLISH LITERATURE

Klyuchnikova L.V., Kharalanova A.B.

Technical institute, NEFU, Branch, Neryungri, NEFU

The work was carried out in the fields of cognitive linguistics, cognitive phraseology, linguistic culturology. The article analyzes the representation of the concepts of Shame/Honor in English literature. The lexical meaning of the concepts of Shame/Honor in cognitive linguistics has been studied. It is argued that the concepts of Shame/Honor are complex mental and linguistic formations. The novelty lies in determining the specific characteristics of the concepts of Shame and Honor in the minds of the English people in relation to the lexical means of their linguistic objectification. The paper identifies the nuclear and peripheral characteristics of these concepts. The presentation of these concepts in the works of British literature by such authors as W. Shakespeare, J. Joyce, J. Austin and Sh. Bronte was provided. As a result, it was revealed that the concept of Shame in English literature is most often represented by the lexeme «shame», with the exception of W. Shakespeare, who uses the lexeme «disgrace», highlighting its nuclear meaning. On the other hand, the concept of «Honor» in English is more often represented by lexemes with peripheral meaning. Only in the works of J. Joyce's nuclear meaning of the concept prevails. The authors argue that these concepts have the opposite connotation, where the first concept has a negative meaning, and the second one has a positive one. An antonymic connection has been established between these

concepts. Based on the above results, it can be concluded that this pair of concepts is described as a binary opposition.

Keywords: concept, concept representation, cultural concept, type of connotation, frequency, binary, binary opposition.

References

1. Babushkin A.P. Types of concepts in lexical and phraseological semantics of language. Voronezh: Publishing House of Voronezh State University, 1996. – 102 p.
2. Zalevskaya, A.A. Actual approaches to the psycholinguistic study of vocabulary / A.A. Zalevskaya // Problems of psycholinguistics: word and text. Tver: Publishing House of Tver State University. Unita, 1993. pp. 5–18.
3. Karasik, V.I. Linguistic circle: personality, concepts, discourse / V.I. Karasik. – Volgograd: Peremena, 2002. – 477 p.
4. Kubryakova, E.S. Concept / E.S. Kubryakova et al. // A concise dictionary of cognitive terms. Moscow: Publishing House of Moscow State University, 1996. – pp. 90–93.
5. Popova Z.D., Sternin I.A. Cognitive Linguistics: an educational publication / Federal Agency for Education, Voronezh State University. – Moscow: AST: Vostok – Zapad, 2009. – 314 p.
6. Sternin, I.A. Concepts and non-verbal thinking / I.A. Sternin // Philology and culture. P-I International. Conf. Part III. Tambov, TSU, 1999. -pp. 69–79.

Колядич Татьяна Михайловна,

доктор фил. наук, профессор, кафедра русской литературы и журналистики XX–XXI веков, Московский педагогический университет
E-mail: tm.kolyadich.mpgu.edu

В статье анализируется роман Н.Мафии «Дар Кощея», опубликованный в рамках издательского проекта «young adult». Речь идет о структурной трансформации произведений для определенной аудитории, сочетании в одной жанровой парадигме элементов разных форматов – «школьной повести», фэнтези, «жанра попаданца». Выделены основные стилистические приемы, специфика создания сказочного пространства, оригинальность развития сюжета, обозначено семиотическое поле. Теоретическая база исследования, обращенная к определенным читателям и обозначаемая нередко как подростковая литература (произведения, например, А.Алексина, В.Железникова, В.Тендрякова, Г.Щербаковой). Бурдина. Стилистика подобных произведений преднамеренная. Они рассчитаны на массовую литературу и предполагают наличие обязательных атрибутивных свойств: конкретный сюжет (в нашем случае связанный с попаданием героев в условную среду и дальнейшие приключения или превращения), элементы романа тайн, некую статичность характеристик.

Ключевые слова: школьная повесть, фэнтези, проект, структура, сюжет.

Введение

Актуальность обусловлена тем, что произведение Н. Способиной «Дар кощея» оказалось значительно искажено интерпретациями критиков, а потому нуждается в целостном и системном анализе, что позволит скорректировать его научную интерпретацию, выявить особенности мировоззренческой позиции героя в нем и на этой основе проследить мотив «посмертной муки», мотивы любви, расставания.

Практическая значимость работы заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы в вузах гуманитарного направления в процессе преподавания таких дисциплин, как современная литература. Полученные данные могут найти применение в процессе учебно-методической деятельности при создании учебников и учебных пособий по перечисленным выше дисциплинам.

Обсуждение и результаты.

В последнее время ряд издательств обратились к выпуску произведений, обозначаемых как «young adult». Условное или рабочее название обозначило направление, в которое вошли фэнтези, история о попаданцах, романтические (любовные) истории, мистика, ретеллинг. Внимание издателей не случайно, в течение длительного времени целевая аудитория не получала книги, отражающие ее мир, рассказывающие о проблемах, которые ее волновали.

Подчеркнем, что традиция классической литературы, связанная со стремлением говорить с детьми на «недетские темы», в некотором роде прервалась. Подобных произведений, вызвавших интерес современных читателей, оказалось немного – «Гимназия 13», «Время всегда хорошее» (2010) А.Жвалевского, Е.Пастернак; «Географ глобус пропил» (1995) А.Иванова и Ш.Идиатуллина «Город Брежнев» (2017) и некоторые другие.

Произведения постоянно обсуждались в читательской и профессиональной среде, исследователями достаточно обстоятельно показана история организации, трансформации и развития жанра «школьной повести».

Насущной представляется задача выведения общего исследовательского поля для дальнейшего изучения произведений, предназначенных для определенной возрастной группы, публикация которой поддерживается издательской политикой.

В настоящей статье ставится задача определения конструктивных особенностей жанра подростковой фэнтези с элементами школьной повести. Выбранное нами определение не случайно, как будет показано в ходе дальнейшего анализа,

структура произведений оказывается сложной, системообразующими являются жанровые признаки повести с элементами фантазийного повествования.

Контаминационный характер подобных образований подчеркивается в исследовании. [10]

Основная цель связана с выявлением устойчивых признаков, которые и образуют данную модель. Актуальность изучения обуславливается в установлении контаминационного характера структуры современных произведений, свидетельствующего о поиске авторами новых возможностей обновления традиционных форм.

В нашей статье некоторые тенденции показаны на примере конкретного произведения, что позволит в дальнейшем перейти к более широким обобщениям. Таковы наши конкретные задача и цель исследования, показать своеобразие повести Н. Способиной «Истинное волшебство. Дар Кощея» (2023) и наметить парадигму описания.

Можно сказать, что Н.Способина, пользуясь современным языком, стремительно набирающий обороты автор. Согласно интервью, она писала в стол, только после подписания соглашений с издательством МИФ (Манн, Иванов, Фербер), появились публикации.

Началом писательского пути livelib.ru называет фанфик «Цвет Надежды» по вселенной ГП, написанный в период с 2004 по 2007 годы. После рассказов мистического свойства Н.Способина обратилась к миру подростков. Непростые отношения героев, раскрываемые в повестях «Магниты» (2013) и «Многогранники» (2019) сделали ее известной в молодежной аудитории.

Форма фантастического произведения продолжает доминировать в ее творчестве, она коррелирует с изображением реальных отношений, позволяя автору рассмотреть темы любви/ненависти, поиска смысла жизни, самовыражения и самоопределения.

Публикация в определенном издательском направлении закономерна, название «young adult» указывает на целевую аудиторию. Как отмечает Ольга Киселева, руководитель редакционных групп МИФа: «Young Adult – особенная литература. Она буквально сшита из сильных эмоций. Невозможна без чувства трепета в груди и мурашек, уюта и надрыва одновременно».

Моделированность или запрограммированность подобных произведений отмечается и исследователями. «В массовой литературе выработаны жесткие жанрово-тематические каноны, являющие собой формально-содержательные модели прозаических произведений, предлагающие определенную сюжетную схему и обладающие общностью тематики, устоявшимся набором действующих лиц и типов героев» [11]

Формообразующая интенция отвечает авторской задаче. Рассмотрим подробнее. Повесть «Дар Кощея» опубликована в июле 2023 года в издательстве «МИФ», она стала первым произведением в цикле «Истинное волшебство». Вторая

книга «Сад Вия» вышла в январе 2024 года. Серийность поддерживается названием («истинное волшебство»), общим оформлением, обложкой и вклеенными иллюстрациями. Построение произведения традиционное, следует пролог и разворачивается основное действие, финал повести открытый, предполагая дальнейшее продолжение.

В Прологе сразу завязывается сюжет и обозначается интрига, героиню спасает незнакомец, «человек в черном плаще» с «темно-темными» глазами. Одновременно намечается главное качество героини: «Никто никогда не одержит власть над твоим разумом. На всякий свой вопрос получишь ты ответ, в котором будет только правда, и всяк, кто будет нужен тебе, придет на твой зов». [5, 6] Вводя лейтмотив с ключевым словом «правда», автор постепенно разовьет и дополнит характеристику героини, постепенно сделав ее центральным персонажем, определяющим развитие сюжета уже второй книги. Ева отличается особенным свойством – на нее не действует морок, «никто не в силах тебе соврать, а правда – это самое страшное оружие». [5, 301] Поэтому ее можно считать культурным героем, который определяет основные сюжетные линии и поведение других персонажей.

Композиционное устройство произведения предопределенное. Героиня подает заявку «в летнюю подготовительную школу при Российской академии волшебства (РАВ)» и хочет «стать наконец настоящей волшебницей». Одновременно вводится значимая проблема самоопределения себя в коллективе, в данном случае переход необходим, чтобы окружающие перестали воспринимать как «пустое место». Конфликт, связанный с буллингом, традиционен для «подростковой повести».

Основной сюжет определяется действиями четырех персонажей. Не только Ева, но и другие герои хотят получить возможность пройти дальнейшее обучение и стать настоящими волшебниками. Семантика числа повторится, в нашем случае речь идет о мотиве четверки, который М.-Л.фон Франц связывает с волшебной сказкой и символом самости. [5, 72] Процесс самоопределения героев происходит в ходе повествования, тогда читатель узнает о качествах героев. Хотя речь о психологической характеристике не идет.

Упоминание особенной школы и лаборатории отсылают к пратекстам, в отечественной литературе назовем произведения А.Стругацких, в мировой литературе – книги Дж.Роллинг.

Аллюзивные отсылки закономерны, поскольку следует говорить о сознательно проводимом принципе вторичности. Узнаваемость вписывается в модель фантастического дискурса, вопрос состоит в степени оригинальности, способности автора выстроить свой сюжет и, главное, интригу.

Ключевые слова «сказочный» и «волшебный» являются структурообразующими. «Мы в сказке», – заявляет героиня. «Класс выглядел так «как будто они вправду находятся в сказочной избушке». [5, с. 57] Следуя концепции В.Я. Проппа, отметим наделение персонажа определенными функ-

циями: героиня отправляется из дома, заручается помощью волшебного существа, выполняет просьбы, противодействует антагонисту и общается с дарителем.

Развитие действия происходит постепенно. Через особенный портал, проведя пропуском по «путеводному клубку» по Московской волшебной дороге происходит перемещение. Детализация пути постоянна. В ходе знакомства с территорией школы, следует новая трансформация, герои попадают в особенный мир, перемещение происходит традиционным образом – «в стене проступила дверь, будто сотканная из серебристого света». [6, 97] «Свет» является атрибутивным указателем, серебристый и лунный свет – синонимами иного мира. Собрав артефакт, герои возвращаются. «Лунный свет заструился по камню, и стоило ему добежать до земли, как раздался скрежет и скала разломилась ровно по серебристой дорожке». [6, 402] Композиция замкнутого цикла, хотя финал повести открытый, предполагая продолжение, приключения героев завершены, они возвращаются в исходное пространство, действие завершается в школе. Прописывая в начале повествования топос, автор соединяет реалистическое и условное.

В ходе повествования становится ясно, что перемещение в особенный мир означает трансформацию в Тридесатое царство. Сохраняя атрибутивные признаки волшебной сказки, автор выстраивает повествование на основании мотива пути, который становится структурообразующим, позволяя обозначить место действия и персонажей. Как отмечает Дж.Кэмпбелл, в мономифе путь героя состоит из трех стадий, исхода, инициации и возвращения. Они последовательно обозначаются в романе. Путешествие по волшебной дороге особенное: «Здесь даже природа казалась волшебной: зелень будто была ярче». Ключевое слово «волшебный» повторится и в топосе.

«Общие места» традиционны для данного повествования, ибо в их основе всегда лежит сюжет пратекста, в нашем случае сказки и фэнтези. Авторская составляющая проявляется в выборе волшебного существа по имени Блуд (очевидна игра с именем), который также как и главная героиня выносит постоянные суждения. В ряде случаев он помогает советом и выступает в качестве проводника: «Не оглядывайтесь, когда будете уходить, чтобы этот мир вас больше не звал». [7, 402] Блуд выступает в основном в функции помощника, появляющегося по просьбе героини.

Перемещение героев по сказочному миру происходит в соответствии со структурой волшебной сказки, вначале они попадают к Бабе-яге, сказочному персонажу. Переход в иное пространство обозначается границей типологическими деталями, герои входят в него с помощью проводника: «Под сень деревьев они вошли в молчании. Лес оказался дубравой, и дубы были такими огромными, что охватить ствол любого из них получилось бы, только взявшись за руки всем четверым».

[6, 159] Упоминание дуба не случайно, как отмечает А.Баркова, дубы «могли считаться местом обитания негативных мифологических персонажей». [7, 163] Именно на дуб слетались ведьмы, черти, самодивы, под ним обитал исполинский змей.

В авторском семиотическом поле подробно прописываются отдельные топосы. Атрибутивные топосы включают избушку Бабы-яги и замок Кощея. Каждый из них ограничен определенными локусами – лесом, горой, пещерой, водой. Граница соответствует волшебной топографии, позволяя обозначить переход между разными мирами. [7,8]

В характеристике топосов точка зрения героев продолжает доминировать над авторской. Современному подростку сложно удивить, оценку дает Лика, выполняющая своего рода корректирующую роль, она обычно недовольно происходящим, но в данном случае просто констатирующая: «У меня за домом на детской площадке почти такая же была. Только меньше». [7, 164] Поддерживая повествовательную динамику, автор ограничивается в большинстве случаев отдельными указаниями, таково упоминание черепа.

Известен культ черепа в Европе, в основе которого «находятся его символические значения: «сосредоточия интеллекта, духа, жизненной энергии». В данном случае артефакт входит в общую характеристику.

Описание избушки более подробное. «Несколько секунд ничего не происходило, а потом избушка покачнулась, заскрипела, и над ней поднялось облако пыли, словно поворачивалась она в последний раз сто лет назад». [7, 266] Значимые для повествования топосы обозначаются в самостоятельных главах, сюжетно завершенных и визуально организованных по подобию крупного кинематографического плана.

Баба – яга совершает традиционные действия: предлагает попариться в баньке и отведать ее угощение. Только она руководствуется вовсе не добрыми намерениями, если герои задержатся дольше положенного, они превратятся в человечков. «Коли в сладких речах не почувствуешь ложь, с третьим Сирина криком навеки уснешь». [7,6]

Описание Бабы – яги авторское: «В сказках Бабу-ягу изображали старой, уродливой, неопрятной, одетой в рвань. Но на пороге избушки появилась пожилая женщина с белым платком на голове и в темно-синем платье, поверх которого был повязан серый фартук: мятый и с влажными пятнами. Ничего уродливого в ее лице не было». [7, 171]

К.Г. Юнг полагает, что ведьма (мудрая старуха) выступает в качестве архетипа и является ярким примером трикстера, проявляющего трудносочетимые черты. В нашем случае она должна заманить героев, но они сумели спастись, не отведав угощения и не попарившись в бане. Автор сохраняет эпизод, связанный с волшебными помощниками. Как отмечают исследователи, семантическое значение дерева предопределенное: ябло-

ко в лаконическом представлении «олицетворяет триаду «жизнь-смерть-возрождение», что вполне соответствует кругу полномочий Бабы яги. [8, 76]

Вторым источником конструирования топоса становится жанр фэнтези, поскольку описываемый мир обладает своей географией, культурой и языком и производит впечатление существующего в действительности, потому что наряду с элементами сверхъестественного содержит и черты реального мира. Только в нем иначе течет время («стрелки на его запястье безостановочно крутились в обратную сторону»), наличествуют волшебные предметы (скатерть-самобранка) и существа (русалка, анчутка, баба-яга, кощей, невидимые слуги, ворон).

Реальные и мифологические (сказочные) существа находятся в едином пространстве. Как отмечает В.Я. Пропп, сосуществование таких персонажей закономерно проявляется в сказочном повествовании. Они выполняют специальную сюжетную функцию, наделяются особыми функциями, наиболее подробно представлены помощники и антагонисты. «Мы в сказке. И чтобы куда-то прийти, мы должны воспользоваться помощью», – заявляет Блуд. [6, 97]

Сказочный элемент, равно как и наличие магии и фольклорных персонажей, авантюрного сюжета, средневекового антуража, потустороннего мира и его проявлений считает необходимым элементом фэнтези.

«Укрытый от путников колдовством» замок выглядит традиционно: «перед их глазами предстал широкий ров, заполненный водой, и перекинутый через него мост. Увитая плющом крепостная стена смотрелась живописно и ничуть не пугающе».

Подобные детали становятся атрибутивными указателями для определенной аудитории. «Замок оказался похожим на те замки, которые можно было увидеть в экранизациях сказок». [7, 287] Кроме того, они позволяют перейти к следующему эпизоду и становятся частью воспоминаний героя – «Ее давний, почти полузабытый сон начал обретать реальные черты. Меч, похожий на этот, носил человек в черном плаще». [7, 288]

Упоминание «невидимых слуг» в замке, куда в дальнейшем попадают герои, позволяют сделать вывод о том, что некоторая номинативность или можно сказать непроговоренность сознательно поддерживаются автором. Они предполагают соучастие читателя, знакомого с подобными компонентами. Сам образ явно коррелирует со сказочным сюжетом «красавица и чудовище».

Использование фантастического приема фэнтези, в котором присутствуют элементы рыцарского романа, позволяет ввести интригу и создать некое сюжетное напряжение.

Пространство, как и в избушке бабы Яги обладает особенными свойствами: «Если идти от их комнат все время направо и дважды подняться на этаж выше, то, как бы это странно не звучало, все время будешь приходить в разные места. После четвертой попытки это стало очевидно». [7,

354] Числовой символ предопределенный: «Символизирует землю, пространство, местоположение человека, вечные, естественные ограничения, проявления всеобщности и, наконец, рациональную организацию», «связывается с понятием вещественности».

Заключение

Стилистика подобных произведений преднамеренная. Они рассчитаны на массовую литературу и предполагают наличие обязательных атрибутивных свойств: конкретный сюжет (в нашем случае связанный с попаданием героев в условную среду и дальнейшие приключения или превращения), элементы романа тайн, некую статичность характеристик.

Мы приходим к выводу, что речь идет о подростковой повести с элементами фэнтези. Хотя элементы сказочного повествования тоже присутствуют. Подобные произведения отличает многомотивность, поддерживающая динамику повествования. Поэтому повествование отличается построением из диалогов, в которых дается оценка событий, обозначаются отношения героев. Каждая глава сюжетно замкнута и практически представляет отдельный сюжетный эпизод. Авторский план минимален, носит характер ремарок, в развернутом виде присутствует при описании ключевых топосов.

Литература

1. Бурдина С.В., Шумилова О.А. Эволюция жанра школьной повести в русской литературе XX века // Вестник Пермского университета, 2016. № 2 (34). С. 128–134.
2. Вачков И.В. Наговицын А.Е., В.И. Пономарева В.И. Жила-была Баба Яга... Психологические и культурологические аспекты образа. М., «Академический проект», 2022. – 375 С.
3. Голубева М. Главное в истории цвета. Искусство. Мифология и история от первобытных ритуалов до Института цвета Pantone. = М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2023. – 224 С.
4. Лотман М. Культура и взрыв. М.: АСТ, 2018. 256 С.
5. Пропп В.Я. Мифология волшебной сказки. М., 2023. 224 С.
6. Способина Н. Магниты. М.: Манн, Иванов, и Фербер, 2023. 416 С.
7. Способина Н. Многогранники. М.: Манн, Иванов, и Фербер. М., 2022. 416 С.
8. Способина Н. Дар Кощея. М.: Манн, Иванов, и Фербер, 2023. 480 С.
9. Юнг К.Г. Психология образа трикстера//Юнг К.Г. Душа и миф. Шесть архетипов. Минск: Харвест, 2004. С. 338–358.
10. Москаленко С. Москаленко Н. Литературная сказка с элементами фэнтези в русской детской литературе 1970-х – 2000-х годов. Автореферат канд.фил. наук. М., 2023.

11. Черняк, Мария Александровна. Школа под высоким напряжением: к вопросу о трансформации жанра «школьной повести» в современной литературе / Мария Александровна Черняк. – (Школьная повесть). – Текст: непосредственный // Библиотечное дело. – 2017. – № 20. – С. 2–7. <https://www.livelib.ru/author/330989-natalya-sposobina>. Дата обращения: 03.10.2024 г.

PECULIARITIES OF TEENAGE FANTASY (N. SPOSOBINA “THE GIFT OF KOSCHEI”)

Kolyadich T.M.

Moscow Pedagogical University

The article analyzes the novel by N. Mafia “Koschei’s Gift”, published within the framework of the publishing project “young adult”. It is about the structural transformation of works for a certain audience, the combination of elements of different formats in one genre paradigm – “school story”, fantasy, “the genre of the time traveler”. The main stylistic devices, the specifics of creating a fairy-tale space, the originality of the plot development are highlighted, the semiotic field is designated.

Theoretical basis of the study, addressed to certain readers and often designated as teenage literature (works, for example, A. Aleksin, V. Zheleznikov, V. Tendryakov, G. Shcherbakova). Burdin.

The style of such works is deliberate. They are designed for mass literature and assume the presence of mandatory attributive properties: a specific plot (in our case, associated with the heroes getting into a conditional environment and further adventures or transformations), elements of a mystery novel, a certain static nature of

characteristics.

Keywords: school story, fantasy, project, structure, plot.

References

1. Burdina S.V., Shumilova O.A. Evolution of the school story genre in Russian literature of the twentieth century // Bulletin of Perm University, 2016. No. 2 (34). P. 128–134.
2. Vachkov I.V. Nagovitsyn A.E., V.I. Ponomareva V.I. Once upon a time there was Baba Yaga... Psychological and cultural aspects of the image. Moscow, “Akademicheskie proekt”, 2022. – 375 p.
3. Golubeva M. The main thing in the history of color. Art. Mythology and history from primitive rituals to the Pantone Color Institute. = Moscow: “Mann, Ivanov and Ferber”, 2023. – 224 p.
4. Lotman M. Culture and explosion. M.: AST, 2018. 256 P.
5. Propp V. Ya. Mythology of a fairy tale. M., 2023. 224 P.
6. Sposobina N. Magnets. M.: Mann, Ivanov, and Ferber, 2023. 416 P.
7. Spobina N. Polyhedra. M.: Mann, Ivanov, and Ferber. M., 2022. 416 P.
8. Sposobina N. Gift of Koshchei. M.: Mann, Ivanov, and Ferber, 2023. 480 P.
9. Jung K.G. Psychology of the trickster image//Jung K.G. Soul and myth. Six archetypes. Minsk: Harvest, 2004. P. 338–358.
10. Moskalenko S. Moskalenko N. Literary fairy tale with fantasy elements in Russian children’s literature of the 1970s – 2000s. Abstract of Cand. Phil. Sciences. Moscow, 2023.
11. Chernyak, Maria Alexandrovna. School under high voltage: on the issue of transformation of the genre of “school story” in modern literature / Maria Alexandrovna Chernyak. – (School story). – Text: direct // Library business. – 2017. – No. 20. – P. 2–7. <https://www.livelib.ru/author/330989-natalya-sposobina>. Date of access: 03.10.2024

Систематизация направлений реализации лингвистической русистики в условиях цифровизации общества

Линник Алексей Петрович,

кандидат военных наук, доцент, ФГК ВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова»
E-mail: alekslinni@yandex.ru.

Прошкин Сергей Александрович,

преподаватель, ФГК ВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова»
E-mail: proshkinsa@mail.ru.

Стадник Сергей Валерьевич,

кандидат экономических наук, доцент, ФГК ВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова»
E-mail: sv2167@yandex.ru.

Работа посвящена применению теоретических знаний о русском языке на практике. Раскрываются основные направления практической лингвистики, связанные с функционированием русского языка в различных сферах: обучение русскому как иностранному, локализация и межъязыковой перевод, разработка речевых технологий, экспертиза текстов на предмет соблюдения языковых норм, корпусная лингвистика. Подробно анализируется использование современных информационных технологий, таких как электронные словари и справочники, программные средства для машинного перевода и проверки орфографии. Рассматриваются актуальные вопросы и перспективы развития практической русистики в условиях глобализации и цифровизации общества. Показано функционирование русского языка в межкультурном общении, особенно в интернет-среде. Затрагиваются вопросы стандартизации и нормирования русского языка в профессиональных сферах. Данный материал может представлять интерес для лингвистов, преподавателей, переводчиков, разработчиков программного обеспечения и специалистов по межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: прикладная русистика, перевод, локализация, речевые технологии, корпусная лингвистика, лексикография, межкультурная коммуникация, нормирование, информационные технологии.

Теоретические основы, лежащие в основе практического использования лингвистических знаний, формируют методологический каркас для решения задач с применением данных о русском языке в различных сферах человеческой деятельности. Прикладная лингвистика как область лингвистической науки занимается поиском решений практически значимых проблем. При изучении русского языка она ориентирована на использование языковой экспертизы для разрешения задач в сферах образования, перевода, информационных технологий, межкультурного взаимодействия.

Основные цели прикладной русистики включают совершенствование процессов овладения русским языком, разработку эффективных методик перевода и локализации, создание систем обработки русскоязычного контента, стандартизацию и нормирование языка в профессиональных областях, повышение эффективности межкультурного взаимодействия при использовании русского языка. Прикладная русистика стремится к тому, чтобы фундаментальные знания нашли практическое применение для решения актуальных задач, связанных с языком [2].

Прикладные направления исследований русского языка включают множество аспектов, имеющих специфические цели и методологии. К числу ведущих прикладных областей относятся: методика преподавания русского языка, переводоведение и локализация, информатизация лингвистических данных, корпусная лингвистика, лексикография, ономастика, юридическая лингвистика, социолингвистика. Каждое из направлений вносит свой вклад в развитие прикладных аспектов русистики и решение практических задач, связанных с функционированием русского языка.

Теоретическая и прикладная русистика дополняют друг друга, образуя единое целое знаний о языке. Это взаимодействие проявляется в нескольких аспектах. Так, фундаментальные лингвистические изыскания служат базой для разработки прикладных решений, например в области речевых технологий. Практическая апробация теоретических положений, в свою очередь, позволяет проверять и корректировать их на основе результатов применения.

Практические задачи, возникающие в процессе изучения прикладных аспектов языкознания, нередко становятся толчком для новых теоретических постулатов. Так, проблематика машинного перевода может подтолкнуть к более глубокому осмыслению семантического и синтаксического устройства русского языка. Прикладная русистика

также предполагает объединение усилий различных направлений лингвистики и смежных областей науки, чем способствует развитию междисциплинарных исследований и обогащению теоретической базы.

Методики, сформированные в русле прикладных изысканий, могут быть адаптированы для решения теоретических задач и наоборот. Взаимное обогащение методологии благотворно сказывается как на теоретической, так и на прикладной русистике. Практическая реализация лингвистических знаний позволяет получить обратную связь о действительном функционировании языка, что может привести к коррекции теоретических моделей и более точному осмыслению языковых процессов [4].

Таким образом, теоретический базис прикладной русистики представляет собой гибкую систему, постоянно трансформирующуюся благодаря взаимодействию научного познания и практического решения задач. Именно эта взаимосвязь гарантирует актуальность и эффективность лингвистических изысканий, а также их прикладное значение для разрешения реальных проблем в сфере функционирования русского языка.

В эпоху глобализации и цифровизации роль прикладных аспектов изучения русского языка неуклонно растёт. Это открывает новые возможности для научных изысканий и практического внедрения лингвистических знаний. Прикладная русистика всё актуальнее в таких сферах как разработка искусственного интеллекта, создание систем автоматического анализа текстов, совершенствование методик обучения русскому языку с применением цифровых технологий.

Русский язык занимает важную нишу в сфере обучения и межкультурного взаимодействия как один из широко распространенных средств международного общения. Его изучение, преподавание и применение в мировой коммуникации представляют собой перспективные направления лингвистических и педагогических исследований.

Методики обучения русскому языку как иностранному постоянно совершенствуются. Современные подходы основываются на коммуникативных методах, направленных на формирование практического владения речью. Большое внимание уделяется аутентичным материалам, ролевому моделированию и ситуативным заданиям, позволяющим погружать обучающихся в естественную языковую среду.

Одним из ключевых аспектов современной методики обучения русскому языку как иностранному языку выступает учёт родных для обучаемых лингвокультурных особенностей. Это обеспечивает выявление потенциальных трудностей освоения грамматического строя и лексического состава русского языка, а также разработку эффективных подходов к их преодолению. Так, носителям языков без категории вида глагола предназначена интенсификация изучения видовых пар глаголов и особенностей их синтаксического употребления.

Современные цифровые технологии также активно применяются в процессе обучения русскому как иностранному. Онлайн-курсы, мобильные приложения и интерактивные упражнения обеспечивают гибкость и доступность обучения во времени и пространстве. Виртуальная и дополненная реальность расширяют возможности для погружения обучаемых в языковую среду без физического пребывания в стране изучаемого языка.

Несмотря на геополитические трансформации, русский язык по-прежнему остаётся одним из официальных средств международной коммуникации, закреплённым уставами ООН и ряда иных транснациональных структур. Он сохраняет значение ключевого инструмента взаимодействия в постсоветском регионе, а также в сферах наукоемкого производства и культурного обмена.

В деловой среде роль русского языка наиболее очевидна на рынках СНГ, Восточной Европы и Юго-Восточной Азии. Многие транснациональные компании, представленные в указанных регионах, высоко ценят персонал, освоивший русскоязычную деловую коммуникацию. Кроме того, знание русского языка остаётся востребованным в сфере международного туризма, особенно на направлениях, традиционно популярных среди русскоязычных туристических потоков.

В научно-технической сфере русский язык по-прежнему обладает определённым информационным потенциалом, особенно в таких отраслях знаний как космическая и авиационная отрасли, фундаментальная математика, экспериментальная физика.

Культурная дипломатия также использует русский язык в качестве инструмента экспорта российской культуры за рубеж. Деятельность центров русского языка, кинофорумов, выставок способствует расширению географии распространения языка и формированию позитивного образа страны в зарубежном сознании.

Вопросы применения и будущего развития влияния русского языка в заокеанских регионах тесно коррелируют с комплексом взаимосвязанных детерминантов. С одной стороны, геополитические трансформации последних десятилетий вызвали сокращение сферы функционирования русской речи на некоторых территориях, в том числе в странах Восточноевропейского региона и Прибалтики. С другой стороны, регистрируется тенденция к активизации интереса к данному языку со стороны отдельных государств Азиатского континента, включая Китайскую Народную Республику.

Одним из детерминант, ограничивающих прогрессивную экспансию сферы применения русского языка, является процесс сокращения численности носителей данной речи, обусловленный демографическими характеристиками. Кроме того, в ряде республик постсоветского пространства фиксируется тенденция к ограничению использования русского языка в сфере официальных коммуникаций.

Дальнейшее расширение зоны функционального использования русского языка во многом зависит от динамики развития экономического и социокультурного взаимодействия Российской Федерации с зарубежными государствами. Ключевое значение имеет государственная поддержка данного языка, реализуемая, в частности, через программы ассоциации Россотрудничество [8] и фонда «Русский мир» [13].

Стремительное развёртывание цифровых технологий открывает принципиально новые возможности для расширения сферы употребления русского языка в глобальном масштабе. Онлайн-курсы, соцсети и платформы видеотрансляций позволяют жителям различных уголков планеты получать доступ к отечественному контенту и осваивать русскую речь благодаря новым удобным дистанционным форматам обучения.

Также одним из существенных факторов выступает уровень подготовки преподавательских кадров по русскому языку за рубежом. Качественная подготовка учителей русского как иностранного языка, разработка современных учебно-методических материалов, внедрение инновационных педагогических технологий могут значительно актуализировать интерес к освоению русской речи [1].

В целом, несмотря на определенные трудности, русский язык сохраняет статус одного из ведущих средств международного общения. Его роль в сферах образования и межкультурного взаимодействия по-прежнему велика, а перспективы расширения ареала употребления в значительной степени зависят от эффективности мероприятий по поддержке и продвижению русского языка.

Современные цифровые технологии оказывают заметное влияние на трансформацию и функционирование русскоязычной коммуникации. Данное вмешательство проявляется в различных аспектах, от научного изучения до повседневного использования языка [6].

Информатика языкознания и компьютерная обработка естественной человеческой речи (с англ. – Natural Language Processing, NLP) представляют собой стремительно прогрессирующие области на стыке лингвистики и информатики. В отношении русского языка указанные дисциплины решают ряд важных задач теоретического и прикладного характера. Одной из ключевых является автоматизированный морфологический разбор, наиболее сложный для русского языка ввиду богатства его словоизменительной системы. Разработано несколько алгоритмов и программных средств для компьютерной идентификации частей речи, лемматизации и морфемного декомпозирования русских лексических единиц.

Синтаксический разбор русской речи представляет значительную трудность, обусловленную относительной свободой словесного построения предложений и развитостью системы согласования грамматических признаков. Создание эффективных синтаксических парсеров для русского

языка по-прежнему остаётся актуальной задачей несмотря на наличие программных инструментов, способных с весьма высокой степенью достоверности определять синтаксические связи в лингвистических конструкциях.

Семантический анализ и интерпретация смыслового содержания русскоязычных текстов также представляют собой важное научное направление. Здесь применяют алгоритмы машинного обучения и нейронные сети для автоматизации таких задач, как определение эмоционально-оценочной окраски высказываний, выделение именованных сущностей, машинное абстрагирование.

Особое внимание уделяется созданию цифровых систем, способных к распознаванию и синтезу русской устной речи. Подобные технологии находят широкое применение в голосовых помощниках, сервисах дистанционного обслуживания, а также в инклюзивных цифровых решениях [9].

Электронные лексические и справочные базы данных русского языка уверенно интегрировались как в профессиональную повседневность лингвистов и переводчиков, так и в бытовые цифровые практики широкого пользовательского сообщества. Они предлагают ряд преимуществ по сравнению с традиционными печатными источниками, включая оперативность поиска, постоянное обновление, мультимодальность и интерактивность взаимодействия.

Современные цифровые лексикографические базы данных русского языка, например «Грамота.ру» [3] или «Словари.ру» [11], предоставляют доступ к различным типам лингвистической информации: объяснению значения лексем, этимологии, орфографии, орфоэпии, грамматическим характеристикам. Многие из них включают также тезаурусную информацию, обеспечивая возможность поиска синонимов, антонимов и ассоциативных связей между лексемами.

Особую категорию составляют двуязычные цифровые словари, широко используемые в процессах обучения русскому языку как неродному. Такие ресурсы нередко включают функции озвучивания лексем, приведения примеров употребления в контексте, а также интерактивные упражнения для закрепления лексического материала.

Корпуса русского языка, наподобие «Национального корпуса русского языка» [5], обеспечивают лингвистов и исследователей обширным фактическим материалом для анализа употребления лексических единиц и грамматических конструкций в различных коммуникативных ситуациях. Они позволяют проследить динамику трансформаций языка, выявить зарождающиеся в его лексиконе и грамматике тенденции.

Машинный перевод и автоматизированная верификация текстов также активно совершенствуются в отношении русского языка. Несмотря на сложную грамматическую систему и обилие лексики, современные системы машинного перевода, типа Google Translate или Яндекс Перевод-

чик, достигли значительных успехов в качестве перевода с русского и на русский язык.

Нейронные вычисления и алгоритмы глубокого обучения в значительной степени повысили эффективность машинного перевода, особенно для частотных языковых пар типа русский-английский. Тем не менее, перевод с русского на языки с существенно отличающейся грамматической структурой и обратно по-прежнему осложнен.

Автоматизированные системы проверки русскоязычных текстов осуществляют контроль орфографии, грамматики и стилистических особенностей. Инструменты такого рода как «Орфограммка» [7] или встроенные редакторы способны выявлять не только орфографические ошибки, но и нарушения грамматических нормативов, а также стилистические диссонансы.

Более продвинутые цифровые системы, использующие подходы искусственного интеллекта, способны оценивать текст с точки зрения его внутренней согласованности, логичности изложения материала и соответствия установленному стилистическому формату. Они находят применение в образовательном процессе, редактировании документов, а также в системах автоматизированной оценки письменных работ.

Развитие информационных решений для русского языка имеет важное значение не только для лингвистической науки и образования, но и для сохранения языка и направлений его трансформации в цифровую эпоху. Это способствует повышению грамотности населения, упрощает овладение русским иностранцами, а также раскрывает новые горизонты для научных исследований в области русистики.

Рассмотрим некоторые аспекты функционального применения русского языка в профессиональной деятельности человека, где коммуникативные навыки выступают инструментом достижения целей.

Одним из перспективных межотраслевых направлений, сочетающих методологические подходы языкознания и правоведения, выступает юридическая лингвистика. Данная область знаний исследует широкий спектр проблем, связанный с использованием и интерпретацией языковых средств в сфере правоприменения – от толкования нормативных положений до экспертной оценки речевых высказываний в судебном разбирательстве.

Одним из ведущих направлений юридической лингвистики является комплексный семиотический разбор юридически релевантных текстов. Данный метод применяется при рассмотрении спорных документов с целью выявления в них признаков клеветы, оскорбления, подстрекательства, плагиата чужих концепций без должного указания на авторство и иных нарушений, связанных с умелым манипулированием языковыми средствами. Лингвисты-семиотики опираются на глубокий анализ текста на буквенном, контекстном, подтекстовом и метатекстовом уровнях с учётом риторических особенностей.

Важной задачей этой области лингвистических исследований также является совершенствование языкового оформления нормативных актов путём повышения однозначности, непротиворечивости и логичности формулировок. Это представляет сложную задачу для русского языка, обладающего богатством языковых средств, где малейшая неточность в трактовке закона может породить множество толкований его смысла [14].

Становление юридической лингвистики как уникальной области научного знания в России привело к разработке специализированных учебных программ в высших учебных заведениях, объединению усилий лингвистов-экспертов в профильные ассоциации, а также появлению периодических изданий, посвященных актуальным проблемам данного междисциплинарного направления. Всё чаще отмечается тенденция к привлечению квалифицированных языковедов для оказания экспертной поддержки в судебно-правовой деятельности, подчёркивая растущую роль лингвистического анализа в правоприменении.

Русский язык занимает значимую нишу в сфере предпринимательства и маркетинга, выступая инструментом для ведения деловых переговоров, подготовки юридически значимых документов, а также средством бизнес-коммуникации. Особое внимание уделяется овладению деловым стилем русской речи, изучению специфической терминологии и навыкам чёткой формулировки мыслей в деловом общении.

В сфере рекламного маркетинга русский язык активно используется как эффективный инструмент воздействия на целевую аудиторию потенциальных потребителей. Специалисты по разработке рекламного контента широко задействуют возможности речи с целью создания запоминающихся слоганов и узнаваемых брендов. При этом необходимо учитывать как лингвистические особенности русского языка, так и психологические и культурные особенности восприятия информации представителями адресатов.

Одним из трендов практического использования русского языка в деловой среде является адаптация заимствованной профессиональной лексики. При интенсификации международных экономических связей в русский язык активно интегрируются иноязычные термины. Задача лингвистов заключается в поиске оптимального баланса между использованием глобальных номенклатур.

Особое внимание заслуживает применение русского языка в контексте цифрового маркетинга и коммуникаций в социальных сетях, где формируются новые тренды онлайн-общения, предполагающие использование экспрессивных средств, эмодзи, аббревиатур и сетевого сленга. Это накладывает дополнительные задачи на лингвистику и практиков digital-маркетинга.

Регуляция русского языка в профессионально-отраслевом измерении выступает важным направлением прикладной лингвистики, цель которого заключается в обеспечении единства языковых

стандартов для эффективного межпрофессионального взаимодействия. Это позволяет обеспечить качество информационного обмена в рамках отраслевой коммуникации с учетом специфики профессиональных подязыков.

В научной сфере стандартизация терминологии имеет важное значение, предполагая разработку унифицированных номенклатур для распространённых областей знания и прикладных дисциплин. Это обеспечивает точность и однозначность профессионального общения на русском языке, а также корректность перевода специальной лексики в рамках международного научного взаимодействия.

В сфере образования регулирование норм русского языка имеет ключевое значение для разработки учебных стандартов и программ, формирования единого информационно-методического пространства. Особое внимание уделяется сохранению лингвистической унификации при обучении носителей русского языка и преподавании русского как иностранного на всех уровнях образования.

Одним из важных аспектов унификации является разработка и внедрение государственных стандартов электронного документооборота, закрепляющих единые подходы к формализации служебной документации и использованию делового стиля в электронной среде. Это обеспечивает согласованность и эффективность информационного взаимодействия государственных и коммерческих структур [10].

Медиапространство также регулируется профстандартами, закрепляющими нормы языкового оформления материалов. Редакционные рекомендации крупных СМИ, в том числе устанавливающие правила транскрипции имен и географических названий, формируют единое информационное поле и повышают качество медиаконтента в соответствии с отраслевыми требованиями.

В процессах нормативации и унификации русского языка важную роль играют лексикографические ресурсы: орфографические и толковые словари и справочники. Они выступают опорой как для носителей языка, так и представителей различных профессиональных сообществ, фиксируя актуальное состояние лексической системы. При этом важно понимать, что процесс нормообразования является динамичным, учитывающим трансформации языка и общества.

Подытоживая изложенное, отметим, что приложенные аспекты русского языка в профессиональной сфере представляют собой объемную и бурно развивающуюся область, требующую междисциплинарного подхода. Её изучение сочетает лингвистическую компетентность с пониманием характерных особенностей конкретных профессиональных сфер. Развитие данного направления способствует повышению эффективности как профессионального взаимодействия, так и сохранению русского языка в целом.

Подводя итог о прикладных аспектах овладения и применения русской устной и письменной

коммуникации, можно сделать несколько существенных выводов и наметить перспективы развития данной области знаний.

В первую очередь стоит отметить, что прикладная лингвистика как раздел языкознания русского языка представляет собой динамично развивающуюся сферу, находящуюся на стыке фундаментальной науки и практических потребностей гражданского общества. Она охватывает широкий диапазон направлений, от юридической лингвистики и экспертизы языковых высказываний до использования речи в сфере бизнеса, рекламы и различных профессиональных областей деятельности. Такое многообразие отражает важную роль, которую играет язык в современном информационном пространстве.

Особое значение приобретает исследование устройства речи в правовом поле (юридическая лингвистика) и лингвистический анализ документов. При нарастающих масштабах информационного оборота и усложнении взаимоотношений в сфере права данная область всё более востребована. Лингвистическая экспертиза неизбежно включается в ряд судопроизводств, способствуя разрешению сложных коллизий, связанных с использованием языка. Развитие указанного направления предполагает дальнейшее совершенствование методологии лингвистического анализа юридически значимых текстов, а также разработку инновационных подходов к их интерпретации [9].

Использование русского языка в сферах бизнеса и рекламы подвергается значительным трансформациям. С одной стороны, глобализация экономики обуславливает активное заимствование терминологии из иностранных языков, с другой – растёт осознание важности сохранения и развития самобытной деловой русскоязычной культуры. Перед лингвистами и специалистами по коммуникациям стоит непростая задача установления равновесия между этими тенденциями. Особого внимания также заслуживает развитие языка цифровой среды, в которой формируются новые модели общения и новые нормы языкового функционирования.

Установление единых норм и правил использования русского языка в множестве сфер деятельности остаётся одним из ключевых направлений прикладной лингвистики. Такая работа играет ключевое значение для обеспечения продуктивного межсубъектного взаимопонимания в науке, образовании, органах управления и других областях. При этом следует учитывать, что стандартизация не должна сдерживать естественную эволюцию языка, а должна гибко реагировать на трансформации в сфере коммуникации и социуме.

Отдельное внимание заслуживает роль передовых технологий в развитии прикладных аспектов языкознания. Такие направления как компьютерная лингвистика, автоматизированная обработка текстов, системы машинного перевода активно трансформируются и находят широкое применение

ние во многих сферах. При этом они не только повышают эффективность работы с языковым материалом, но и ставят перед лингвистами новые задачи исследовательского характера [12].

Важной составляющей развития прикладной лингвистики русского языка является её трансдисциплинарный характер. Эффективное решение практических задач предполагает тесное взаимодействие лингвистов с экспертами в смежных областях знаний – юриспруденции, экономике, информатике, психологии и других. Такое сотрудничество обогащает как лингвистику в целом, так и родственные научные дисциплины, способствуя формированию инновационных концепций и подходов.

В перспективе, вероятно, наметится расширение сферы применения прикладной лингвистики русского языка в связи с разработками в области искусственного интеллекта, виртуальной реальности и перспективных медиа-технологий. Это потребует от специалистов постоянного повышения квалификации, освоения передовых методик и инструментария для работы с языковыми данными.

В заключающей части хотелось бы подчеркнуть, что прикладные аспекты овладения и использования русского языка обладают не только значительной практической ценностью, но и вносят существенный вклад в эволюцию русского языкознания в целом. Они способствуют адаптации речи к трансформирующимся реалиям общества, обогащению лексического фонда, совершенствованию функциональных стилей коммуникации. Таким образом, прикладная лингвистика выполняет важную миссию в сохранении и прогрессивном развитии русского языка как национального достояния и инструмента межкультурного взаимодействия в условиях глобализационных процессов.

Литература

1. Воробьев, А.Е. Использование технологии эдьютейнмента при обучении иностранному языку курсантов военного вуза / А.Е. Воробьев, О.А. Кооль, Т.А. Муллинова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 3(186). – С. 95–103. – EDN WHDWFD.
2. Голубева, А.В. Русский язык и культура речи: Практикум: учебное пособие для среднего профессионального образования / А.В. Голубева, З.Н. Пономарева, Л.П. Стычишина. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 256 с. – (Профессиональное образование). – EDN JNBGTN.
3. Грамота.ру: сайт. – URL: <https://gramota.ru/> (дата обращения: 22.09.2024). – Текст: электронный.
4. Муллинова, О.А. Работа с текстом на занятиях по русскому языку как иностранному (на материале текста «Первый космонавт Ю.А. Гагарин») / О.А. Муллинова, Т.А. Муллинова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 10–1(64). – С. 198–200. – EDN WKELDT.
5. Национальный корпус русского языка: сайт. – URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 22.09.2024). – Текст: электронный.
6. Общая электротехника и электроника. Часть 1: Учебник / И.И. Сныткин, В.И. Медведев, Г.И. Захаренко [и др.]. – Краснодар: Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков им. А.К. Серова, 2022. – 256 с. – EDN DWYZRW.
7. Орфограммка: сайт. – URL: <https://orfogrammka.ru/> (дата обращения: 22.09.2024). – Текст: электронный.
8. Россотрудничество: официальный сайт. – URL: <https://rs.gov.ru/> (дата обращения: 21.09.2024). – Текст: электронный.
9. Русский язык и культура речи: учебник / Г.Я. Солганик, Н.И. Клушина, И.В. Анненкова, Т.И. Сурикова. – 1-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 239 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-03835-4. – EDN BNOLSH.
10. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2016612736 Российская Федерация. Программа контроля документооборота «Депеша»: № 2016610323: заявл. 20.01.2016: опубли. 09.03.2016 / Н.А. Куприянов; заявитель ФГКВОУВО «Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского». – EDN JJIQFR.
11. Словари.ру: сайт. – URL: <https://www.slovari.ru/> (дата обращения: 22.09.2024). – Текст: электронный.
12. Современный русский язык. Сборник упражнений: Учебное пособие / П.А. Лекант, Н.А. Герасименко, М.В. Дегтярева [и др.]. – 1-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 314 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-01166-1. – EDN JONEYU.
13. Фонд «Русский мир»: официальный сайт. – URL: <https://russkiymir.ru/fund/> (дата обращения: 21.09.2024). – Текст: электронный.
14. Annenkova, I.V. Mediatization of the Legal Sphere in Russia: A New Digital Culture of Law in the Media Space / I.V. Annenkova, L.V. Stebeneva, N.M. Golovina // Kutafin Law Review. – 2022. – Vol. 9, No. 2. – P. 277–308. – DOI 10.17803/2713–0525.2022.2.20.277–308. – EDN WSTRYS.

SYSTEMATIZATION OF THE DIRECTION OF IMPLEMENTATION OF LINGUISTIC RUSSIAN STUDIES IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF SOCIETY

Linnik A.P., Proshkin S.A., Stadnik S.V.

Krasnodar Air Force Institute for Pilots named after Hero of the Soviet Union A.K. Serov

This article focuses on the practical application of theoretical knowledge about the Russian language. It explores the main areas of applied linguistics related to the functioning of the Russian language in various spheres: teaching Russian as a foreign language, localization and interlingual translation, development of speech technologies, linguistic expertise of texts for compliance with language norms, and corpus linguistics. The use of modern information tech-

nologies, such as electronic dictionaries and reference books, software tools for machine translation and spell-checking, is analyzed in detail. Current issues and prospects for the development of applied Russian studies in the context of globalization and digitalization of society are examined. The functioning of the Russian language in intercultural communication, especially in the Internet environment, is demonstrated. Issues of standardization and normalization of the Russian language in professional spheres are addressed. This material may be of interest to linguists, teachers, translators, software developers, and specialists in intercultural communication.

Keywords: applied Russian studies, translation, localization, speech technologies, corpus linguistics, lexicography, intercultural communication, standardization, information technologies.

References

1. Vorobyev, A.E. The use of the technology of edutainment in the process of teaching the foreign language of the cadets of the military university / A.E. Vorobyev, O.A. Kool, T.A. Mullinova // Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University. – 2024. – No. 3(186). – P. 95–103.
2. Golubeva, A.V. Russian Language and Speech Culture: Practicum: textbook for secondary vocational education / A.V. Golubeva, Z.N. Ponomareva, L.P. Stychishina. – Moscow: Yurait Publishing House, 2021. – 256 p. – (Professional Education).
3. Gramota.ru: site. – URL: <https://gramota.ru/> (circulation date: 22.09.2024). – Text: electronic.
4. Mullinova, O.A. Work with text at the lessons of the Russian language as a foreign one (by the material of the text “the first cosmonaut Yu.A. Gagarin”) / O.A. Mullinova, T.A. Mullinova // Philology. Theory & Practice. – 2016. – № 10–1(64). – P. 198–200.
5. National corpus of the Russian language: site. – URL: <https://ruscorpora.ru/> (circulation date: 22.09.2024). – Text: electronic.
6. General electrical engineering and electronics. Part 1: Textbook / I.I. Snytkin, V.I. Medvedev, G.I. Zakharenko [et al.]. – Krasnodar: Krasnodar Air Force Institute for Pilots, 2022. – 256 p.
7. Orfogrammka: site. – URL: <https://orfogrammka.ru/> (circulation date: 22.09.2024). – Text: electronic.
8. Rossotrudnichestvo: official website. – URL: <https://rs.gov.ru/> (circulation date: 21.09.2024). – Text: electronic.
9. Russian Language and Speech Culture: Textbook / G. Ya. Solganik, N.I. Klushina, I.V. Annenkova, T.I. Surikova; edited by G. Ya. Solganik. – Moscow: Yurait Publishing House, 2020. – 239 p. – (Professional Education). – ISBN 978-5-534-03835-4.
10. Certificate of state registration of computer programme № 2016612736 Russian Federation. Document control programme ‘Depesha’: № 2016610323: applied for registration on 20.01.2016; published on 09.03.2016 / N.A. Kupriyanov; applicant FGKVOUVO «Military Space Academy named after A.F. Mozhaysky».
11. Slovari.ru: site. – URL: <https://www.slovari.ru/> (circulation date: 22.09.2024). – Text: electronic.
12. Modern Russian Language. Collection of Exercises: Textbook for Universities / P.A. Lekant, N.A. Gerasimenko, M.V. Degtyareva [et al.]. – Moscow: Yurait Publishing House, 2020. – 314 p. – (Higher Education). – ISBN 978-5-534-01166-1.
13. Russkiy Mir Foundation: official website. – URL: <https://russkiymir.ru/fund/> (circulation date: 21.09.2024). – Text: electronic.
14. Annenkova, I.V. Mediatization of the Legal Sphere in Russia: A New Digital Culture of Law in the Media Space / I.V. Annenkova, L.V. Stebeneva, N.M. Golovina // Kutafin Law Review. – 2022. – Vol. 9, No. 2. – P. 277–308. – DOI 10.17803/2713-0525.2022.2.20.277–308.

Концепт смерти в творчестве А.С. Пушкина (на примере повести «Гробовщик»)

Федорова Елена Леонидовна,

кандидат филологических наук, доцент, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина
E-mail: FedorEl2016@yandex.ru

Скуйбедина Ольга Николаевна,

доцент, кандидат философских наук, Российский университет транспорта (МИИТ)
E-mail: skujbedina@mail.ru

Кобзева Ольга Владимировна,

доцент, кандидат филологических наук, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет
E-mail: fleurka2008@yandex.ru

Концепт смерти в творчестве А.С. Пушкина является актуальной проблемой, привлекающей внимание исследователей культуры и литературы. Целью исследования является изучение концепта смерти в прозе Пушкина, а также выявление основных танатологических мотивов. В ходе анализа произведения рассмотрены вопросы образности и символики смерти, ее влияния на художественное воплощение и особенности поэтического стиля Пушкина.

Статья основывается на методах литературного анализа и лингвокультурологического подхода, что позволило углубленно исследовать образ смерти в контексте эпохи. В ходе исследования сделан акцент на особенности олицетворения смерти в произведении, на семантические аспекты использования соответствующих образов и символов.

Результатами исследования являются раскрытие глубокого содержания произведения, а также появление новых аспектов восприятия и понимания концепта смерти в русской литературе. Полученные выводы могут быть полезны для понимания творчества Пушкина, а также для более полного восприятия его произведений в контексте культурной традиции и исторических реалий.

Ключевые слова: концепт, литературный анализ, семантика концепта, символ, идеостиль.

Введение

Проблема концептуализации смерти в художественной литературе является одной из актуальных тем в лингвистических и литературоведческих исследованиях. Концепт, как категория когнитивной лингвистики, представляет собой систему значений и представлений, складывающихся в сознании человека в результате взаимодействия с окружающей реальностью, культурой и языком. В случае А.С. Пушкина, фигура смерти обрастает множеством ассоциаций и символов, исследование которых позволяет глубже понять как индивидуальную, так и социальную контекст его творчества.

В творчестве А.С. Пушкина концепт смерти становится многослойным и насыщенным ассоциациями, если рассмотреть генезис идеи смерти через призму различных семиотических форм – мифологии, карнавала, ритуала или магии – возникает понимание смерти, укоренённой в историческом контексте. Эта попытка соединить философские дискурсы о смерти с другими культурными проявлениями обещает раскрыть некое «все», в котором и проявляется суть человеческого бытия [9, с. 253].

Данная концепция получает яркое воплощение в повести «Гробовщик», где А.С. Пушкин не только исследует личные страхи, но и затрагивает более широкие философские, культурные и моральные аспекты существования. **Целью исследования** является изучение концепта смерти через призму произведения, где можно увидеть, как размышления о смерти становятся особым способом познания, который позволяет понять культуру смерти и умирания. Таким образом, это не только литературное произведение, но и философский трактат, погружающий читателя в сложные аспекты отношения к смерти и жизни.

Методы и исследования

Анализ концепта смерти в данной повести позволяет проследить динамику изменения литературного взгляда на этот феномен в контексте русского культурного кода. А.С. Пушкин мастерски встраивает элементы народной культуры, философии и эстетики своего времени в текст, создавая многоуровневую структуру, способную отражать как личные, так и универсальные переживания.

В контексте русской культурной традиции можно различить два основных направления восприятия смерти, зафиксированных в текстах: литературно-художественное и народно-фольклорное. Оба на-

правления демонстрируют уникальные черты осмысления смерти, присущие русской культуре, где смерть интегрирована в повседневную жизнь.

Т.А. Лисицына указывает на то, что в мифологическом пантеоне центральное место занимает образ Смерти, олицетворенный в виде высокой женщины в белом одеянии, встречающей человека в последние моменты его жизни. Этот неподвижный и немой образ белой женщины объективно символизирует горе и трагедию, являясь заметным отличием от классических представлений о Смерти, характерных для античной культуры и находивших отражение в русской культурной традиции XVIII–XIX веков. В указанный исторический период концепция Смерти приобретает черты агрессивности и безжалостности; часто её изображают в виде женской фигуры, вооруженной косой или серпом, что символизирует её активную роль в лишении жизни [2]. Таким образом, Смерть может приобретать как человеческие черты, так и становиться страшным и пугающим существом. В рамках данной темы целесообразно привести в пример мифологические образы, такие как упыри, лешие, водяные, вампиры, клохтуны и другие персонажи. Эти существа обладают гиперболизированными человеческими чертами и представляют собой комбинацию с элементами природы. Такие «вредящие» мертвецы не находят упокоения в своих могилах и продолжают вести свое разрушительное действие после смерти, что отражает давно сложившееся в коллективном бессознательном представление о смерти [как о прямой угрозе физическому бытию] [2].

В русской литературе также часто представлены мотивы смерти и связанные с этим образы, чаще всего мертвецов, которые хотят и могут навредить человеку: В.А. Жуковский «Людмила», «Светлана», М.Ю. Лермонтов «Штос», А. Погорельский «Лафертовской маковницы», О.И. Сенковский «Любовь и смерть», И.С. Тургенев «Клара Милич», А.С. Пушкин «Пиковая дама» и др. Однако, если в прозе «смертельный контекст» носит мистический характер, отчасти увлекающий своей неожиданностью поворот сюжета, будоражащий чувства читателя, то в поэзии размышления о смерти, чаще всего, носят высокий онтологический характер. Например, у Пушкина:

Телега жизни
Хоть тяжело подчас в ней бремя,
Телега на ходу легка;
Ямщик лихой, седое время,
Везет, не слезет с облучка.
С утра садимся мы в телегу;
Мы рады голову сломать
И, презирая лень и негу,
Кричим: пошел! . . .
Но в полдень нет уж той отваги;
Порастрясло нас; нам страшней
И косогоры и овраги;
Кричим: полегче, дуралей!
Катит по-прежнему телега;

Под вечер мы привыкли к ней
И, дремля, едем до ночлега —
А время гонит лошадей.
1823 г. [4, с. 344].

В поэтическом тексте концепция смерти тесно переплетается с мотивом ночлега, который символизирует последнее убежище человека. В версах отсутствует эксплицитное упоминание о кончине или завершении жизненного пути, вместо этого автор обращается к метафорическому изображению. Можно говорить об универсальных архетипических образах смерти, характерных для любого народа: дорога, телега (колесница), ночлег, ночь, луна и др. Однако есть и национальная специфика, характерная только для русской культуры, выраженная в частности у Пушкина с его неповторимым авторским стилем и юмором на грани сатиры.

Для понимания концепта смерти в творчестве Пушкина необходимо дать понятие концепта. Кубрякова Е.С. дает такое определение концепта: «Концепция представляет собой комплексную мысленную структуру, воплощающую «идеальные сущности», которые формируются в сознании человека. Концепт зарождается в виде образа, однако после своего появления в человеческом сознании он способен подниматься по уровням абстракции [1, с. 12]. Именно это представление о концепте послужило основой для анализа творчества художника. Ключевой особенностью концепта является его тесная связь со словом – как указывает Ю.С. Степанов, к семантическому содержанию концепта характерно включение всей прагматической информации языкового знака, обусловленной его экспрессивной и иллокутивной функциями, что коррелирует с «переживаемостью» данной единицы [6, с. 41].

Для Пушкинского «Гробовщика» из цикла «Поэмы Белкина» характерна ироническая смелость и гротеск, литературная игра. Автор прибегает к использованию легко узнаваемых символических образов. Дом представляется в виде гроба, а перевозимые вещи – как поклажу на похоронных дрогах. Центральная фигура гробовщика изображена в мрачных тонах, что подчеркивает его полное соответствие угрюмому характеру работы. Он постоянно испытывает неудовлетворенность своими коммерческими делами, что резко контрастирует с образами гробовщиков в произведениях Шекспира и Вальтера Скотта, например, в «Ламмермурской невесте», где эти персонажи изображены как веселые и шутливые. Текст можно охарактеризовать как «персифляж, направленный на критику масонства, обращаясь к живым личностям как к неживым объектам, и к мертвым личностям как к живым субъектам» [8, с. 251]. Масонство представляло собой важное культурное явление того времени, и критическое отношение к его ритуалам и символике приобретает особую значимость в контексте произведения. Автор делает акцент на обыденность смерти, ее повседневность, этим живет главный пер-

сонаж – гробовщик Андриан Прохоров, который «сдает на прокат гробы и починает старые».

В. Непомнящий указывает на уникальное восприятие Пушкина смерти, которое склонялось к почти кошмарной форме. В своём труде Непомнящий анализирует несколько примеров отношения поэта к кончине близких и знакомых людей. В качестве иллюстрации приведем слова Пушкина, который сочинил шуточную элегию в честь кончины своей тетки и описал смерть своего дяди, поэта, как «исторически значимую», отметив, что последний ушел из жизни с «боевым кличем в губах». Этот стиль также проявился в его комментариях о смерти других современников, в том числе о декабристах, которые были «повешены, но каторга... ужасна», о Байроне: «я рад смерти Байрона», и о Грибоедове: «ведь Грибоедов исполнил свой долг, написав «Горе от ума» [3, с. 444].

Непомнящий подчёркивает, что Пушкин не видел в смерти нечто заурядное и временное, полагая, что она тесно связана с творческим процессом: «перед творчеством он стоял, как перед барьером, как перед смертью. И сама смерть в его представлении являлась актом творения» [3, с. 442]. Исходя из этой идеи, можно выделить ключевой концепт в его работах – «смерть как форма творческого акта».

Дальнейшие замечания Непомнящего сводятся к тому, что не сама смерть пугала поэта, а скорее страх жить не так, как он желал. Пушкина тревожило качество и ценности прожитых дней, что нашло отражение в его словах «страшен был ропот ной утраченного дня», «мои утраченные годы». Смерть как явление существовала для него только на физическом уровне и поэтому воспринималась как относительное состояние. Это подчеркивает легкомысленное отношение Пушкина к физической смерти и глубокую серьезность в его произведениях, например, «Заклинание» и «Под небом голубым». [3, с. 444]. Смерть в «Гробовщике» повседневна, для нее важны наряды, шляпы, мантии и факелы – все «печальные» атрибуты провода умерших родных или близких. Смерть не абстрактное понятие, а неотъемлемая часть повседневной жизни, обрастает символами и атрибутами, которые делают её более «земной» и близкой к читателю. Как отмечает А.Я. Гуревич, в таких «примерах» действительно формируется особый «хроно-топ» смерти, где переплетаются силы добра и зла, святого и дьявольского. Именно в этом контексте следует рассматривать роль атрибутов, таких как мантии и шляпы, которые окружают сцену прощания с усопшими. Даже в смерти автор сохраняет элементы социальной иерархии и культурного контекста [1, с. 265–266].

Мертвецы не просто покинули мир; они продолжают участвовать в делах живых. Смерть обретает лик-лицо. В произведении «Пляска смерти» наблюдается уникальное преломление жизни после смерти, где мертвецы продолжают свою игру, ведя свой нескончаемый танец смерти. Особенным художественным приемом является изображение

мумий, которые представлены как обнаженные и сгнившие, но парадоксально оживленные существа, танцующие с мужчинами и женщинами, одетыми в соответствии с их социальным статусом. В «Гробовщике» текстовая интерпретация «Пляски смерти» расширяет традиционное представление о смерти, стирая границы между жизнью и смертью и формируя новое видение динамики умирания и последующих процессов.

Мордовцева Т.В. акцентирует внимание на интеракции между смертью и живым, отмечая, что хоть смерть и старается затащить живых в свои объятия, живой еще сопротивляется ее извечной власти [указать первоисточник, если необходимо]. Контраст между энергичными движениями мертвых и застывшими позами живых подчеркивает эстетическую глубину данной сцены и служит напоминанием о неминуемости смерти, при этом подчеркивая равенство всех перед лицом конечности. Смерть объединяет представителей всех возрастов и социальных слоев, заставляя их следовать в хоре хороводу, где социальный порядок мирно сосуществует с культурными представлениями отношения к смерти той эпохи.

Смерть, благодаря своей зримости и персонафицированному присутствию, проникает в сакральное пространство и заставляет человека вступить с ней в полноценный диалог. Это «общение-диалог» между человеком и Смертью становится значимым культурным образом эпохи, который получает выражение в визуальных формах, таких как «видения» и «примеры». Таким образом, Смерть становится не просто финальной точкой существования, но активным участником культурного и философского дискурса своего времени, что отражается как в изобразительном искусстве, так и в литературных произведениях [4].

Как и в «Пляске смерти», в «Гробовщике» смерть представляется как нечто близкое и повседневное. Пушкину удается передать это ощущение через яркие описания и детали, показывая, как смерть не является чем-то абстрактным.

Комната оказалась наполненной усопшими. Сквозь оконные проемы веерно разлетался лунный свет, подчеркивая бледные оттенки лиц – желтоватые и сизые, высохшие губы, мутные глаза, едва прикрытые веками, и контрастно выступающие носы. Андриан с ужасом узнал среди них тех, кого он когда-то сопровождал в последний путь, а также рядом с собой обнаружил бригадира, похороненного однажды под проливным дождем. Женщины и мужчины, все бывшие его подопечные, окружили гробовщика, изливая поклоны и приветия. Один недавно умерший бедняк, чьи похороны состоялись за счет общности, стеснялся подойти ближе, стоя вдалеке и стыдясь своего изорванного покрова, обособился в углу. Остальные были наряжены с присущим им достоинством: женщины в нарядных чепцах и с лентами, чиновники в мундирных формах с неухоженными бородами, а купцы – в своих праздничных кафтанах.

Эта сцена производит мощный стилистический эффект, благодаря контрасту между внешним благочиением и внутренней абсурдностью происходящего. Мертвые, несмотря на свою физическую разложенность, сохраняют социальные знаки принадлежности к определенным кругам, что подчеркивает иронию о том, что смерть, стирая физические различия, сохраняет социальные условности. Образ бедняка в углу, стыдящегося своего убогого состояния даже после смерти, усиливает критику социальной иерархии, демонстрируя, что даже в загробной жизни неравенство продолжает существовать [5, с. 152].

Заключение

Пристальное внимание Пушкина к облику мертвецов (синие и желтые лица, носы, чепцы на лентах) призваны сбить мистический накал и ужас, который мог возникнуть у читателя, перед восставшими из могил по приглашению Андриана посетителями. Первое предложение, с которым мертвец, отставной сержант гвардии Петр Петрович Курилкин, обратился к гробовщику, было обвинение в мошенничестве последнего. Тот продал ему первый свой сосновый гроб за дубовый. Заканчивается встреча чудесным пробуждением главного персонажа.

Смех, гротеск, обыденность в описании смерти, нарочитое снижение образов – восходит к карнавальной традиции и может быть рассмотрено как социокультурное явление, характерное для конкретного автора.

Э.А. Усовская акцентирует внимание на том, что универсальность смеха в рамках карнавальных ритуалов не представляет собой личное откликание на комические моменты, а является массовым взаимодействием, привлекающим всех присутствующих. Этот смех охватывает всех участников без исключения и проявляет свою всепокрывающую природу, одинаково целевое направление на разнообразие явления и объекты. В параде карнавальных сценариев как социокультурные, так и индивидуальные аспекты человеческой жизни подвергаются осмеянию. Карнавальная реальность трансформируется в арену универсального комизма, где мировые события и культурные артефакты рассматриваются исключительно через призму юмора, что позволяет переосмыслить отношение к ним в более смехотворной и веселой форме.

Смех в этом контексте выступает как характерная черта с амбивалентным значением, которая раскрывается через его двойственную природу. Он исполняется одновременно в радостном и издевательском ключах, исполняя функции как подтверждения, так и отрицания реалий, как творчества, так и деструкции. Таким образом, смех выполняет сразу несколько функций: он одновременно рождает новые смыслы и хоронит старые, создавая уникальное восприятие реальности, где противоположности сосуществуют в постоянной динамике [7, с. 144].

Выводы

Можно ли говорить, что автор в тексте смеется, пожалуй, да. Он ироничен по отношению к герою, нарочито обращает внимание на детали, которые современные ему читатели не могли не заметить, превращая смерть в обыденность, делает ее смешной. Контекст играет едва ли не более значительную роль, чем сам текст. Смеется ли читатель, тоже, пожалуй, да, когда страшная картина с мертвецами оказывается лишь сном. Рад ли Андриан, что вернулся в свою реальность, повести – да.

Размытые в тексте границы между миром реальности и миром загробным позволяют понять особое восприятие жизни и смерти, где начало и конец могут меняться местами. Где смерть – это начало, а жизнь может быть хуже смерти. Таким образом в концепции смерти в «Гробовщике» можно выделить следующую присущую Пушкину составляющую, карнавализацию, гротескность и жизнеутверждающее смеховое начало.

Литература

1. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры. М., 1972. С. 265–266.
2. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика-психология-когнитивная наука // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 10–15.
3. Лисицина Т.А. Образы смерти в русской культуре: лингвистика, поэтика, философия // URL: <http://anthropology.ru/ru/text/lisicina-ta/obrazy-smerti-v-russkoy-kulture-lingvistika-poetika-filosofiya> (дата обращения: 15.09.2024)
4. Мордовцева Т.В. Идея смерти в культурфилософской ретроспективе // Идея смерти в культурфилософской ретроспективе. // URL: <http://anthropology.ru/ru/text/mordovceva-tv/ideya-smerti-v-kulturfilosofskoy-retrospektive> (дата обращения: 15.09.2024)
5. Непомнящий В. Пушкин. Избранные работы 1960–1990-х гг. Поэзия и судьба. М.: Жизнь и мысль, 2001. Т. 1. 496 с.
6. Пушкин А. С. Собрание сочинений: В 10 томах. М.: ГИХЛ, 1959–1962. Т. 2. Стихотворения 1823–1836. 530 с.
7. Пушкин А. С. Собрание сочинений: В 10 томах. М.: ГИХЛ, 1959–1962. Том 5. Романы, повести. 654 с.
8. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
9. Рабинович В.Л. Memento vivere: «Есть в опыте больших поэтов...» // Идея смерти в российском менталитете. СПб., РХГИ, 1999. С. 252–264.
10. Усовская, Э.А. Основные концепции культуры: учеб. пособие / Э.А. Усовская. Минск: БГУ, 2014. 152 с.
11. Шмид В. Проза Пушкина в поэтическом прочтении. «Повести Белкина» и «Пиковая дама». СПб.: Изд-во СПбГУ, 2013. 356 с.

THE CONCEPT OF DEATH IN THE WORKS OF A.S. PUSHKIN (ON THE EXAMPLE OF THE STORY “UNDERTAKER”)

Fedorova E.L., Skuybedina O.N., Kobzeva O.V.

A.S. Pushkin State Institute of the Russian Language; Russian University of Transport (MIIT), National Research Moscow State University of Civil Engineering

The concept of death in the works of A.S. Pushkin is a topical issue that attracts the attention of researchers of culture and literature. The aim of the study is to study the concept of death in Pushkin's prose, as well as to identify the main thanatological motives. During the analysis of the work, the issues of imagery and symbolism of death, its influence on the artistic embodiment and features of Pushkin's poetic style were considered.

The article is based on the methods of literary analysis and the linguacultural approach, which allowed for an in-depth study of the image of death in the context of the era. The study focused on the features of the personification of death in the work, on the semantic aspects of the use of the corresponding images and symbols.

The results of the study are the disclosure of the deep content of the work, as well as the emergence of new aspects of perception and understanding of the concept of death in Russian literature. The findings can be useful for understanding Pushkin's work, as well as for a more complete perception of his works in the context of cultural tradition and historical realities.

Keywords: concept, literary analysis, semantics of concept, symbol, ideostyle.

References

1. Gurevich A. Ya. Categories of Medieval Culture. Moscow, 1972. Pp.265–266.
2. Kubryakova E.S. Initial Stages of the Formation of Cognitive Science: Linguistics-Psychology-Cognitive Science // *Voprosy yazykoznaniiya* [Problems of Linguistics]. 1994. No. 4. Pp. 10–15.
3. Lisitsyna T.A. Images of Death in Russian Culture: Linguistics, Poetics, Philosophy // URL: <http://anthropology.ru/ru/text/lisicina-ta/obrazy-smerti-v-russkoy-kulture-lingvistika-poetika-filosofiya> (date of access: 15.09.2024)
4. Mordovtseva T.V. The Idea of Death in a Cultural-Philosophical Retrospective // The Idea of Death in a Cultural-Philosophical Retrospective. // URL: <http://anthropology.ru/ru/text/mordovtseva-tv/ideya-smerti-v-kulturfilosofskoy-retrospektive> (date accessed: 15.09.2024)
5. Nepomnyashchy V. Pushkin. Selected works of the 1960–1990s. Poetry and fate. Moscow: Life and Thought, 2001. Vol. 1. 496 p.
6. Pushkin A.S. Collected Works: In 10 volumes. Moscow: GIHL, 1959–1962. Vol. 2. Poems 1823–1836. 530 p.
7. Pushkin A.S. Collected Works: In 10 volumes. Moscow: GIHL, 1959–1962. Volume 5. Novels, stories. 654 p.
8. Stepanov Yu.S. Constants. Dictionary of Russian Culture. Research Experience. Moscow: School “Languages of Russian Culture”, 1997. 824 p.
9. Rabinovich V.L. Memento viveri: “There is in the experience of great poets ...” // The idea of death in the Russian mentality. St. Petersburg, RHGI, 1999. Pp. 252–264.
10. Usovskaya, E.A. Basic Concepts of Culture: textbook / E.A. Usovskaya. Minsk: BSU, 2014. 152 p.
11. Schmid V. Pushkin's Prose in Poetic Reading. “Belkin's Tales” and “The Queen of Spades”. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University, 2013. 356 p.

Аксиологические константы корейской фразеологии в проекции на межкультурную коммуникацию с партнерами из Кореи

Тихоненко Валентина Александровна,

Кандидат филологических наук, доцент кафедры корееведения Восточного Института Школы региональных и международных исследований Дальневосточного федерального университета
E-mail: Tikhonenko.va@dvfu.ru

В статье анализируются аксиологические константы корейской фразеологии в проекции на межкультурную коммуникацию с партнерами из Кореи. В корейских идиомах, пословицах и поговорках отражены не только самобытные национально-культурные особенности, но и базовые ценности, которые определяют и регулируют модели речевого взаимодействия в корейском обществе. Новизна данного исследования заключается в том, что аксиологическая составляющая корейской фразеологии рассматривается как ключевой элемент, формирующий коммуникационные модели в межкультурном взаимодействии. Методологической основой исследования послужили лингвокультурологический анализ, интерпретативный и концептуальный. При отборе языкового материала использовался приём целевой выборки.

Ключевые слова: корейские идиомы, пословицы, поговорки, корейская лингвокультура, аксиология, межкультурная коммуникация.

Введение

Межкультурная коммуникация представляет собой процесс диалога культур, осуществляемый в рамках различных национальных стереотипов мышления и коммуникативного поведения, влияющий на взаимопонимание и взаимоотношения между потенциальными партнерами. По мнению Д.Б. Гудкова, межкультурная коммуникация представляет собой «общение языковых личностей, принадлежащих к различным лингвокультурным сообществам, и, как любая коммуникация, представляет собой взаимодействие «говорящих сознаний»» [4, с. 10]. О.А. Леонтович полагает, что «межкультурная коммуникация есть непосредственный или опосредованный обмен информацией между представителями разных культур» [6, с. 351]. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров называют межкультурной коммуникацией «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [2, с. 26].

По мнению Т.Б. Фрика, важнейшим инструментом межкультурной коммуникации является язык. «Язык, – пишет Т.Б. Фрик, – это средство выражения мысли, распространения культуры, сам язык – это культура, он не существует вне культуры». [10, с. 31].

Среди языковых средств, обеспечивающих межкультурную коммуникацию, особое место занимает фразеология. В корейской фразеологии закодированы национально-культурные особенности, нравы и ценности корейского этноса. Понимание корейских идиом, поговорок и пословиц, умение их применять в межкультурной коммуникации может способствовать более глубокому взаимопониманию и укреплению доверия партнеров.

Целью данного исследования является выявление аксиологических констант корейской фразеологии как репрезентантов ценностных содержаний корейской лингвокультуры для успешной межкультурной коммуникации с партнерами из Кореи.

Важно отметить, что для достижения поставленной цели необходимо учитывать отсутствие единого мнения среди отечественных лингвистов относительно четких границ и критериев разграничения фразеологизмов, идиом и паремий [1; 2; 5; 7], что приводит к научным дискуссиям и разнообразию подходов к классификации этих языковых единиц. Отечественный лингвист, доктор филологических наук, специалист в области фразеологии. В.Н. Телия предлагает широкое понимание фразеологического фонда, включая в него различные языковые единицы, такие как идиомы, фразе-

осхемы, крылатые слова, речевые штампы, а также поговорки и пословицы [6, с.559]. В данном исследовании, рассматриваемые идиомы и паремии (пословицы и поговорки), классифицированы как составные части фразеологического фонда.

Основная часть и результаты

В корейской лингвокультуре знания, зафиксированные в идиомах и паремиях, эксплицируют особенности понимания корейским народом окружающего мира и отражают глубинные аксиологические установки корейского общества. Эти установки влияют на механизмы формирования идентичности, определяют социальные нормы, способы коммуникации и т.д. В межкультурной коммуникации понимание базовых ценностей корейского этноса играет ключевую роль в установлении эффективного взаимодействия с партнерами из Кореи, позволяя избежать недопонимания и способствуя более глубокому сотрудничеству, что особенно важно в контексте различий между русской и корейской культурами.

1. Трудолюбие и настойчивость в достижении целей. Важной чертой корейского национального характера, отраженной в корейской фразеологии, является упорство и трудолюбие, которые способствуют достижению личных и профессиональных целей. Эти ценности не только формируют индивидуальный подход к жизни, но и отражают коллективные идеалы, присущие корейскому обществу. Примерами могут служить следующие паремии:

1.1. 구름 같은 인내심 (Дословно: Терпение, как у облаков).

В п. на рус.: *Безграничное терпение.*

В корейской культуре высоко ценится такое качество, как терпение и умение ждать, что может быть особенно важно в деловых переговорах. Применяя данную пословицу, можно подчеркнуть, что успешные результаты требуют времени и усилий, и помочь установить реалистичные ожидания у партнеров, показывая, что вы готовы к долгосрочным отношениям и сотрудничеству.

Данная пословица также может быть использована для обсуждения сложных ситуаций или неудач в бизнесе. Упоминание о терпении, как облаках, которые могут скрывать солнце, но не исчезают навсегда, может вдохновить партнеров оставаться оптимистичными в трудный период.

1.2. 천리 길도 한 걸음부터 (Дословно: Даже тысячекilометровый путь начинается с одного шага).

В п. на рус.: *Любое большое дело начинается с малого / Маленькими шагами к большой цели.*

В межкультурных проектах партнерам важно управлять своими ожиданиями. Данная пословица может быть использована для пояснения, что результаты не всегда будут мгновенными и важно помнить, что каждый маленький шаг приближает к общей цели. Применение такой пословицы может способствовать снижению ожиданий и укреплению терпимости к процессу.

1.3. 부뚜막의 소금도 집어 넣어야 짜다 (Дословно: Близко соль у кухонной плиты, но, чтобы было солено, её надо высыпать в котёл).

В п. на рус.: *Без труда не вытащишь и рыбку из пруда.*

Пословица означает, что для достижения желаемого результата или получения чего-то ценного необходимо приложить усилия и труд, а не просто ожидания, что всё произойдет само.

1.4. 구더기 무서워 장 못 담글까 (Дословно: Разве можно приготовить соевый соус, боясь личинок).

В п. на рус.: *Волков бояться, в лес не ходить.*

Пословица используется для подчеркивания того, что не следует бояться мелких трудностей, иначе можно упустить новые возможности. При обсуждении возможных рисков в проекте или бизнесе, применение данной пословицы поможет создать атмосферу открытости к рискам и готовности к действиям.

1.5. 아는 길도 물어 가라 (Дословно: Даже если дорога знакома вам, лишний раз спроси).

В п. на рус.: *Семь раз отмерь, один отрежь.*

Пословица означает, что перед принятием важного решения необходимо тщательно взвесить все аспекты ситуации, чтобы избежать ошибок или нежелательных последствий.

Понимание таких аксиологических аспектов жизни помогает оценить трудовую этику корейских партнеров и выстраивать с ними взаимовыгодное сотрудничество.

2. Принципы общения. Корейское общество характеризуется строгими нормами поведения, которые играют важную роль в социальной жизни. Эти нормы, основанные на конфуцианских ценностях, формируют основу для взаимодействия между людьми и определяют их поведение в различных ситуациях. Примерами аксиологических констант поведенческих инструкций могут служить следующие корейские пословицы и идиомы:

2.1. 콩 심은 데 콩 나고 팥 심은 데 팥 난다 (Дословно: Посеешь зеленый горох – вырастет зеленый горох, посеешь красную фасоль – вырастет красная фасоль).

В п. на рус.: *Что посеешь, то и пожнешь.*

Данная пословица подчеркивает идею о том, что результаты деятельности зависят от начальных действий или намерений, и может быть интерпретирована как напоминание о том, что то, что мы вкладываем в коммуникацию, в конечном итоге определяет то, что мы получаем.

2.2. 가는 말이 고와야 오는 말이 곱다 (Дословно: Если от тебя исходят красивые слова, то и к тебе придут красивые).

В п. на рус.: *Каков привет – таков ответ.*

Пословица подчеркивает важность вежливости и тактичности в общении и напоминает, что манера общения во многом определяет реакцию собеседника. Если мы хотим получить позитивную реакцию или благоприятный ответ от других, мы сами должны выражать мысли и чувства в уважительной и деликатной форме в соответствии с традициями культуры партнеров.

2.3. 송충이는 솔잎을 먹어야 한다 (Дословно: Гусеница соснового шелкопряда должна есть иголки сосны).

В. п. на рус.: *Всяк сверчок знай свой шесток*.

Идиома используется для обозначения того, что человек должен осознавать свои возможности и ограничения, а также действовать в соответствии с ними и подчеркивает важность понимания своей роли и места в жизни. Гусеница соснового шелкопряда, питающаяся иголками сосны, символизирует необходимость следовать своей природе и выбирать правильный путь в жизни. Если гусеница будет питаться чем-то иным, она не сможет выжить. Такая образность отражает идею о том, что каждый человек должен заниматься тем, что соответствует его природе и способностям.

Данная идиома часто используется в контексте, когда нужно напомнить людям не стремиться к недостижимым целям или не пытаться делать то, что не соответствует их возможностям. В политике или бизнесе это может означать, что человек должен понимать свои ограничения и не пытаться занять позиции или роли, для которых он не подходит.

3. Выражение скептицизма и недоверия. Выражение скептицизма и недоверия часто может служить средством критического анализа и защиты от манипуляций. Для успешного взаимодействия партнерам важно находить баланс между здоровым сомнением и открытостью к новым идеям. Эффективное взаимодействие требует умения слушать и учитывать различные точки зрения, что поможет избежать конфликтов и укрепить доверие в отношениях.

Для выражения скептицизма или недоверия к утверждениям партнера может служить следующая корейская идиома:

3.1. 콩으로 메주를 쏜다고 해도 안 믿는다 (Дословно: Я не поверю тебе, даже если ты скажешь, что *меджу*¹ (메주) делают из соевых бобов).

В. п. на рус.: *Кто вчера солгал – тому завтра не поверят*.

Идиома подчеркивает, что человек не готов принимать на слепую веру то, что говорит другой, даже если это кажется логичным или правдоподобным.

Использование этой идиомы может помочь выразить сомнение в достоверности информации и послужить сигналом для собеседника о том, что вы цените честность и прозрачность в общении и побудить партнеров предоставить больше фактов или разъяснений для убедительности, что способствует более конструктивному диалогу.

Скептицизм и недоверие в межкультурной коммуникации могут быть вызваны и нецелесообразностью предложения. В корейском обществе высоко ценится гармония и согласие. Предложения,

¹ Меджу – это пресованная соевая масса в форме кирпича. В Южной Корее каждая домохозяйка знает, что основой для соевого соуса канжан (간장) и соевой пасты твенжан (된장) служит меджу (메주). Некоторые южнокорейские домохозяйки до сих пор делают ее в домашних условиях.

которые нарушают эти принципы могут восприниматься как проявление неуважения или недостатка понимания культурных особенностей. Для выражения нецелесообразности предложения корейцы часто используют следующую идиому:

3.2. 배보다 배꼽이 더 크다 (Дословно: У нег пупок больше чем живот)

В. п. на рус.: *Овчинка выделки не стоит*.

Идиома означает, что ожидаемый результат не оправдывает затраченных усилий и средств. Образность данной идиомы основана на контрасте между размерами пупка и живота, где пупок оказывается больше живота. Контраст неестественных размеров пупка и живота передает идею о непропорциональной значимости чего-либо, нарушающий естественный порядок вещей.

В межкультурной коммуникации применение этой идиомы может помочь лаконично и образно выразить идею о непропорциональной значимости в различных аспектах жизни и бизнеса, а также акцентировать внимание на необходимости разумного распределения ресурсов и приоритетов.

4. Красноречие и пустая болтовня. В корейской культуре красноречие (умение говорить ясно, логично и убедительно) всегда обращает на себя внимание и оценивается высоко. Умение ясно и убедительно выражать мысль не только облегчает взаимодействие с другими людьми, но и способствует развитию уверенности в себе, критического мышления и способности к конструктивному диалогу. В отношении людей, владеющих навыком красноречия есть корейская идиома китайского происхождения, состоящая из 4х слогов:

4.1. 청산유수 (靑山流水) (Дословно: Чистый ручей, стекающий по зеленому горному склону):

청 (靑) – зеленый (голубой);

산 (山) – гора;

유 (流) – поток (течь);

수 (水) – вода.

В. п. на рус.: *Язык хорошо подвешен*.

В данной идиоме красноречивая речь, сравнивается как чистый ручей, естественным образом стекающий по горному склону. Идиома используется для похвалы ораторского мастерства и подчеркивает важность владения словом.

В корейском обществе красноречие рассматривается как признак интеллекта, образованности и социального статуса. Корейцы ценят ясную, логичную и выразительную речь. При этом пустую болтовню, лишённую смысла и содержания, корейцы не одобряют.

Бессмысленная болтовня рассматривается корейцами как признак невоспитанности и неуважения к собеседнику, а болтовня о мнимых достижениях, хвастовство и преувеличение считаются неприемлемыми качествами для человека, стремящегося к уважению и признанию в деловых кругах.

В отношении людей, склонных к пустой болтовне и хвастовству своих мнимых достижений есть корейская идиома 허풍선이 или 허풍쟁이.

4.2. 허풍선이 (허풍쟁이) (Дословно: Хвастун (Пустомеля))

В. п. на рус.: *Балабол / Трепач / Пустозвон и т.п.*

Данная идиома несет в себе негативную коннотацию и используется для критики людей, которые любят много говорить о своих мнимых достижениях, но на деле не способны их подтвердить.

В корейской культуре, где ценятся скромность и сдержанность, идиома «*허풍선이*» используется для осуждения подобного поведения и подчеркивает, что склонный к пустословию человек не заслуживает доверия. Идиома эксплицирует важность содержательности в общении и служит напоминанием о том, что истинная ценность человека определяется не словами, а действиями и поступками.

Заключение

Дидактика идиом и паремий корейского языка представляется как в эксплицитной, так и в имплицитной форме и позволяет делать выводы о базовых ценностях жизни корейцев и поведенческих инструкциях. Аксиологические константы, такие как трудолюбие и терпимость, уважение и доверие, а также содержательность и выразительность в речевом общении, не только отражают мировосприятие корейского народа, его культурное наследие, моральные нормы и социальные установки, но и играют ключевую роль в успешной межкультурной коммуникации с партнерами из Кореи. Понимание аксиологических основ корейской фразеологии и ее умелое применение могут способствовать обогащению межкультурной коммуникации, позволяя не только ясно, емко и лаконично передавать информацию, но и углублять взаимопонимание между такими культурами, как русская и корейская. Доверительное взаимопонимание, в свою очередь, создает основу для более продуктивного сотрудничества и укрепляет связь между партнерами из разных стран.

Литература

- Будаева Ц.Л. Эксперимент как способ экспликации прескриптивного потенциала паремий (на материале бурятских паремий). Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2019, № 5(73), С. 57–68.
- Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 120 с.
- Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: Избр. труды / В.В. Виноградов; [Отв. ред. и авт. предисл. В.Г. Костомаров; АН СССР, Отд-ние литературы и яз.]. – Москва: Наука, 1977. – 312 с.
- Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: Гнозис, 2003. – 288 с.
- Кацюба Л.Б. Определение паремии (лингвистический аспект дефиниции). Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2013, № 1, С. 65–67.
- Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию. – М.: Гнозис, 2007. – 368 с.
- Телия В.Н. Фразеологизм. Фразеология. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов.энцикл. 1990. – С. 559–561.
- Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры; 1996. – 288 с.
- Тихоненко В.А., И Менгсон, Гайнуллина Е.Ю. Корейские идиомы: изучаем и применяем: учебное пособие / В.А. Тихоненко, И Менгсон, Е.Ю. Гайнуллина. – Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2022. – 124 с.
- Фрик Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации. Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2013. – 100 с.
- Пьон Даниэль О. 500 распространенных корейских идиом. Нью-Йорк: Ратледж, 2018. – 236 с. (на кор-англ.яз.)
- Джейсон Ли, Юсон Ли. Основные корейские идиомы. 300 идиом, которые помогут вам улучшить ваш корейский язык. Сеул, 2017. – 200 с. (на кор-англ. яз.)
- Словарь корейского языка Альтхоран для среднего и продвинутого уровня. Seoul: Sotong, 2015. – 408 p. (in Kor.)
- Ким Сонджонг. Живой корейский язык: идиомы. Изд-во: language Plus, 2007. – 256 с. (in Kor.)
- Вон Ынён. Изучайте корейский язык с помощью идиом и пословиц. Книжное изд-во: Правда, 2017. – 272 с. (in Kor.)

AXIOLOGICAL CONSTANTS OF KOREAN PHRASEOLOGY IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION WITH PARTNERS FROM KOREA

Tikhonenko V.A.
Far Eastern Federal University

This article analyzes the axiological constants of Korean phraseology in the context of intercultural communication with partners from Korea. Korean idioms, proverbs, and sayings reflect not only unique national and cultural characteristics but also fundamental values that define and regulate patterns of verbal interaction in Korean society. The novelty of this research lies in the consideration of the axiological component of Korean phraseology as a key element that shapes communication models in intercultural interaction. The methodological foundation of the study is based on linguistic and cultural analysis, interpretative, and conceptual approaches. A targeted sampling method was used in selecting linguistic material.

Keywords: Korean idioms, proverbs, sayings, Korean linguaculture, axiology, intercultural communication.

References

- Budaeva Ts.L. Experiment as a way to explicate the prescriptive potential of paremias (based on the material of Buryat paremias). Bulletin of North-Eastern Federal University. 2019, № 5(73), С. 57–68.
- Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and culture. / E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov. – М.: Russian language, 1990. – 120 p.
- Vinogradov V.V. Lexicology and lexicography: Selected works / V.V. Vinogradov; [Ed. and author's preface by V.G. Kostomarov; Academy of Sciences of the USSR, Department of Literature and Language]. – Moscow: Nauka, 1977. – 312 p.
- Gudkov D.B. Theory and practice of intercultural communication. – М.: Gnosis, 2003. – 288 p.

5. Katsuba L.B. Definition of paremia (linguistic aspect of definition). Bulletin of SUSU. Series: Linguistics. 2013, No. 1, p.65–67.
6. Leontovich O.A. Introduction to intercultural communication. – M.: Gnosis, 2007. – 368 p.
7. Telia V.N. Phraseologism. Phraseology. Linguistic encyclopedic dictionary. Moscow: Soviet Encyclopedia. 1990. – p.559–561.
8. Telia V.N. Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects. M.: Languages of Russian culture; 1996. – 288 p.
9. Tikhonenko V.A., And Mengson, Gainullina E.Y. Korean idioms: studying and applying: a textbook / V.A. Tikhonenko, And Mengson, E.Y. Gainullina. – Vladivostok: Publishing House of the Far Eastern Federal. unita, 2022. – 124 p.
10. Frick T.B. Fundamentals of the theory of intercultural communication. Tomsk: Tomsk Polytechnic University Publishing House, 2013. – 100 p.
11. Pyun Danielle O. 500 Common Korean Idioms. New York: Routledge, 2018. –236 p. (на кор-англ.яз.)
12. Jeyseon Lee, Youseon Lee. Essential Korean Idioms. 300 Idioms to Upgrade Your Korean. Seoul Sellereshon 2017. – 200 p. (на кор-англ. яз.)
13. Choe Gwonjin, Song Gyeonggo. The dictionary of the Korean language Althoran for intermediate and advanced level. Seoul: Sotong, 2015. – 408 p. (in Kor.)
14. Kim Seongjong. The living Korean language: idioms. Publishing house: language Plus, 2007. – 256 с. (in Kor.)
15. Won Eunyoung. Learn Korean using idioms and proverbs. Book publishing house: Pravda, 2017. – 272 p. (in Kor.)

Чечикова Елена Павловна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель,
Воронежский институт МВД России
E-mail: malyshatik290786@yandex.ru

В статье рассматриваются основные проблемы романа: любовь и долг, воля и безволие, слабость человека и неизбежность природы. Главный конфликт романа – противостояние любви и долга – раскрывается через образ и судьбу Лизы Калитиной, главной героини романа. Уделяется внимание лирическим отступлениям и роли их в общем замысле романа. Важное место в романе занимает музыкальный мир, он раскрывает мировоззрение персонажей. Подчеркивается, что настроение романа проникнуто атмосферой заката, осени, увядания. Финальная сцена романа идеально отражает мысль И.С. Тургенева о противостоянии вечной природы и слабого человека. Основной конфликт романа анализируется с точки зрения православного понимания любви как жертвенности и самоотречения. Показывается, как И.С. Тургенев чётко выстраивает отношения между своеволием человека и божественной волей.

Ключевые слова: И.С. Тургенев, лиризм, своеволие, воля, божественная воля, психологический анализ.

Эпическое полотно романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» охватывает период от середины XVIII века до середины XIX века. Автор изображает судьбы героев как следствие исторического развития патриархального уклада общества той эпохи, представленного в романе на примере нескольких поколений.

Важнейшей частью композиционного замысла писателя являются обращения к прошлому героев. Для органичного вкрапления этих обращений в канву повествования автор использует воспоминания героев, вставные истории, рассказы от лица автора. И.С. Тургенев – высококлассный историк. Он мастерски соотносит судьбы разных поколений семьи Лаврецких с историческими событиями послепетровской России. Прадед Лаврецкого, помещик-самодур, его дед, безалаберный и полный ненависти к Вольтеру, – это типичные представители помещицкой России середины XVIII века. Следующее поколение, дворянство первых лет XIX века, подражавшее аристократии то Франции, то Англии, представлено в романе тёткой и отцом Лаврецкого. История семьи Лаврецких типична для русского дворянства. К этой теме обращались многие русские писатели-классики, например, А.П. Чехов в пьесе «Вишнёвый сад».

На широком эпическом фоне развивается тема романа – тема русской интеллигенции. В романе представлены основные этапы духовной эволюции русской интеллигенции: вольтерьянство, в котором Михалевич упрекает Лаврецкого, увлечение отца Лаврецкого декабристами, романтические воспоминания героев об увлечениях юности, западничество Паншина – вот. Споры Лаврецкого и Паншина также типичны для того времени. Эти темы обсуждались всеми интеллигентскими обществами того времени. Говоря об идейном замысле романа, И.С. Тургенев писал: «Я – коренной, неисправимый западник... однако я, несмотря на это, с особенным удовольствием вывел в лице Паншина все комические и пошлые стороны западничества; я заставил славянофила Лаврецкого «разбить его на всех пунктах» [1].

В романе мы видим ломку бытового уклада помещицких усадеб, многообразие жизненных путей, которые открываются перед человеком. «Отражением реального исторического процесса являются судьбы тех героев, которые пытаются сойти с проторенной дороги» [2, 179]. Примерами таких личностей могут служить отец Лизы, родители Лаврецкого. Но в их жизни новизна тесно переплетается со стариной.

Главный герой романа – Фёдор Иванович Лаврецкий. Он умный, культурный, европейски образованный, патриот. Он отстаивает перед западни-

ком Паншиным идеи национальной самобытности России, но в то же время ему чуждо восхваление отсталых патриархальных сторон русского быта. Мечты главного героя о деятельности на благо своей страны и своего народа неотделимы от отрицания крепостного права, от идеи необходимости прогрессивного развития России. Мысли Лаврецкого обращены к реальной действительности, а не к идеалистическим мечтам, к сближению с народом: «Надо пахать землю». Но к жизни и полезной деятельности он оказывается мало приспособленным. И потому коллизия между словом и делом, гениальными идейными натурами и натурами практическими неизбежна. Она глубже всего освещается в дружеском споре двух старых товарищей – Лаврецкого и Михалевича. Д.И. Писарев писал об этом споре: «Бесцельный энтузиазм Михалевича составляет резкую противоположность с медленностью и нерешительностью Лаврецкого. Первый кричит о долге и деятельности, но не выходит из общих мест и сам не может определить, чего он требует; второй знает свои обязанности, но, по свойственной русским людям обломовщине, долго собирается взяться за дело, мешкает и бесполезно тратит время» [3,26].

Судьба Лаврецкого драматична, как и судьбы всех «лишних людей», идеалистически настроенных и одиноких. И.С. Тургенев всё время подчёркивает противоречие между тягой Лаврецкого к полезной деятельности и его медлительностью. Возникает ощущение, что герой безволен и всю жизнь подчиняется внешним обстоятельствам: сначала по капризу жены едет за границу, после её измены возвращается без всяких планов на будущее, апатично живёт в деревне, даже любовь к Лизе лишь ненадолго встряхивает его, а потом он снова подчиняется своей печальной судьбе.

В конце романа мы узнаём, что Лаврецкий действительно стал хорошим хозяином, научился пахать землю и приносил пользу своим трудом, но в 1959 году, когда появился роман, всё это было анахронизмом, И.С. Тургенев изобразил своего героя человеком уходящего прошлого. Лаврецкий так и не нашёл в себе сил порвать с воспитавшей его средой, бросить вызов крепостничеству, он покорился своей трагической судьбе. И, осознав свою обречённость, уступил дорогу грядущему поколению.

Главный конфликт романа – противостояние любви и долга – раскрыт в образе и судьбе главной героини, Лизы Калитиной, описанной с нежностью и светлой печалью.

Наделённая «русской душой», Лиза Калитина глубоко взволнована и потрясена спором Паншина и Лаврецкого: «Самонадеянный тон светского чиновника ... её отталкивал; его презрение к России её оскорбило. Ей и в голову не приходило, что она патриотка; но ей было по душе с русскими людьми; русский склад ума её радовал...» Осознав идентичность своей позиции с позицией Лаврецкого, Лиза ещё больше сблизилась с ним после спора.

Фигура Лизы Калитиной выделяется на фоне других персонажей необычайной нравственной чуткостью и обострённым чувством несправедливости положения её семьи по сравнению с простым народом. Её религиозность уходит корнями в осознание своей личной ответственности за грехи отца и других виновников крестьянских бед. Она считает себя обязанной «отмолить» то горе, которое её отец причинил крестьянам.

Для Лизы «отмолить» грехи отцов – значит пожертвовать собой, отказаться от личного счастья и принять страдания, подобно тому, как страдали «святые угодники» из рассказов няни Агафьи. Вот почему её уход в монастырь не только органичен, но и неизбежен. В сцене последней встречи героев И.С. Тургенев показывает одну выразительную деталь: Лиза прошла мимо Лаврецкого «равной, торопливо-смирненной походкой монахини – и не взглянула на него; только ресницы обращенного к нему глаза чуть-чуть дрогнули, только ещё ниже наклонила она своё исхудалое лицо – и пальцы сжатых рук, перевитые чётками, ещё крепче прижались друг к другу». Трагическая судьба Лизы сближает её с девушками из простого народа. В молодые годы о счастье мечтали и няня Агафья, и безответная Малаша. Но их счастье оказалось таким же, быстротечным, как и счастье Лизы.

Целомудренная любовь Лаврецкого и Лизы воплощает идею И.С. Тургенева о сакральном значении любви как жизненной силы. Гимном этой жизни и любви стало творение Лемма, в котором звучат мотивы могучей музыки Бетховена. В этом эпизоде И.С. Тургенев воплотил ещё одну свою заветную идею – мысль о том, что созидательная сила искусства, творчества преображают человека, позволяют ему словно подняться над самим собой. Лемм становится неузнаваемым, когда сочиняет своё великое творение.

И.С. Тургенев абсолютно объективен в описании событий романа. Он видит свою задачу в объективном изображении действительности и считает недопустимым вмешательство воли автора в воспроизведение жизни. Свою субъективность писатель проявляет в лирических отступлениях, которые составляют особую атмосферу и очарование романа. В этом глубоком лиризме и заключается своеобразие художественной манеры автора. Лирическая атмосфера особенно сильна в сценах, связанных с Лаврецким и Лизой. Она как воздух окутывает историю их любви, проникая в картины окружающей природы. Духовный мир и мирозерцание других героев также отражается через пейзажную живопись [4, 137]. Таким образом, И.С. Тургенев прибегает к лирическим отступлениям, чтобы углубить те или иные мотивы романа.

Главное лирическое настроение романа – это атмосфера увядания и заката, подчёркнутая частыми обращениями к прошлому, воспоминаниями. Особенно печальные воспоминания героя о его мимолётном счастье усиливают ощущение ходящей в прошлое жизни, впечатление увяда-

ния «дворянских гнёзд». Соответственно, и пейзаж романа закатный или ночной, сопровождаемый лунным светом и сиянием звёзд. Увядаящая осень и холодная зима разлучают героев. Лаврецкого не раз окутывает холодом увядающей жизни. Один из ярких образов – уходящая вдаль дорога, по которой Лаврецкий возвращается к себе домой.

Но жизнь не стоит на месте. Каждый год наступает весна. «Опять повеяло с неба сияющим счастьем весны; опять улыбнулась она земле и людям; опять под её лаской всё зацвело, полюбило и запело».

Внимание И.С. Тургенева как писателя сосредоточено главным образом на духовной жизни героев, этим обусловлен глубокий психологизм романа и эмоциональность повествования. Однако особенность этого психологизма заключается в том, что автор не развёртывает психологического анализа переживаний и поступков героев, как это делает, например, Ф.М. Достоевский, а обращает внимание читателей на логично вытекающие и внутренне подготовленные результаты этих переживаний и поступков. И.С. Тургенев заботливо позволяет нам наблюдать внешние проявления того, как зарождается и крепнет любовь Лизы к Лаврецкому, но о том, что происходит в душе Лизы, мы можем только догадываться.

Но, не углубляясь в диалектику души героев, благодаря художественному мастерству И.С. Тургенева читатель имеет полное представление об их внутренней жизни. Облегчению понимания состояния героев служат внутренние монологи и важные намёки на переживания героев. Иногда для этой же цели используются паузы, описание взгляда, выражения лица, интонаций героев. Значительность нарастающего чувства Лаврецкого и Лизы подчёркивается трагическим мотивом: как будто надвигается что-то важное и жуткое. Читателем ощущается какое-то невидимое движение – развитие любви героев. И.С. Тургенев использует такие лирические комментарии, как «что-то весёлое и чудное», «что-то таинственно приятное». Великое мастерство писателя в описании интимных переживаний героев в том, что он не использует резких романтических красок, но при этом создаёт подлинно романтическое настроение в изображении великой тайны любви.

Любовь Лаврецкого и Лизы молчалива, они мало разговаривают друг с другом, оставаясь наедине в гостиной, у пруда, в саду, они безмолвно переживают то, что происходит в их сердцах. Чувства Лемма тоже проявляются в угрюмом молчании или в творчестве, которое отражает его душу. Лирические умолчания и недомолвки часто подкрепляются вопросами самого И.С. Тургенева, призванными подчеркнуть глубину переживаний героев: «Да и к чему было говорить, о чём расспрашивать? Она и так всё понимала, она и так сочувствовала всему, чем переполнялось его сердце».

В период зарождения и развития любви героев И.С. Тургенев использует мотив тишины, напол-

няя ею и природу, и души людей. Так сливаются воедино настроения людей и картины природы. Но это гармонично чистое безмолвие вдруг нарушается грандиозной симфонией Лемма, оттеняя и усиливая трагическую эмоциональность сюжета. Лемму удаётся в прекрасной музыкальной форме выразить всю полноту и сложность жизни человека, одухотворённого любовью. Музыка, звучащая в романе, отражает эмоциональное состояние героев, передаёт бытовую атмосферу, дополняет красоту природы, усиливает лиризм и поэтический настрой романа. «Герою-музыканту автор доверяет высказать и принципиальную для себя мысль, что жизнь человека без любви подобна смерти» [5, 83].

Таким образом, в романе чудесным образом сливаются воедино любовь, творчество и природа. И.С. Тургенев мастерски воссоздаёт атмосферу помещицкой усадьбы того времени, показывает высокое моральное и эстетическое значение искусства, вдохновленного любовью. В момент звучащей торжественной музыки Лемма лиризм романа достигает максимальной высоты и задушевности.

Нельзя сказать, что И.С. Тургенев был глубоко религиозным, воцерковлённым человеком, но темы духовного роста, молитвы, церковной службы, монастыря тоже присутствуют в романе. Как Лаврецкий, как любой интеллигент того времени, писатель время от времени посещал храм. И конечно, как представитель русской культуры, он не мог не затронуть эти темы.

Случайность и закономерность, свобода выбора и свобода воли, воля и безволие, роль божественного случая или роль божественного промысла – вот главные духовные проблемы романа.

В переходный период от средневековой литературы к литературе нового времени в центр произведений выдвигается человек, не просто «я», а личность, начинается период эгоцентризма. И.С. Тургенев тонко улавливает настроения общества, поэтому он представляет одного из персонажей – Паншина – эгоцентриком, неоднократно подчёркивая, что в разговорах о чем-либо Паншин всегда переходит на разговоры о себе.

При первом представлении всех героев писатель даёт нам чётко понять, как они относятся к другим людям. Очевидно, что Паншин эгоист, считает других людей ниже себя и творит свою волю, поступает так, как лучше, по его мнению, знакомится с теми людьми, которые могут быть ему полезны. Его характеризуют как «добрый» и «ловкий», и это сочетание – основная его особенность. Ему очень важно всем нравиться, и поэтому в том случае, если он чувствует, что какой-то человек заслуживает его внимания, он будет стараться произвести на него впечатление. Когда Лаврецкий появляется в этом обществе, Паншин и его пытается расположить к себе. Но Лаврецкий – человек простой, по происхождению, что называется, «от сохи», поэтому он сразу чувствует фальшь в Паншине и настораживается. Не испытывая ещё

никаких чувств к Лизе, он ощущает угрозу именно от этого человека, угрозу и Лизе, и своему собственному счастью, как мы узнаем из дальнейшего развития событий в романе. Итак, мы видим, как Паншин выстраивает свою жизнь, соотносясь со своей волей, и у него это получается.

Когда мы говорим о родословной Лаврецкого, мы вспоминаем его прадеда, который тоже имел свою собственную волю: наказывал того, кого хотел наказать, и миловал того, кого хотел помиловать; вспоминаем судьбы его родителей и его деда, который сначала выгнал отца Лаврецкого за то, что тот проявил свою волю и женился на крепостной, чтобы досадить своему родителю, а потом простил его. Мы видим в этой семейной саге Лаврецких, как чинилось самоволие, но иногда проявлялось и милосердие, основанное скорее на жалости, чем на любви. Но на Руси жалость всегда ассоциировалась с любовью. Дед Лаврецкого из жалости и любви занялся воспитанием своего внука, проявил дальновзоркость, когда поручил дать ему хорошее образование. Но, как мы знаем, получилось так, что Фёдор Иванович в значительной степени оказывался между разными воспитателями, боялся и свою тётку Глафиру, и своего деда, и своего отца, который сначала был французом, а затем переделался в англичанина, соответственно и сына своего так воспитывал. К 23 годам Фёдор Иванович не закончил даже университетский курс. Но спартанство, в котором воспитывал его отец, способствовало выработке одного важного качества – способности пренебречь общественным мнением: поступив в 23 года в университет, Лаврецкий сосредоточился на учёбе, не обращая внимания на молву. Только однажды его однокурсник познакомил его в театре с девушкой. Это знакомство с Варварой, дочерью отставного генерала, умницей и красавицей, оказалось судьбоносным.

Все несчастья, которые впоследствии посыпались на голову Лаврецкого – это результат его бездействия, потому что он настолько увлёкся собой, что просмотрел увлечение жены. Обнаружив записку, он опять не проявил никакой воли, уехал, пообещав жене пансион, чтобы обеспечить ей безбедное существование. Казалось бы, решительность налицо, то есть он проявил свою волю отказом иметь что-то общее с этой женщиной. Но он не едет в Россию, а сначала выбирает Италию, чтобы отвлечься от всех этих драматичных переживаний, и только спустя 6 лет едет в Россию. Возвращается он как раз тогда, когда мы знакомимся с семьёй Калитиных. Мы здесь начинаем понимать, что обстоятельства иногда складываются не так, как хочет человек, тогда как в начале романа всё, наоборот, идёт в соответствии с желаниями героев, и это мы видим и по судьбе Лаврецкого, и по судьбе Паншина, и по судьбе Калитиных.

Но не всегда то, что вершит человек по своей воле, идёт ему на пользу. Божественная воля предвидит поступки человека, но не предопределяет их, даёт возможность человеку во всём ра-

зобраться самому. Когда божественная воля совпадает с желанием человека, тогда и происходит то, что должно произойти. Это важное обстоятельство, и И.С. Тургенев, не будучи глубоко религиозным человеком, очень чётко выстраивает отношения между своеволием человека и божественной волей.

И.С. Тургенев, как и другие авторы, задаётся вопросом, можно ли построить счастье на несчастье другого человека. Когда Лаврецкий в очередной раз приехал к Калитиным, он увидел даму в черной вуали, и узнал в ней свою жену. Эта неожиданная развязка выстраиваемому двумя людьми счастью. Но, если Лаврецкий считает, что он выстраивает своё счастье правильно, то Лиза ещё не во всём уверена, потому что для неё самое главное – это то, что ей подскажет сердце. Когда сердце ощущает покой, оно находится в благодати, значит, человек избрал правильный путь, а когда Лиза думала о Лаврецком, сердце у неё «щемило», и это значит, что она поступает неправильно. Это очень чётко проявляется в романе.

Для Лаврецкого возвращение жены – это наказание за мечту о счастье с Лизой. Удовлетворившись известием о смерти жены, не проверив его, Лаврецкий уже думает о другом счастье. Но его любовь к Лизе способна на жертву? Едва ли.

Лиза считает, что счастья не может быть без божьего благословения. Она ощущает свою греховность уже за то, что она только подумала о счастье с человеком, который женат, за то, что она испытывает чувство к нему. Само это чувство уже греховно для глубоко верующей Лизы.

Чувства, которые она испытывает в молитве, лучше всего характеризуют её отношение к происходящему: если есть покой на душе, значит, божественная воля благоприятствует человеку, строительству его счастья, если же возникает щемящее чувство, значит, нет благословения на это счастье.

Из финального эпизода встречи Лизы с Лаврецким мы видим, что она сохранила свою любовь к нему – ту самую любовь, которая жертвенна. Она пожертвовала собой, ушла в монастырь молиться за себя и за него, потому что она ещё в юности и даже в детстве подумала о самом главном – о том, зачем живёт человек. Ещё в первых беседах с Лаврецким она упомянула о смерти, чем удивила и поразила его. Лиза думала не об устройении жизни, а о том, что будет после смерти, поэтому её любовь жертвенна. Что касается Лаврецкого, то она стал хорошим русским помещиком, каким и хотел стать, и для И.С. Тургенева это тоже очень важно было показать. Но этого мало для счастья человека, и одинокая старость героя свидетельствует о том, что человек не всегда правильно избирает свой путь, особенно тогда, когда он расходится с божественной волей.

Роман «Дворянское гнездо» – это самое православное произведение из всех произведений И.С. Тургенева, потому что судьба человека только тогда складывается правильно, когда воля человека совпадает с божественной волей. Для Лизы Кали-

тиной она совпала, потому что она была молитвенницей, и уходит в монастырь она не только отмаливать свои грехи, тайные помыслы, свои чаяния на счастье, но и грехи своего рода. Это жертвенная любовь не только к Лаврецкому, но и к своему роду.

Хотелось бы особое внимание обратить на язык романа. Как стилист И.С. Тургенев отшлифовывал каждую фразу.

Литература

1. Тургенев И.С. По поводу «Отцов и детей». Собрание сочинений в 12 томах, т. X, с. 349.
2. Коньшев Е.М. Христианские мотивы в творчестве Тургенева // Учёные записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2008. № 1. С. 175–185.
3. Писарев Д.И. Соч. в 4-х томах, т. 1.
4. Гареева Л.Н. Функции пейзажа в романах И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» и «Накануне» // Вестник ВятГ У. 2009. № 2. С. 137–143.
5. Бельская А.А. «Музыкальный код» романа И.С. Тургенева «Дворянское гнездо» // Учёные записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3 (80). С. 80–87.

THE ARTISTIC WORLD OF THE NOVEL BY I.S. TURGENEV'S "A NEST OF GENTLEFOLK"

Chechikova E.P.

Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article examines the main problems of the novel: love and duty, will and lack of will, human weakness and the inviolability of nature. The main conflict of the novel – the confrontation of love and duty – is revealed through the image and fate of Lisa Kalitina, the main character of the novel. Attention is paid to lyrical digressions and their role in the general idea of the novel. The musical world occupies an important place in the novel, it reveals the worldview of the characters. It is emphasized that the mood of the novel is imbued with the atmosphere of sunset, autumn, and withering. The final scene of the novel perfectly reflects the thought of I.S. Turgenev about the confrontation between eternal nature and a weak man. The main conflict of the novel is analyzed from the point of view of the Orthodox understanding of love as sacrifice and self-denial. It is shown how I.S. Turgenev clearly builds the relationship between human self-will and divine will.

Keywords: I.S. Turgenev, lyricism, self-will, will, divine will, psychological analysis.

References

1. Turgenev I.S. About "Fathers and children". Collected works in 12 volumes, vol. X, p. 349.
2. Konyshov E.M. Christian motives in the works of Turgenev // Scientific notes of OSU. Series: Humanities and Social Sciences. 2008. No.1. pp. 175–185.
3. Pisarev D.I. Soch. in 4 volumes, vol. 1.
4. Gareeva L.N. The functions of landscape in the novels of I.S. Turgenev "Noble nest" and "On the Eve" // Vestnik VyatG U. 2009. No.2. pp. 137–143.
5. Belskaya A.A. "Musical code" of I.S. Turgenev's novel "The Noble Nest" // Scientific notes of OSU. Series: Humanities and Social Sciences. 2018. No. 3 (80). pp. 80–87.

Сопоставление лингвокультурных образов мужчины и женщины в русских и китайских пословицах

Чжао Нань,

аспирант; Цзилиньский педагогический университет.
E-mail: 54115387@qq.com

Растущий интерес к сравнению культурных особенностей России и Китая в условиях их современных политических и экономических связей определяет потребность детального рассмотрения языковых универсалий, которые отражают базовые представления лингвокультурных понятий. Пословицы, как отражение культурных ценностей и традиций, являются оптимальным материалом для анализа образов мужчин и женщин в обеих культурах. Представленная статья посвящена изучению лингвокультурных образных представлений мужчин и женщин в России и Китае, формирующихся на протяжении длительного исторического развития. Автор затрагивает понятие мировоззрения, проводит грань между концептуальной и языковой картинами мира. Установлено, что концептуальный образ мира формируется на основе жизненного опыта, при этом на вербальном уровне отражается мышление и практическая деятельность человека. Лингвокультурные гендерные представления о мужчинах и женщинах в Китае и России рассматриваются как языковые универсалии. В ходе выявления пересекающихся и лакунарных областей в формировании гендерных образов на примере пословиц. Сделан вывод, что в китайских пословицах делается сильный акцент на добродетельной жене как основе для успешной семьи подчеркивает важность женской роли в поддержании семейного благополучия. В то же время русские пословицы, говорящие о трудовых различиях между полами, показывают, как общество воспринимает мужскую и женскую работу. Гендерные лингвокультурные стереотипы могут варьироваться в зависимости от культурного контекста и времени. Современные общественные изменения приводят к переосмыслению традиционных ролей, что также может быть отражено в языке.

Ключевые слова: русская лингвокультура, китайская лингвокультура, образ мужчины, образ женщины, пословицы.

В данной статье в качестве темы исследования взято изучение образов мужчины и женщины в русской и китайской лингвокультурах. Гендерные представления о мужчине и женщине занимают центральное место в любой лингвокультуре и являются универсалиями, что определяет значимость изучения данного аспекта в аспекте межкультурной коммуникации. **Актуальность** проводимого исследования объясняется растущим интересом к изучению лингвокультурных сходств и различий между двумя странами – Россией и Китаем, которые в современных реалиях имеют множество политических, экономических, культурных связей. Неоспоримым представляется тот факт, что пословицы отражают культурные ценности, традиции и мировосприятие двух различных народов, а значит исследование образов мужчин и женщин в этом языковом пласте позволит выявить как уникальные черты каждой культуры, так и общие паттерны, что может способствовать более эффективной межкультурной коммуникации. **Предмет** работы – национально-культурные представления о мужчинах и женщинах, вербализирующие на эксплицитном и имплицитном уровнях в русских и китайских пословицах. **Цель** работы – определить пересекающиеся и лакунарные области в формировании образов мужчины и женщины в русском и китайском лингвокультурном сознании на примере пословиц. **Методы** работы: лингвокультурный анализ, компонентный анализ, дискурсивный анализ. **Материалом** исследования послужили пословицы русского и китайского языков, которые отражают образные представления о мужчине и женщине в двух лингвокультурах (Рыбникова М.А. Русские пословицы и поговорки. – М.: Издательство академии наук СССР, 1961; 新华成语词典. 北京: 商务印书馆, 2015年 (Синхуаский фразеологический словарь. Пекин: Бизнес-Изд-во, 2015)). **Практическая значимость** данного исследования состоит в том, что представленные в статье материалы могут использоваться на курсах по межкультурной коммуникации.

Язык – это зеркало, отражающее национальную культуру. Гендерное разделение во всех лингвокультурах не случайно, ведь обществом мужчинам и женщинам традиционно приписываются разные социальные роли. Существительные, обозначающие мужчин и женщин как в русском, так и в китайском языках, в определенной степени отражают социальный статус женщин в Китае и России, а также лингвокультурные представления. По убеждению русского народа, это – закон природы, и нарушая его, искажается челове-

скую энергетику, что приводит к различным нарушениям (в здоровье, психике). В ходе анализа отражения стереотипных представлений носителей культуры языка можно заметить, что пословицы заключают в себе гендерные стереотипы, проявляющиеся в том, что женщинам и мужчинам приписываются те или иные качества или характеристики.

В русской лингвокультуре отмечается низкий социальный статус женщин относительно мужчин, который находит отражение в ряде пословиц. Приведем примеры:

Бабья дорога от печи до порога.

Курица – не птица, баба – не человек.

В современном русском языке лексема «баба» используется с уничижительным коннотативным оттенком, что создает негативный образ женщины, который формируется за счет низкой оценки умственных способностей представительниц женского пола, а также приписываются стереотипные представления о типичной занятости, которая сводится, большей частью к бытовым задачам, которые должны решать женщина. Более того, можно выделить пословицы, в которых за мужчинами закрепляется условное право заниматься рукоприкладством по отношению к своим женам:

Коли муж не бьет – значит не любит.

На прагматическом уровне данные пословицы создают образ женщины, которая находится в подчиненном положении по отношению к мужчине.

Если обратиться к китайскому языку, то первая отличительная особенность, которая обращает на себя внимание – это китайские иероглифы, которые представляют собой пиктограммы. На этом основании можно утверждать, что изучать лингвокультурный образ женщин, который формируется в рамках пословиц этого языка нужно именно через структуру китайских иероглифов. Анализ материала показывает, что есть много иероглифов и слов с радикалом «女», семантическое значение которых – «рабыня», «изнасилование», «проститутка», «горничная», «ревнивая», «наложница» и т.д., что формирует негативный образ женщины в обществе. В этом состоит сходство в русской лингвокультурой. Стоит отметить, что в древнем Китае существовала идея, что женщинам нужны три послушания и четыре добродетели. К каким послушаниям относятся три послушания:

- женщины перед вступлением в брак подчиняются своим мужьям,
- подчиняются своим сыновьям после смерти мужей.

К четырем добродетелям относятся:

- женская нравственность,
- женское слово,
- женский внешний вид,
- женские заслуги (женские нравственные качества, риторика, манеры, женская красота).

В этом аспекте также прослеживается подчиненное положение женщин по отношению к лицам мужского пола, в целом, а не только зависимость жены от мужа.

Прилагательные для описания женщин используются в составе китайских иероглифов с точки зрения мужчин, которые рассчитывают, что женщины будут скромными, нежными, изящными:

男子为阳, 女子为阴, 阳以刚为德, 阴以柔为用 (здесь и далее буквальный перевод: Мужчины – это Ян, женщины – это Инь. Ян использует твердость как добродетель, а Инь использует мягкость как свою функцию).

女子如花, 是娇嫩的; 女子似水, 是温柔的 (Женщины подобны цветам, они нежны; женщины подобны воде, они нежны).

Помимо вышеупомянутых китайских иероглифов в китайском языке также есть некоторые пословицы, которые отражают статус женщины в обществе, например:

最毒妇人心 (Самое ядовитое сердце женщины)

妇人之仁 (Доброта женщины).

Большой пласт пословиц в китайском языке занимают те, которые отражают отношение к браку. Традиционные китайские семьи всегда придавали большое значение созданию семейного союза. Брак мужчины и женщины является не только физиологической потребностью общества и самого человека, но и важной гарантией продолжения численности населения и процветания экономики страны в целом. Стабильность и счастье брака напрямую влияют на жизнь человека. Поэтому, когда дело касается вопросов брака, и мужчины, и женщины крайне осторожны. Это лингвокультурное представление находит отражение в следующих китайских пословицах:

一代没好妻, 三代没好子 (Нет хорошей жены в одном поколении, и нет хорошего сына в трех поколениях)

种不好庄稼一季子, 说不好媳妇是一辈子 (Если ты не можешь вырастить урожай за сезон, если ты не сможешь вырастить жену всю жизнь).

Важно отметить, что традиционные китайские семьи придают большое значение стабильности брака и стараются оставаться вместе до старости. Хороший моральный облик является краеугольным камнем для достижения этой цели. Поэтому мужчины при выборе спутника жизни уделяют большое внимание характеру друг друга. Так называемый «хороший характер», согласно китайской модели личности, женщина должна быть нежной, уважительной, бережливой, трудолюбивой и доброй, терпимой и умной. Когда умные мужчины выбирают себе спутницу жизни, они часто ценят внутреннюю культуру и благородные качества женщины. Это представление отражено в китайских пословицах:

家有贤妻, 男人出息 (Добродетельная жена создаст будущее для мужчины)

娶个贤德妻, 莫好孝子贤孙基 (Женитьба на добродетельной жене заложит основу для сыновних сыновей и добродетельных внуков)

老婆不好夫遭殃, 鞍不好马受罪 (Жена будет страдать, если ее муж плохой, и лошадь будет страдать, если она не способна); оседлать его)

贤妻令夫贵, 恶妻令夫贱 (Добрая жена сделает мужа благородным, а злая жена сделает мужа смиренным)

В русском и китайском пословичном фонде осмысливается типично женская и мужская работы, представления о которых были сформированы в течение длительного исторического развития. Гендерным стереотипом в русской лингвокультуре является представление о том, что мужчины способны работать сообща в то время, как женщины – нет. Это представление реализуется в следующей пословице:

Две косы и рядом, и в кучке, а две прялки – никак.

Покос травы традиционно считался на Руси мужским делом, поскольку связан со значительными трудовыми затратами и требует выносливости и силы.

Что касается женского труда, то он традиционно ассоциируется со спокойствием и умиротворением, например, процесс рукоделия не предполагает суеты, это находит отражение в следующей пословице:

Ровна (пряма), как талья, как веретенце, как сосенка.

Лад и гармония на Руси царили во всем женском труде. Зная, что однообразие утомляет, умели находить отдых в смене деятельности. Всем известно, что любое монотонное занятие (вышивание, ткачество) рано или поздно вызывает усталость. В этом случае женщины вставали и шли к колодезю за водой, что находит отражение в следующих пословицах:

Туда и сюда, как бабье коромысло.

В ходе анализа эмпирического материала было сделано наблюдение, что в изучаемом пословичном фонде физические параметры инструментов часто становятся критерием для сравнения / описания тех или иных особенностей человеческого организма [Ли 2020]. Русские определяли энергетику местности просто: деревья растут, как на подбор, прямые, значит, все в порядке. Кривые, с неправильно сформированной кроной, указывают и на «искривление» энергии, и на то, что в этом месте есть какие-то аномалии [Икономиди 2015]. Так и с человеческим телом: стройное, статное тело – это результат того, что основные энергетические потоки циркулируют правильно, отсюда и гармония, как внутренняя, так и внешняя, обратное положение вещей находит отражение в следующих пословицах:

Руки граблями, ноги вилами. Руки сковородником, ноги ухватом.

В приведенной выше пословице осмыслению подвергаются изогнутые формы инструмента, которые ассоциируются с туловищем человеческого организма. Отклонение от эталонной ровности и нормы расценивается носителями русской лингвокультуры, как проявление болезни или ненормального развития организма.

В представлении русского народа достичь гармонию помогали, в том числе, и повседневные за-

боты [Рудакова 2001]. Правила были простыми: тяжелый физический труд обязательно должен сменяться легким. Очень одобряется такой режим работы, когда задействуются разные группы мышц [Хлопова 2017]. Такое положение вещей находит отражение в следующих пословицах и поговорках русского языка:

Жнивка, жнивка, отдай мою силку: на пест, на колотило, на молотило, на кривое веретеню.

Самым лучшим отдыхом считалось общение в семейном кругу, в особенности, на природе, где есть возможность впитать ее целительные силы, смыть усталость, окунувшись в чистую воду, послушать пение птиц, посидеть у костра. Недаром и большая часть праздников у русских проводилась на природе и сопровождалось песнопениями. До сих пор в деревнях сохранилось семейное пение, специалисты не устают удивляться уникальности народных песен, их многоголосию, тому, как гармонично строится мелодия.

Образы согбенных стариков и старух вообще не были характерны для русского народа, они до самых преклонных лет сохраняли силу, подвижность и ясный ум:

Щеголь – хвост веретеню.

На старого Потапа выросла лопата.

Если говорить о типичном мужском образе в русской лингвокультуре, то он неразрывным образом связан с трудом и работой. Стоит отметить, что мужчиной считали парней, которые достигли в своём возрасте 14–16 лет.

Таким образом, на основании проведенного анализа можно сделать вывод о том, что в представлении носителей русской и китайской лингвокультуры существует разделение труда на мужской и женский. Инструменты, предназначенные для выполнения работы, также можно условно поделить на те, которые предназначены для мужчины и те, которыми традиционно пользуется женщина. В лингвокультуре существует своеобразный стереотип об образе мужчины и женщины, который аккумулируется в таких языковых единицах, как разговорные выражения, идиомы, идиоматические выражения и т.д., и неосознанно влияет на мыслительное сознание пользователей языка.

Литература

1. Икономиди И.Я. Русские фразеологические единицы и паремии, включающие слова с национально-специфическим компонентом значения, из группы «быт» // Актуальные проблемы социально-экономической политики на современном этапе. Краснодар, 2015. Т. 2. № 45(1). С. 59–61.
2. Ли С. Лингвокультурная специфика тематической группы «посуда и кухонная утварь» в русском и китайском языках // Иностранские языки. Новосибирск, 2020. № 89(2). С. 5–7.
3. Рудакова А.В. Концепт «быт» в русских паремиях // Актуальные проблемы изучения и пре-

подавания русского языка на рубеже XX–XXI вв. Воронеж, 2001. № 14(6). С. 140–142.

4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В четырех томах. М.: Букинистика, 1971. 828 с.

COMPARISON OF LINGUISTIC AND CULTURAL IMAGES OF MEN AND WOMEN IN RUSSIAN AND CHINESE PROVERBS

Zhao Nan

Jilin Normal University

The growing interest in comparing the cultural characteristics of Russia and China in the context of their modern political and economic ties determines the need for a detailed consideration of language universals that reflect the basic ideas of linguocultural concepts. Proverbs, as a reflection of cultural values and traditions, are the optimal material for analyzing the images of men and women in both cultures. The presented article is devoted to the study of linguocultural figurative representations of men and women in Russia and China, formed over a long historical development. The author touches upon the concept of worldview, draws a line between conceptual and linguistic pictures of the world. It has been established that the conceptual image of the world is formed on the basis of life experience, while at the verbal level it reflects thinking and practical activity of a person. Linguocultural gender ideas about men and women in China and Russia are considered as language universals. In the

course of identifying intersecting and lacunary areas in the formation of gender images using proverbs as an example. It is concluded that Chinese proverbs place a strong emphasis on a virtuous wife as the basis for a successful family, emphasizing the importance of women's roles in maintaining family well-being. At the same time, Russian proverbs that talk about labor differences between the sexes show how society perceives men's and women's work. Gender linguacultural stereotypes may vary depending on the cultural context and time. Modern social changes lead to a rethinking of traditional roles, which may also be reflected in language.

Keywords: Russian linguistic culture, Chinese linguistic culture, image of a man, image of a woman, proverbs.

References

1. Ikonomidi I. Ya. Russian phraseological units and proverbs, including words with a nationally specific component of meaning, from the group "everyday life" // Actual problems of socio-economic policy at the present stage. Krasnodar, 2015. Vol. 2. No. 45(1). Pp. 59–61.
2. Li S. Linguocultural specificity of the thematic group "tableware and kitchen utensils" in Russian and Chinese // Foreign languages. Novosibirsk, 2020. No. 89(2). Pp. 5–7.
3. Rudakova A.V. The concept of "everyday life" in Russian proverbs // Actual problems of studying and teaching the Russian language at the turn of the 20th-21st centuries. Voronezh, 2001. No. 14(6). Pp. 140–142.
4. Vasmer M. Etymological dictionary of the Russian language. In four volumes. Moscow: Second-hand books, 1971. 828 p.

Объективация концепта «патриотизм» в американской лингвокультуре

Чудакова Наиля Муллахметовна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал), Российский государственный профессионально-педагогический университет
E-mail: chudakova_nelli@mail.ru

Латыпов Ренат Исламгаревич,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра общего языкознания и тюркологии, Высшая школа национальной культуры и образования им. Г. Тукая, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: latypov@mail.ru

Газиева Чулпан Фратовна,

Старший преподаватель, кафедра контрастивной лингвистики, Высшая школа русской филологии и культуры им. Льва Толстого, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: ChulpnGziva@kpfu.ru

Зиннатова Диляра Маратовна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, русского, русского как иностранного, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ
E-mail: Kh_dilara@yandex.ru

Статья посвящена исследованию американского концепта ПАТРИОТИЗМ с учетом его национально-культурных особенностей. В статье изучено содержание данного концепта с опорой на американское мышление и американский менталитет. В статье вначале проводится диахронический анализ лексем *patriot* и *patriotism*, за которым следует описание исторического контекста, который выявляет особенности концепта ПАТРИОТИЗМ применительно к американской лингвокультуре. На основе полученных данных делается вывод, что в американском национальном дискурсе концепт ПАТРИОТИЗМ наполняется особым культурно-специфическим смыслом. На примере патриотических текстов в статье рассматриваются составляющие американского патриотизма, среди которых осознание американцами своей исключительности и уникальности, националистическое мышление, высокий статус национальных символов и др.

Ключевые слова: картина мира, концепт, патриот, патриотизм, США, американская лингвокультура.

В начале двадцатого столетия многие сферы научного знания, среди которых – психология, философия, культурология, история, лингвистика и другие стали вводить в свой терминологический аппарат понятие картины мира, представляющую собой «упорядоченную совокупность знаний о действительности, сформировавшуюся в общественном (и также групповом, индивидуальном) сознании» [6, с. 51]. Лингвистическая наука, в свою очередь, стала изучать картину мира с позиций вербальной репрезентации знаний тех или иных предметов или явлений, которые, как правило, имеют национально-культурную специфику. Так картина мира стала языковой картиной мира – зафиксированными в языке представлениями народа о политических, экономических, культурных и других реалиях социально-общественной жизни, имеющих ценностные ориентиры.

Изучение языковой картины мира построено на анализе концептов – стереотипных установок, рожденных индивидуальным или коллективным сознанием. В.А. Маслова называет концепт оперативной содержательной единицей памяти, ментальным лексиконом, в котором отражена вся картина мира, созданная народом на протяжении тысячелетий [5, с. 45–46]. С.Г. Воркачев считает лингвоконцепты мировоззренческими установками этноколлектива, в которых зафиксированы ценностные доминанты определенной социальной общности, связанные с ее пониманием мира и человека как творца Вселенной [2, с. 21].

Одним из ключевых концептов в структуре национального самосознания является концепт ПАТРИОТИЗМ. Несмотря на то, что патриотизм как социально-общественный феномен присущ всем без исключения языковым коллективам, содержательная, образная и ценностная сторона концепта ПАТРИОТИЗМ наиболее полно и ярко раскрывается в американской лингвокультуре. Хотя каждый член американского общества выражает свой патриотизм также, как и другие народы (через любовь, преданность, верность, самопожертвование, готовность сражаться за свою страну, защищать ее и работать на ее благо), американский патриотизм имеет особые характеристики, обусловленные сложной историей создания американской нации. Но прежде чем мы коснемся специфики языковой объективации концепта ПАТРИОТИЗМ в американском национальном сознании, следует коснуться этимологической и семантической составляющей данного лингвистического феномена.

Ядерной лексемой концепта *PATRIOTISM* является лексема *patriot*, которая звучит одинаково практически во всех европейских языках (ср. рус.

патриот). Это связано с тем, что данное слово интернациональное, поскольку имеет общий источник.

Согласно “Online Etymology Dictionary”, слово *patriot* проникло в английский язык из французского языка (фр. *patriote*) в 1590 году, куда оно проникло из латыни (лат. *patriota*). Но, на самом деле, данное слово имеет греческие корни. Эволюцию греческой лексемы *patriotes* можно представить следующим образом: *pater* (ген. *patros*) «отец» > *patris* «Родина, Отчизна» > *patrios* «отеческий» > *patriotes* «соотечественник». Однако, в Древней Греции это слово не имело ничего общего с тем смыслом, который мы сегодня вкладываем в данное понятие. «Патриотами» в Элладе именовались рабы, оказавшиеся на невольничьем рынке после того как Греция, бывшая сильным государством, захватывала очередную маленькую страну, поработив ее население. Иными словами, патриот, если придерживаться исторического контекста, – это «соотечественник; человек, имеющий общую родину» [14].

Но на Британских островах почти с того самого момента, как слово *patriot* вошло в английский лексикон (приблизительно с 1600 года), патриотом стали называть не земляка и соотечественника, а «того, кто любит свою страну», «верного и бескорыстного защитника своей Родины и ее интересов». В этом же значении слово «переселилось» и на американскую землю. В то время как в Англии, начиная с XVIII века, лексема *patriot* приобрела ироничный оттенок и использовалось с насмешкой по отношению к политикам, которым не безразлична судьба своих избирателей и всего народа в целом. С 1744 года в Британии *patriot* вообще стало ругательным словом. Английский литератор и политический деятель Гораций Уолпол едва ли преувеличивал, когда говорил, что «самое популярное заявление, какое кандидат мог сделать в то время на выборах, – это то, что он никогда не был и не будет патриотом». [4]. Возрождено истинное значение слова *patriot* в Великобритании был лишь во время Второй мировой войны в связи с движением сопротивления. Но в США это слово никогда не меняло своей коннотации, ироничный подтекст в американском варианте английского языка был ему не присущ, а «фальшивый патриот», т.е. тот, который, взывая к «патриотическим чувствам», готов извлечь выгоду из «самого святого», с 1928 года именовался американцами *patrioteer*.

Американцы настолько прониклись патриотическими чувствами, считая себя самыми ревностными патриотами своей страны, что 19 апреля 1894 года в штатах Мэн и Массачусетс был введен в календарь новый праздник – День патриотов (*Patriots' Day*), приуроченный к годовщине сражений, происшедших в 1775 году при Лексингтоне и Конкорде в период войны за независимость США [1, с. 718].

Слово *patriotism* появилось в английском языке в 1726 году и, как свидетельствуют некото-

рые исторические документы, впервые стало использоваться в США в двух значениях: а) любовь к своей стране; б) очень сильное чувство, которое направляет человека на служение своей стране: на защиту родной земли от врагов, на защиту прав и свобод граждан, на поддержку законов и институтов [14].

Иллюстрацией своеобразного американского патриотизма можно назвать цитату, восходящую к тосту, который произнес на публичном обеде в Норфолке (штат Вирджиния) в апреле 1816 года выдающийся американский офицер ВМС США, герой англо-американской войны 1812–1814 годов Стивен Декейтер: «*Our country; in her intercourse with other nations may she be always right; and always successful, right or wrong*» («Наша страна, по отношению к другим странам, пусть всегда будет права, даже если и неправа. От этого зависит наш успех»). Спустя несколько лет, в 1823 году, цитата «*Our Country – Right or Wrong*» была выбрана в качестве заголовка одной из статей издания «The Sun», а спустя несколько лет растиражирована другими американскими СМИ [14]. В 1872 году один американский политик, Карл Шурц, на заседании Сената, предложив одну поправку, сказал (хотя, по другим сведениям, эта фраза принадлежит Израэлю Уошберну, губернатору штата Мэн): «*Our Country is Our country, right or wrong; when right, to be kept right; when wrong to be put right*» («Наша страна – это наша страна. И неважно, правильно ли она поступает или нет. Если она на правильном пути, это нужно поощрять, если на неправильном – исправлять ошибки») [14]. С этих пор США не только придерживаются данного принципа, но и пытаются воплотить эту аксиому в жизнь, навязывая свою точку зрения другим народам. И оправдывают они такое «поведение» своим патриотизмом.

Современные американские исследователи определяют патриотизм как «*deeply felt affective attachment to the nation*» («глубокое чувство привязанности к своей нации») или как «*degree of love for and pride in one's nation*» («высокая степень любви к своей стране и гордость за свою нацию»), хотя, как отмечают Л. Хадди и Н. Хатиб, уже во второй половине XX столетия в Соединенных Штатах стало наблюдаться «ярко выраженное разделение измерения патриотизма, который, как правило, окрашивается в цвета политической идеологии». Однако, если говорить о простом народе, то американцев как нацию, в первую очередь, объединяет «гордость за то, что ты американец», «гордость за свой флаг и национальный гимн» [9, с. 63], что широко представлено в содержательной составляющей концепта PATRIOTISM.

Однако, обратимся к лексикографическим источникам и посмотрим, какие определения патриотизма они предлагают. В современных англоязычных словарях (и словарях американских издательств, в том числе) можно найти около 30 дефиниций лексемы *patriotism*, но все они сводятся к следующим определениям; «*love of and devotion*

to one's country» («любовь и преданность к своей стране» [13], «love to one's country and will to defend it» («любовь к своей стране и желание ее защищать») [11, с. 1037], «love to one's country and support of its interests» («любовь к своей стране и поддержка ее интересов») [8, с. 110].

Лексико-семантическое поле концепта PATRIOTISM представлено широким набором языковых номинаций (в него входит 250 лексем и лексических единиц). Среди них: *disinterestedly, self-sacrifice, ruling, to promote, to defend, love, wellbeing, passion, love, freedom, rights, sympathy, faith, glory, faithfulness, courage, affection, mercy, duty, interest, pride, duty, vanity* и многие другие. Именно в этих лексемах отражается глубина и многоплановость данного концепта по американскому образцу. Причем важно отметить, что в содержательную структуру американского концепта PATRIOTISM входят не только такие чувства, как любовь, преданность, бескорыстие, но и материальная и идеологическая составляющие жизни американского общества

Развитие концепта PATRIOTISM в американском лингвокультурном пространстве – процесс не однозначный. Это уникальный феномен, о чем говорят многие культурные тексты, в которых отражены события, положившие начало патриотическому дискурсу североамериканского континента. И этот дискурс исторически обусловлен.

США не случайно носят название *melting pot*, т.е. «плавильный котел». Ведь за два с лишним века страна превратилась «в единый сплав иммигрантов различных рас и национальностей из многих стран мира» [1, с. 586]. Дж. Сантаяна в своей книге «Характер и мировоззрение американцев» отмечает, что «каждый американец, а точнее – его предок, когда-то был с корнем вырван из своего родного окружения и занесен единым вихрем в новое, ранее необжитое пространство» [7, с. 129]. Правда, в последние годы американские социологи говорят «об обратном процессе – сохранении, а не «расплавлении» элементов этнических культур в американском обществе» [1, с. 586].

По мысли Е.В. Декленко, «своеобразная собирательность иммигрантов определила девиз страны, который вынесен на ее герб и денежные знаки, – *E pluribus unum* (латинское выражение, означающее «Из многих – единое») [3, с. 110]. Данный исследователь также отмечает, что «своеобразной движущей силой в процессе ассимиляции многонационального населения континента послужили неофициальный девиз *Never look back* (Забудьте о прошлом), символизирующий рождение революционно новой нации, главным ориентиром для которой служило будущее», а также выражения, которые «доводят до сознания людей преимущества жизни в Новом Свете (*America the Beautiful, American Dream, (I am) Proud to be an American* и др.)» [3, с. 110–111].

На всем протяжении исторического развития США культивировались и по-прежнему культивируются политические и культурные принципы, ко-

торые должны «переплавить» чужеземцев, сделав из них истинных американцев и задавая тон патриотизму, структуру которого составляют патриотическое отношение (в первую очередь, к стране), патриотическое сознание и патриотическая деятельность. Тексты американского культурного дискурса раскрывают не только гордость американцев за свою страну, преданность ей, но и осознание американского национального единства, превосходство США и американцев над другими странами и этносами и даже пренебрежительное отношение к последним.

Американский журналист и эссеист, специалист в области американского варианта английского языка Г.Л. Менкен в одной из своих книг приводит текст неизвестного автора XIX века, в котором прослеживается мысль о превосходстве американской культуры над другими культурами:

“The English language has been greatly improved in Britain within a century, but its highest perfection, with every other branch of human knowledge, is perhaps reserved for this land of light and freedom. As the people through this extensive country will speak English, their advantages for polishing their language will be great, and vastly superior to what the people of England ever gave us?” [12, с. 8].

Предоставим перевод этого текста:

«В течение последнего столетия английский язык был значительно усовершенствован в Англии, но высшая степень его совершенства, как и всех других отраслей человеческого знания, возможно, будет припасена для этой страны света и свободы. Поскольку все жители этой огромной страны будут говорить по-английски, у них будет огромное преимущество в совершенствовании того языка, намного превосходящего тот, который нам когда-то подарил английский народ».

Возвышенный стиль данного отрывка подчеркивается лексикой с положительной коннотацией. Автор убежден в том, что страна, в которой он живет – это самая лучшая страна в мире. Патриотический настрой репрезентируют такие эмоционально-оценочные выражения, как *extensive country, land of light and freedom, highest perfection*, а также усиленный оборот *vastly superior*. Не случайно Г. Менкен основной чертой национального менталитета американцев считает их завышенное национальное самомнение [12, с. 7]. Эта черта раскрывается и в лозунге *We Are Number One!*, открыто выражающим принципы превосходства и исключительности, то есть непосредственные составляющие американского мышления».

Ярчайшей метафорой патриотического дискурса США является выражение *a city on a hill* («град на холме»), ставшее прецедентным высказыванием в риторике американских политических деятелей. Считается, что данная фраза вышла из уст «отцов-пилигримов», прибывших на североамериканские земли в далеком 1620 году. Сойдя на землю, как гласит легенда, один из них произнес: *“We shall be like a city on a hill. The eyes of all peo-*

ple are upon us» [12, с. 17–18]. Еще не освоившись на территории, которую «первопроходцы Америки» намерены были провозгласить своей, они уже выделили уникальность и исключительность нарождавшейся нации.

Выражение *a city on a hill*, входящее в структуру американского концепта PATRIOTISM, часто использовал в своих выступлениях президент США Дж.Ф. Кеннеди. Например,

“Today the eyes of all people are truly upon us – and our government, in every branch, at every level [...] we must be as a city on a hill – constructed and inhabited by men aware of their grave trust and great responsibilities” [10, с. 31].

Данное высказывание не утратило своего смысла и в сегодняшней Америке и как нельзя точно передает стремления многих американцев быть нацией, достойной подражания.

В американской лингвокультуре концепт PATRIOTISM тесным образом связан с концептом FREEDOM, который наполняет его особым смыслом. Для американского народа свобода занимает особое место в общей системе ценностей. Идеал свободы и открытых возможностей для всех, кто хочет стать богатым и успешным, репрезентирует идиома *American Dream* («американская мечта»). В понимании американцев *American Dream* – это «американские ценности от самых высоких до простой мечты американца о собственном доме» [1, с. 29]. Идеал американской мечты подхвачен выражением *American Way* («американский путь, или стиль жизни»). Именно этими двумя принципами руководствовались первые поселенцы Америки, и вот уже на протяжении многих поколений они лежат в основе американского проецирования на мировой порядок.

Важным репрезентантом американской лингвокультуры является государственный флаг США, который, наравне с государственным гимном, утвердил статус свободной американской нации. Флаг, как феномен культуры, занял в американском варианте английского языка достойное место. Метафорические и метонимические названия флага (такие как *The Stars and Stripes; The Star-Spangled Banner, Old Glory, The Red, White and Blue; The Spirit of Betsy Ross* еще раз подчеркивают любовь американцев к своей стране и ее символам.

Интересна история происхождения идиомы *The Spirit of Betsy Ross*. Долгое время считалось, что первым создателем американского флага была владелица обивочной мастерской и магазина тканей в г. Филадельфия Елизабет Росс, к оторую все звали Бетси. Существовала версия, что по просьбе самого Дж. Вашингтона эта женщина в 1776 году сделала эскиз первого национального флага США – с 13 полосами и 13 звездами (по числу объявивших независимость колоний). Однако, в настоящее время эта история считается легендой, поскольку документально она не подтверждена. Таким образом, авторство национального флага США по-прежнему остается «тайной за семью пе-

чатями». Но кто бы ни был автором флага, в американском патриотическом дискурсе этот символ нынешней страны наделен «поистине сакральным характером и «в моменты кризиса служит утешением для всей нации», став ее «подушкой безопасности! (*security blanket*)» [3, с. 127].

Вышеизложенный материал доказывает, что изначально концепт PATRIOTISM в американском обществе никогда не насаждался «сверху», а был сущностью национального менталитета. В процессе данного исследования мы пришли к выводу, что содержание концепта PATRIOTISM в американской языковой картине мира обусловлено культурно-историческими традициями и системой ценностей американского народа.

В заключение следует отметить, что, хотя основные черты концепта PATRIOTISM в американской языковой картине мира универсальны, изучение его лексико-семантической природы и идеологических характеристик доказывает уникальность этого концепта применительно к национальному мышлению американских граждан, которые, ставя знак равенства между концептами ПАТРИОТ и АМЕРИКАНЕЦ, хотят видеть мировое сообщество сквозь призму идеалов и принципов, на которых основано американское государство.

Литература

1. Американа. Англо-русский лингвострановедческий словарь / Под ред. и общ. рук. Г.В. Чернова. – Смоленск: Полиграмма, 1996. – 1185 с.
2. Воркачев С.Г. Лингвокультурная концептология: Становление и перспективы // Известия РАН. Серия литературы и языка. Т. 66. – 2007. – № 2. – С. 13–22.
3. Декленко Е.В. Лингвокультурологический аспект патриотического дискурса: дисс. ... канд. филолог. наук. – Челябинск, 2004. – 224 с.
4. Маколей Т.Б. Гораций Уолпол // Маколей Т.Б. Полное собрание сочинений. Т. II. Критические и исторические опыты. – СПб: Издательство М.О. Вольфа, 1866 [электронный ресурс].
5. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 272 с.
6. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 314 с.
7. Сантаяна Дж. Характер и мировоззрение американцев. – Пер. с англ. И. Мюрберг. – М.: Идея-Пресс, 2003. – 176 с.
8. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Vol. II. – Moscow: Russian Language Publishers; Oxford: Oxford University Press, 1982. – 528 p.
9. Huddy L., Khatib N. American Patriotism, National Identity, and Political Involvement // American Journal of Political Science. – 2007. – № 1 (51). – Pp. 63–77.

10. Kennedy C. A patriot's handbook: songs, poems, stories and speeches celebrating the land we love. – New York: Hyperion, 2003. – P. 79–80.
11. Longman Dictionary of Contemporary English (LDCE). – Longman Group UK Limited, 1995. – 1668 p.
12. Mencken H.L. The American Language: An Inquiry into the Development of English in the United States. – New York: Alfred A. Knopf, Inc., 1937. – 769 p.
13. Morris W. The American Heritage Dictionary of the English Language. – NY.: American Heritage Pub. Co, 1981 [электронный ресурс].
14. Online Etymology Dictionary // URL: <https://www.etymonline.com>

OBJECTIVIZATION OF THE CONCEPT PATRIOTISM IN AMERICAN LINGUOCULTURE

Chudakova N.M., Latypov R.I., Gazieva Ch.F., Zinnatova D.M.

Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, branch of Russian State Vocational Pedagogical University, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev-KAI

This article is devoted to the study of the American concept PATRIOTISM taking into account its national-cultural features. The article studies the content of this concept with reference to American thinking and American mentality. The article firstly analyzes diachronic analysis of the lexemes *patriot* and *patriotism*, followed by the description of the historical context, which reveals the peculiarities of the concept PATRIOTISM in relation to the American linguoculture. On the basis of the obtained data it is concluded that in the American national discourse the concept of PATRIOTISM is filled with a special culturally specific meaning. Using the example of patriotic texts, the article considers the components of American patriotism, including Americans' awareness of their exclusiveness and uniqueness, nationalistic thinking, the high status of national symbols, etc. The article also considers the components of American patriotism.

Keywords: world picture, concept, patriot, patriotism, USA, American linguoculture.

References

1. Americana. English-Russian Dictionary of Linguistics and Cultural Studies / Ed. and general. director G.V. Chernov. – Smolensk: Poligramma, 1996. – 1185 p.
2. Vorkachev S.G. Lingvocultural Conceptology: Formation and Prospects // Bulletin of the Russian Academy of Sciences. Series of Literature and Language. Vol. 66. – 2007. – No. 2. – P. 13–22.
3. Deklenko E.V. Lingvocultural Aspect of Patriotic Discourse: Diss. ... Cand. Philology. – Chelyabinsk, 2004. – 224 p.
4. Macaulay T.B. Horace Walpole // Macaulay T.B. Complete Works. Vol. II. Critical and Historical Essays. – St. Petersburg: M.O. Wolf, 1866 [electronic resource].
5. Maslova V.A. Cognitive linguistics. – Minsk: TetraSystems, 2008. – 272 p.
6. Popova Z.D., Sternin I.A. Cognitive linguistics. – M.: AST: East – West, 2007. – 314 p.
7. Santayana J. Character and worldview of Americans. – Transl. from English I. Myurberg. – M.: Idea-Press, 2003. – 176 p.
8. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Vol. II. – Moscow: Russian Language Publishers; Oxford: Oxford University Press, 1982. – 528 p.
9. Huddy L., Khatib N. American Patriotism, National Identity, and Political Involvement // American Journal of Political Science. – 2007. – No. 1 (51). – Rr. 63–77.
10. Kennedy C. A patriot's handbook: songs, poems, stories and speeches celebrating the land we love. – New York: Hyperion, 2003. – P. 79–80.
11. Longman Dictionary of Contemporary English (LDCE). – Longman Group UK Limited, 1995. – 1668 p.
12. Mencken H.L. The American Language: An Inquiry into the Development of English in the United States. – New York: Alfred A. Knopf, Inc., 1937. – 769 p.
13. Morris W. The American Heritage Dictionary of the English Language. – NY.: American Heritage Pub. Co, 1981 [electronic resource].
14. Online Etymology Dictionary // URL: <https://www.etymonline.com>

Влияние культурного контекста на использование межкультурной лингвистической терминологии: на примере академической коммуникации

Янь Сяо,

кандидат филологических наук, соискатель, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
E-mail: parisyanxiao@foxmail.com

Лингвистическая терминология в межкультурной коммуникации является неизбежным явлением в международном академическом сообществе. Однако ее использование связано с рядом проблем, таких как трудности перевода, культурные различия в интерпретации терминов и отсутствие унифицированных стандартов. Эффективность межкультурной коммуникации напрямую зависит от всестороннего и глубокого понимания использования терминологии в различных культурах. Это требует постоянного изучения культурных контекстов и поиска инновационных решений для устранения барьеров в понимании и передаче смыслов. Активный поиск путей разрешения сложностей способствует не только углублению лингвистических исследований, но и развитию коммуникации в условиях глобализации, укрепляя взаимопонимание между народами и позволяя эффективно обмениваться знаниями и опытом, что особенно важно в современных условиях все более тесного международного взаимодействия.

Ключевые слова: Лингвистическая терминология, межкультурная коммуникация, культурная фона.

Межкультурная коммуникация подразумевает использование соответствующей лингвистической терминологии для общения и проведения дискуссий между учеными, экспертами и профессионалами в разнообразных культурных контекстах. Такая коммуникация обычно происходит в рамках международных конференций, при подготовке научных публикаций, при переводческой деятельности и реализации проектов межкультурного сотрудничества. В современном глобализованном мире значение лингвистической терминологии в межкультурном обмене невозможно переоценить. Такая коммуникация не только способствует интернационализации лингвистических исследований, но и облегчает культурное взаимопонимание, обмен знаниями и академическое сотрудничество. При этом в связи с различиями культурных традиций, языковых структур и образа мышления применение лингвистической терминологии в межкультурной коммуникации сталкивается с целым рядом проблем, которые мы перечислили ниже [2,4,6].

Различия в культурном фоне, то есть в характеристиках номинативных единиц (слов и фразеологизмов), обозначающих явления социальной жизни и исторические события, которые, в свою очередь, влияют на восприятие лексико-фразеологических единиц.

Для различных культур характерны различные способы выражения и восприятия, различается также и ценностный ряд. Все это может привести и приводит к разному пониманию учеными одной и той же терминологии. При межкультурной коммуникации могут быть упущены или неверно поняты фоновые знания и культурное значение терминов, что приводит к возникновению коммуникативных барьеров.

Культурные различия, например, могут препятствовать пониманию того или иного конкретного термина, поскольку сам этот термин употребляется в различных языках в различных, порой не совпадающих значениях. Например, термин «риторика» (от греч. «rhetorike», «ораторское искусство»; кит. 演说术, 雄辩术) в китайской культуре употребляется в основном в связи с правилами построения литературной речи, в то время как в западной культуре термин «риторика» относится главным образом к ораторскому искусству, логике и методам убеждения [7].

Важнейшей частью межкультурной коммуникации является перевод. При этом из-за структурных различий каждого языка многие термины не имеют в других языках максимально близких

по значению слов и понятий. Таким образом, одной из существенных трудностей перевода является перевод терминов с одного языка на другой. Например, между китайским и русским языками существует значительная разница в трактовке глагольных форм, в результате чего при переводе терминов с глагольными формами может потребоваться дополнительное пояснение из контекста, что затрудняет точную передачу исходного смысла.

В разных культурах или академических системах могут существовать различия или двусмысленность в определениях некоторых терминов. Как мы видели, один и тот же термин в разных культурах может иметь разное значение или сферу применения. Такое несоответствие часто приводит к непониманию и путанице в общении [3,5].

Например, в китайском языке «грамматика» может относиться только к синтаксическим и лексическим правилам, то есть к искусству правильно говорить и писать, в то время как в русском языке «грамматика» охватывает более широкий круг понятий, включая в себя морфологию, синтаксис и словообразование. Это раздел языкознания, содержащий учение о строении слов, формах словоизменения, видах словосочетаний и типах предложений. Различное понимание учеными объема и определения терминов может влиять на эффективность и результативность межкультурных академических дискуссий [8].

Значение терминов не является статичным и может изменяться в различные исторические периоды и в различных культурных контекстах. Поскольку язык непрерывно развивается, значение терминов может быть переопределено или расширено, что усложняет межкультурную коммуникацию. Некоторые термины претерпевают эволюцию в одной культуре, в то время как в другой культуре сохраняется их первоначальное значение. Такие изменения могут влиять на связность и последовательность научных дискуссий, что особенно заметно в кросс-культурных исторических лингвистических исследованиях [1].

Например, в русском языке термин «дискурс» (от лат. *discursus* – «рассуждение», «довод», «беседа») превратился в актуальное научное понятие, широко используемое для описания совокупности социокультурных, психологических и других факторов, взятых в событийном аспекте и, в частности, связанных с политической, социальной и культурной обстановкой. Термин «дискурс» охватывает широкий спектр измерений, от политического, информационного до литературного и тесно связан с такими развивающимися дисциплинами, как дискурс-анализ, то есть метод исследования языкового общения, помогающий понимать, как люди используют язык для создания смысла и взаимодействия друг с другом, и критический дискурс-анализ, определяющий политический дискурс как форму практической аргументации, которую участники политического процесса используют для принятия решений [10].

В китайском языке термин «дискурс» (话语) чаще всего понимается как особая форма устной или письменной речи и даже является взаимозаменяемым с термином «коммуникация», «разговор»; при этом китайский «дискурс» является прямым продолжением философской, литературной и ораторской традиции и часто используется для описания содержания и структуры диалога или речи. Несмотря на развитие в академических кругах дискурс-анализа, термин «дискурс» в китайском языке не подвергся такому же концептуальному расширению, как в русском языке.

При межкультурной коммуникации происходит заимствование некоторых академических терминов из одного языка в другой. При этом в новой культурно-языковой среде заимствованные термины могут быть переосмыслены или адаптированы к языковым и академическим традициям этой среды [9].

Введение в китайский или русский язык западных лингвистических терминов приводит к их адаптации к языковым системам соответствующих культур и появлению новых значений этих терминов, употребляемых в новом контексте. Такой процесс заимствования и локализации может приводить к путанице и непониманию.

Первоначальный смысл введенного в конце XIX века польским исследователем русского происхождения И.А. Бодуэном де Куртенэ термина «морфема» (от греч. *morphe* – «форма») – наименьшая часть слова, более уже неделимая. В русском языке морфема может быть приставкой, корнем, суффиксом или окончанием слова, при этом она обладает определенным значением [12].

В китайском языке термин «морфема» (语素, однако имеются и другие варианты перевода этого термина) чаще всего используется для обозначения моносиллабических или полисиллабических корней, поскольку китайский язык по сути является аналитическим, слова в нем нет словоизменения, синтаксических средств и грамматических категорий; морфемы и слова в китайском языке часто совпадают [11].

В русском языке, аналогично с западными языками, имеется большое количество морфем, однако в силу разнообразия и сложности русской морфологии морфемы являются носителями не только лексической, но также и грамматической информации, в частности, о роде, числе, падеже и т.д. Это делает роль морфемы в русском языке более значимой, чем во многих западных языках.

Лингвистические термины часто зависят от конкретных контекстов и стилей. Когда эти термины используются в различных культурных контекстах, их первоначальный смысл может быть проигнорирован или утрачен, что может повлиять на точность их применения.

Например, некоторые риторические термины обладают разными функциями в различных культурах. Таким образом, без учета контекста использование риторических терминов в кросс-

культурных исследованиях может быть неточным и вводящим в заблуждение.

Поскольку некоторые лингвистические термины имеют несколько значений, при межкультурной коммуникации полисемия терминов может приводить к различному их пониманию учеными, представляющими разные культуры. Терминологическая полисемия часто привносит ненужную сложность в академические дискуссии.

Например, термин «фонология» – наука, изучающая «фонемы», минимальные смысловозначительные единицы языка, в различных языках может иметь ряд дополнительных значений, в том числе подразумевающих артикуляцию, интонацию, качество звука и т.д. Ученые, представляющие различные культуры, интерпретируют его по-разному, что может приводить к отклонениям в дискуссии.

Заключение

С лингвистической терминологией в межкультурной коммуникации связан целый ряд проблем, объясняемых культурными различиями, трудностями перевода и несоответствиями в определении и использовании терминов. При решении этих проблем для наиболее эффективной академической коммуникации ученым необходимо уделять больше внимания культурному контексту и повышению прозрачности и согласованности межкультурной лингвистической терминологии.

Литература

1. Бейкер М.В. В других словах: Учебник по переводу. // Лондон: Routledge. – 2011. – 150 с.
2. Ван Х. «Исследование проблем перевода и межкультурной коммуникации академического языка в русском и китайском языках». // Современные иностранные языки, – 2014. – № 37(5). – С.75–80.
3. Гонсалес М. «Перевод научной терминологии между языками и культурами». // Meta. – 2005. – № 50(4). – С. 956–964.
4. Ду Тянь. Терминологическое обращение и его культурная коннотация в русско-китайском переводе // Chinese Translation. – 2008. – № 29 (4). – С. 45–49.
5. Иванов А.В. Перевод китайской научной терминологии на русский язык: лингвокультурные аспекты // Проблемы Дальнего Востока. – 2011. – № 4. – С. 101–107.
6. Коряковцев В.А. Русско-китайский терминологический перевод: проблемы и решения // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2010. – № 3. С. –78–83.
7. Коряковцев В.А. Русско-китайский терминологический перевод: проблемы и решения // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2010. – № 3. – С. 78–83.
8. Крюкова, И.В. К вопросу о переводе китайских языковых терминов на русский язык. // Вестник

Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2015. – № 1. – С. 98–105.

9. Ли Дэсинь. Культурные различия и трансмиссия при переводе русско-китайских академических терминов // Иностранные языки и перевод. – 2013. – № 20 (3). –С. 55–59.
10. Ли С. Проблемы перевода китайских лингвистических терминов на русский язык. // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2008. – № 4. – С. 78–82.
11. Хаус, Дж. «Текст и контекст в переводе». // Journal of Pragmatics. – 2006. –№ 38(3). – С. 338–358.
12. Чжан Хун. Языковые барьеры и перевод терминологии в китайско-русской межкультурной коммуникации // Russian Language Learning and Research. – 2010. – № 30 (2). – С. 33–38.

THE INFLUENCE OF CULTURAL CONTEXT ON THE USE OF INTERCULTURAL LINGUISTIC TERMINOLOGY: THE EXAMPLE OF ACADEMIC COMMUNICATION

Yan Xiao

Lomonosov Moscow State University

Linguistic terminology in intercultural communication is an inevitable phenomenon in the international academic community. However, its use is associated with a number of issues, such as translation difficulties, cultural differences in interpreting terms, and the lack of unified standards. The effectiveness of intercultural communication directly depends on a comprehensive and deep understanding of terminology usage across different cultures. This requires continuous study of cultural contexts and the search for innovative solutions to eliminate barriers in understanding and conveying meanings. Actively seeking ways to resolve these challenges not only deepens linguistic research but also promotes communication in the context of globalization, strengthening mutual understanding among nations and facilitating effective exchange of knowledge and experience, which is especially important in today's increasingly interconnected world.

Keywords: linguistic terminology, intercultural communication, cultural background.

References

1. Baker M. In Other Words: A Textbook of Translation. // London: Routledge. – 2011. – 150 p.
2. Wang X. "A Study of the Problems of Translation and Intercultural Communication of Academic Language in Russian and Chinese". // Modern Foreign Languages, –2014. –No. 37(5). –P.75–80.
3. Gonzalez M. "Translation of Scientific Terminology between Languages and Cultures". // Meta. – 2005. – No. 50(4). – P. 956–964.
4. Du Tian. Terminological Address and Its Cultural Connotation in Russian-Chinese Translation // Chinese Translation. – 2008. – No. 29 (4). – P. 45–49.
5. Ivanov A.V. Translation of Chinese Scientific Terminology into Russian: Linguistic and Cultural Aspects // Problems of the Far East. – 2011. – No. 4. – P. 101–107.
6. Koryakovtsev V.A. Russian-Chinese Terminological Translation: Problems and Solutions // Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication. – 2010. – No. 3. P. –78–83.
7. Koryakovtsev V.A. Russian-Chinese Terminological Translation: Problems and Solutions // Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication. – 2010. – No. 3. – P. 78–83.
8. Kryukova, I.V. On the Issue of Translation of Chinese Language Terms into Russian // Bulletin of Tver State University. Series: Philology. – 2015. – № 1. – P. 98–105.
9. Li Dexin. Cultural Differences and Transmission in Translation of Russian-Chinese Academic Terms // Foreign Languages and Translation. – 2013. – № 20 (3). –P. 55–59.

10. Li S. Problems of Translation of Chinese Linguistic Terms into Russian // Bulletin of Moscow University. Series 9. Philology. – 2008. – № 4. – P. 78–82.
11. House, J. “Text and Context in Translation”. // Journal of Pragmatics. – 2006. – № 38 (3). – P. 338–358.
12. Zhang Hong. Language barriers and translation of terminology in Chinese-Russian intercultural communication // Russian Language Learning and Research. – 2010. – No. 30 (2). – P. 33–38.

Песочная терапия как средство коррекции тревожности у младших школьников

Шпиллер Татьяна Валерьевна,

старший преподаватель, кафедра педагогики и методики начального обучения, Технический институт (ф) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри
E-mail: tanya1989pl@mail.ru

Статья посвящена тревожности детей, ее причинам и последствиям, а также способам их преодоления. Тревожность – это естественная реакция на стрессовые ситуации, однако в детском возрасте она может принимать различные формы. Это может быть социальная тревожность, страх перед учебой, страх в отношении родителей. В статье рассматриваются моменты, которые могут способствовать школьной тревожности, особенности тревожных детей. Предложена программа песочной терапии, которая будет способствовать снижению уровня тревожности детей 7–8 лет. На занятиях дети выражают свои чувства и переживания через символические игры с песком, исследуют свои эмоции, не боясь осуждения. Работая с песком, ребенок успокаивается и расслабляется. Таким образом, песочная терапия представляет собой интегративный подход, который учитывает множество аспектов психоэмоционального состояния детей.

Ключевые слова: песочная терапия, младший школьник, нарушения, школьная тревожность, стресс, нервное напряжение, настроение, социальная активность.

В современном мире огромной проблемой является эмоциональное состояние ребенка. Каждый год все больше и больше становится детей с тревожностью. Большой процент таких детей приходится на младший школьный возраст. Из-за чего это происходит? Дети, приходя в школу испытывают тревожность из-за того, что они поменяли социальную ситуацию развития, поменялась ведущая деятельность и т.д.

Ребята у которых прослеживается тревожность нуждаются в психологической помощи, в особом подходе. Но данная проблема осложняется тем, что таких детей не замечают. Такие дети становятся «удобными» для учителей и родителей. Они не нарушают дисциплину, готовятся к урокам, выполняют все требования. С такими детьми нужно работать.

Что же такое тревожность?

Тревожность – это реакция на какие-то угрожающие ситуации, это волнение, переживание по незначительным поводам.

Школьная тревожность – это беспокойство в учебных ситуациях, переживания за то, что тебе поставят «плохую» оценку, что не примут или не поймут сверстники, педагоги. [6, с. 102]

Проблемой школьной тревожности занимались такие педагоги и психологи как: В.И. Долгова, П.В. Румянцева, А.М. Прихожан и т.д. [7, с. 11]

Школьная тревожность влияет на многие стороны жизни. Ребенок, который находится в тревожном состоянии рассеян, у него спутанное мышление, действия, которые совершает не приводят к результату.

Что же способствует высокой тревожности?

1. Чувствительная нервная система.
2. Различные конфликтные ситуации в семье, в школе.
3. Когда родители предъявляют завышенные требования к ребенку.
4. Когда резко меняется привычная обстановка.
5. Окружающие ребенка взрослые имеют высокую тревожность.

Многие выдающиеся психологи выделяют особенности тревожных детей в школе:

1. Это различные фобии. Ребенок боится спать в темноте или он боится вымышленных героев и т.д.
2. У ребенка могут возникать проблемы со сном, ему часто снятся кошмары.
3. Ребенок очень эмоционален, местами безобидные вещи могут вызвать бурю эмоций.

4. У такого ребенка может наблюдаться ухудшение физического состояния, часто болит голова, живот, присутствует тошнота, рвота.
5. На уроке поведение таких детей кажется странным, они могут хорошо работать, правильно отвечать, но бывает и такое, что ребенок может выдать нелепые ответы, а может просто молчать или отвечать наугад. [4, с. 65]

Существует много методов выявить школьную тревожность. Для диагностики я выбрала методику уровня тревожности Филлипса.

В исследовании приняли участие 26 детей в возрасте 7–8 лет, ученики 1 класса. Из них 14 девочек и 12 мальчиков. Методика включает в себя ряд вопросов, охватывающих различные аспекты жизни, такие как социальное взаимодействие, профессиональная деятельность и личные переживания. На каждый вопрос требовалось однозначно ответить «да» или «нет».

При обработке результатов сначала выделялись вопросы, ответы на которых не совпадали с ключом теста – это проявления тревожности. При обработке подсчитывается общее количество несовпадений по всему тесту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 70% от общего числа вопросов теста, то о высокой тревожности. И число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется, как и в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние ребенка по наличию тех или иных факторов. Таких как: общая тревожность в школе, страх самовыражения, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, переживания социального стресса, страх ситуации проверки знаний, проблемы и страхи в отношениях с учителями и страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

Результаты исследования показали, что школьную тревожность имеют 42% школьников. Учащимся тяжело справляться с возникшими трудностями из-за длительного напряжения возникает тревожность. Такие школьники, как правило, замкнуты, не желают ходить в школу, наблюдается излишняя старательность при выполнении заданий, рассеянность.

58% – это учащиеся, у которых отсутствует школьная тревожность. Такие дети обладают высоким уровнем эмоционального интеллекта, они умеют распознавать свои эмоции, распознают чувства других, что способствует формированию здоровых взаимоотношений и сокращению конфликтов. Дети, свободные от тревожности, проявляют большую креативность, инициативу, они более открыты к новым идеям.

У 8% учащихся повышенная тревожность, это говорит о том, что у них есть серьезные проблемы, с которыми самостоятельно справиться они не могут. У 34% также есть школьная тревожность.

Результаты диагностики уровня тревожности говорят о внутреннем состоянии ребенка, о его

чувствах и переживаниях. Высокий уровень свидетельствует о эмоциональных трудностях, которое могут быть связаны с различными факторами. Нам, как педагогам, необходимо проводить своевременную коррекцию и поддержку.

Нами была предложена программа занятий по песочной терапии «Золотой песок». Для учащихся, которые не имеют школьную тревожность, данные занятия будут носить профилактический характер.

Почему именно песочная терапия?

Наверное, каждый взрослый в детстве строил замки из песка, прокапывал реки, прятал в песке сокровища, лепил куличи, любил играть с песком. И ни один человек не задумывался, что так он выражал свои эмоции, чувства, отношение к окружающему миру. Помимо творческой деятельности песок является хорошим средством, чтобы рассказать о своих проблемах, показать страхи и избавиться от них, преодолеть эмоциональное напряжение.

Песок для детей является очень привлекательным материалом, детям нравится заниматься с песком. Рисование песком довольно новый и простой вид арт-терапии, который доступен каждому и не требует какой-то специальной подготовки. [1, с. 23]

Ребенок взаимодействуя с песком расслабляется, у него снимается накопившееся эмоциональное напряжение, улучшается настроение, ребенок чувствует себя намного лучше.

Занятия с песком имеет множество положительных аспектов для развития детей. Такие занятия способствуют развитию мелкой моторики, снятию стресса, они снижают уровень нервного напряжения и даже поднимают настроение. Кроме того, занятия с песком способствуют развитию социальных навыков, когда дети работают в коллективе они сотрудничают, договариваются о правилах, высказывают свое мнение. [2, с. 31]

Песок – это не просто материал, а целый мир для возможностей. Его текстура, цвет привлекает внимание детей.

Рисование песком развивает внимание, фантазию, моторику, пространственную ориентацию, стимулирует познавательные интересы.

Программа песочной терапии «Золотой песок» предназначена для детей 7–9 лет.

Цель программы: сопровождение детей с высокой тревожностью.

Задачи программы:

1. Снизить психофизическое напряжение;
2. стабилизация эмоционального состояния;
3. развитие творческих способностей;
4. релаксация, снятие мышечной напряженности;
5. развитие познавательных процессов.

Занятия с детьми планируются проводиться один раз в неделю с сентября по декабрь. Всего 17 занятий (табл. 1).

Таблица 1. Мероприятия программы

№	Тема и цель занятия	Наименование форм работы, упражнений
1	Знакомство с песком Цель – знакомство с песком и способами игры с песком [3, с. 129]	Игра «Здравствуй песок!» Ниточки Дорожка Песочный дождик Необыкновенные следы Узоры на песке
2	Ладшки Цель – выразить свои мысли и эмоции через искусство и игру с песком, развить творческое мышление, обработать внутренние переживания.	Игра «Мой страх» Игра «Отпечатки рук» Упражнение «Волшебные превращения»
3	Следы на песке Цель – развивать мелкую моторику, тактильное ощущение.	Упражнение «По невиданным следам» Упражнение «Геометрическая фигура» Игра «Бегут жучки-паучки»
4	Узоры на песке Цель – развивать воображение, учить детей рисовать свое настроение на песке. [3, с. 176]	Рисование стекой, деревянной палочкой Упражнение «Змейка»
5	Художники Цель – развитие воображения, эмоциональная разрядка	Упражнение «Мое настроение» Игра «Узнавалка» Упражнение «Оживи картинки»
6	Песочные прятки Цель – формировать чувство близости с другими детьми, снять эмоциональное напряжение. [5, с. 64]	Игра-сюрприз «Найди предмет в песке» Игра «Волшебный клад» Игра «Угадай на ощупь»
7	Знакомство с мокрым песком Цель – снять напряжённость и тревогу, гармонизовать психоэмоциональное состояние.	Упражнение «Здравствуй песочек!» Игра «Сражение» Игра «Песочный круг»
8	Я и моя семья Цель – развивать навыки общения, умение договариваться, развивать тактильную чувствительность, способствовать снятию тревожности.	Игра «Семейный портрет» Упражнение «Рассказ песочного человека»
9	Практическое занятие с элементами игры «Несекретные материалы» Цель – развивать тактильную чувствительность, способствовать снижению уровня тревожности. [3, с. 209]	Игра-упражнение «Секретные задания кротов» Игра «Песочные прятки»
10	Мой внутренний мир Цель – развивать познавательную активность, творчество и навыки межличностного взаимодействия со сверстниками, формировать чувство уверенности.	Упражнение «Настроение» Упражнение «Что я чувствую» Упражнение «Я и мир, которые меня окружают»
11	Добро и зло Цель – развивать тактильную чувствительность, способствовать снижению уровня тревожности. [5, с. 88]	Упражнение «рисуем чувства» Игра «Мое настроение»
12	Мои страхи Цель – развивать внутреннюю свободу и раскованность, помочь в преодолении негативных переживаний	Упражнение «Вылепи портрет страха» Игра «Напугаем страх»
13	Пчелка в темноте Цель – развивать коммуникативные навыки, способствовать снижению тревожности.	Рассказ песочного человека Рисование страхов на песке
14	Веселый – грустный Цель – знакомство детей с эмоциями, помощь в осознании переживаемых эмоций.	Рисунки на песке животных, выражающих разные эмоции
15	Чудеса на песке Цель – обогащение тактильного опыта у детей, вызвать положительные эмоции у детей.	Упражнение «Волшебные превращения» Опыт «Из чего состоит песок»
16	Сказочный мир Цель – развитие самосознания, снижение уровня тревожности, развитие воображения, эмоциональной саморегуляции.	Игра-тренинг «Моя песочная сказка» Сочинение своей сказки на песке
17	Добрые волшебники Цель – формирование эмоционального положительного настроения, снятие напряжения	

Каждое занятие планируется начинать с создания доверительной обстановки, где дети смогут

делиться своими мнениями и впечатлениями. Занятия включают в себя создание сцен, миров, где

дети могут выразить свои чувства и переживания в безопасной обстановке. В заключительной части занятия проводится рефлексия.

Данную программу планирую внедрять в этом учебной году. В дальнейшем, после внедрения программы планирую наблюдать за уровнем тревожности детей данного возраста.

Песочная терапия является эффективным методом для работы с тревожными детьми, так как помогает им безопасно исследовать и проработать свои эмоции. Этот подход не только способствует снижению тревожности, но и помогает детям развивать творческие навыки, улучшать социальное взаимодействие и находить собственные ресурсы для преодоления трудностей.

Литература

1. Большебратская Э.Э. Песочная терапия. – Петропавловск, 2010.-74 с.
2. Грабенко Т.М. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песк. Песочная игротерапия / Грабенко Т.М. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. – Спб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. 50 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. «Игра с песком» – Практикум по песочной терапии. Спб.: «Речь», 2000–256 с.
4. Лямкина О.С. Ветер Т.В. Стресс в школьной жизни // Образование в современной школе. 2003. № 3.
5. Новиковская О.А. Сборник развивающих игр с водой и песком для дошкольников. – Спб., 2005.
6. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст (+CD). Серия «Детскому психологу» – 2-е изд. – Спб.: Питер, 2007. –192 с.

7. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. –1998. -№ 2. – с. 11–18.

SAND THERAPY AS A MEANS OF ANXIETY CORRECTION IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Shpillar T.V.

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

The article is devoted to anxiety in children, its causes and consequences, as well as ways to overcome them. Anxiety is a natural reaction to stressful situations, but during childhood it can take many forms. This could be social anxiety, fear of studying, fear of parents. The article discusses points that can contribute to school anxiety and the characteristics of anxious children. A sand therapy program has been proposed that will help reduce the level of anxiety in children 7–8 years old. During the classes, children express their feelings and experiences through symbolic games with sand, explore their emotions without fear of judgment. Working with sand, the child calms down and relaxes. Thus, sand therapy is an integrative approach that takes into account many aspects of the psycho-emotional state of children.

Keywords: sand therapy, junior schoolchildren, disorders, school anxiety, stress, nervous tension, mood, social activity.

References

1. Bolshebratskaya E.E. Sand therapy. – Petropavlovsk, 2010.-74 p.
2. Grabenko T.M. Zinkevich-Evstigneeva T.D. Miracles on the sand. Sand play therapy / Grabenko T.M. Zinkevich-Evstigneeva T.D. – St. Petersburg: Institute of Special Pedagogy and Psychology, 1998. 50 p.
3. Zinkevich-Evstigneeva T.D. "Playing with sand" – Workshop on sand therapy. St. Petersburg: "Rech", 2000–256 p.
4. Lyamkina O.S. Wind T.V. Stress in school life // Education in modern school. 2003. No. 3.
5. Novikovskaya O.A. A collection of educational games with water and sand for preschoolers. – St. Petersburg, 2005.
6. Prikhozhan A.M. Psychology of anxiety: preschool and school age (+CD). Series "For Child Psychologist" – 2nd ed. – St. Petersburg: Peter, 2007. –192 p.
7. Prikhozhan A.M. Causes, prevention and overcoming anxiety // Psychological science and education. –1998. -No. 2. – p.11–18.

Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах: методы повышения уровня мотивации студентов к изучению

Белусова Татьяна Павловна,

старший преподаватель кафедры восточных языков
Дипломатической академии Министерства иностранных дел
России
E-mail: tp_belousova@mail.ru

Научная статья посвящена рассмотрению различных методов повышения уровня мотивации студентов в изучении иностранных языков. Особенность неязыковых вузов в том, что студенты данных учебных заведений изучают иностранный язык, как второстепенную дисциплину, поэтому их мотивацию необходимо усилить с помощью разных педагогических способов, чтобы найти общие компоненты в специальностях студентов и изучаемом языке. Главная мысль, которую доносит автор, заключается в том, что мотивация учащихся зависит от целевой направленности из обучения и возможностей практической деятельности. Т.е. студенты должны понимать каким образом они могут применить полученные знания на практике (использовать в работе, путешествовать, настроить коммуникации и др.). Основными методами можно назвать – игровой метод, использование мультимедийных технологий и интернета, геймификация.

Ключевые слова: мотивация, игровой метод, неязыковые вузы, иностранные языки, изучение языков, мотивация к изучению, английский язык.

Введение

Знание английского языка открывает множество возможностей для студентов. Владение иностранным языком позволяет обучаться в учебных заведениях, где основным языком является английский, осваивать современные профессии, требующие таких знаний, а также переехать в другую страну для учебы или работы.

Теперь иностранные языки также необходимы и студентам неязыковых учебных заведений, поскольку современные реалии диктуют новые условия для учебы и работы, а технологии позволяют коммуницировать через интернет, что приводит к необходимости повышения стандартов образования, включая изучение иностранных языков. Без, хотя бы базовых знаний иностранного языка (по-прежнему спросом пользуется английский язык) специалист не сможет использовать в своей работе англоязычные источники, пользоваться функциями новых приложений или платформ.

Кроме того, знание иностранных языков повышает конкурентоспособность студентов и подтверждает их квалификацию в различных областях, способствуя созданию хорошей репутации как высококвалифицированных специалистов.

Результаты и обсуждение

Для того чтобы эффективно мотивировать студентов к изучению английского языка, важно учитывать их субъективные мнения о своих потребностях, желаниях, целях и планах относительно применения полученных знаний. Преподаватель может лишь указать на возможности, которые открывает изучение английского языка. Однако учащиеся должны сами решить, зачем им нужно изучать английский, чтобы иметь четкую цель для приобретения новых знаний.

Для преподавателя настоятельно необходимо осознавать принципы различия в мотивации студентов, чтобы эффективно применять разнообразные методы, способствующие повышению их интереса к изучению английского языка. Существует несколько видов мотивации учащихся, наиболее значительными из которых являются внешняя и внутренняя мотивация [5].

Внешняя мотивация цепляется за факторы окружающей среды, при которых студент может продемонстрировать свои знания и получить оценку навыков, в том числе положительное одобрение. Примером может служить ситуация, когда студент может принять предложение учиться

по обмену, или посетить другую страну с целью практики по своей специальности, а также использовать знания иностранного языка.

Внутренняя отражает коммуникативную, инструментальную и лингвопознавательную мотивации. Коммуникативная мотивация отвечает за интерес к основам предмета, без которого ученики не смогут, базово, общаться на иностранном языке. Внутренняя мотивация закладывает интерес к изучению данной дисциплины и отвечает за желание погружаться в предмет более основательно.

Понятие мотивации весьма обширно и охватывает комплекс мероприятий, способствующих направлению действий человека к достижению конкретных целей и результатов. В качестве психологического механизма мотивация оказывает влияние на поведение, которое зависит от потребностей и стремлений индивида. Она ориентирована на активное проявление личности через действия, нацеленные на выполнение поставленных задач [3].

Мотивация играет особенно важную роль в обучении студентов, поскольку молодое поколение сталкивается с выбором будущей профессии. Поэтому важно принимать во внимание их планы и желание заниматься определённой деятельностью. При выборе будущей профессиональной сферы молодежь руководствуется перспективами конкретной профессии, учебного заведения и практическими аспектами получаемых знаний.

Снижение мотивации к обучению в целом зачастую связано с отсутствием практического применения знаний, многие студент считают, что иностранные языки им не пригодятся в жизни в работе, поэтому не стремятся их изучать. В таком случае, преподавателю необходимо доказать студентам обратное и показать, что на практике иностранные языки могут быть полезны и необходимы для более качественного выполнения работы. К примеру, студентам IT-профиля иностранные языки очень нужны для изучения программ, языка программирования, для прочтения технических материалов. Без знаний иностранного языка IT-специалисту будет сложнее ориентироваться в файлах, архивах и программах, где используются английские символы. Тем более, если такой специалист будет общаться с иностранными коллегами или получит возможность работать за рубежом.

Многие специалисты в области образования отмечают, что регресс в мотивации студентов часто связан психологическими факторами, такими как: стресс, отсутствие уверенности в необходимости изучения данного материала, конфликтная среда в группе или личностная неприязнь с преподавателем, неинтересная подача со стороны педагога, отсутствие эмоционального включения преподавателя в образовательный процесс. Часто студенты испытывают избыток научной информации, что негативно сказывается на их мотивации. Кроме того, некоторые студенты могут предпочитать другие предметы, считая иностранные языки

менее важными, что также может быть связано с человеческими факторами.

Различные методы, позволяющие повысить мотивацию к изучению иностранного языка, обобщены Фаримовой [4]:

1. Можно использовать современные технологии, в частности, Интернет, онлайн-платформы и площадки, приложения для изучения иностранного языка, видео и аудио материалы. Планшеты и ноутбуки на занятиях, созвоны по видеосвязи для дополнительных занятий или консультаций. Такие улучшения помогут упростить процесс преподавания языков в неязыковых учебных заведениях, поскольку сделает учебный материал более доступным и понятным.
2. Углубление в изучение культуры страны. Интерес к стране, изучаемого языка способствует повышению уровня мотивации к изучению самого языка. Желание узнать особенности культуры, национальных традиций и менталитет граждан интересующей страны мотивирует студентов гораздо лучше, чем стандартное обучение по составленному плану.
3. Коммуникация с друзьями из других стран. Общение с иностранными «коллегами», а также знакомства в интернете со студентами из других стран позволяют получить информацию о культуре и быте других стран, что само по себе служит стимулом к изучению иностранного языка. При этом сам процесс переписки, естественно, также стимулирует интерес к коммуникативным процессам.

О.Ю. Воронкова [2] и др. считают, что игровые методы также развивают мотивацию, и они важны в процессе обучения ИЯ: «В учебном процессе выгодно использовать образное мышление детей, элементы игры. Игра ведет за собой развитие. Игра – это всегда эмоции, где эмоции, там активность, там внимание и воображение, там работает мышление» [2].

В целях увеличения мотивации студентов к изучению языков, можно применить следующую классификацию [2] (Рисунок 1).

Стоит заметить, что игры в процессе обучения иностранным языкам, должны соответствовать возрасту и уровню образования студентов, учитывать психологические особенности данной возрастной группы учащихся. Игровая деятельность может развить энтузиазм у студентов и положительно отразиться на педагогическом процессе. Такие методы могут помочь с осознанием практической значимости изучаемого языка в своей будущей профессиональной деятельности [5].

Еще мультимедиа имеют значительные возможности для мотивации. Для обучающихся, предпочитающих традиционные методы изучения иностранных языков, наличие доступа к Интернету, использование технологических средств обучения (ТСО) и различных приложений представляют собой отличный способ создать положительную динамику в освоении языка благодаря новизне сочетания мультимедиа с изучением иностранного языка.

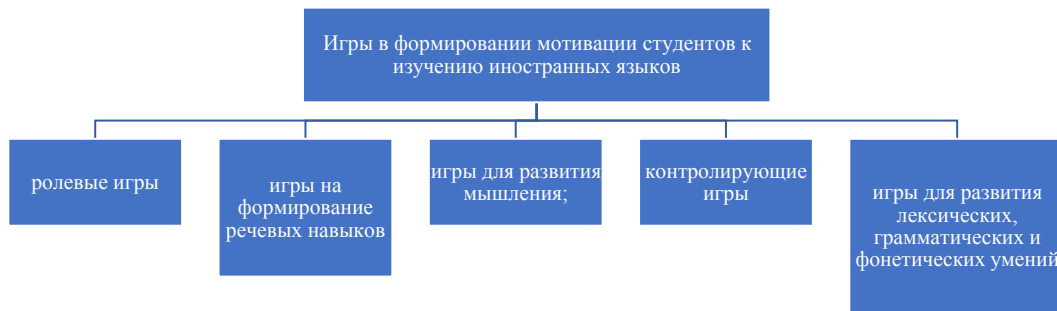


Рис. 1. Игры в формировании мотивации студентов к изучению иностранных языков

Цифровой образ, видео, картинка, будут более эффективны к запоминанию нежели текст, утверждают преподаватели. Мультимедиа производят положительный эффект, цепляя внимание студентов. Интересный учебный материал позволяет повысить интерес учеников и преподнести им практическую значимость изучаемого материала.

Из рисунка 2 следует, что для повышения уровня мотивации студентам необходима обратная связь от преподавателя, позитивное подкрепление и поддержка педагога в моменты неудач. Очевидно, что положительный результат в обуче-

нии достигается за определенное время и не бывает с первого раза. В моменты трудностей, когда у студентов не получается воспроизвести какие-либо слова, правильно применить правила грамматики или сформулировать мысли, педагогу важно не демотивировать и не преуменьшать старания учеников [9]. Еще одной причиной низкой мотивации к изучению иностранных языков может быть недостаточно развитая образовательно-коммуникационная обстановка в регионе, городе. Этот фактор особенно важен для провинциальных вузов.

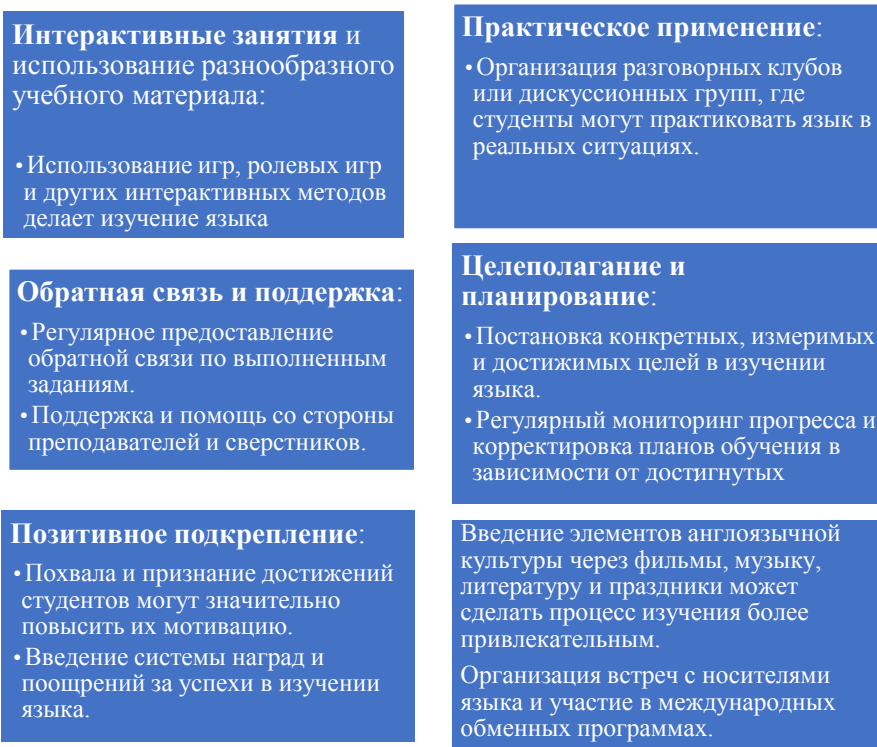


Рис. 2. Способы и методы повышения уровня мотивации студентов к изучению иностранных языков

Важнейшим способом повысить мотивацию является использование иностранного языка за пределами аудитории [6]. Простейшим приемом выступает переключение интерфейса телефона на английский язык. Хотя сначала студенты противятся такому подходу, но спустя небольшое время, опираясь на выработанный ранее автоматизм движений, запоминают иностранные слова «на автомате», расширяя свой словарный запас в области, наиболее востребованной в реальной жизни и при этом часто недостаточно охваченной учебными материалами.

Согласно утверждению Василиженко М.В. «геймификация – это попытка с помощью внешней мотивации активизировать мотивацию внутреннюю, используя особенности человеческой психики, способность увлечься игрой» [1]. Игры составляют огромную часть жизни современной молодежи. Привнося игры в образовательный процесс, преподаватели надеются стимулировать студентов работать более активно и добиваются в этом успеха. Также правильно организованная игровая среда способствует улучшению навыков самостоятельной работы, поскольку

ку хорошая игра продолжается и за пределами аудитории.

Выводы

Мотивация студентов к изучению чего-либо является многогранным и сложным процессом, поскольку является психологическим аспектом воздействия на личность учеников. А изучение иностранных языков требует большого количества усилий, навыков и мотивации от студентов. Изучая вопрос мотивации студентов к изучению иностранных языков в неязыковых вузах, получилось прийти к интересным заключениям.

Преподавателю необходимо показать студентам, что иностранный язык может пригодиться им в жизни, в независимости от изучаемой специальности. Любую профессию можно адаптировать под применение знаний иностранного языка. В век современных технологий, с использованием интернета стало возможным работать онлайн, общаться с людьми со всего мира, продавать свои услуги через интернет. А знания иностранного языка всегда считались плюсом, это является уже хорошей мотивацией к тому, чтобы подтянуть знания. В целом можно выделить несколько методов повышения уровня мотивации: игровая деятельность (игровой метод), коллективная работа в группе, организация интерактивных занятий, геймификация, использование мультимедиа и интернета.

Использование современных технологий на занятиях является теперь неотъемлемой частью занятий, поэтому использование интернета и мультимедиа, практическая деятельность и погружение в культуру страны, изучаемого языка являются ключами к повышению мотивации студентов.

Литература

1. Василиженко Мария Валерьевна, Коротков Евгений Андреевич, Мухаркина Владислава Сергеевна ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. № 2 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sovremennyy-metod-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 26.09.2024).
2. Воронкова Ю.В. Использование мобильных приложений для изучения иностранных языков // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014. № 31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mobilnyh-prilozheniy-dlya-izucheniya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 25.09.2024).
3. Гусева Н.П., Никова М.А. Реализация обратной связи при изучении иностранного языка как способ коррекции ошибок. Мир науки, культуры, образования. 2021; № 6 (91). (дата обращения: 25.09.2024).
4. Фаримова Анаида Александровна Мотивация учащихся к изучению английского языка // На-

ука и образование сегодня. 2019. № 10 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchaschihsya-k-izuchenyu-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 28.09.2024).

5. Сальникова С.А. Игра как метод обучения иностранному языку // МНИЖ. 2015. № 7–6 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-kak-metod-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 25.09.2024).
6. Соколова Н.И. МЕТОДЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ // МНКО. 2022. № 2 (93). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-vozdeystviya-na-motivatsiyu-studentov-v-ramkah-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 25.09.2024).
7. Белоусова Т.П. Омонимия в китайском языке и ее проявление в культуре // Современное педагогическое образование. 2023. № 3. С. 206–208.
8. Галимзянова А.К. Особенности методики преподавания общественно-политического перевода на китайском языке // New World. New Language. New Thinking. Материалы III ежегодной международной научной-практической конференции. 2020. С. 316–320.
9. Галимзянова А.К. Язык как инструмент оптимизации сотрудничества Германии и Китая // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2019. № 3 (819). С. 188–198.
10. Мозлов А.Т., Галимзянова А.К. Новые тенденции в преподавании восточных языков в ДА МИД РФ в соответствии с задачами современной внешней политики России // New World. New Language. New Thinking. Сборник материалов II ежегодной международной научной-практической конференции. 2019. С. 322–327.
11. Мозлов А.Т., Галимзянова А.К. К вопросу о методике преподавания восточных языков в Дипломатической академии МИД России // New World. New Language. New Thinking. Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. Дипломатическая академия МИД России. 2018. С. 65–68.

TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN NON-LANGUAGE UNIVERSITIES: METHODS OF INCREASING THE LEVEL OF STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY

Belousova T.P.

Diplomatic Academy Ministry of Foreign Affairs of Russia

This scientific article is devoted to the consideration of issues of students' motivation to study foreign languages in non-linguistic universities. The author considers various methods of increasing the level of students' motivation in various specialties to study languages. There are certain features in the context of teaching foreign languages to students who study in non-linguistic specialties. The main idea conveyed by the author is that students' motivation depends on the target orientation of their training and the possibilities of practical activity. That is, students should understand how they can ap-

ply the knowledge they have gained in practice (use it in their work, travel, set up communications, etc.). The main methods include the game method, the use of multimedia technologies and the Internet, gamification.

Keywords: motivation, game method, non-linguistic universities, foreign languages, language learning, motivation to study, English.

References

1. Vasilizhenko Maria Valerievna, Korotkov Evgeniy Andreevich, Mukharkina Vladislava Sergeevna GAMIFICATION AS A MODERN METHOD OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES // Modern Higher School: Innovative Aspect. 2020. No. 2 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sovremennyy-metod-obucheniya-inostrannym-yazykam> (date of access: 09/26/2024).
2. Voronkova Yu.V. Using mobile applications for learning foreign languages // Problems and prospects for the development of education in Russia. 2014. No. 31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mobilnyh-prilozheniy-dlya-izucheniya-inostrannyh-yazykov> (date of access: 09/25/2024).
3. Guseva N.P., Nikova M.A. Implementation of feedback in learning a foreign language as a way to correct errors. The world of science, culture, education. 2021; No. 6 (91). (date of access: 09/25/2024).
4. Farimova Anaida Aleksandrovna Motivation of students to learn English // Science and education today. 2019. No. 10 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchaschihsya-k-izuchenyu-angliyskogo-yazyka> (date of access: 09/28/2024).
5. Salnikova S.A. Game as a method of teaching a foreign language // MNIZH. 2015. No. 7–6 (38). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-kak-metod-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (date of access: 09/25/2024).
6. Sokolova N.I. METHODS OF INFLUENCE ON STUDENTS' MOTIVATION IN THE FRAMEWORK OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY // MNKO. 2022. No. 2 (93). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-vozdeystviya-na-motivatsiyu-studentov-v-ramkah-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-v-neyazykovom-vuze> (date of access: 09/25/2024).
7. Belousova T.P. Homonymy in the Chinese language and its manifestation in culture // Modern pedagogical education. 2023. No. 3. Pp. 206–208.
8. Galimzyanova A.K. Features of the methodology of teaching socio-political translation in Chinese // New World. New Language. New Thinking. Proceedings of the III annual international scientific and practical conference. 2020. Pp. 316–320.
9. Galimzyanova A.K. Language as a Tool for Optimizing Cooperation between Germany and China // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Humanities. 2019. No. 3 (819). P. 188–198.
10. Mozloev A.T., Galimzyanova A.K. New Trends in Teaching Oriental Languages at the DA MFA of the Russian Federation in Accordance with the Tasks of Russia's Modern Foreign Policy // New World. New Language. New Thinking. Collection of Materials of the II Annual International Scientific and Practical Conference. 2019. P. 322–327.
11. Mozloev A.T., Galimzyanova A.K. On the Methodology of Teaching Oriental Languages at the Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of Russia // New World. New Language. New Thinking. Materials of the Interuniversity Scientific and Practical Conference with International Participation. Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of Russia. 2018. P. 65–68.

Исследование влияния армирования швов кладки металлической сеткой на теплозащитные свойства ограждающих конструкций

Галаева Наталья Леонидовна,

кандидат технических наук, доцент, кафедра архитектурно-строительного проектирования и физики среды, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет»
E-mail: Natalia-fdf@rambler.ru

Двухслойные ограждающие с наружным слоем из облицовочного кирпича являются на сегодняшний день достаточно распространённым проектным решением наружных стен жилых зданий. При реализации такого решения, особенно при возведении объектов малоэтажного индивидуального жилищного строительства, заказчиками достаточно часто для крепления лицевого слоя ограждающей конструкции к ее внутреннему слою выбирается металлическая армирующая сетка. В составе ограждающей конструкции данная сетка будет представлять собой теплотехнически неоднородный элемент, который будет оказывать влияние на распределение температурных полей в толще наружной стены. Целью предлагаемой работы является исследование влияния армирования швов кладки металлической сеткой на теплозащитные свойства ограждающей конструкции. По результатам проведенного исследования показана необходимость учета подобного рода теплопроводных включений, т.к. не смотря на то, что значения удельных потерь теплоты, обусловленные этими включениями являются не большими, удельный геометрический показатель таких включений по всей площади ограждающей конструкции может быть большим, что окажет влияние на теплозащитные характеристики ограждающей конструкции и приведет к их ухудшению. Дополнительно в предлагаемом исследовании показана эффективность использования, с точки зрения тепловой защиты, армирующих сеток из базальтового волокна.

Ключевые слова: армирование, металлическая сетка, метод конечных элементов, ограждающая конструкция, тепловая защита здания, тепловые потери, теплопередача, теплотехническая неоднородность.

Введение

Не смотря на то, что на сегодняшний день на строительном рынке предлагается широкий спектр различного рода инновационных материалов, разработанных с учетом последних достижений в области науки и технологий, довольно часто при возведении строительных объектов заказчики выбирают наиболее привычные и доступные материалы, выбор которых не всегда может является наиболее экономичным и обоснованным вариантом, например, с точки зрения тепловой защиты здания. Подобная ситуация может наблюдаться не только при выборе изоляционного материала [1], но и при выборе вида армирующих материалов, например, в случаях, когда для армирования кладки ограждающих конструкций по тем или иным причинам заказчиком выбирается такой вид армирования, как армирование кладки металлической сеткой. При выборе такого проектного решения в ходе разработки конструкций наружных стен здания необходимо учитывать дополнительные теплотери, которые будут возникать вследствие наличия в ограждающей конструкции теплопроводного включения с высоким значением коэффициента теплопроводности. Вопросы учета теплотехнических неоднородностей при проектировании тепловой защиты зданий изучаются и анализируются учеными и инженерами как в России, так и в мире, их исследования представлены в большом количестве работ [1–17 и др.]. Так, например, в работе [4] представлено исследование ограждающих конструкций домов массовой серии 1–447 (РФ), в результате которого был выявлен оптимальный вариант расположения теплоизоляционного слоя и его влияние на температуры наружной и внутренней поверхностей. Вопросы оптимизации конструктивных решений ограждающих конструкций промышленных зданий рассмотрены в исследовании [5], по результатам которого авторами обозначена необходимость использования аналитических и численных методов расчета при выборе варианта конструктивного решения ограждающей конструкции. Применение компьютерного моделирования, в частности с использованием программного обеспечения Elcut для моделирования теплообмена ограждающих конструкций и проведения исследования представлено в работе [6], по результатам которого на основе расчетного обоснования были определены наиболее эффективные конструктивные решения ограждающих конструкций из газобетона, обеспечивающие наиболее благоприятный тепловлажностный режим в помещениях здания. Использование программного обеспечения REBUILD

для анализа тепловой эффективности наружных стен здания показано в работе [7]. Исследование вопросов снижения теплопотерь ограждающими конструкциями зданий из сэндвич-панелей представлено в работе [8]. Авторами предлагаемого исследования уделено внимание вопросам повышения энергоэффективности узловых соединений ограждающих конструкций. В работе [9] сделан акцент на необходимость установления нормативных требований к проектированию ограждающих конструкций (тепловой защиты) с учетом моделирования температурных полей. Сравнительный анализ нормативных характеристик к уровню тепловой защиты наружных ограждающих конструкций, установленных действующими нормативными документами в странах Европы и РФ представлен в работе [10]. Проанализировав многочисленные научные работы, посвященные вопросам тепловой защиты ограждающих конструкций, можно заметить, что данные исследования направлены на: 1. выявление рациональных вариантов конструктивных решений ограждающих конструкций зданий с учетом их тепловой эффективности; 2. использование современного программного обеспечения, при разработке различных типов фасадных систем, узлов сопряжения ограждающих конструкций с элементами здания и т.д., позволяющего решать задачи теплопередачи; 3. установление нормативных требований к процессу проектирования ограждающих конструкций; 4. анализ существующих методик расчета и установленных уровней тепловой защиты зданий в РФ и в европейских странах и т.д. Целью предлагаемой работы является исследование влияния армированных швов кладки металлической сеткой на теплозащитные свойства ограждающих конструкций с использованием метода компьютерного моделирования.

Материалы и методы

Для проведения исследования, предлагаемого в данной статье, рассматривается, такой распространённый вариант конструкций наружных стен, который может применяться как в малоэтажном строительстве, так и при возведении многоэтажных зданий, а именно двухслойные ограждающие конструкции, состоящие из внутреннего (несущего) слоя и лицевого слоя. Несущий слой ограждающей конструкции представляет собой кладку из блоков из ячеистого бетона. При проведении расчетов рассмотрена кладка из стеновых блоков Bonolit. В качестве лицевого слоя принята кладка из полнотелого облицовочного кирпича. Для кладки несущего и лицевого слоев принят кладочный цементно-песчаный раствор с плотностью 1800 кг/м³. На несущий слой ограждающей конструкции с внутренней стороны (со стороны помещений здания) нанесен внутренний штукатурный слой, толщиной 20 мм. Крепление лицевого слоя ограждающей конструкции к несущему слою выполнено с использованием металлической сетки из стальной низкоуглеродистой проволоки Вр-1 диаметром 4 мм. Размер ячеек

сетки принят 100×50 мм. Проектными решениями принята установка сетки на всю толщину ограждающей конструкции в горизонтальные растворные швы каждые 7 рядов кладки лицевого слоя (или каждые 2 ряда кладки несущего слоя) ограждающей конструкции с соблюдением защитного слоя по 15 мм с каждой стороны. Зазор между несущим и лицевым слоем заполнен кладочным цементно-песчаным раствором, размер зазора равен 10 мм. Общая толщина рассматриваемой ограждающей конструкции составляет 660 мм. В рамках исследования выделен фрагмент наружной стены жилого здания, который имеет форму квадрата с геометрическими размерами 1000×1000 мм в плоскости фасада. Ограждающая конструкция и схема армирования рассматриваемого фрагмента наружной стены здания представлены на рис. 1.

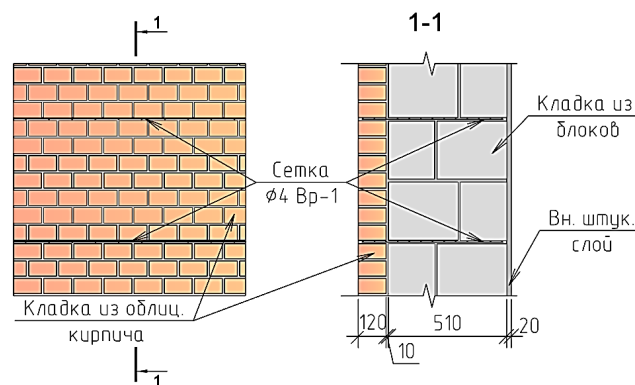


Рис. 1. Схема армирования фрагмента ограждающей конструкции

Месторасположением объекта строительства принят город Вологда, Вологодской области, северо-западного федерального округа РФ. Данному городу соответствует нормальная зона влажности. В соответствии с требованиями действующих нормативных документов приняты следующие параметры микроклимата помещений здания: температура внутреннего воздуха равна 20 °С, относительная влажность воздуха – 55%. Тогда влажностный режим помещений установлен как нормальный. С учетом, указанных выше параметров и установленной зоны влажности условия эксплуатации рассматриваемой ограждающей конструкции приняты – Б, согласно СП 50.13330. Параметры (геометрические и теплотехнические) слоев ограждающей конструкции в соответствии с принятыми проектными решениями представлены в таблице 1.

Используя данные таблицы 1 найдено значение условного сопротивления теплопередаче, оно составило = 4.06 (м²·°С)/Вт (при вычислении, коэф. теплоотдачи внутренней и наружной поверхностей ограждающей конструкции приняты 8.7 Вт/(м²·°С) и 23 Вт/(м²·°С) соответственно). Нормируемое значение сопротивления теплопередаче для наружных стен вычислено с учетом значения коэффициента, учитывающим особенности региона строительства и составляет 3.35 (м²·°С)/Вт. Условие для однородной части (поэлементное требование) рассматриваемой ограждающей конструк-

ции: $= 4.06 \text{ (м}^2 \cdot \text{°C)/Вт} \geq 3.35 \text{ (м}^2 \cdot \text{°C)/Вт}$ – выполняется.

Таблица 1. Параметры слоев рассматриваемой ограждающей конструкции

№	Наименование слоя	Толщина слоя, δ, мм	Козф. теплопроводности, λБ, Вт/(м·°С)
1	Кладка из облицовочного кирпича	120	0.7
2	Кладочный раствор	10	0.93
3	Кладка из стеновых блоков Bonolit D600	510	0.14
4	Внутренний штукатурный слой	20	0.25
5	Металлическая сетка	Ø 4 Вр-1	56

Исследование конструкции проводится с использованием компьютерного 3D-моделирования в программном комплексе Elcut. Решение инженерных задач в данном программном комплексе осуществляется на основе МКЭ (метода конечных элементов), используя граничные условия третьего рода. Предварительно разработана 3D геометрическая модель исследуемого фрагмента ограждающей конструкции. При разработке модели было введено следующее допущение: круглое сечение стержней металлической сетки было заменено на эквивалентное по площади сечение квадратной формы. В рассматриваемом случае в составе исследуемых фрагментов была предусмотрена металлическая сетка, диаметр стержней которой был равен 4 мм. В случае выполнения расчетов, используя геометрическую модель, разработанную с круглыми сечениями стержней количество узлов сетки конечных элементов возрастает в несколько раз, что оказывает большое влияние на вычислительные мощности ЭВМ, т.е. такое допущение было принято с целью снижения нагрузки на ПК и как следствие ускорения получения результатов при построении объемной сетки конечных элементов. При проверке этого допущения на более простых моделях, не было выявлено существенного влияния на итоговые результаты распределения температурных полей, в связи с этим, предлагаемое допущение было принято в расчетах. При задании граничных условий: 1. температура наружной окружающей среды была принята равной: -36 °C (значение принято в соответствии с климатическими параметрами, указанными в СП 131.13330 для г. Вологды, Вологодской области, как значение температуры воздуха наиболее холодных суток, с обеспеченностью 0.92); 2. температура внутренней окружающей среды была принята равной: $+20 \text{ °C}$ (согласно требованиям межгосударственного стандарта ГОСТ 30494).

Результаты и обсуждение

В рамках исследования смоделированы 3D модели для двух вариантов двухслойной ограждающей кон-

струкции со слоем облицовочного кирпича, в которых: для первого варианта – предусмотрено армирование кладки металлической сеткой; для второго варианта – не предусмотрено армирование кладки металлической сеткой. Т.к. в исследовании рассматривается фрагмент ограждающей конструкции размером $1000 \times 1000 \text{ мм}$, который содержит два однотипных армированных шва (рис. 1), которые представляют собой линейную теплотехническую неоднородность, то выделим из данного фрагмента область, которая будет содержать только один из армированных швов. Размер этой области составляет $1000 \times 300 \text{ мм}$. Расчетные модели рассматриваемой области с построенной сеткой конечных элементов показаны на рис. 2.

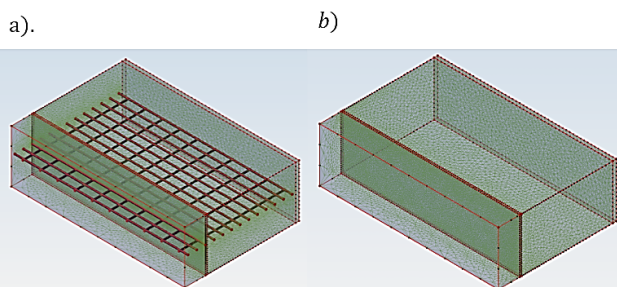


Рис. 2. Расчетные модели фрагмента ограждающей конструкции ($1000 \times 300 \text{ мм}$) с построением сетки конечных элементов: а) содержащего в своем составе армирующую сетку (модель № 1); б) не содержащего в своем составе армирующую сетку (модель № 2)

По результатам моделирования и проведения расчета с использованием МКЭ в программном комплексе Elcut получены данные по распределению температурных полей по всей толщине ограждающей конструкции в пределах рассматриваемой области. На рис. 3 представлены: 1. результаты моделирования температурных полей (сечение выбрано по поперечному стержню армирующей сетки); 2. графики распределения температур по внутренней поверхности ограждающей конструкции для рассматриваемых вариантов. На графиках показаны значения температур, которые были получены в месте пересечения горизонтальной плоскости армирующей сетки с вертикальной плоскостью внутренней поверхности ограждающей конструкции, т.е. самый неблагоприятный участок с точки зрения тепловой защиты в рассматриваемом фрагменте.

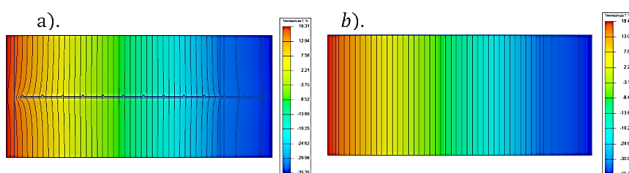


Рис. 3. Распределение температурных полей: а) модель № 1 (с армирующей сеткой); б) модель № 2 (без армирующей сетки)

На графике (рис. 4) наблюдается понижение значений температуры на внутренней поверхности ограждающей конструкции, содержащей армированные кладочные швы, в точках месторас-

положения стержней металлической сетки. То же самое, но более детально, можно наблюдать, смоделировав распределение температурных полей по внутренней поверхности рассматриваемого фрагмента ограждающей конструкции (рис. 5).

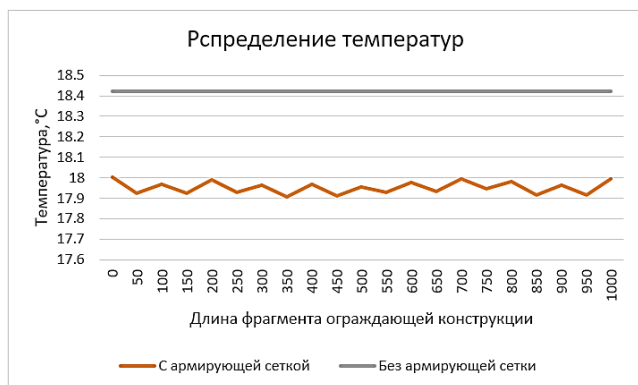


Рис. 4. Распределения температур по внутренней поверхности ограждающих конструкций

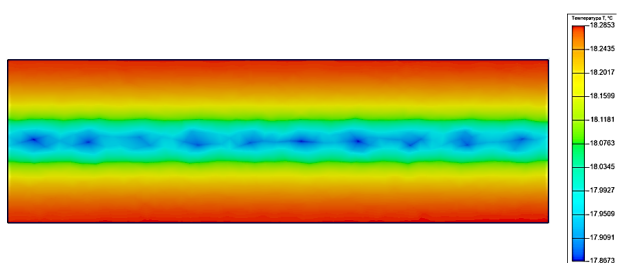


Рис. 5. Распределение температурных полей по внутренней поверхности рассматриваемого фрагмента ограждающей конструкции (1000×300 мм), содержащего в своем составе армирующую металлическую сетку

Согласно полученным данным, минимальное значение температуры на внутренней поверхности модели ограждающей конструкции: 1. содержащей в своем составе металлическую сетку составило: 17.9 °С, 2. Не содержащей в своем составе кладочную армирующую сетку составило: 18.42 °С. Т.е. армирование кладки ограждающей конструкции металлической сеткой снизило температуру на внутренней поверхности на 0.52 °С, при выражении в процентном соотношении это значение будет равно 2.82%. Также, следует отметить, что включение в состав ограждающей конструкции теплотехнической неоднородности, в виде армирующей сетки оказывает влияние на потери теплоты и итоговое значение сопротивления теплопередаче. Поток теплоты проходящий через рассматриваемую модель № 1 составил 4.13 Вт./м; модель № 2–4.71 Вт/м. Таким образом, дополнительные потери теплоты, обусловленные армирующей сеткой составили: 0.58 Вт./м; удельные линейные потери теплоты – 0.016 Вт/(м²·°С). На основе полученных значений удельных потерь теплоты через линейный элемент определено приведенное сопротивление теплопередачи фрагмента ограждающей конструкции размером 1000×1000 м, содержащей в своем составе ар-

мирующую сетку, которое составило 3.58 (м²·°С)/Вт. Условие: $= 3.58 (м^2 \cdot ^\circ C) / Вт > = 3.35 (м^2 \cdot ^\circ C) / Вт$ – выполняется. Однако, стоит обратить внимание на следующий момент: приведенное сопротивление теплопередачи рассматриваемого фрагмента ограждающей конструкции снизилось на 11.82% по сравнению со значением сопротивления теплопередачи ограждающей конструкции без линейного теплопроводного включения в виде армирующей сетки. Не смотря на то, что значения удельных потерь теплоты, обусловленными подобного рода теплопроводными включениями небольшие по величине, удельный геометрический показатель таких включений на практике может оказаться достаточно большим, что в конечном итоге приведет к ухудшению теплозащитных свойств наружной ограждающей конструкции.

Дополнительно в предлагаемом исследовании рассмотрен вариант армирования кладки ограждающих конструкций с использованием армирующей сетки из базальтового волокна. Рассмотрен фрагмент ограждающей конструкции размером 400×300 мм в плоскости фасада здания. Принята армирующая сетка с размером ячеек 25×25 мм и размером сечения нитей композитного базальтового волокна сетки равным 1×2 мм. Коэффициент теплопроводности сетки равен 0.46 Вт/(м·°С). При построении геометрической модели сетка из базальтового волокна была заведена на всю толщину ограждающей конструкции в соответствии с требованиями нормативного документа СП 327.1325800, как показано на рис. 6.

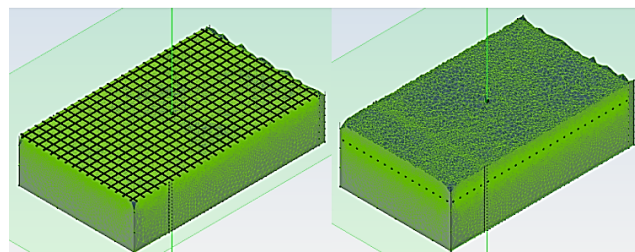


Рис. 6. Фрагмент геометрической модели ограждающей конструкции, содержащего в своем составе армирующую сетку из базальтового волокна (с построением сетки конечных элементов)

В результате моделирования были получены распределения температур по сечению в рассматриваемом фрагменте ограждающей конструкции, месторасположение которого было выбрано таким же как и в предыдущих исследуемых моделях, рис. 7.

Минимальное значение температуры на внутренней поверхности ограждающей конструкции составило 18.41 °С, т.е. армирование кладки сеткой из базальтового волокна практически не повлияло теплозащитные свойства ограждающей конструкции. Поток теплоты проходящий через рассматриваемый фрагмент составил 1.65 Вт/м. Данное значение идентично потоку теплоты, который проходит фрагмент ограждающей конструкции без армирующей сетки, соответственно = 4.06 (м²·°С)/Вт. Такое распределение температур-

ных полей объясняется более лучшими теплотехническими характеристиками базальтовой сетки и ее низким коэффициентом теплопроводности. Т.е. использование базальтовой сетки при армировании кладки ограждающих конструкций оказывает минимальное влияние на теплозащитные свойства ограждающих конструкций и позволяет значительно снизить тепловые потери ограждающих конструкций, что нельзя сказать об использовании металлической армирующей сетки, которая несмотря на свои небольшие размеры оказывает влияние на теплозащитные свойства ограждающей конструкции, она становится «мостом холода», способствует понижению температуры на внутренней поверхности ограждающей конструкции. Таким образом, при использовании в качестве армирующего элемента – металлической сетки, обязательно необходимо учитывать теплопотери ограждающей конструкции, обусловленные этим элементом.

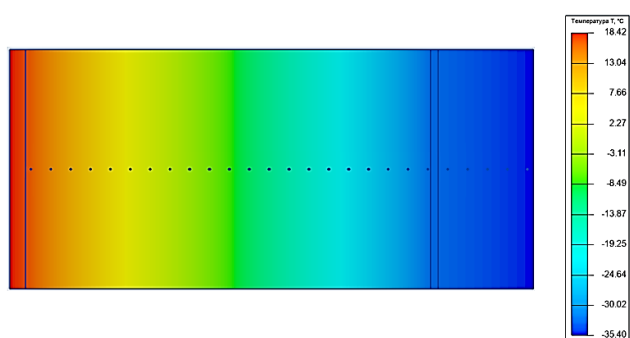


Рис. 7. Распределение температурных полей фрагмента ограждающей конструкции содержащего в своем составе армирующую сетку из базальтового волокна

Заключение

Повышение энергоэффективности ограждающих конструкций за счет использования инновационных материалов и качественно проработанных конструктивных решений ограждающих конструкций является важной задачей, которую необходимо решать на этапе проектирования здания. При разработке проектных решений ограждающих конструкций с учетом тепловой защиты зданий необходимо учитывать результаты компьютерного моделирования температурных полей, которые позволяют получать наиболее точные теоретические результаты распределения температур в проектируемых ограждающих конструкциях и выявлять участки ограждающих конструкций, которые могут не соответствовать требованиям тепловой защиты зданий. Единственная сложность такого моделирования для проведения последующих расчетов ограждающих конструкций, в составе которых есть неоднородности, имеющие малые размеры сечений при их значительном численном количестве заключается в необходимости наличия больших вычислительных мощностей ЭВМ, т.к. количество узлов сетки

конечных элементов на которые делится конструкция может достигать очень больших значений, что соответственно приводит к большому числу вычислительных операций. Так, например, рассматриваемый в предлагаемом исследовании фрагмент ограждающей конструкции в составе которого была использована базальтовая сетка при проведении расчетов был разбит на 696034 узла при размере фрагмента ограждающей конструкции 400×300 мм, что при проведении компьютерного моделирования создало определенные трудности. Проведенное в программном комплексе Elcut исследование показало какое влияние оказывает армирование швов кладки металлической сеткой на теплозащитные свойства ограждающих конструкций, и был сделан вывод и подтверждена необходимость учета подобного рода теплотехнических неоднородностей, не смотря на их малые удельные потери теплоты.

Литература

1. Zhang, F. A new framework to select energy-efficient retrofit schemes of external walls: A case study / F. Zhang, Y. Ju, E.D.R.S. Gonzalez, A. Wang, P. Dong, M. Giannakis // *Journal of Cleaner Production*. – 2021. – Volume 289. – DOI 10.1016/j.jclepro.2020.125718.
2. Garay, R. Performance assessment of thermal bridge elements into a full scale experimental study of a building façade / R. Garay, A. Uriarte, I. Apraiz // *Energy and buildings*. – 2014. – Vol. 85. – P. 579–591.
3. Teni, M. Review and comparison of current experimental approaches for in-situ measurements of building walls thermal transmittance. / M. Teni, H. Krstić, P. Kosiński // *Energy and Buildings*. – 2019. – Vol. 203. – DOI 10.1016/j.enbuild.2019.109417.
4. Gamayunova, O. Thermotechnical calculation of enclosing structures of a standard type residential building / O. Gamayunova, M. Petrichenko, A. Mottaeva // *Journal of Physics: Conference Series, Voronezh, 10–13 декабря 2019 года*. – Voronezh, 2020. – P. 012066. – DOI 10.1088/1742-6596/1614/1/012066.
5. Vytychikov, Yu.S. Optimization of structural solutions building envelopes of industrial buildings operated in variable thermal conditions / Yu.S. Vytychikov, M.E. Saparyov, A.B. Kostuganov // *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering: International Conference on Civil, Architectural and Environmental Sciences and Technologies, CAEST 2019, Samara, 19 ноября 2019 года*. Vol. 775. – Samara: Institute of Physics Publishing, 2020. – P. 012123. – DOI 10.1088/1757-899X/775/1/012123.
6. Barysheva, O. Thermophysical Properties of Aerated Concrete Enclosing Structures / O. Barysheva, A. Barysheva // *Proceedings of STCCE: International Scientific Conference on Socio-Technical Construction and Civil Engineering 2022: Lecture Notes in Civil Engineering, Kazan, 21–29 апреля*

- 2022 года. Vol. 291. – Switzerland: Springer Nature, 2022. – P. 227–243. – DOI 10.1007/978–3–031–14623–7_20.
7. Stanca, S. Thermal Rehabilitation of External Walls – Case Study. Bulletin of the Polytechnic Institute of Iași. / S. Stanca // Construction. Architecture Section. – 2024. – Vol. 68. – P. 15–27. – DOI 10.2478/bipca-2022–0002.
 8. Zhapakhova, A. Investigation of the reduction of heat losses through the enclosing structures of buildings / A. Zhapakhova, S. Uderbayev, N. Sa // Bulletin D. Serikbayev of EKTU. – 2023. – P. 195–210. – DOI 10.51885/1561–4212_2023_4_195.
 9. Ibe, E. Problems of thermal protection of two-layer external walls with hinged facade systems / E. Ibe, G. Shibaeva, S. Mironov, D. Litvin // E3S Web of Conferences: 24, Moscow, 22–24 апреля 2021 года. – Moscow, 2021. – DOI 10.1051/e3s-conf/202126302013.
 10. Frolova, A. The required level of thermal protection of enclosing structures of administrative buildings in the transport infrastructure in Russia and European countries / A. Frolova, G. Petrov, D. Frolov, A. Lebediuk // E3S Web of Conferences: International Scientific Conference “Fundamental and Applied Scientific Research in the Development of Agriculture in the Far East” (AFE-2022), Tashkent, Uzbekistan, 25–28 января 2023 года. Vol. 371. – Tashkent, Uzbekistan: EDP Sciences, 2023. – P. 04017. – DOI 10.1051/e3sconf/202337104017.
 11. Egorochkina, I.O. Thermal performance ensuring for enclosing structures / I.O. Egorochkina, I.A. Serebryanaya, E.A. Shlyakhova [et al.] // E3S Web of Conferences: IV International Scientific Conference “Construction and Architecture: Theory and Practice of Innovative Development” (CATPID-2021 Part 1), Nalchik, Russian Federation, 01–05 июля 2021 года. Vol. 281. – Nalchik, Russian Federation: EDP Sciences – Web of Conferences, 2021. – P. 03003. – DOI 10.1051/e3s-conf/202128103003.
 12. Власов, А.В. Учет тепловых мостов при проектировании узла стыковки крупнопанельных деревянных элементов / А.В. Власов // Механизация строительства. – 2015. – № 5(851). – С. 18–20.
 13. Крутилин, А.Б. Особенности решений узлов сопряжений наружных стен с оконными блоками на их уровень теплозащиты / А.Б. Крутилин // Технологии бетонов. – 2023. – № 6(191). – С. 63–66. – EDN BZZNSO.
 14. Зайцева, Е.В. Влияние теплотехнических неоднородностей на энергоэффективность ограждающих конструкций / Е.В. Зайцева, А.П. Хинканин // Инженерные кадры – будущее инновационной экономики России. – 2016. – № 5. – С. 33–36.
 15. Галаева Н.Л. Исследование конструктивных решений узлов опирания монолитного перекрытия на наружные ограждающие конструкции с учетом требований тепловой защиты зданий/ Н.Л. Галаева // Экономика строительства. – 2024. – № 9. – С. 287–290.
 16. Galaeva, N. Investigation of changes in the temperature field in the enclosing structure reinforced with a steel cage / N. Galaeva // E3S Web of Conferences: Innovative Technologies for Environmental Science and Energetics (ITESE-2024), Čačak, Serbia, September 2–8, 2024. – P. 06001. – DOI 0.1051/e3sconf/202458306001.
 17. Galaeva, N. The influence of the dowel mounting scheme in facade systems on the thermal protection properties of the enclosing structure / N. Galaeva // E3S Web of Conferences: Innovative Technologies for Environmental Science and Energetics (ITESE-2024), Čačak, Serbia, September 2–8, 2024. – P. 06002. – DOI 0.1051/e3s-conf/202458306001.

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF REINFORCEMENT OF MASONRY JOINTS WITH A METAL MESH ON THE THERMAL PROTECTION PROPERTIES OF ENCLOSING STRUCTURES

Galaeva Natalya Leonidovna

National Research Moscow State University of Civil Engineering

Two-layer enclosures with an outer layer of facing bricks are currently a fairly common design solution for the exterior walls of residential buildings. When implementing such a solution, especially when constructing low-rise individual housing construction facilities, customers often choose a metal reinforcing mesh to attach the front layer of the enclosing structure to its inner layer. As part of the enclosing structure, this grid will be a thermotechnically heterogeneous element that will affect the distribution of temperature fields in the thickness of the outer wall. The purpose of the proposed work is to study the effect of reinforcement of masonry joints with a metal mesh on the thermal protection properties of the enclosing structure. According to the results of the study, it is shown that it is necessary to take into account this kind of heat-conducting inclusions, since despite the fact that the values of specific heat losses due to these inclusions are not large, the specific geometric index of such inclusions over the entire area of the enclosing structure may be large, which will affect the thermal protection characteristics of the enclosing structure and lead to their deterioration. Additionally, the proposed study shows the effectiveness of using, from the point of view of thermal protection, reinforcing nets made of basalt fiber.

Keywords: reinforcement, metal mesh, finite element method, enclosing structure, thermal protection of the building, heat loss, heat transfer, thermal and technical heterogeneity.

References

1. Zhang, F. A new framework to select energy-efficient retrofit schemes of external walls: A case study / F. Zhang, Y. Ju, E.D.R.S. Gonzalez, A. Wang, P. Dong, M. Giannakis // Journal of Cleaner Production. – 2021. – Volume 289. – DOI 10.1016/j.jclepro.2020.125718.
2. Garay, R. Performance assessment of thermal bridge elements into a full scale experimental study of a building façade / R. Garay, A. Uriarte, I. Apraiz // Energy and buildings. – 2014. – Vol. 85. – P. 579–591.
3. Teni, M. Review and comparison of current experimental approaches for in-situ measurements of building walls thermal transmittance. / M. Teni, H. Krstić, P. Kosiński // Energy and Buildings. – 2019. – Vol. 203. – DOI 10.1016/j.enbuild.2019.109417.
4. Gamayunova, O. Thermotechnical calculation of enclosing structures of a standard type residential building / O. Gamayunova, M. Petrichenko, A. Mottaeva // Journal of Physics: Conference Series, Voronezh, December 10–13, 2019. – Voronezh, 2020. – P. 012066. – DOI 10.1088/1742–6596/1614/1/012066.
5. Vytchikov, Yu.S. Optimization of structural solutions building envelopes of industrial buildings operated in variable thermal con-

- ditions / Yu.S. Vytchikov, M.E. Saparyov, A.B. Kostuganov // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering: International Conference on Civil, Architectural and Environmental Sciences and Technologies, CAEST 2019, Samara, November 19, 2019. Vol. 775. – Samara: Institute of Physics Publishing, 2020. – P. 012123. – DOI 10.1088/1757-899X/775/1/012123.
6. Barysheva, O. Thermophysical Properties of Aerated Concrete Enclosing Structures / O. Barysheva, A. Barysheva // Proceedings of STCCE: International Scientific Conference on Socio-Technical Construction and Civil Engineering 2022: Lecture Notes in Civil Engineering, Kazan, April 21–29, 2022. Vol. 291. – Switzerland: Springer Nature, 2022. – P. 227–243. – DOI 10.1007/978-3-031-14623-7_20.
 7. Stanca, S. Thermal Rehabilitation of External Walls – Case Study. Bulletin of the Polytechnic Institute of Iași. / S. Stanca // Construction. Architecture Section. – 2024. – Vol. 68. – P. 15–27. – DOI 10.2478/bipca-2022-0002.
 8. Zhapakhova, A. Investigation of the reduction of heat losses through the enclosing structures of buildings / A. Zhapakhova, S. Uderbayev, N. Sa // Bulletin D. Serikbayev of EKTU. – 2023. – P. 195–210. – DOI 10.51885/1561-4212_2023_4_195.
 9. Ibe, E. Problems of thermal protection of two-layer external walls with hinged facade systems / E. Ibe, G. Shibaeva, S. Mironov, D. Litvin // E3S Web of Conferences: 24, Moscow, April 22–24, 2021. – Moscow, 2021. – DOI 10.1051/e3sconf/202126302013.
 10. Frolova, A. The required level of thermal protection of enclosing structures of administrative buildings in the transport infrastructure in Russia and European countries / A. Frolova, G. Petrov, D. Frolov, A. Lebediuk // E3S Web of Conferences: International Scientific Conference “Fundamental and Applied Scientific Research in the Development of Agriculture in the Far East” (AFE-2022), Tashkent, Uzbekistan, January 25–28, 2023. Vol. 371. – Tashkent, Uzbekistan: EDP Sciences, 2023. – P. 04017. – DOI 10.1051/e3sconf/202337104017.
 11. Egorochkina, I.O. Thermal performance ensuring for enclosing structures / I.O. Egorochkina, I.A. Serebryanaya, E.A. Shlyakhova [et al.] // E3S Web of Conferences: IV International Scientific Conference “Construction and Architecture: Theory and Practice of Innovative Development” (CATPID-2021 Part 1), Nalchik, Russian Federation, July 01–05, 2021. Vol. 281. – Nalchik, Russian Federation: EDP Sciences – Web of Conferences, 2021. – P. 03003. – DOI 10.1051/e3sconf/202128103003.
 12. Vlasov, A.V. Accounting for thermal bridges in the design of the junction of large-panel wooden elements / A.V. Vlasov // Mechanization of construction. – 2015. – № 5(851). – Pp. 18–20.
 13. Krutilin, A.B. Features of solutions of nodes of interfaces of external walls with window blocks on their level of thermal protection / A.B. Krutilin // Technologies of concretes. – 2023. – № 6(191). – Pp. 63–66. – EDN BZZNSO.
 14. Zaitseva, E.V. The influence of thermal engineering heterogeneities on the energy efficiency of enclosing structures / E.V. Zaitseva, A.P. Khinkanin // Engineering personnel are the future of Russia’s innovative economy. – 2016. – No. 5. – pp. 33–36.
 15. Galaeva N.L. Research of structural solutions of monolithic floor support units on external enclosing structures taking into account the requirements of thermal protection of buildings/ N.L. Galaeva // The economics of construction. – 2024. – No. 9. – pp. 287–290.
 16. Galaeva, N. Investigation of changes in the temperature field in the enclosing structure reinforced with a steel cage / N. Galaeva // E3S Web of Conferences: Innovative Technologies for Environmental Science and Energetics (ITESE-2024), Čačak, Serbia, September 2–8, 2024. – P. 06001. – DOI 0.1051/e3sconf/202458306001.
 17. Galaeva, N. The influence of the dowel mounting scheme in facade systems on the thermal protection properties of the enclosing structure / N. Galaeva // E3S Web of Conferences: Innovative Technologies for Environmental Science and Energetics (ITESE-2024), Čačak, Serbia, September 2–8, 2024. – P. 06002. – DOI 0.1051/e3sconf/202458306001.

Формирование иноязычной профессионально коммуникативной компетенции студентов, обучающихся по специальности «Информационные технологии», посредством подготовки презентаций и их обсуждения

Герасименко Татьяна Леонидовна,

старший преподаватель, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: Gerasimenko.TL @ rea.ru

Шульженко Анна Александровна,

старший преподаватель, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова
E-mail: Shulzhenko. AA @ rea.ru

В статье поднимается вопрос использования такой формы обучения английскому языку, как презентация, которая, по мнению авторов статьи, играет существенную роль в процессе иноязычной профессиональной подготовки студентов, обучающихся по специальности «Информационные технологии». В статье раскрывается понятие профессионально направленной компетенции и анализируется формирование данной компетенции путем использования презентаций. Авторы статьи делают вывод, что презентации в процессе изучения иностранного языка могут успешно использоваться не только как методическое средство в контексте коммуникативного подхода. Презентация, если ее создают сами студенты, используя текстовой, графический и иллюстративный материал, является важным средством их коммуникативной поддержки и, сочетая в себе все функции мультимедиа, имеет множество преимуществ перед традиционными средствами. В то же время авторы статьи делают вывод, что внедрение презентаций в учебный процесс должно быть качественно обоснованным и не повсеместно заменяющим, а дополняющим фактором в системе современного образования.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, английский язык, презентация, учебный процесс, информационные технологии.

В настоящее время в российской системе высшего образования сложился компетентностный подход к профессиональной подготовке, предполагающий формирование качеств, способствующих профессиональному росту и соответствующих критериям, которые необходимы для развития у студентов творческого потенциала в будущей профессиональной деятельности.

Профессионально ориентированная компетенция рассматривается исследователями как сформированная на основе полученных в процессе обучения и самообразования – путем изучения определенных учебных дисциплин и полученных знаний, умений и навыков – система компетенций, отражающая мировоззренческие, познавательные и ценностные ориентации специалиста, влияющие на качество решения профессиональных задач [3].

Формирование профессионально направленной компетенции у выпускников вузов, согласно ФГОС, включено в перечень первоочередных задач, в связи с чем традиционные способы и формы организации учебной деятельности требуют изменений, определенных корректив, связанных с выбором правильных подходов к обучению специалистов нового поколения [3, с. 194]. В контексте данной проблемы встает вопрос иноязычной подготовки студентов, поскольку специалисты, работающие в том или ином секторе научно-экономического развития страны, должны владеть иностранным языком (как правило, английским) на достаточно высоком уровне, обеспечивающем чтение оригинальной профессиональной литературы по специальности, общение с коллегами из других стран, поддерживающем динамику профессионального роста, возможность повышения профессиональной квалификации, в том числе и за границей. Таким образом, профессиональная подготовка будущих специалистов предполагает формирование иноязычной коммуникативной компетенции, сущность которой, как отмечают В.Е. Миронова и Н.В. Аксенова, состоит во владении на определенном уровне языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, умениями и навыками, позволяющими грамотно выстраивать свое речевое поведение не только с точки зрения лингвистики, но и с позиций знания социокультурной основы иностранного языка [5, с. 282].

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в особой степени коррелирует с профессиональной подготовкой студентов, обучающихся по специальности «Информационные тех-

нологии», ведь в силу своей профессиональной деятельности IT-специалисты напрямую связаны с английским языком, который задействован программистами и другими работниками IT-сферы достаточно широко. Как отмечает Е.Я. Климкович, «многие профессиональные задачи... будущих специалистов в области информационных технологий прямо или косвенно связаны с коммуникацией, в том числе, на иностранном языке». Что касается информационных ресурсов, касающиеся IT-проблематики, глобальных сетей, то «они, в основном, на английском языке. Английский язык также заложен в основу современных языков программирования и управления операционными системами» [3, с. 195].

Одной из форм формирования иноязычной коммуникативной компетенции является презентация. Презентация как форма учебной работы давно используется в практике высшей школы. Прежде всего, к презентациям прибегают сами преподаватели, используя данный вид подачи материала в процессе лекционного курса или практических занятий. Отличаясь от других способов предоставления информации особой насыщенностью содержанием и интерактивностью, презентации позволяют преподавателям не только привносить эффект наглядности, но и помогают студентам легче и быстрее усваивать материал, быть не пассивными слушателями, а играть роль активных деятелей в учебном процессе [1, с. 102–103].

Презентации, использованные в учебном процессе выполняют: а) информационную функцию; б) иллюстративную функцию; в) обучающую функцию; г) научно-исследовательскую функцию. Особенно хотелось бы подчеркнуть роль презентации в самостоятельной работе студентов, связанной с их проектной деятельностью. По мнению В.Е. Мироновой и Н.В. Аксеновой, «использование презентаций в целях осуществления проектной деятельности с последующим выступлением и дискуссией представляет большой интерес для исследователей из-за комплексной природы данной формы работы, способствующей формированию, а в последующем, и развитию иноязычной коммуникативной компетенции» [5, с. 282]. Работая коллективно (по 2–3 человека) или индивидуально над предложенным заданием (как правило, в конце изучения модуля или темы), обучающиеся, подготавливая информационный контент и моделируя ситуации в рамках той или иной темы, создают презентации, на основе которых преподаватель может судить о том, насколько качественно студенты освоили языковой материал и смогли применить полученные знания на практике.

Студенты, как правило, создают презентацию в программе PowerPoint. Однако, студентам, обучающимся по специальности «Информационные технологии», по силам сконструировать мультимедийную презентацию. Мультимедийная презентация – это «метод предъявления переработанной студентом информации в виде логически выстроенных слайдов по профессионально значимой те-

ме» [6, с. 119], которые могут содержать текстовые материалы, фотографии, рисунки, звуковое оформление и дикторское сопровождение, видеофрагменты и анимацию, трехмерную графику» [1, с. 102–103]. Иными словами, в основе мультимедийной презентации «лежат аудиовизуальные возможности компьютерных технологий» [6, с. 119].

В процессе работы над мультимедийной презентацией студенты не только учатся анализировать изученный материал, используя необходимые по теме термины и специальную лексику, но и развивают способности предоставлять информацию в устной форме, т.е. развивают навыки монологического общения. С другой стороны, презентация способствует развитию навыков диалогического общения, поскольку за устным выступлением докладчика следует дискуссия, в процессе которой выступающий должен отвечать на вопросы. Этот этап требует развития гибкости мышления и формирования умений выбора соответствующего вокабуляра.

Презентация применительно к формированию иноязычной коммуникативной компетенции у студентов IT-специальности может касаться описания структуры информационных систем (как в целом, так и отдельных их компонентов), затрагивать особенности работы того или иного прибора или устройства. Студент, демонстрируя свои теоретические и практические знания посредством презентации, в которой, кроме текстового и иллюстративного материала, представлены таблицы, схемы, графики и т.п., раскрывает дефиниции понятий, входящих в терминологический аппарат IT-сферы, дает советы и инструкции, касающиеся принципа работы определенных устройств и обмена информацией, аргументируя в каждом конкретном случае свою точку зрения и подключая к обсуждению вопроса всю группу. Таким образом, мультимедийную презентацию можно назвать «помощником» в развитии монологической и диалогической речи. Конечно, преподавателям следует обратить внимание студентов на то, что докладчик не должен просто зачитывать представленный в презентации материал (к сожалению, многие студенты, «прокручивая» слайды, просто читают информацию на экране, что вполне могут сделать сами слушатели в аудитории), а комментировать визуальную информацию, которую лучше подавать в виде графиков, таблиц, рисунков, иллюстраций. Стоит предостеречь студентов от слишком объемного теоретизирования. Презентация должна быть, в первую очередь, интересной и увлекательной, а не содержать общеизвестные научные истины, с которыми любой студент может познакомиться в учебных пособиях по специальности. Перед началом работы над презентацией должны быть четко обозначены критерии ее оценки со стороны преподавателя. Эти требования включают в себя следующие моменты: необходимый максимум количества слайдов; ограничение выступления во времени; отсутствие орфографи-

ческих, пунктуационных и грамматических ошибок в процессе выступления; ограничение по количеству текста на экране. Главное правило – визуальный образ не должен пересекаться с содержанием выступления. Если студенты при подготовке презентаций возьмут за основу эти правила, только тогда стоит говорить об эффективности данного метода обучения иностранным языкам.

Создание студентами, обучающимися по специальности «Информационные технологии», мультимедийной презентации включает следующие этапы: 1) выбор темы; 2) разработку; 3) репетицию; 4) выступление перед аудиторией; 5) дискуссию (обсуждение); 6) оценку.

В конце семестра или учебного года, когда студенты освоили необходимый по программе лексико-грамматический и информационный материал, преподаватель предлагает им сделать презентации по изученным темам. Студентам предлагается взять любую из учебного пособия тему на выбор и работать над ней более расширенно, т.е. использовать информацию не только ту, которая содержится в учебнике, но и дополнительные ресурсы. Как мы уже отмечали, презентация может носить не только индивидуальный, но и коллективный характер, но мы бы, если речь идет об аттестации обучающихся, остановились на индивидуальной презентации.

Итак, студенты выбирают темы, которые в течение учебного года уже досконально изучили, сообщают преподавателю о своем выборе (темы не должны повторяться) и определяют цель своего доклада перед аудиторией.

Н.В. Маханькова и Л.В. Мокрушина в своей монографии выделяют такие общие темы выступления, как информирование, убеждение и привлечение [4, с. 46]. На наш взгляд, презентация, соотносимая с IT-сферой, может носить либо информирующий, либо убеждающий характер. Так, докладчик, выступающий по теме «Functions of computers» своей целью ставит знакомство аудитории с определенным материалом, но при этом выступающий старается расширить имеющиеся у его сокурсников представления о функциях компьютеров в современном мире, приводя интересные примеры и останавливаясь на мало известных фактах. Студент, выбравший тему «Information technologies as my future profession» должен раскрыть слушателям преимущества своей профессии, убедить их в том, что в век информационных технологий профессия программиста – самая значимая.

Итак, выбрав тему, каждый студент приступает к работе над созданием презентации, в процессе которой он не только снова изучает материал учебного пособия по данной теме, но и подбирает дополнительный материал, в том числе и иллюстративный, после чего структурирует всю информацию. Далее на основе имеющихся данных студент составляет текст выступления и оформляет непосредственно презентацию, используя графики, таблицы, схемы, фотографии, рисунки, видео-

блоки (если есть в этом необходимость). Далее следует подготовка выступления по теме презентации (репетиция), включающая проверку, редактирование и доработку созданной презентации.

Выступление перед аудиторией, как правило, растягивается на несколько занятий (два три занятия, в зависимости от количества студентов в группе). Доклад должен быть лаконичным и по существу. При этом считается, что «наиболее успешным, является такое выступление, когда сама презентация не повторяет слова докладчика, а дополняет его речь, создавая целостную и яркую картину выступления» [7, с. 73].

После каждого выступления начинается обсуждение: докладчику задают вопросы, но не с целью проверки его знаний, а с целью «вовлечения слушателей в интеракцию», поскольку формирование иноязычной коммуникативной компетенции предполагает умение «вести аргументированный диалог на иностранном языке, убеждая слушателей в своей правоте и, возможно, изменяя существующие у аудитории установки» [2, с. 3]. Кроме того, в процессе спонтанного общения с аудиторией раскрываются лексические и грамматические навыки студентов, особенности их речевого поведения, возможности коммуникации на профессиональные темы.

Результатом презентации является оценка, которая выставляется докладчику не только преподавателем, но и всей группой. Каждый участник презентационного проекта пишет на листке оценку, какую, по его мнению, заслужил выступающий, сопровождая эту оценку аргументами. Преподаватель, в свою очередь, выставляет свою оценку. По суммарности оценок выводится общий балл.

Презентация как форма формирования иноязычной коммуникативной компетенции вызывает большой интерес у студентов, поскольку, в отличие от традиционного пересказа текста, в процессе вовлекаются мультимедийные технологии, «разбавляющие» выступление широкой наглядностью, что, несомненно, оптимизирует учебный процесс. Конечно, внедрение презентаций в учебный процесс должно быть качественно обоснованным и не повсеместно заменяющим, а дополняющим фактором в системе современного образования. Однако применение данной формы обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов позволяет повысить качество обучения, развить их творческие способности, научить самостоятельно мыслить и работать с учебным материалом, что позитивно отразится на их будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Вербовский Д.С. Особенности использования мультимедийных презентаций в учебном процессе высшей школы // Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса современного университета:

сборник докладов научной конференции. – Минск, 2014. – С. 102–106.

2. Забровская А.А., Рублева Е.А. Навык проведения презентации и самопрезентации как необходимый элемент обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе // Гуманитарный вестник. – 2017. – № 6 [электронный ресурс].
3. Климкович Е.Я. Формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции будущих специалистов в области информационных технологий // Омский научный вестник. – 2012. – № 3 (109). – С. 194–197.
4. Маханькова Н.В., Мокрушина Л.В. Мультимедийная презентация в иноязычном образовании. – Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 2012. – 125 с.
5. Миронова В.Е., Аксенова Н.В. Презентация как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза // Язык. Общество. Образование: сборник научных трудов. – Томск Изд-во ТПУ, 2021. – С. 281–286.
6. Симеонова Н.М. Мультимедийная презентация как средство формирования иноязычных коммуникативных навыков в условиях неязыкового вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 117–120.
7. Хакимов Х.И. Тематическая презентация как средство обучения устной речи в неязыковом вузе // Молодой ученый. – 2021. – № 13 (355). – С. 72–74.

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY COMMUNICATIVE COMPETENCE OF “INFORMATION TECHNOLOGIES” STUDENTS THROUGH THE PREPARATION OF PRESENTATIONS AND THEIR DISCUSSION

Gerasimenko T.L., Shulzhenko A.A.

Plekhanov Russian University of Economics

This article raises the question of using such a form of the English language teaching as a presentation, which, according to the authors of the article, plays an essential role in the process of foreign language professional training of students in the specialty “Information technologies”. The article reveals the concept of professionally directed competence and analyzes the formation of this competence through the use of presentations. The authors of the article conclude that presentations in the process of learning a foreign language can be successfully used not only as a methodological tool in the context of the communicative approach. The presentation, if it is created by students themselves, using textual, graphic and illustrative material, is an important means of their communicative support and, combining all the functions of multimedia, has many advantages over traditional means. At the same time, the authors of the article make a conclusion that the introduction of presentations in the educational process should be qualitatively justified and not universally replacing, but a complementary factor in the system of modern education.

Keywords: communicative competence, the English language, presentation, educational process, information technology.

References

1. Verbovsky D.S. Peculiarities of using multimedia presentations in the educational process of higher school // Information technological support of the educational process of a modern university: collection of reports of the scientific conference. – Minsk, 2014. – Pp. 102–106.
2. Zabrovskaya A.A., Rubleva E.A. Skill of a presentation and self-presentation as a necessary element of foreign language teaching in a non-linguistic university // Humanitarian Bulletin. – 2017. – No. 6 [electronic resource].
3. Klimkovich E. Ya. Formation of foreign language professionally oriented communicative competence of future specialists in the field of information technologies // Omsk Scientific Bulletin. – 2012. – No 3 (109). – Pp. 194–197.
4. Makhankova N.V., Mokrushina L.V. Multimedia presentation in foreign language education. – Izhevsk: Udmurt University Publishing House, 2012. – 125 p.
5. Mironova V.E., Akseanova N.V. Presentation as a means of formation of foreign language communicative competence of students of technical university // Language. Society. Education: collection of scientific papers. – Tomsk TPU Publishing House, 2021. – Pp. 281–286.
6. Simeonova N.M. Multimedia presentation as a means of formation of foreign language communicative skills in the conditions of non-linguistic university // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. – 2022. – No 2 (93). – Pp. 117–120.
7. Khakimov H.I. Thematic presentation as a means of teaching oral speech in a non-linguistic university // Young scientist. – 2021. – No 13 (355). – Pp. 72–74.

Композиционное построение вольных упражнений в женской спортивной гимнастике как витрина современной подготовки кадров в области спортивной хореографии в рамках изучения основ классического танца

Гладышева Мария Олеговна,

консультант отдела высших учебных заведений и подготовки кадров Департамента образования, науки и международных отношений Министерства спорта Российской Федерации
E-mail: evridika06@gmail.com

Клецов Константин Геннадьевич,

канд. пед. наук, доц. каф. теории и методики танцевального спорта Российского университета спорта «ГЦОЛИФК»
E-mail: kletsov.kg@gtsolifk.ru

Спортивная гимнастика – вид спорта художественной направленности. Важной компонентой высокого уровня результативности гимнасток является хореографическая подготовка. Авторы статьи, обобщая литературные источники и свой опыт, анализируя запрос, предъявляемый Правилами соревнований, поднимают вопрос кадровой подготовки спортивных хореографов, синтезируя опыт тренеров по данному виду спорта и балетмейстеров с целью повышения уровня мастерства при работе над композицией вольных упражнений в женской спортивной гимнастике.

Ключевые слова: вольные упражнения, композиция, музыкальное сопровождение, хореография, хореографическая подготовка, гимнастика, подготовка кадров, спорт.

Спорт – это значимая часть физической культуры, целью которой являются соревнования и подготовка к ним. Спортсмены стремятся победить, достичь высоких результатов, используя при этом физические, психические и нравственные качества.

В спорте принята классификация видов спорта по группам, которые характеризуют основную деятельность спортсменов, выступающих в данных видах. Выделяют: циклические виды спорта (бег, гребля, плавание, лыжный спорт и др.); скоростно-силовые (метание, спринт, отдельные виды легкой атлетики и др.); единоборства (все виды борьбы и бокс); спортивные игры; многоборье и сложнокоординационные виды спорта (художественная гимнастика, фигурное катание и пр.). Сложнокоординационные виды спорта также определяют как виды спорта художественной направленности. Характерной особенностью последней группы является то, что результат спортивного достижения имеет две составляющие: с одной стороны, оценивается техническая подготовка спортсмена; с другой, немаловажная роль отводится художественной стороне исполнения программы. Обе оценки оказывают влияние на итоговый результат спортсмена.

Отдельное место в ряду сложнокоординационных видов спорта художественной направленности занимает женская спортивная гимнастика. Спортивная гимнастика сопряжена с высоким риском. Её можно отнести к экстремальным видам спорта. Гимнастки в своих выступлениях используют виртуозные акробатические элементы, исполняя их на всех снарядах (разновысокие брусья, бревно, опорный прыжок). При этом основным критерием мастерства считается владение спортсменкой своим телом. Высокая степень риска при исполнении акробатической части программы с использованием снарядов сочетается с женственностью девушек-гимнасток, которую они демонстрируют при исполнении сложнейших акробатических и гимнастических элементов.

Спортсменки соревнуются в многоборье, куда включены также вольные упражнения. Л.А. Савельева в своей диссертационной работе определила вольные упражнения как «набор различных по трудности элементов акробатики (преимущественно прыжкового характера), хореографии, танца, связанных в единую композицию, выполняемых на гимнастическом ковре под музыкальное сопровождение в ограниченный промежуток времени» [1, с. 4].

Вольные упражнения – особый самостоятельный вид программы соревнований, поэтому он требует отдельного рассмотрения. От начальной подготовки гимнасток и до уровня высоких достижений сложность технических элементов в этом виде, так же, как и в других видах многоборья, растёт от программ юношеских разрядов к программам мастеров спорта. В многоборье девушки состязаются, демонстрируя различные элементы и связки акробатических и гимнастических движений. Вольные упражнения дают возможность гимнасткам продемонстрировать на ковре не только исключительное владение своим телом в сложнейших акробатических и гимнастических элементах, но также красоту и пластику движений, выразительность и артистизм. На это указывают в своём пособии Р.С. Зарипов и Е.Р. Валяева: «Природа просто и мудро распорядилась завораживающей красотой пластики. Где, как не в движении, можно показать тело во всех аспектах! Только в движениях выявляются все недостатки и достоинства...» [2, с. 4] Учитывая, что, выходя на соревновательный помост, все девушки уже овладели основными элементами акробатики на уровне своего разряда, оценка исполняемой ими программы судьями и восприятие зрителями зависят от красоты и гармоничности исполняемой композиции.

Генезис спортивной гимнастики как вида спорта происходил постепенно. Акробатическая составляющая сначала не была так сложна и насыщена, как в настоящее время. Вольные упражнения представляли собой набор довольно простых по современным меркам элементов. В дальнейшем набор элементов эволюционировал в связки, которые сочетались с переходами и перестроениями с использованием вспомогательных движений. Позже, когда в женской спортивной гимнастике появились лидеры, исполняющие танцевальные движения в качестве вспомогательных, упражнения стали оформляться музыкальными произведениями и засияли как драгоценные камни в оправе. Элементы акробатики стали как бы встраиваться в канву музыкального произведения.

По-видимому, это не было случайным событием, ведь, с одной стороны, танец – это способ выражения чувств и эмоций без слов, а с другой, исторически народная форма танца отражает некую «соревновательность ... желание показать свою удаль, ловкость, выдумку и, конечно, своё тело при выполнении виртуозных движений, непосильных для других. Исполнители-солисты в любом случае были соперниками» [2, с. 12]. Там же находим: «Другая разновидность соревновательных танцев включает в себя цирковые трюки» [2, с. 13]. Можно с уверенностью сказать, что вольные упражнения в гимнастике являются преемниками подобных танцев.

Со временем гимнастика приобрела зрелищность и стала привлекать в свои ряды больше участников. Спортивная гимнастика стала одним из любимых зрителями видов спорта. На соревнованиях по спортивной гимнастике трибуны всегда

были заполнены. Болельщики ожидали исполнения гимнастками вольных упражнений как грандиозного спектакля.

Повышенный интерес к вольным упражнениям привёл к тому, что большое внимание стало уделяться хореографической подготовке гимнасток. Для этого привлекались высококвалифицированные кадры, имеющие соответствующую подготовку. Упражнения завораживали зрителей, поскольку каждое представляло собой мини-спектакль и подчёркивало характер его исполнительницы. Лариса Латынина, Полина Астахова, Людмила Турищева, Лариса Петрик, Эльвира Саади, Наталья Кучинская, Ольга Корбут. Позже Елена Мухина, Светлана Хоркина, Алия Мустафина – каждая из этих гимнасток не только обладала мастерством исполнения сложных акробатических элементов, но и демонстрировала выразительность движений, особый артистизм, стиль. Вольные упражнения были насыщены эмоционально. Одна за другой начали загораться звёзды отечественной гимнастики, которым С.Н. Токарев посвятил свою книгу «В мире прекрасного». Практически каждое триумфальное вольное упражнение, о котором упоминает автор, было исполнено под народную музыку в соответствующем характере [3, с. 14].

По мнению Т.С. Лисицкой, единой мастерской находкой в этих композициях было то, что национальные элементы вводились в них тонко – одним-двумя штрихами, и поэтому в них удалось избежать как натуралистической точности, так и модернистской стилизации. С точки зрения Т.С. Лисицкой, именно в это время «выкристаллизовалось» определённое направление (школа), с которым связаны высшие достижения отечественных гимнасток в вольных упражнениях. Суть этого направления – синтез акробатики и хореографии, постоянное обогащение вольных упражнений элементами классического и народного танцев [4, с. 116]. С.И. Борисенко отмечает: «Наши гимнастки отличались от гимнасток других стран значительно более широким диапазоном двигательных навыков, а также индивидуальностью, единством стилистических средств и отработанностью с художественной и технической точки зрения» [5, с. 215].

Популярность спортивной гимнастики привела к тому, что повсеместно открывались спортивные гимнастические клубы и кружки. Туда приходили дети, которые выбирали для себя этот вид спорта ещё в общеобразовательных школах, где обязательная программа по спортивной гимнастике для учащихся всех классов изучалась в рамках целой четверти каждого учебного года. Уроки физкультуры были посвящены освоению несложных базовых элементов спортивной гимнастики, и исполнять их умели все ученики. Во всех школах имелись снаряды для выполнения элементарных гимнастических упражнений, а учителя физкультуры, независимо от своей основной специализации, имели подготовку для обучения школьников всех возрастов основным элементам спортивной гим-

настилки. Такой подход способствовал развитию у учащихся силы, ловкости и смелости.

В настоящее время увлечение гимнастикой снизилось, популярность её угасла. Этому послужили объективные причины: во-первых, в школах перестали преподавать эту дисциплину; во-вторых, сократилось количество гимнастических клубов; а в-третьих, стремительный уход в акробатическую сложность увёл гимнастику, и в том числе вольные упражнения, в сторону виртуозности исполняемых акробатических «дорожек» с неким использованием связующих их шагов. Хореографическая составляющая ушла на второй план.

Правила соревнований неизменно повышали требования к сложности акробатической составляющей, одновременно понижая возраст гимнасток. Маленькие девочки стали исполнять ультрасложные элементы акробатики, что требовало большего времени тренировочных занятий для овладения этими элементами. Вольные упражнения, как составляющая вида спорта, остались, но потеряли свою привлекательность, поскольку хореографической подготовке стал уделяться минимум времени. Р.Н. Терехина видит причину «в современном состоянии спортивной гимнастики, которая характеризуется околопредельной сложностью соревновательных программ и высоким уровнем и технической насыщенности [6, стр. 82]. На соревнованиях высокого уровня на помост стали выходить дети, имевшие в своём арсенале наисложнейшие технические элементы. Но эмоциональная незрелость столь юного возраста и отсутствие должной хореографической подготовки не дают возможности достичь выразительности движений при исполнении вольных упражнений. И поскольку для юных спортсменок обычно подбирают очень простую, порой безыскусную музыку, упражнения на ковре превратились в набор запредельно сложных акробатических элементов, сопровождаемых примитивной музыкой. Это повлекло за собой сужение арсенала хореографических компонентов, а программу стали заполнять переступания, переминания и фантазийные движения руками. Так женская спортивная гимнастика незаметно потеряла свою самобытность, зрелищность и, как следствие, популярность.

В Правилах соревнований 2022–2024 по женской спортивной гимнастике, утверждённых Исполнительным комитетом Международной федерации гимнастики (далее – Правила), предусмотрены изменения требований к упражнениям на всех снарядах. Изменения в Правилах касаются и вольных упражнений [7, с. 59–63].

Надо отметить, что концепция развития одновременно коснулась и такого высокохудожественного вида спорта, как художественная гимнастика. По-видимому, уход в суперсложность обязательных элементов группы «С» в артистических видах спорта обогащает программу гимнасток только с одной стороны.

Согласно современным Правилам соревнований, особый акцент делается на требованиях ху-

дожественного исполнения гимнастками своих упражнений. Правила обращают особое внимание на хореографическую составляющую упражнения. Отдельными пунктами указываются выразительность и музыкальность. Требования к музыке также предписаны Правилами. Делается упор на том, что упражнение должно представлять собой **композицию**. Эти требования подчёркивают особенное, отнюдь не новое, но обновлённое отношение к постановке вольных упражнений.

Вольные упражнения представляют собой короткую композицию, сопровождающуюся музыкой. Наиболее близко в данном ключе вольные упражнения композиционно соотносятся с хореографической постановкой, которая включает ряд компонентов: «драматургию (содержание), музыку, текст (движения, позы, жесты, мимику), рисунок (перемещение по площадке, всевозможные ракурсы» [8, с. 79]. Всё это, по словам Захарова, «подчинено задаче выразить мысль и эмоциональное состояние» [8, с. 79]. И первое, на что стоит обратить внимание и отметить особо, – это необходимость повышения уровня хореографической подготовки.

Не секрет, что в спортивную гимнастику отбираются девочки по способностям, среди которых приоритетными считаются сила, ловкость, высокая скорость реакции, прыгучесть. Способности к хореографии (танцевальность, музыкальность, линейность) не являются ведущими в этом отборе. Те гимнастки, которые наделены от природы подобными качествами, имеют некий гандикап по сравнению с другими девушками. Поэтому для того, чтобы развить понимание красоты движения и выразительность исполнения у тех спортсменок, кому их недостает, хореографическая подготовка важна и совершенно необходима с самого начала их обучения.

Кроме того, занятия хореографией положительно влияют на общее физическое развитие гимнасток для достижения лучших результатов в их деятельности и в других дисциплинах многоборья, способствуют укреплению суставов, мышечного корсета, дисциплинируют осанку, способствуют точности ориентировки в пространстве, прививают культуру движений, развивают эмоциональную сферу. Какие бы сложные акробатические движения ни исполняла гимнастка, грустно выглядит полёт с согнутыми коленями и недотянутыми пальцами стоп. Поднятые плечи и «неоформленные» руки также портят впечатление и не могут привести к высокой оценке программы.

Необходимо вернуть утраченное со времен расцвета гимнастики, когда хореографической подготовкой гимнасток занимались настоящие мастера своего дела, сами имеющие подготовку школ искусств и балетных училищ. Балет, как вершина хореографического искусства, даёт инструмент для совершенствования тела, гармонизации движений, которые способствуют возможности отражения характера музыкального произведения, отобранного для постановки вольных упраж-

нений. Вольные упражнения представляют собой двуединство насыщенной акробатической части и хореографической, на долю которой приходится менее минуты от общей продолжительности программы. Это ограничивает возможности хореографа, с одной стороны, но, с другой, демонстрирует его мастерство создания образа в представленной композиции, ограниченной временем.

Хореографическая композиция требует соблюдения определённых правил построения. Движения должны следовать за музыкой и отражать её содержание, а не идти с музыкой вразрез.

Если по прочтению музыкальной композиции сопоставить большие хореографические полотна с литературным произведением, то можно сравнить их с романом, рассказом, новеллой. Композицию же вольных упражнений можно сопоставить с коротким очерком или эссе. Тем не менее, и такое произведение должно подчиняться общему композиционному принципу. Даже в столь малой форме необходимо вступление, основная часть и заключение. Это значит, что в композиции основой должна быть какая-либо тема.

Согласно Правилам, артистичность исполнения гимнастками вольных упражнений оценивается отдельно. В случае если упражнение гимнастки представляет собой набор хаотичных движений и несвязанных элементов, вряд ли она сможет исполнить композицию так, как предписано Правилами, то есть артистично и выразительно. А если у этих движений будет некая «история», предложенная хореографом при постановке упражнения, девушка сможет легко «прочитать и пересказать» её, вложив смысл в каждое движение. Как говорила Айседора Дункан, «движение не может быть просто так, оно обязательно о чём-то».

Хореография – единственное из искусств, где исполнитель может выразить свою эмоцию движением, её не надо объяснять словами. На это указывала американский хореограф Дорис Хамфри: «Хореограф-постановщик ... ожидают приятные сюрпризы. Танцовщик мыслит не вербально и может быть бессловесным, поэтому его повседневное поведение ничего не говорит о нём ... Предложите ему экспрессивную пластическую задачу, и вы увидите, как ... ничем не примечательный человек проявит свои скрытые способности» [9, с. 17, 18].

Однако для того, чтобы гимнастка сумела создать образ, необходима некоторая подготовка в области музыкального искусства. Нелишне будет знать гимнастке, кто и при каких обстоятельствах писал эту музыку, что переживал композитор, что хотел донести до слушателей.

Задача хореографа – составить упражнение так, чтобы судьи и зрители видели и могли оценить целостное произведение. Эволюция требований, современных Правил происходит и в требованиях к выбору музыкального оформления упражнения. Важным элементом при работе над вольным упражнением является выбор музыкального произведения. Правилами предусмотрены момен-

ты, которые необходимо учитывать: музыка должна быть гармоничной, неагрессивной, благозвучной, также музыка должна подходить спортсменке по характеру и возрасту.

Вольные упражнения длятся всего 90 секунд, поэтому музыкальное произведение, взятое за основу, после обработки музыкальным режиссёром (звукорежиссёром) представляет собой несколько купюр, соединённых между собой. Не всегда результат бывает качественным. В этом случае целостность композиции нарушается и упражнения, выполняемые гимнасткой, воспринимаются как отдельные куски. Необходимо стремиться к тому, чтобы стыки (стыковки, соединения) производились качественно, не мешая восприятию музыкального произведения, и не портили его.

Выбирать музыкальное произведение для вольных упражнений следует сообразно возрасту, индивидуальным особенностям и темпераменту гимнастки. Иногда гимнастки сами предлагают музыкальную композицию, которая вызывает в них эмоциональный отклик. Надо внимательно отнестись к желанию спортсменки, но в случае несогласия с её выбором стоит опереться на мнение тренеров и подобрать музыку таким образом, чтобы она «ложилась» на характер гимнастки, а также могла бы выгодно подчеркнуть её физические данные.

Обобщая, можно с определённостью обозначить требования, предъявляемые к исполнению вольных упражнений: музыкальная композиция должна быть приближена к художественному произведению, должна быть эстетичной, гармоничной и как можно более выгодно демонстрировать возможности гимнастки.

Иногда можно видеть вольные упражнения, поставленные, например, для девочки младшего разряда и похожие на подражание ужимкам обезьянки, поскольку у ребенка очень бедный арсенал хореографических возможностей. Наверное, это может показаться милым и забавным, но не следует забывать, что эти маленькие девочки – будущие взрослые красивые девушки. Вкус же формируется с самого раннего возраста, и в задачи тренера и хореографа входит развитие этого вкуса и формирование положительного отношения к красоте движений.

Случается, что за основу музыкального оформления упражнения берётся мощная патетическая музыка. А спортсменка, в силу ограниченных способностей и недостаточного опыта, никак не может вписаться в эту парадигму. Это вызывает у зрителей и судей только сочувствие: хотелось бы видеть больше эстетики, чувства меры, такта.

Таким образом, композиция вольных упражнений должна быть хорошо продумана, чтобы соответствовать эстетическим требованиям и Правилам соревнований.

О.Г. Румба отмечала, что «хорошее освоение движений – лишь предпосылка для их выразительного исполнения, поскольку двигательные действия – это лишь инструменты, а выразитель-

ность – умелое их использование. Выразительность обеспечивается умелой нюансировкой силы эмоций в соответствии с содержательным и, во многих случаях, музыкальной целесообразностью» [10, стр. 126].

В этом ключе необходимо обратить внимание и на подготовку спортивных хореографов, коих в спортивной гимнастике недостаточно. Часто функции хореографов выполняют бывшие гимнастки, ставшие тренерами. Многие делают это очень профессионально, поскольку сами, будучи действующими гимнастками, получили крепкую базовую хореографическую подготовку и имеют способность к творчеству, вдохновенно работая над вольными упражнениями.

В жизни встречаются люди, от природы наделённые артистическими способностями. В гимнастической среде такие тоже есть. Их работы выделяются на фоне остальных, привлекают внимание и кажутся яркими. Но эти качества присущи не всем. Нередко тренерам недостаёт знаний **хореографической науки**, и они подходят к этой части подготовки гимнасток дилетантски. Случается, что педагог обучает спортсменок хореографическим движениям по принципу «делай как я». Недостаток компетенций тренера не лучшим образом отражается на освоении ученицами материала – элементов, включённых в программу, к которым относятся, например, вращения и прыжки. Эти элементы часто предлагается исполнить маленьким гимнасткам, которые не овладели и более простыми движениями.

Отсутствие поступательности в обучении элементам плохо отражается на качестве их исполнения. В таком случае девушки воспринимают какой-либо элемент как трюк и он их пугает, а выполнение движения в ситуации соревнований связано с моментом случайности. Тренер, видя, что гимнастка не справляется, пытается её подстроить, учит, как «схитрить»: раньше опустить ногу или поднять через сторону, совершить бросок ногой по иной траектории, что только усугубляет ситуацию и даже приводит к травматизации. Метакогнитивное искажение не даёт тренерам ясности понимания того, для чего используются те или иные движения в работе у станка или на середине зала, поскольку это не просто приседы, полуприседы и выставление ноги в разные стороны. Тренеру стоит делегировать этот раздел подготовки профессионалу (хореографу). Здесь будет уместным вспомнить слова Николаса Мюррея Батлера, президента Колумбийского университета, лауреата нобелевской премии: «Специалист – это тот, кто знает очень много об очень малом».

Каждое движение должно быть исполнено единственно правильным способом для того, чтобы быть действительно полезным для развития опорно-двигательного аппарата гимнасток. При использовании отработанной годами методики обучения элементам, заимствованным из классического балета, они становятся доступны к исполнению для любой гимнастки.

Некоторые тренеры и вовсе отвергают значение хореографической подготовки для гимнасток, объясняя, что это не интересно для них, и тем самым отодвигая этот раздел работы на дальний план. Но в современной спортивной гимнастике добиться сколько-нибудь высокого результата, игнорируя требования Правил, то есть художественную составляющую, невозможно. Тренеру необходимо доносить до учениц ценность занятий хореографией как компонентов спортивной подготовки. В конце концов, регулярные занятия хореографией формируют у девушек понятие красоты движения, и они начинают с увлечением заниматься, работая над своим телом, наблюдая за его изменениями и за тем, как преобразуются исполняемые ими движения.

Таким образом, современный подход к развитию спортивной гимнастики, в том числе постановки вольных упражнений, требует современного отношения к хореографической подготовке тренеров. Подтверждение этому находим на страницах учебника хореографии И.Г. Есаулова: «Профессия педагога-хореографа обязывает его быть специалистом высокого уровня. Он должен жить и творить по законам искусства и школы классического танца ... прежде всего, сам пройти эту школу под руководством высокого профессионала-педагога» [11, с. 45].

Современные стандарты подготовки в спортивной гимнастике диктуют свои условия руководству спортивных организаций: в соответствии с должностной инструкцией, хореограф обязан иметь, кроме высшего профессионального образования по направлению «хореографическое искусство», и дополнительное образование в области физической культуры и спорта. Конечно, нельзя калькировать подготовку артистов балета при подготовке гимнасток. На этом мы останавливались в своей статье «Использование основ классического танца в тренировочном процессе девочек, занимающихся спортивной гимнастикой на этапе углублённой спортивной специализации» [12, с. 67]. Поэтому должны быть предприняты усилия для подготовки специальных кадров.

Ввиду явного дефицита спортивных хореографов, необходимо организовывать для тренеров, желающих повысить свою квалификацию, курсы и школы, возможно, отделения в спортивных вузах, где будут полноценно обучать методике хореографии применительно к данному виду спорта. Профессиональным хореографам также следует повысить свой уровень образования относительно спортивной дисциплины, в которой они намерены работать, поскольку специфика вида деятельности в спорте кардинально отличается от той, к которой они привыкли. Работа в гимнастическом зале имеет малое сходство с тем, к чему они привыкли в балетном зале. Здесь бывших профессиональных артистов может ждать некоторое разочарование. Поэтому необходимо изучить выбранный вид спорта, погрузиться в тренировочный процесс, проникнуться задачами

и, возможно, несколько понизить планку своих ожиданий.

В связи со всем вышесказанным встаёт вопрос подготовки кадров, которые могли бы в полной мере компенсировать недостающее звено специалистов. Это возможно было бы осуществить, внедрив в учебный курс спортивных университетов программы, направленные на подготовку кадров в области спортивной хореографии (курс хореографической подготовки в выбранном виде спорта творческой направленности), поскольку «необыкновенно красивая и выразительная техника классического танца представляет собой объёмный и достаточно сложный для изучения и освоения материал. Поэтому для овладения им необходимо заниматься под руководством только опытных педагогов» [13, с. 15, 16].

В свою очередь, и для профессиональных хореографов необходим курс ознакомления с выбранным видом спорта, Правилами соревнований, специфическими требованиями этого вида.

Привлечение специалистов из обеих сфер могло бы создать прекрасную коллаборацию, которая дала бы возможность усилить требуемую современными Правилами сторону подготовки гимнасток.

Такая концепция подготовки кадров позволит социально адаптироваться артистам балета, желающим продолжить свою творческую деятельность в спортивной среде, а спортсменкам-гимнасткам, желающим осуществлять хореографическую подготовку в выбранном виде спорта, сформировать грамотную позицию и ответственное отношение к данной работе.

В заключении хотелось бы обратить внимание на то, что данный подход в подготовке высококвалифицированных кадров, включая подготовку по новым и перспективным направлениям профессиональной деятельности, направленной на усиление кадрового потенциала в области физической культуры и спорта, отвечает Перечню поручений Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по развитию физической культуры и спорта в 2023 году.

Литература

1. Савельева Л.А. Подготовка тренеров-хореографов по спортивной гимнастике на основе комплексного анализа вольных упражнений: автореферат дисс. канд. пед. наук / Санкт-Петербургская гос. академия физической культуры. – Санкт-Петербург, 1997. – 22 с.
2. Зарипов Р.С. Драматургия и композиция танца: учебно-справочное пособие / Р.С. Зарипов, Е.Р. Валяева. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань: ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2020–768 с.
3. Токарев С.Н. В мире прекрасного / С.Н. Токарев – М.: ФиС, 1971. – 92 с.
4. Лисицкая Т.С. О стиле вольных упражнений женской гимнастики // Гимнастика. – 1976. – № 2. – 115–116.
5. Борисенко С.И. Средства специальной хореографической подготовки на этапе углубленной специализации в спортивной гимнастике / С.И. Борисенко // Материалы науч. практ. конф., посвящ. 100-летию со д.р. Л.П. Орлова / СПб-ГАФК им. П.Ф. Лесгафта – СПб, 2001.- с. 21–25.
6. Подготовка тренеров-хореографов по спортивной гимнастике в вопросах построения вольных упражнений / Р.Н. Терехина, Л.А. Савельева // Педагогический профессионализм в сфере физической культуры и его формирование в системе высшего образования: матер. межвуз. науч.-практ. конф. – СПб, 1995. – с. 115–116.
7. Правила соревнований 2022–2024 гг. Женская спортивная гимнастика. Утв. исполнительным комитетом ФИЖ. – Лозанна, 2022. – 221 с.
8. Захаров Р.В. «Сочинение танца. Страницы педагогического опыта» / Р.В. Захаров. – 2-е изд. – М.: Издательство «Искусство», 1983. – 237 с.
9. Хамфри Дорис. Искусство сочинять танец. Эмансипация Спящей Красавицы / Д. Хамфри – Москва: ООО «Арт Гид», 2019. –192 с.
10. Румба О.Г. Народно-характерная хореография в системе подготовки специалистов по гимнастике и танцам на паркете: дисс. на соискание учёной степени канд. пед. наук / Санкт-Петербургский государственный университет физической культуры им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург, 2006. – 206 с.
11. Есауло в И.Г. Педагогика и репетиторство в классической хореографии: Учебник. – 2-е изд., стер. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2015. – 256 с.
12. Парахин В.А., Гладышева М.О. Использование основ классического танца в тренировочном процессе девочек, занимающихся спортивной гимнастикой на этапе углубленной спортивной подготовки // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2022. – № 1. – С. 63–73.
13. Давыдов В.П. Теория, методика и практика классического танца: учебное пособие / В.П. Давыдов. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань: ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2023. – 324 с.

COMPOSITION OF FLOOR EXERCISES IN WOMEN'S ARTISTIC GYMNASTICS AS A REFLECTION OF MODERN TRAINING IN SPORTS CHOREOGRAPHY AS A PART OF STUDYING THE BASICS OF CLASSICAL DANCE

Gladysheva M.O., Kletsov K.G.

Science and International Relations of the Ministry of Sport of the Russian Federation; GTSOLIFK

Artistic gymnastics is an artistic sport. An important component of a high level of performance of gymnasts is choreographic training. The authors of the article, summarizing literary sources and their ex-

perience, analyzing the request made by the Rules of competitions, raise the issue of staff training of sports choreographers, synthesizing the experience of coaches in this sport and ballet masters in order to increase the level of skill when working on the composition of floor exercises in women's artistic gymnastics.

Keywords: floor exercises, composition, music, choreography, choreographic training, gymnastics, personnel training, sport.

References

1. Savelyeva L.A. Preparation of coaches-choreographers in artistic gymnastics on the basis of complex analysis of floor exercises: dissertation abstract for the title of Candidate of Pedagogical Sciences / St. Petersburg State Academy of Physical Culture. – St. Petersburg, 1997. – 22 p.
2. Zaripov R.S. Dramaturgy and composition of dance: study and reference manual / R.S. Zaripov, E.R. Valyaeva. – 2nd stereotype edition – St. Petersburg: Publishing House "Lan"; Publishing House "PLANETA MUZYKI", 2015. – 768 p.
3. Tokarev S.N. In the world of the beautiful / S.N. Tokarev – Moscow: FiS, 1971. – 92 p.
4. Lisitskaya T.S. About the style of free exercises of women's gymnastics // *Gymnastics*. – 1976. – No.2. – 115–116.
5. Borisenko S.I. Means of special choreographic training at the stage of advanced specialization in artistic gymnastics / S.I. Borisenko // *Materials of the scientific and practical conference dedicated to the 100th anniversary of the birth of L.P. Orlov / Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health* – St. Petersburg, 2001. – p. 21–25.
6. Training of coaches-choreographers in artistic gymnastics in the construction of floor exercises / R.N. Terekhina, L.A. Savelyeva // *Pedagogical professionalism in the field of physical culture and its formation in the system of higher education: materials of the interuniversity scientific-practical conference* – St. Petersburg, 1995. – p. 115–116.
7. Rules of Competition 2022–2024. Women's artistic gymnastics. Approved by the FIG Executive Committee – Lausanne, 2022. – 221 p.
8. Zakharov R. B. "Composing a dance. Pages of pedagogical experience" / R.V. Zakharov. – 2nd edition – M.: Publishing House "Iskusstvo", 1983. – 237 p.
9. Humphrey Doris. The art of composing dance. The Emancipation of Sleeping Beauty / D. Humphrey – Moscow: OOO "Art-Gid", 2019. – 192 p.
10. Rumba O.G. Folk-character choreography in the system of training specialists in gymnastics and dancing on the parquet: dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / St. Petersburg State University of Physical Culture named after P.F. Lesgaft. – St. Petersburg, 2006. – 206 p.
11. Esaulov I.G. Pedagogy and tutoring in classical choreography: Textbook. – 4th stereotyped edition – St. Petersburg: Publishing House "Lan"; Publishing House "PLANETA MUZYKI", 2018. – 256 p.
12. Parakhin V.A., Gladysheva M.O. The use of the basics of classical dance in the training process of girls engaged in artistic gymnastics at the stage of advanced sports training // *Bulletin of the Vaganova Academy of Russian Ballet*. – 2022. – No. 1. – P. 63–73.
13. Davydov V.P. Theory, methodology and practice of classical dance: textbook / V.P. Davydov. – 2nd revised and extended edition – St. Petersburg: "Lan"; "Planeta Muzyki", 2020. – 324 p.

Партнерские отношения высшей образовательной организации и работодателя как эффективный путь становления профессиональных компетенций студентов

Даянова Динара Павловна,

к.п.н., доцент (профессор), кафедра теории и методики обучения праву, Казанский (Приволжский) федеральный университет
E-mail: Dayanovadi024@gmail.com

В статье рассматриваются вопросы практико-ориентированного подхода в высшем образовании для создания первичного кадрового резерва в практической подготовке студентов, и возникшей необходимости социального партнерства высшего учебного заведения и работодателя, что на сегодняшний день позволит в значительной степени актуализировать современные учебные планы педагогической подготовки, предусматривающие непрерывную практику в течение всего периода обучения и прохождения образовательного маршрута будущего специалиста, поддерживать взаимные интересы высшего учебного заведения и запросы работодателя на определенного специалиста для решения кадрового человеческого ресурса, т.к. для формирования образовательного маршрута соответствующего современным требованиям, его составления, и программно-методического и обеспечения необходимо определить оптимальный уровень педагогических условий формирования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего специалиста. В которой образовательная среда определяет внутреннее, теоретическое содержание, а внешние практическое содержание создает условия, которые оказывают воздействие на процесс становления личностного качества и формируются через усвоенное внутреннее содержание. Практика определяется как, деятельность, направленная на формирование практических навыков и умений, составляющая в себе условие переноса теоретических знаний в практическую реализацию усвоенных компетенций.

Ключевые слова: кадровый потенциал, первичный кадровый резерв, содержание программ практики, профессиональная деятельность, инновационная модель партнерских отношений высшее учебное заведение, работодатель, формирование личностного отношения к профессии, заинтересованность работодателя в будущих кадрах.

В современном мире, стремительно развивающийся технологический прогресс ставит нас в условия выбора актуальной, востребованной временем будущей профессии и ее безусловной популярности. В этой связи назрела необходимость рассмотрения вопросов формирования профессиональных компетенций практической подготовки студентов, как основы будущего профессионального самоопределения, самореализации и первичного кадрового резерва страны. Способного адаптироваться к инновационным современным условиям будущей профессиональной деятельности, в которой тесно взаимосвязаны: многоуровневая, технически и грамотно организованная, гибкая система партнерских отношений образовательной организации высшего учебного заведения (далее ВУЗ) и работодателя для актуализации учебных планов.

23 сентября 2024 года в рамках III Казанского международного юридического форума стала сессия «Вузы и работодатели: новые форматы взаимодействия», на которой состоялось обсуждение современных форм партнерства между вузами и работодателями Российской Федерации (далее – РФ) и Республики Татарстан (далее РТ). Своим мнением и практическими проектами относительно рассматриваемой проблемы делились представители вузов, руководители государственных органов и бизнес-сообщества [2]. в выступлении почетного гостя и спикера сессии министра труда, занятости и социальной защиты РТ Эльмирой Зариповой, отмечено что на сегодня республика находится в состоянии «кадрового голода», особенно в сфере образования. Решению назревшей актуальной проблемы по мнению спикера, призван портал «Работа России», в котором соискатель и работодатель на взаимовыгодных условиях может решить поставленную для себя задачу. Для студентов на портале представлены возможности целевого обучения, прохождения практики и трудоустройства [3].

Однако, становится очевидным, что большинство выпускников школы обнаруживают тотальную неготовность к осуществлению перехода во взрослую жизнь, не готовы к профессиональному определению. Наблюдается массовое позднее, взросление молодого поколения, которое взрослеет позднее, чем представители предыдущих поколений, Современные подростки, словно «зависают», в своем возрасте, они, как показывает практика, не стремятся к самостоятельности,

ответственности и откладывают важные решения «на потом». Данное наблюдение касается практически всех сфер социального пространства, от выбора будущей профессии до отношений с людьми и выстраивания коммуникативных связей. Независимость самостоятельных решений, личностная ответственность, эмоциональная зрелость, осознание «своих» приоритетов и установок, т.е. своевременного взросления – вот те болевые точки что на сегодняшний день заставляет нас пересмотреть вопросы методики «бесшовного» вхождения в профессиональную деятельность за счет прохождения практик, предусмотренных графиком учебного плана образовательного маршрута системы высшего образования. В приказе Министерства образования и науки РФ от 27 ноября 2015 г. № 1383 «Об утверждении Положения о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования», отмечены установленные требования к содержанию программы практики, где указываются виды практики, способы и формы проведения практики, а также перечень результатов и необходимой литературы для ее прохождения, и полномочия руководителя практики. То есть практика представляет собой профильную часть программы образовательного маршрута, и является обязательной для ее освоения обучающимися. Так, например, в требованиях программы бакалавриата направления подготовки 44.03.05 – «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», пункта II «Требования к структуре программы бакалавриата». Блок 2 – «Практика» регламентирует применение в учебном плане не менее 60 зачетных единиц (далее з.е.), что составляет не менее 3% от общего числа зачетных единиц, в которую входят учебная и производственная практики (далее вместе – практики), к учебным практикам относят: ознакомительную практику, технологическую (проектно-технологическую) практику, научно-исследовательскую работу.

Следовательно, к производственным (педагогическим) практикам относят: педагогическую практику, технологическую (проектно-технологическую) практику, научно-исследовательскую работу. Далее документ в пункте 2.6. регламентирует следующее «Организация: выбирает один или несколько типов учебной и один или несколько типов производственной практик из перечня, указанного в пункте 2.4 Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (далее ФГОС ВО) – вправе выбрать один или несколько типов учебной и (или) производственной практик из рекомендуемых ПООП (при наличии); вправе установить дополнительный тип (типы) учебной и (или) производственной практик устанавливает объем практик каждого типа. Из чего следует, что ознакомительная практика – 5.з.е. (180 часов), которая проходит на первом курсе, и составляет 1,6% от общего числа отведенных з.е. и предполагает: знакомство с основами работы школы; знакомство с азами психолого-

педагогической и воспитательной работы; знакомство с трудовой деятельностью классных руководителей и завучей по воспитательной работе; знакомство с азами школьной документации, а также с заполнением документации по практике.

Технологическая (проектно-технологическая) практика – 12 з.е. (432 часа), которая проходит на втором курсе, и составляет 4% от общего числа з.е., определяет самостоятельное прогнозирование, планирование, создание и реализация индивидуального: творческого, игрового, ознакомительно-ориентировочного, практико-ориентированного проектов.

Педагогическая практика – 12 з.е. (432 часа), которая проходит на третьем, четвертом и пятом курсе, и составляет 4% от общего числа з.е., основной целью которой является: личностная и профессиональная адаптация к педагогической деятельности; формирование базовых педагогических умений, начало формирования личностного отношения к профессии; расширение и упрочнение педагогических умений; развитие самостоятельности в проведении учебно-воспитательной работы; использование инновационных технологий и осмысленного отношения к будущей профессии.

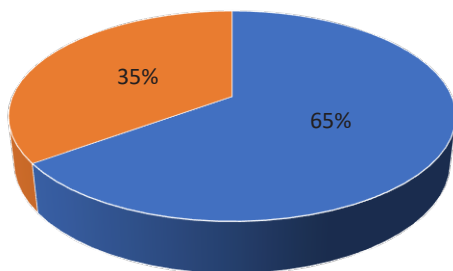
Преддипломная практика – 6 з.е. (216 часов), которая проходит на пятом курсе, и составляет 2% от общего числа з.е. предполагает под собой реализацию всего научного, творческого потенциала студентов, апробацию исследований, проведение экспериментов и их описание.

Научно-исследовательская работа – 6 з.е. (216 часов), которая проходит на третьем курсе, и составляет 2% от общего числа з.е., представляет собой проведение научного исследования по избранной и согласованной теме с руководителем. Следовательно, практика является неотъемлемой частью программы высшего образования и одним из основных элементов самостоятельной работы студентов, общий объем которых составляет 24% от общего числа з.е. отведенных на практическую реализацию полученных теоретических знаний и умений.

В рамках нашего исследования, на наш взгляд является интересным проект практического взаимодействия (согласно графику учебного процесса) Кафедры Теории и методики обучения праву (далее ТиМОП) Юридического факультета КФУ (далее ВУЗа) и работодателя – Государственного бюджетного учреждения «Республиканский центр «Лето»» (далее РЦ «Лето») РТ, директор Ильдар Лукманович Давлетчин (работодатель), заключен договор № 0.1.1.81.1.19/593/22 от 25.05.2022 г. «О практической подготовке обучающихся, заключаемой между организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и организацией, осуществляющей деятельность по профилю соответствующей образовательной программы».

В 2021–2022 учебном году Кафедрой ТиМОП разработана и внедрена в практику Программа подготовки по профессиям рабочих, должностям

служащих «Вожатый» (общим объемом 144 часа). Периодичность обучения слушателей направления подготовки: 44.03.05 – «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (один раз в два года с сохранением динамических показателей), что соответствует количественным и качественным показателям обеспеченности кадровым потенциалом специалистов в детских оздоровительных лагерях (далее ДОЛ) Республики Татарстан и субъектах Российской Федерации, так на период 2022 года 65% студентов кафедры ТИМОП прошли практику в ДОЛ РТ, 35% студентов прошли практику в ДОЛ субъектов РФ (см.рис.1).



- Студенты прошедшие практику в ДОЛ РТ
- Студенты прошедшие практику в ДОЛ субъектов РФ

Рис. 1. Обеспеченность кадровым потенциалом ДОЛ РТ и РФ в летний каникулярный период 2022 г.

За летний каникулярный период 2022 года студенты прошли производственную (педагогическую) практику в ДОЛ «Мечта» – Зеленодольского муниципального района; ДОЛ «Пионер» – Высокогорского муниципального района; ДОЛ «Чайка» – Высокогорского муниципального района; ДОЛ «Дзержинец», Республика Татарстан; ДОЛ «Мирас-Наследие» – Зеленодольского муниципального района; ДООЛ (Детский оздоровительный образовательный лагерь) «Липки» Лаишевского муниципального района РТ и т.д., также в Государственном автономном учреждении Республики Саха (Якутия) – образовательном центре «Малая академия наук Республики Саха (Якутия)» «Ленский край»; ДООЛ (Детский оздоровительный образовательный лагерь) «Салют» Володарского района Нижегородской области и т.д., что еще раз доказывает актуальность создания данного первичного кадрового потенциала не только в РТ, но и в субъектах РФ., в 2023 и 2024 году студенты II и III курса прошли летнюю производственную Технологическую (проектно-технологическая), педагогическую практику в ДОЛ «Мечта» – начальник – Елена Сергеевна Устинова, Государственного бюджетного учреждения «Республиканский центр «Лето»». Целью летней практики является – самостоятельное планирование, создание и реализация индивидуального: творческого, игрового, ознакомительно-ориентировочного, практико-ориентированного проектов во временном детском коллективе в соответствии с ежедневным планом работы организации отдыха детей и их оздоровления в детском оздоровительном лагере. В данный период мы наблюдаем высокую

востребованность слаженной командной работы студентов-педагогов в ДОЛ «Мечта». По результатам проведенного исследования становится очевидным, личностная и профессиональная адаптация студентов к будущей педагогической деятельности в условиях, отвечающих современным требованиям, проходит успешный этап формирования личностного отношения к профессии, что проявляется в заинтересованности работодателя в будущих кадрах. Ребята активно задействованы в системных интенсивах для вожатых и педагогов-организаторов, в школе обучения вожатых в форумах инклюзии РЦ «Лето», в республиканском конкурсе вожатских команд «Инкубатор», Общероссийском государственном движении детей и молодежи – «Движение первых», Всероссийском конкурсе вожатского мастерства «Вожатский круг» и т.д.

Из изложенного следует, что сложившиеся устойчивые партнерские отношения ВУЗ – работодатель, предложенной нами модели, отвечает интересам двух сторон, а сложившееся социальное партнерство в сфере подготовки кадров для оздоровления детей и подростков направлено на повышение результативности прохождения студентами образовательного маршрута и профессионального становления студентов происходит на основе соблюдения равноправия сторон, заинтересованности, добровольности и учета интересов партнеров.

Литература

1. Летняя производственная Технологическая (проектно-технологическая) практика 2022/2023 учебного года. URL: <https://kpfu.ru/law/letnyaya-proizvodstvennaya-tehnologicheskaya.html>
2. Материалы III Казанского международного юридического форума. Взаимодействие вузов и работодателей обсудили в КФУ URL: <https://kpfu.ru/law/vzaimodejstvie-vuzov-i-rabotodatelej-obsudili-v.html>, дата обращения 22.10.2024 г.
3. Портал «Работа России». URL: <https://trudvsem.ru/>, дата обращения 23.10.2024 г.
4. Студенты кафедры Теории и методики обучения праву на производственной практике. URL: <https://kpfu.ru/law/studenty-kafedry-teorii-i-metodiki-obucheniya.html>
5. Торжественное вручение свидетельств студентам. URL: <https://kpfu.ru/law/struktura/strukturnye-podrazdeleniya/centr-pravovoj-informacii/torzhestvennoe-vruchenie-svidetelstv-450903.html>, дата обращения 24.10.2024 г.

PARTNERSHIP RELATIONS OF A HIGHER EDUCATIONAL ORGANIZATION AND EMPLOYER AS AN EFFECTIVE WAY TO DEVELOP PROFESSIONAL COMPETENCIES OF STUDENTS

Dayanova D.P.
Kazan Federal University

The research problem: the article discusses the issues of a practice-oriented approach in higher education to create a primary personnel reserve in the practical training of students, and the need for

social partnership between a higher educational institution and an employer, which today will significantly update modern curricula of pedagogical training, providing for continuous practice throughout the entire period of study and the passage of the educational route of the future a specialist, to support the mutual interests of the higher educational institution and the employer's requests for a certain specialist to solve the human resource problem, because in order to form an educational route that meets modern requirements, its compilation, and software and methodological support, it is necessary to determine the optimal level of pedagogical conditions for the formation of universal, general professional and professional competencies of a future specialist. In which the educational environment determines the internal, theoretical content, and the external practical content creates conditions that affect the process of personal quality formation and are formed through the internalized internal content. Practice is defined as an activity aimed at the formation of practical skills and abilities, which constitutes a condition for transferring theoretical knowledge into the practical implementation of acquired competencies.

Keywords: personnel potential, primary personnel reserve, content of practice programs, professional activities, innovative model

of partnerships, higher education institution, employer, formation of a personal attitude towards the profession, employer's interest in future personnel.

References

1. Summer industrial Technological (design and technological) practice of the 2022/2023 academic year. URL: <https://kpfu.ru/law/letnyaya-proizvodstvennaya-tehnologicheskaya.html>
2. Materials of the III Kazan International Legal Forum. Interaction between universities and employers was discussed at KFU URL: <https://kpfu.ru/law/vzaimodejstvie-vuzov-i-rabotodatelej-obsudili-v.html>, accessed on 22.10.2024
3. Portal "Work of Russia". URL: <https://trudvsem.ru/>, accessed on 23.10.2024
4. Students of the Department of Theory and Methods of Teaching Law during industrial practice. URL: <https://kpfu.ru/law/studenty-kafedry-teorii-i-metodiki-obucheniya.html>
5. Ceremonial presentation of certificates to students. URL: <https://kpfu.ru/law/struktura/strukturnye-podrazdeleniya/centr-pravovoj-informacii/torzhestvennoe-vruchenie-svidetelstv-450903.html>, accessed 10/24/2024.

Психолого-педагогические аспекты правового нигилизма среди обучающихся организаций среднего профессионального образования

Куралин Владимир Валерьевич,

соискатель кафедры методики преподавания иностранных языков ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», старший преподаватель кафедры истории и философии ФГБОУ ВО «Пермский государственный аграрно-технологический университет»
E-mail: kuralin.v@yandex.ru

Представленная работа исследует понятие правового нигилизма, выражающегося в отрицании традиционных ценностей и норм, особенно среди молодёжи, что подчёркивает актуальность разработки образовательных стратегий. В данной статье мы проанализировали исторические и социокультурные факторы, повлиявшие на формирование правового нигилизма, и обсудили его проявления и последствия в современном обществе. В работе рассмотрены методы исследования, такие как анализ документации и кейс-методы, а также предложены меры для профилактики и укрепления правосознания через образовательные программы.

Ключевые слова: правовой нигилизм, молодёжь, образовательные стратегии, профилактика, правосознание, социокультурные факторы, исследовательские методы, образовательные программы.

Введение

В современном энциклопедическом словаре понятие «нигилизм» интерпретируется следующим образом: нигилизм – это отрицание общечеловеческих ценностей: идеалов, моральных норм культуры, форм общественной жизни.

Правовой нигилизм, выражающийся в игнорировании или полном отрицании устоявшихся норм и ценностей, активно проявляется среди молодёжи, что подчёркивает актуальность разработки мер профилактики и образовательных стратегий. Правовой нигилизм – это направление общественно-политической мысли, отвергающим социальную и личную ценность права, и считается наименее совершенным способом регулирования социальных отношений.

Тема исследования обладает значительной теоретической значимостью, поскольку позволяет глубже понять механизмы влияния психолого-педагогических факторов на формирование правовых установок у обучающихся.

Практическая применимость результатов заключается в разработке методик образовательного процесса, которые способствуют укреплению правосознания и профилактике правового нигилизма.

Методы исследования, применённые в данном исследовании включают анализ документации, кейс-методы, глубинные интервью и сравнительный анализ.

Основная часть

Нигилизм, происходящий от латинского слова nihil, означающего «ничто», представляет собой мировоззренческую позицию, ставящую под сомнение или, в наиболее радикальных своих проявлениях, полностью отвергающую традиционные ценности, идеалы и нормы в области нравственности и культуры, причем его трактовка и проявления в различные исторические периоды зависели от культурно-исторических условий, отражая субъективные и временные изменения. Термин «нигилизм» впервые был использован Аврелием Августином для описания людей без религиозных убеждений, а позже Фридрих Генрих Якоби применил его для характеристики философской школы, отрицающей устоявшиеся ценности и верования [1].

В наше время правовой нигилизм обретает широкое распространение, особенно среди молодого поколения, проявляясь через отсутствие заинтересованности в сфере права и законности,

а также через скептицизм по отношению к авторитету правоохранительных структур, что подчеркивает срочность мер профилактического характера. В учебных заведениях среднего профессионального образования, где подготовка молодежи к профессиональной деятельности сопряжена с возможностью воздействия на общественную жизнь, необходимо особо акцентировать внимание на данной проблематике [2].

Понятие правового нигилизма в рамках философии и юриспруденции затрагивает множество теоретических и практических моментов, причем под правовым нигилизмом часто понимается форма деформации правосознания, выраженная через недоверие, игнорирование или безразличие к праву и правовым учреждениям, не связанная напрямую с желанием нарушать закон.

Согласно выводам ученых, таких как В.И. Гойман и В.Е. Чиркин, борьба с правовым нигилизмом требует продолжительных изменений в социально-правовом контексте, включающих укрепление социальной стабильности и модификацию общественного восприятия через морально-правовое образование [6]. При этом, несправедливые и противозаконные действия государственных структур, в том числе свавольные действия правоохранительных и судебных органов, усиливают тяжесть проблемы правового нигилизма, делая ее заметной социальной бедой.

Причины возникновения правового нигилизма в России многослойны и обусловлены как историческими, так и текущими социокультурными динамиками. Основополагающим элементом здесь выступает глубокий социальный кризис, сопровождающийся нестабильностью и скептицизмом по отношению к государственным институтам, причем, как отмечают ученые, широко распространенное разочарование в правовой системе и судебной практике, пронизанное коррупцией и часто несправедливыми судебными решениями, значительно способствует усилению правового нигилизма.

Исторические истоки правового нигилизма в России уходят в эпоху интенсивной европеизации, когда общество столкнулось с проникновением непривычных юридических обычаев, спровоцировавших сопротивление и стремление сохранить национальные особенности. Эта ситуация усиливалась политическими разногласиями и законодательными несоответствиями, наиболее очевидными во время глубоких реформ и изменений [3]. Усугубление проблемы наблюдается из-за недочетов в правовом образовании и воспитании, ведущих к низкому уровню правового осознания и культуры среди населения, что в свою очередь приводит к увеличению правовой апатии и скептицизму к возможностям законодательства обеспечивать справедливое и эффективное регулирование общественных взаимоотношений.

Связь правового нигилизма с общественными ожиданиями и политической ситуацией в России является многогранным явлением, сформиро-

вавшимся в течение многих столетий. Изменения влияющих на это явление факторов происходили в различные исторические эпохи, однако преобладающие тенденции оставались стабильными, иллюстрируя связь правового нигилизма с обширными социальными и политическими процессами. Главными факторами, стимулирующими распространение правового нигилизма, служат резкие общественные переменные, ослабление государственных структур и применение неформализованных подходов к управлению, которые приводят к архаичности и патернализму в общественных отношениях.

В истории России явление правового нигилизма связывают с формированием отношений подданства, начиная с периода монголо-татарского нашествия, когда происходили изменения в социальной иерархии и осознании прав, что способствовало развитию репрессивных юридических практик и закреплению государственной гегемонии в юридическом поле. Проблематика правового нигилизма также связывается с современными проблемами, вроде коррупции и злоупотребления властью, проявляющимися на различных уровнях государственной структуры, что, по словам Е.С. Строева, ведет к проявлениям правового нигилизма со стороны органов власти, усиливающим общественное недовольство и дестабилизирующим правопорядок [4].

Ученики, обучающиеся в системе среднего профессионального образования России, обычно это молодые люди, завершившие 9 или 11 классов. Начальный возраст для поступления в колледжи или техникумы колеблется от 15 до 16 лет и может изменяться в зависимости от специфики программы и учебного заведения. Анализ статистических данных указывает, что основная возрастная группа обучающихся в системе среднего профессионального образования варьируется от 16 до 22 лет, что объясняется продолжительностью стандартных образовательных программ, предусматривающих 2–4 года учебы после получения базового образования, при этом существуют и ускоренные курсы, позволяющие завершить обучение в сокращенные сроки для удовлетворения индивидуальных образовательных и профессиональных потребностей.

Исследование отображает, что система среднего профессионального образования России динамично реагирует на изменения потребностей рынка труда, интегрируя в свои учебные программы углубленные практические модули, которые организуются в сотрудничестве с предприятиями и профессионалами из разнообразных отраслей. Ориентация на практическое обучение становится доминирующим приоритетом, предоставляя обучающимся возможности для более эффективной подготовки к профессиональной деятельности и способствуя их успешному вхождению в рабочую среду после завершения курсов.

В сфере среднего профессионального образования в России ключевым элементом является

комплексный подход к обеспечению психологической и педагогической поддержки учащихся, принимая во внимание их возрастные и индивидуальные характеристики. Педагоги и психологи активно стремятся создать благоприятную образовательную атмосферу.

Эксперты сосредоточены на методическом сопровождении образовательного процесса, охватывая диагностику и устранение трудностей, которые возникают при разработке и внедрении учебных программ, при этом особое внимание направлено на адаптацию учебных методик и консультационных процедур к индивидуальным потребностям обучающихся, учитывая их психологические и социальные параметры.

Профессиональное самоопределение обучающихся занимает центральное место в психолого-педагогическом сопровождении, где психологи и педагоги применяют разнообразные методы и стратегии для развития профессиональной идентичности. Исходя из теорий профессиональной идентичности, они направляют обучающихся в выборе карьерного пути, опираясь на их индивидуальные черты и навыки [4].

Профессионалы в области педагогики и психологии ведут постоянное сотрудничество с администрацией учебных заведений и родителями учащихся, что дает возможность создать обогащающую среду, поддерживающую учебные и социальные стороны студенческой жизни. в рамках этой деятельности решаются вопросы усовершенствования условий обучения, проводятся семинары для методических коллективов и предоставляется научная поддержка психологам, работающим в образовательных институтах. Образовательные учреждения целеустремленно развивают качество психолого-педагогической поддержки, привлекая к этой работе как внутренние, так и внешние научные исследования и технологические новшества в сфере образования.

Исследования указывают, что образовательная атмосфера способствует формированию ценностей через различные каналы, среди которых преподаваемые знания, социальное взаимодействие и культурные обычаи внутри учебных заведений весьма эффективны. Отмечено, что активное педагогическое взаимодействие, охватывающее методическую поддержку образовательного процесса с акцентом на развитие ценностных ориентиров, является одним из главных факторов успешного воспитания, причем педагоги и психологи, предоставляя методическую и психологическую помощь обучающимся, помогают им интерпретировать и приспособлять усвоенные ценности к своим личным убеждениям и стратегиям поведения.

Федеральный государственный стандарт общего среднего образования выделяет первостепенную задачу: развить у выпускника такие личностные характеристики, которые позволят ему осознанно следовать и продвигать принципы здорового, безопасного и экологически оправданного об-

раза жизни, а также утверждать гуманистические ценности, общие для всего человечества. Процесс воспитания определенной системы ценностей может способствовать формированию таких черт, как гражданская сознательность и социальная ответственность, забота о здоровье и жизни, увеличивая тем самым вклад в общественно значимые начинания. Воспитательно-образовательная атмосфера в семье, школе и учреждениях дополнительного образования выполняет основную функцию в создании ценностной системы молодого человека и влияет на его идеологические установки.

Необходимо подчеркнуть, что в российской образовательной системе активно обсуждаются традиционные духовно-нравственные ориентиры, четко отраженные в национальных образовательных стандартах и стратегиях. Эти ориентиры, акцентирующие предпочтение духовных ценностей перед материальными, защиту прав и свобод личности, укрепление семейных устоев и прочее, лежат в основе культурных и социальных направлений, которые прививаются учащимся.

Методология исследования правового нигилизма в образовательных учреждениях варьируется в зависимости от задач исследования, при этом можно выделить несколько направлений на основе современных научных исследований:

1. Применение анкетирования и опросов позволяет собрать информацию о юридическом сознании учащихся, их взглядах на законы и правопорядок, а также оценить осведомленность о правовых вопросах. Данные методы могут также исследовать личный опыт обучающихся с правовой системой и их восприятие правовой культуры в учебных заведениях.

2. Анализ документации и законодательных актов помогает оценить влияние учебных программ и образовательной политики на развитие правосознания у обучающихся.

3. Использование кейс-метода и анализ реальных случаев правонарушений или юридических конфликтов в учебных заведениях дает возможность изучить, как теоретические знания применяются на практике и определить последствия правового нигилизма для образовательного процесса.

4. Проведение глубинных интервью с преподавателями и обучающимися помогает выявить не только поверхностное отношение к праву, но и более углубленные убеждения и ценности, связанные с правовой культурой в учебных заведениях.

5. Сравнительный анализ позволяет исследовать различия в правовом нигилизме между различными учебными заведениями или странами и выявляет факторы.

Правовой нигилизм проявляется в многообразных формах, включая явное игнорирование или преднамеренное нарушение существующих законов и норм, что охватывает как деяния, подлежащие уголовному наказанию, так и более тонкие способы игнорирования законной силы правовых

предписаний. Эти проявления отрицательно воздействуют на общественное мнение о законности и правопорядке, уменьшая уровень правосознания и доверие к правовой системе. Отдельные случаи правового нигилизма включают коррупцию, произвольные действия со стороны правоохранительных органов, несправедливые судебные решения и недостаток прозрачности в практике правоприменения. Примеры, такие как закрытие уголовных дел в обмен на взятки, освобождение виновных лиц, а также применение пыток и насилия во время допросов, серьезно подрывают доверие к справедливости и эффективности судебной системы.

Последствия такого нигилизма обширны и разнообразны, оказывая отрицательное влияние не только на объекты правоприменения, но и на общество в широком смысле, способствуя распространению культуры безнаказанности и уменьшению уровня правовой защиты граждан. Это приводит к уменьшению доверия к государственным институтам, ухудшению условий для инвестиций и сокращению гражданских свобод. В долгосрочной перспективе такие условия могут привести к социальной нестабильности и экономическому спаду.

Исследования демонстрируют, что в обществах, где доверие к законодательству высоко и правовые институты развиты, уровень правового нигилизма обычно остается низким. Таковы условия в странах с устойчивым демократическим укладом, где права и свободы граждан традиционно находятся под защитой закона. Однако, в странах с периодами авторитарного правления, где законы часто менялись и служили укреплению полномочий доминирующих режимов, правовой нигилизм может проявляться гораздо сильнее.

Социально-экономические факторы имеют кардинальное влияние: бедность, социальное неравенство и ограниченные жизненные ресурсы могут стимулировать усиление правового нигилизма, ведь граждане, не ощущая эффективной защиты своих прав в рамках существующей правовой системы, могут начать отвергать законодательство. Экономическая несправедливость усиливает ощущение коррупции и несправедливости, что, в свою очередь, подрывает доверие к системе правосудия. В современных условиях крайне важным аспектом стратегии противодействия юношеской преступности и других разрушительных проявлений правового нигилизма является реализация обширной профилактической деятельности.

На представленном ниже радарном графике мы указали факторы, воздействующие правовому нигилизму. Каждая ось отображает степень влияния определенного фактора – от «Низкий» до «Очень высокий». Такой подход позволяет наглядно увидеть, какие аспекты требуют большего внимания в усилиях по снижению уровня правового нигилизма (рис. 1).

Профилактика правового нигилизма представляет собой ряд мер, направленных на культивиру-

вание уважения к действующему правопорядку и правовым нормам, повышение юридической осведомленности через образовательные программы для старших подростков, их родителей и учителей.

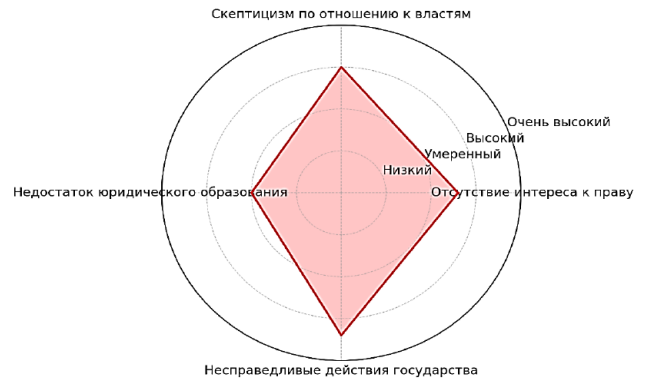


Рис. 1. Факторы, воздействующие правовому нигилизму

Для эффективного снижения уровня правового нигилизма следует учитывать культурно-исторические и социально-экономические факторы, одновременно стремясь к укреплению правовой системы и улучшению жизненных условий населения. Этот процесс требует многоаспектного подхода, который включает правовое образование, экономические реформы и оптимизацию деятельности правоохранительных структур для усиления общественного доверия к системе правосудия.

Программы и стратегии, направленные на развитие правовой культуры для противодействия правовому нигилизму, охватывают разнообразные образовательные и воспитательные методы, целящиеся на усиление правосознания и повышение уважения к законодательству. В числе приоритетных подходов выделяется внедрение правового образования в учебные планы на всех уровнях обучения – от школьных программ до курсов в университетах, что предусматривает как глубокое изучение правовых наук, так и интеграцию правовых курсов в программы общего образования.

Самообразование очень важна в данном случае, включая независимое изучение законодательства и академических работ, что дает более глубокое осмысление и усвоение основных правовых принципов и ценностей. Распространение правовых знаний через средства массовой информации и публичные выступления также важно для широкого ознакомления населения с их правами и обязанностями. Проведение практических мероприятий, включая ролевые игры и симуляции судебных разбирательств, оказывает сильное влияние, позволяя участникам непосредственно почувствовать значимость соблюдения законов и последствия их нарушений.

Разнообразные образовательные инициативы целуются в активизацию участия молодежи в процессах обсуждения и принятия решений по правовым темам, что ведет к развитию активной гражд-

данской позиции и осознанию значимости правовой культуры в современном обществе. Преподаватели выполняют решающую функцию в борьбе с правовым нигилизмом, особенно в рамках образовательной среды, где они способны влиять на развитие правосознания и правовых ценностей среди обучающихся. Они имеют особые возможности для интеграции правового образования через различные учебные дисциплины [5].

Одной из основных задач этой деятельности служит не только передача знаний, но и стимулирование обучающихся к критическому восприятию юридических данных, анализу правовых ситуаций и обоснованному принятию решений, основанных на законах. Также, требуется мотивировать обучающихся к активной гражданской деятельности и самообразованию в духе правовой культуры, включая организацию дебатов по актуальным юридическим темам, участие в симуляционных играх и событиях, цель которых – применение полученных знаний на практике. Преподаватели обладают возможностями и обязанностями активно влиять на формирование у обучающихся осознания прав и обязанностей, а также стимулировать развитие активной гражданской позиции.

Так, профилактика правового нигилизма представляет собой набор действий, целью которых является воспитание уважения к действующим законодательным структурам и юридическим нормам, а также повышение уровня юридических знаний посредством образовательных программ для старших подростков, их родителей и учителей. Такие меры должны способствовать тому, чтобы информация о законах, усвоенная через обучение и воспитательные процессы, помогала формировать стабильные привычки законного поведения в различных жизненных обстоятельствах и ситуациях.

Заключение

Завершая обсуждение в статье, стоит отметить, что отрицание устоявшихся правовых ценностей выражает значительные трудности в осознании правовых принципов среди современной молодёжи, что подчёркивает необходимость организации целенаправленного образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования для воспитания у учащихся устойчивого правового мировоззрения. Исторические перемены и нынешняя социокультурная динамика подтверждают потребность в тщательном рассмотрении данной темы, поскольку они способствуют укоренению нигилистических установок, предотвращение которых должно включать разработку и реализацию программ, нацеленных на нравственно-правовое воспитание, усиление законности и порядка.

Стимулирование активной социальной позиции среди молодёжи будет способствовать снижению тенденций к правовому нигилизму и укреплению стабильности в обществе, при этом образовательные учреждения играют ведущую роль, соз-

давая базу для глубокого юридического обучения и практического применения полученных знаний.

Литература

1. Ильичёв Игорь Евгеньевич, Лазарева Софья Андреевна Нигилизм: понятие и классификация // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2017. № 1 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nigilizm-ponyatie-i-klassifikatsiya> (дата обращения: 29.10.2024).
2. Куралин Владимир Валерьевич, Безукладников Константин Эдуардович СПОСОБЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2023. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-profilaktiki-pravovogo-nigilizma-u-obuchayuschih-sya-v-organizatsiyah-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.10.2024).
3. Овчинникова Олеся Дмитриевна, Шаганиян Аннета Михайловна ПРОБЛЕМА ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА В УСЛОВИЯХ РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА // Философия права. 2022. № 2 (101). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-pravovogo-nigilizma-v-usloviyah-rossiyskogo-gosudarstva> (дата обращения: 29.10.2024).
4. Стасева, Ю.В. Концепции психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся учреждений среднего специального образования / Ю.В. Стасева. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. – 2023. – № 1 (42). – С. 53–56. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/241/8003/> (дата обращения: 29.10.2024).
5. Стомаченко, А.А. Проблемы правового просвещения при обучении неправовым дисциплинам / А.А. Стомаченко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 24 (419). – С. 389–391. – URL: <https://moluch.ru/archive/419/93126/> (дата обращения: 29.10.2024).
6. Утарбеков Ш.Г. Правовой нигилизм и его преодоление: аналитический обзор подходов к пониманию // Правопорядок: история, теория, практика. 2019. № 1 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoy-nigilizm-i-ego-preodolenie-analiticheskiy-obzor-podhodov-k-ponimaniyu> (дата обращения: 29.10.2024).

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF LEGAL NIHILISM AMONG STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION ORGANIZATIONS

Kuralin V.V.

Perm State Agrarian and Technological University

The presented work examines the concept of legal nihilism, expressed in the denial of traditional values and norms, especially among young people, which emphasizes the relevance of developing educational strategies. In this article, we analyzed the historical and socio-cultural factors that influenced the formation of legal nihilism, and discussed its manifestations and consequences in modern

society. The work considers research methods, such as documentation analysis and case methods, and also proposes measures for prevention and strengthening legal awareness through educational programs.

Keywords: legal nihilism, youth, educational strategies, prevention, legal consciousness, socio-cultural factors, research methods, educational programs.

References

1. Ilyichev Igor Evgenievich, Lazareva Sofia Andreevna Nihilism: concept and classification // Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2017. No. 1 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nigilizm-ponyatie-i-klassifikatsiya> (date of access: 10/29/2024).
2. Kuralin Vladimir Valerievich, Bezukladnikov Konstantin Eduardovich WAYS TO PREVENTE LEGAL NIHILISM AMONG STUDENTS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION ORGANIZATIONS // Bulletin of PNRPU. Problems of Linguistics and Pedagogy. 2023. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-profilaktiki-pravovogo-nigilizma-u-obuchayuschihsva-v-organizatsiyah-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (date of access: 10/29/2024).
3. Ovchinnikova Olesya Dmitrievna, Shaganyan Anneta Mikhailovna THE PROBLEM OF LEGAL NIHILISM IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN STATE // Philosophy of Law. 2022. No. 2 (101). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-pravovogo-nigilizma-v-usloviyah-rossiyskogo-gosudarstva> (date of access: 10/29/2024).
4. Staseva, Yu.V. Concepts of psychological support for professional self-determination of students of secondary specialized educational institutions / Yu.V. Staseva. – Text: direct // Education and upbringing. – 2023. – No. 1 (42). – P. 53–56. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/241/8003/> (date of access: 10/29/2024).
5. Stomachenko, A.A. Problems of legal education in teaching non-legal disciplines / A.A. Stomachenko. – Text: direct // Young scientist. – 2022. – No. 24 (419). – P. 389–391. – URL: <https://moluch.ru/archive/419/93126/> (date of access: 10/29/2024).
6. Utarbekov Sh.G. Legal nihilism and its overcoming: an analytical review of approaches to understanding // Law and order: history, theory, practice. 2019. No. 1 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoy-nigilizm-i-ego-preodolenie-analiticheskiy-obzor-podhodov-k-ponimaniyu> (date of access: 10/29/2024).

Особенности преподавания глаголов на занятиях по русскому языку как иностранному

Ма Нин,

аспирант, Забайкальский государственный университет;
старший преподаватель, Маньчжурский институт русского языка

В статье представлены особенности и сложности преподавания темы «Глагол» на занятиях по русскому языку как иностранному. *Цель:* анализ и выявление особенностей преподавания глагольной лексики иностранным студентам, изучающим русский язык как иностранный. *Задачи:* 1) обосновать понятие «глагол» в программе предмета «Русский язык как иностранный»; 2) проанализировать особо сложные темы при изучении глаголов: глаголы движения, вид и время, спряжение и словоизменительные категории глагольных форм; 3) выделить особенности преподавания, наиболее интересные упражнения, методы решения в современных учебных пособиях. *Гипотеза:* в нашей работе мы предполагали, что тема «глагол» является одной из самых сложных для иностранных студентов, поэтому разъяснили наиболее актуальные моменты и упражнения, необходимые для рассмотрения в работе с иностранными студентами. *Методы:* использованы описательный, сравнительно-сопоставительный и аналитический методы. Описательный метод применяли при рассказе о трудностях изучения темы и их решениях, сравнительно-сопоставительный метод применялся при рассмотрении различных упражнений в рамках одной и той же темы (спряжение глаголов, вид, время). Аналитический метод в целом использовался при написании и обобщении результатов статьи. *Практической значимостью* работы является ее методология, рассмотрение сложностей при изучении темы «Глагол» и возможность ее использовать в преподавании для современных исследователей. *Результаты:* автор приходит к выводу, что при изучении глагола необходимо вводить его видовую характеристику, привести пример его синонима и антонима по значению, указать особенности спряжения, управления видовой пары глаголов, расставить ударение в различных формах употребления.

Ключевые слова: глагол, русский язык как иностранный, глаголы движения, сложности изучения глагола, вид и время глаголов.

Современная лингводидактика и методика обучения русскому языку как иностранному включает в себя решение методических, лингвистических и психологических задач. Рассмотрение самостоятельной знаменательной части речи «глагол», обозначающей действие (*стоять*), состояние (*устал*), свойство (*хромать*), отношение (*ненавидеть*) и признак (*сгущаться*), для иностранных студентов осложняется наличием грамматических признаков.

Целью работы является анализ и выявление особенностей преподавания глагольной лексики иностранным студентам, изучающим русский язык как иностранный.

Глагол как часть речи следует вводить в курс РКИ постепенно. Самое простое определение для обучающихся включает в себя цель – сообщить о том, что вы делаете, а дальше студентам кратко формулируются основные словоизменительные категории глагола в русском языке: глаголы спрягаются, т.е. изменяются по лицам и числам. Так в учебном пособии С. Чернышова «Поехали! Русский язык для взрослых» сначала студентам необходимо познакомиться со списком из 22 правильных глаголов, а потом расширять и дополнять материал в соответствии со сферой общения или потребления [9, с. 5]. Лексема «помогать» может быть изучена в контексте рассмотрения разговорно-бытовой сферы (*сестра мне помогает*), в сфере социально-культурной среды (*большим была оказана помощь*), в профессиональном и научном общении.

Спецификой русского языка являются глаголы движения, представляющие собой особую трудность для иностранных студентов. В учебном пособии Е.В. Черненко и Н.В. Лучкиной «Глаголы движения» для подготовительных факультетов представлен большой комплекс упражнений, направленный на изучение многозадачности глаголов движения (*мальчик идет по тротуару – автобус идет по маршруту № 3*), анализ контекстуального употребления глаголов (*вести сына в сад – везти ребенка на машине*), успешное понимание и усвоение текстов художественного стиля (*Многие тысячи лет прошли с того времени..*) [2, с. 95]. Перед студентами стоит задача научиться понимать значения глаголов без приставок, разыгрывать ситуации с использованием данных глагольных форм с различными приставками: *при-, у-, под-, от-, до-, пере- и др.*

Другой сложностью при изучении глагола иностранными студентами является категория вида. Для этого иностранцев необходимо научить логи-

ке мышления русских людей: «Вам нужно войти!» (сов.в.), «Еще рано входить» (нес.в.). Иностранному студенту необходимо понимать и различать ситуацию общения, важно понимать, в каком значении употребляется глагол: в значении процесса или в значении законченного результативного действия: *при-*, *у-*, *под-*, *от-*, *до-*, *пере-*. При различии глаголов большое значение имеет глаголов движения, особенно часто начинают обучение с невозвратных глаголов движения, чтобы начинать составлять рассказы по картинке: *ходить*, *ехать*, *возить*, *носить*, *ехать* [8, с. 197]. Для этого на начальном этапе вводится изучение наиболее употребительных невозвратных глаголов движения (*идти* – *ходить*), а также приставки. При изучении карты города и построении маршрутов очень часто используются глаголы движения, поэтому именно в рамках этой темы исследователь Д.Г. Гуторова рекомендует вводить предлоги [3, с. 193].

При изучении глагольных форм у иностранных студентов могут возникнуть трудности, связанные с особенностями употребления лексем. В частности, необходимо систематизировать семантические группы глаголов: глаголы со значением страха изучать вместе с существительными, употребляемыми в винительном падеже (*бояться медведей*). Глаголы со значением радости, по мнению Е.С. Пашкова, рекомендуется исследовать с существительными в дательном падеже: *радоваться наступлению весны* [6, с. 287]. Получается, что особенность глаголов управления заключается в том, что это индивидуальный признак каждой лексемы. Как отмечал К.А. Виноградов, есть ряд глаголов, которые сочетаются лишь с ограниченным набором предлогов: *участвовать в*, *поздравить с* и др. [1, с. 7]. По мнению Г.П. Курининой, существует группа глаголов, у которых требуется убирать часть слова при спряжении: *тянуть*, *смеяться* [4, с. 24].

Таким образом, при изучении глагола необходимо вводить его видовую характеристику, привести пример его синонима и антонима по значению, указать особенности спряжения, управления видовой пары глаголов, расставить ударение в различных формах употребления. В качестве примера можно привести урок по теме «Глаголы идти/ехать» в учебном пособии О.Н. Мартыновой: 1) сначала обозначается сфера употребления и наиболее часто встречающиеся ситуации – разговоры о планах; 2) далее преподаватель предлагает ответить на вопрос: *куда ты идешь в эти выходные?* 3) составьте предложение с употребляемым словом; 4) вставьте пропущенный глагол: *Каждую субботу я иду в парк* [5, с. 59].

В учебном пособии коллектива авторов ТГУ тема глагол изучается в течение нескольких уроков: 1) глаголы I спряжения, аудирование, чтение, перевод, употребление словоизменительных категорий с указанием вопроса, лексемы и окончания (*что я делаю? читаю*, окончание «Ю»). В следующих заданиях студентам предлагается вставить местоимения в предложения, ответить на вопро-

сы после текста, ответить на вопросы по картинкам, проспрягать глаголы, послушать и пересказать, придумать предложения по модели (*Этот город называется Иркутск*); 2) глаголы II спряжения; 3) глагол, написать ответы на вопросы, вспомнить, в каких городах были и поделиться впечатлениями; 4) форма прошедшего времени глагола; 5) виды глаголов: Russian as a foreign language, напишите значение глаголов [7, с. 55].

Таким образом на начальном этапе особо обращаются к глаголам, их сфере употребления и значению, чаще всего в учебных пособиях встречаются нейтральные слова, их значения, синонимы и антонимы. Для изучения глаголов необходимо применять аудио – и видеоматериалы для повышения эффективности самостоятельной работы обучающихся. Кроме этого, при изучении глагола следует постепенно вводить его видовую характеристику, привести пример его синонима и антонима по значению, указать особенности спряжения, управления видовой пары глаголов, расставить ударение в различных формах употребления.

Литература

1. Виноградов К.А. Обучение иностранных студентов предложно-падежным конструкциям с объектным значением (коммуникативно-когнитивный подход): Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 2006. 17 с.
2. Глаголы движения: учебное пособие для иностранных учащихся подготовительных факультетов / Е.В. Черненко, Н.В. Лучкина, И.Ю. Проценко [и др.]; ГБОУ ВПО РостГМУ Минздрава России. Ростов н/Д: Изд-во РостГМУ, 2016. 112 с.
3. Гуторова Д.Г., Капшукова Т.В. Особенности преподавания языка специальности в экономическом вузе. // Материалы VII Международной научно-практической очно-заочной конференции «Гуманитарное образование в экономическом вузе». Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова. М., 2019. С. 191–195.
4. Куринина Г.П. Учим русские глаголы: Словарь – справочник для иностранцев. М., 2000. 67 с.
5. Мартынова О.Н. Русский язык как иностранный: элементарный уровень. учебное пособие. Самара: Издательство Самарского университета, 2020. 76 с.
6. Пашков Е.С. Проблемы преподавания лексики русского языка иностранным слушателям подготовительного отделения// Учёные записки Орловского государственного университета. Орёл, 2017. С. 287–288.
7. Русский язык как иностранный: элементарный уровень. Учебное пособие / Михалева Г.В., Майер А.К., Флицлер А.А., Ярица Л.И., Шевелева С.И., Рустамова А.С. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. 378 с.

8. Фатеева И.М. Антропоцентрический аспект в методике обучения РКИ как методологический принцип формирования языковой личности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 4. С. 192–200.
9. Чернышов С.В. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. СПб.: Златоуст, 2009. 280 с.

FEATURES OF TEACHING VERBS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

MaNing

Post Baikal National University; Manzhouli Russian Vocational College

The article presents the features and difficulties of teaching the topic “Verb” in classes on Russian as a foreign language. *Objective*: to analyze and identify the features of teaching verb vocabulary to foreign students studying Russian as a foreign language. *Tasks*: 1) to substantiate the concept of “verb” in the program of the subject “Russian as a foreign language”; 2) to analyze particularly difficult topics in studying verbs: verbs of motion, aspect and tense, conjugation and inflectional categories of verb forms; 3) to highlight the features of teaching, the most interesting exercises, and solution methods in modern textbooks. *Hypothesis*: in our work, we assumed that the topic “verb” is one of the most difficult for foreign students, so we explained the most relevant points and exercises that need to be considered in working with foreign students. *Methods*: descriptive, comparative and analytical methods were used. The descriptive method was used when describing the difficulties of studying the topic and their solutions, the comparative-contrastive method was used when considering various exercises within the same topic (verb conjugation, aspect, tense). The analytical method was generally used when writing and summarizing the results of the article. The *practical significance* of the work is its methodology, consideration of the difficulties in studying the topic “Verb” and the possibility of using it in teaching for modern researchers. *Results*: the author comes to the conclusion that when studying a verb, it is necessary to introduce its aspect characteristic, give an example of its synonym and antonym by meaning, indicate the features of conjugation, control of the aspectual pair of verbs, place stress in various forms of use.

Keywords: verb, Russian as a foreign language, verbs of motion, difficulties in learning verbs, verb type and tense.

Reference

1. Chernyshov S.V. Poekhali! Russkij yazyk dlya vzroslyh. Nachal'nyj kurs [Let's go! Russian language for adults. Beginner's course.]. SPb.: Zlatoust, 2009. 280 s.
2. Fateeva I.M. Antropocentricheskij aspekt v metodike obucheniya RKI kak metodologicheskij princip formirovaniya yazykovoj lichnosti // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta [Bulletin of Moscow State Regional University]. Seriya: Pedagogika. 2018. № 4. S. 192–200.
3. Glagoly dvizheniya [Verbs of motion]: uchebnoe posobie dlya inostrannyh uchashchihsya podgotovitel'nyh fakul'tetov / E.V. CHernenko, N.V. Luchkina, I.YU. Procenko [i dr.]; GBOU VPO RostGMU Minzdrava Rossii. Rostov n/D: Izd-vo RostGMU, 2016. 112 s.
4. Gutorova D.G., Kapshukova T.V. Osobennosti prepodavaniya yazyka special'nosti v ekonomicheskom vuze // Materialy VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj ochno-zaochnoj konferencii «Gumanitarnoe obrazovanie v ekonomicheskom vuze» [Proceedings of the VII International scientific and practical full-time and correspondence conference “Humanitarian education in an economic university”]. Rossijskij ekonomicheskij universitet im. G.V. Plekhanova. M., 2019. S. 191–195.
5. Kurinina G.P. Uchim russkie glagoly [Learn Russian verbs]: Slovar' – spravochnik dlya inostrancev. M., 2000. 67 s.
6. Martynova O.N. Russkij yazyk kak inostrannyj [Russian as a foreign language]: elementarnyj uroven'. uchebnoe posobie. Samara: Izdatel'stvo Samarskogo universiteta, 2020. 76 s.
7. Pashkov E.S. Problemy prepodavaniya leksiki russkogo yazyka inostrannym slushatelyam podgotovitel'nogo otdeleniya // Uchyonye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta [Scientific notes of the Oryol State University]. Oryol, 2017. S. 287–288.
8. Russkij yazyk kak inostrannyj [Russian as a foreign language]: elementarnyj uroven'. Uchebnoe posobie / Mihaleva G.V., Majer A.K., Flicler A.A., YArica L.I., SHeveleva S.I., Rustamova A.S. Tomsk: Izd-vo Tomskogo politekhnicheskogo universiteta, 2011. 378 s.
9. Vinogradov K.A. Obuchenie inostrannyh studentov predlozhenno-padezhnym konstrukciyam s ob'ektnym znacheniem (kommunikativno-kognitivnyj podhod) [Teaching foreign students prepositional-case constructions with objective meaning]: Avtoref. diss. kand. ped. nauk. M., 2006. 17 s.

Психологические стратегии восстановления после спортивных травм у профессиональных баскетболистов

Патеев Руслан Мэнирович,

ассистент главного тренера, Сарасота Хай Скул
(государственная высшая школа города Сарасоты)
E-mail: Ruslan.Pateev@sarasotacountysschools.net

Статья посвящена исследованию психологических стратегий, применяемых для восстановления профессиональных баскетболистов после получения травм. Оценка эффективности данных методов основывается на анализе психологических тестов, а также личных интервью с баскетболистами, завершившими программу реабилитации после травм. Целью статьи является рассмотрение психологических стратегий восстановления после спортивных травм у профессиональных баскетболистов. Методология охватывает применение когнитивно-поведенческой терапии (КПТ), а также других методов психотерапевтической поддержки, таких как целевая визуализация и техника постановки целей. Применение этих техник позволяет значительно снизить уровень тревожности, депрессивных симптомов и способствует скорейшему возвращению игроков на спортивную арену, что подчеркивает важность интеграции психологической поддержки в общие программы реабилитации.

Результаты исследования показали, что использование КПТ приводит к значительным улучшениям в психологическом состоянии спортсменов, снижая уровень тревожности, депрессии и сомнений в собственных силах. Это оказывает положительное влияние на общий процесс восстановления, ускоряя возвращение к тренировкам и соревнованиям. Выводы исследования подтверждают необходимость включения психологической реабилитации в комплексную программу восстановления, что способствует снижению вероятности повторных травм и поддержанию высокого уровня мотивации.

Ключевые слова: спортивные травмы, психологическая реабилитация, баскетболисты, когнитивно-поведенческая терапия, мотивация.

Введение

Восстановление после спортивных травм является важнейшим аспектом карьеры профессиональных баскетболистов, так как травмы не только затрудняют продолжение спортивной деятельности, но и могут привести к ее завершению. В связи с этим особое внимание уделяется не только физической, но и психологической реабилитации спортсменов, поскольку их психозомоциональное состояние играет ключевую роль в успешности восстановления и возвращении к полноценным тренировкам и соревнованиям.

Спортивные травмы часто сопровождаются такими негативными психологическими реакциями, как тревога, страх перед возможными осложнениями и повторной травмой, а также депрессия, вызванная временной невозможностью участвовать в спортивных мероприятиях [11]. В условиях профессионального спорта, где от скорости и эффективности реабилитации зависит дальнейшая карьера спортсмена, психологическая поддержка становится неотъемлемой частью комплексного подхода к лечению. Однако, несмотря на растущую актуальность этой проблемы, многие реабилитационные программы все еще уделяют недостаточное внимание психологическим аспектам восстановления.

Психологические стратегии, такие как когнитивно-поведенческая терапия, визуализация, постановка целей и поддержка специалиста, могут оказывать значительное влияние на эмоциональное состояние спортсменов, помогая им преодолеть страхи и сомнения, повысить мотивацию и ускорить процесс восстановления. Изучение и оценка эффективности этих методов, а также их интеграция в комплексные программы реабилитации, является важной задачей для спортивных психологов и специалистов в области медицины.

Цель исследования – изучение эффективности таких стратегий для минимизации негативных последствий стресса и повышения мотивации спортсменов.

Материалы и методы

Вопрос травматизма в спортивной деятельности остается одной из наиболее актуальных тем. Важную роль в исследовании данной темы сыграли такие авторы как: М.Ю. Кожевник, А.В. Турманидзе, которые в своих трудах исследовали существующие особенности при реабилитации спортсменов, также данному вопросу были посвящены работы

таких авторов как Г.В. Сытник, Е.В. Пазыловой, О.В. Шуляк. Вопросы связанные с психологическими последствиями описывались Е.Н. Лямзиным и И.А. Саваниным. Далее рассматривались статистические данные, которые размещены в открытом доступе в сети "Интернет". Ниже на рисунке 1 будет отражена частота травм в различных видах спорта.

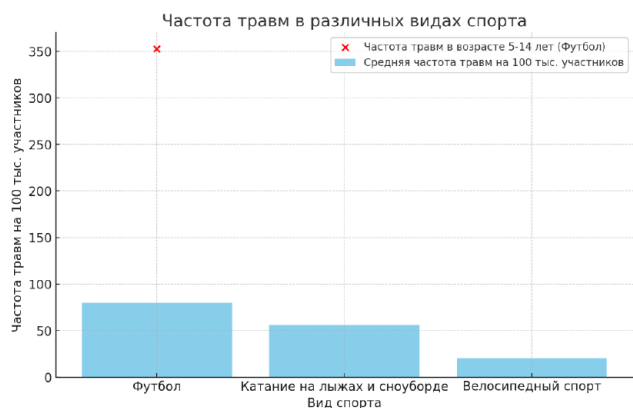


Рис. 1. Частота травм в различных видах спорта [10]

В баскетболе наиболее распространенные повреждения (около 75%) обусловлены столкновением одних игроков с другими игроками, с игровой площадкой, щитом, кольцом. Согласно данным, в прошлом году около 0,5 млн баскетболистов получили повреждения [1]. Число травмированных среди сильнейших игроков еще выше. Ниже на рисунке 2 будут представлены наиболее встречающиеся травмы у баскетболистов.

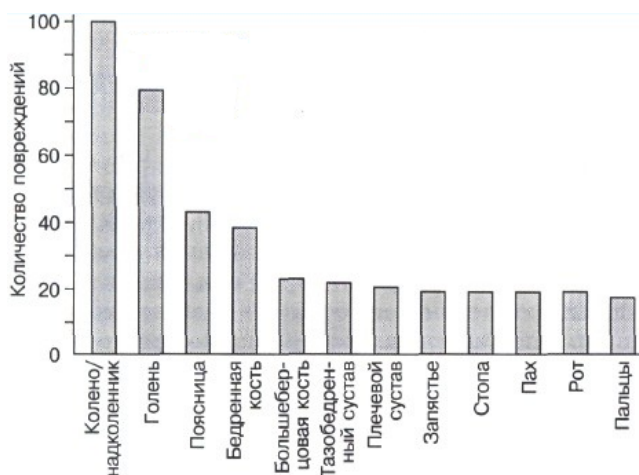


Рис. 2. Наиболее встречающиеся травмы у баскетболистов [1]

Игнорирование или неэффективное управление реабилитацией может стать причиной не только преждевременного завершения карьеры, но и развития хронических патологий, существенно снижающих качество жизни спортсменов. Спортивные повреждения подразделяются на острые и хронические в зависимости от механизма возникновения, а также могут классифицироваться по типу травмы (разрывы, ушибы), степени тяжести и месту локализации. Каждый вид спорта имеет свои характерные риски: у футболистов наиболее часто повреждается коленный су-

став, теннисисты часто сталкиваются с синдромом запястного канала, тогда как тяжелоатлеты подвергаются значительному риску травмирования позвоночника. Внимательное и профессиональное отношение к лечению травм и их последствиям является необходимым условием для продолжительной и успешной спортивной карьеры [2]. Ниже в таблице 1 будут описаны психологические реакции на травму.

Таблица 1. Психологические реакции на травму в баскетболе [3]

Психологическая реакция	Описание
Шок, отрицание, недоверие	Баскетболист может сразу не осознать серьезность травмы, особенно если она произошла внезапно в игре. Игрок может продолжать игру, игнорируя боль, или отрицать необходимость немедленной медицинской помощи.
Угнетённое настроение и разочарование	Спортсмен может испытывать гнев из-за того, что травма мешает его выступлению в важных матчах или тренировках. Разочарование может проявляться в виде агрессии, направленной на себя, партнёров или тренера, из-за невозможности выполнять привычные движения.
Социальная отстранённость	Изоляция от команды и отсутствие возможности тренироваться могут вызвать у игрока чувства отчуждения и депрессии. Появляется тревога по поводу возможного длительного восстановления, а также страх потерять место в основном составе или контракт.
Принятие травмы, осознанность, мотивация к выздоровлению	Приняв необходимость восстановления, человек начинает активно участвовать в реабилитационном процессе.

В свою очередь психологическое состояние спортсмена оказывает непосредственное влияние на процесс физического восстановления. Исследования показывают, что позитивный настрой и оптимизм способствуют более быстрому восстановлению и уменьшают вероятность возникновения осложнений. Спортсмены, обладающие высокой психологической устойчивостью, успешнее справляются с вызовами, связанными с травмой, и активнее вовлекаются в реабилитационный процесс.

Поддержание оптимального психологического состояния помогает сконцентрироваться на восстановительных процедурах, укрепляет уверенность в себе и способствует успешному возвращению к спортивной деятельности. Психологическая поддержка специалиста является важным элементом в преодолении страхов и тревог, связанных с травмами. Это способствует более быстрому и эффективному физическому восстановлению, а также повышает вероятность успешного возвращения к тренировкам и соревнованиям [4].

В связи с чем в спортивной психологии важное значение придается психотерапевтической под-

готовке атлетов, включающей комплекс специализированных методов и средств (А.В. Алексеев, Д. Бюдженталь, Л.Д. Гиссен и др.). Позиция В.Н. Мясищева, выраженная в его трудах, заключается в понимании психотерапии как процесса взаимодействия между двумя субъектами, направленного на оказание влияния в ходе их общения. В рамках данного подхода рассматриваются как вербальные, так и невербальные методы, включающие применение различных режимов, музыкального сопровождения, массажа и хобби, что позволяет использовать их в разных контекстах и с разными целями [5].

Таким образом можно сказать, что психологическая поддержка играет важную роль в реабилитационном процессе, поскольку состояние эмоционального благополучия напрямую влияет на скорость и качество восстановления. Методы психотерапии, такие как когнитивная реструктуризация и техники позитивного мышления, способствуют повышению мотивации и самоконтроля у спортсменов, в то время как социальная поддержка со стороны тренеров и семьи помогает снизить уровень тревожности и депрессивных симптомов.

Результаты и обсуждение

Методы психотерапии классифицируются по нескольким критериям: вербальные и невербальные, аппаратурные и безаппаратурные, контактные и бесконтактные, индивидуальные и групповые, игровые и неигровые. Современная спортивная психология, как и психология в целом, не является строго однородной научной областью, что объясняется разнообразием методов и подходов, применяемых в зависимости от специфики каждого вида спорта. Несмотря на существование множества школ и теорий, среди которых можно выделить психоаналитическую, бихевиоральную, когнитивную и культурно-историческую, в спортивной психологии активно используются классические психологические модели.

Психоаналитическая теория, например, применяется для решения личностных проблем спортсменов, таких как страхи и фобии. В литературе описаны случаи, когда спортсмены покидали спорт из-за личностных трудностей, корни которых уходили в детские переживания и взаимоотношения с близкими. Примером может служить случай баскетболистки, испытывавшей страх полетов. В ходе психоаналитических сеансов выяснилось, что ее стремление к известности и признанию конфликтовало с внутренним чувством несоответствия, что вызывало страх высоты. Методы свободных ассоциаций позволили выявить эти внутренние конфликты и помочь спортсменке обрести контроль над ситуацией.

Бихевиоральная терапия, в свою очередь, направлена на изменение текущего поведения спортсмена, не углубляясь в причины личностных проблем. Основная задача бихевиориста заключается в создании новых поведенческих моделей, которые помогут справиться с ситуацией. В ходе такой терапии применяются техники научения и мо-

тивации клиента, а также методы прогрессивной релаксации, способствующие снятию напряжения и изменению эмоциональных реакций на стрессовые стимулы.

Когнитивная психология в спортивной сфере акцентирует внимание на изменении установок спортсменов, которые могут мешать им достигать высоких результатов. В частности, рационально-эмотивная бихевиоральная терапия, предложенная А. Эллисом, рассматривает влияние неверных убеждений и установок на поведение и достижения спортсменов. Применение данной теории помогает изменить деструктивные модели мышления, что способствует достижению спортивных успехов.

В теоретической и практической деятельности спортивных психологов активно используются также подходы к решению когнитивного диссонанса и его преодолению через изменение собственных позиций и установок. Такой подход позволяет предсказать изменение поведения спортсменов и оценить его долговременный эффект.

Каждая психологическая школа рассматривает личностное развитие через свою призму. В русле психоанализа основное внимание уделяется освобождению личности от подавленного материала и развитию способности к самоуправлению. Аналитическая психотерапия К. Юнга фокусируется на балансе между сознательными и бессознательными процессами, а гештальт-терапия Ф. Перлза – на расширении зон осознания. В бихевиоризме личностный рост связывается с созданием благоприятной среды для изменения поведения.

В отечественной психологии развитие личности также рассматривается как процесс повышения автономии и саморегуляции, что подчеркивают С.Л. Рубинштейн и другие авторы. Они отмечают, что процесс развития сопровождается постепенной интеграцией сознательных и бессознательных процессов, ведущей к личностной зрелости и внутренней целостности [5].

На этапе восстановления психологическая подготовка помогает спортсменам справиться с эмоциональными переживаниями, такими как разочарование или гнев. Важно также акцентировать внимание на значении соблюдения рекомендаций медицинского персонала и осознании своей роли в процессе восстановления.

Постановка целей является важным элементом повышения мотивации и направленности процесса реабилитации. Исследования показывают, что установка конкретных, измеримых, достижимых и стимулирующих целей помогает в улучшении восстановления и снижении тревожности. Это требует активного участия медицинских и спортивных специалистов, а также физиотерапевтов, которые обучены правильной постановке задач и их адаптации под конкретные нужды атлета. Формулировка целей даёт спортсменам ощущение контроля и осмысленности в процессе реабилитации.

Самостоятельные вмешательства включают использование техник когнитивной реструктури-

зации и позитивного мышления, которые способствуют развитию самоконтроля и помогают спортсменам выработать продуктивные стратегии преодоления трудностей. Работа над самооценкой позволяет спортсменам переосмыслить негативные установки и заменить их более конструктивными подходами.

Биологическая обратная связь представляет собой технологический подход, в котором используются компьютеризированные системы для мониторинга физиологических показателей. Это вмешательство помогает спортсменам лучше понимать свои физические реакции, влияя на их интерпретацию симптомов и улучшая эмоциональное состояние.

Социальная поддержка также играет важную роль в процессе восстановления. Включение семьи, тренеров и других спортсменов, переживших подобные травмы, способствует снижению тревожности и депрессивных симптомов. Психологи совместно с медицинскими специалистами разрабатывают программы социальной поддержки, подчеркивая значимость коллективного участия в процессе реабилитации [6].

При оказании помощи спортсменам в преодолении психологических трудностей, связанных с травмами, высвобождением тревоги, связанной с неудачами, а также агрессии, спортивные психологи часто используют восточные практики. Одной из таких методик является морита-терапия, применяемая не только в отношении граждан, но и тех, чья деятельность сопряжена с экстремальными ситуациями. Этот метод психотерапии, разработанный Сигэо Моритой на основе принципов дзен-буддизма, ориентирован на достижение целостности через воздействие сенсорной депривации. Основной задачей морита-терапии является изменение восприятия симптомов, обучая пациентов принимать их как часть жизни, не сосредотачиваясь на их устранении.

Среди применяемых техник можно выделить эмпатическую редукцию, которая направлена на смещение фокуса пациента с его субъективных жалоб на конкретные действия, не игнорируя симптомы, но и не придавая им излишнего значения. Важное место занимает обучение через практическую деятельность и опыт, что позволяет пациенту постепенно преодолевать возникающие трудности. Терапевт помогает выработать дисциплину, поддерживая усилия пациента в повседневных задачах, что способствует развитию уверенности в себе и изменению жизненного сценария.

Морита-терапия базируется на признании неизбежности переживаний тревоги и страха, сосредотачивая внимание на их принятии и адаптации к ним. В процессе терапии пациент осваивает подходы, позволяющие эффективно реагировать на реальные требования окружающей среды, что укрепляет его способность действовать в условиях дискомфорта и сохранять внутренний баланс.

Основной концепт метода заключается в соединении личности с реальностью, где основное

внимание уделяется действиям, а не переживаниям. Важную роль играют поступки пациента, соответствующие его моральным и этическим нормам. Через участие в практической жизни и выполнение поставленных задач происходит обучение справляться с негативными состояниями [7].

В рамках данного раздела будет уделено особое внимание когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) в силу того, что она является одной из наиболее эффективных психологических стратегий для баскетболистов, восстанавливающихся после травм. КПТ помогает баскетболистам изменить негативные установки, такие как страх повторной травмы или сомнения в своей способности вернуться к прежнему уровню игры. Основные техники включают когнитивную перестройку (замена негативных мыслей на позитивные), визуализацию игровых действий и использование положительных аффирмаций. Эти методы направлены на снижение тревожности и депрессии, а также на улучшение общей мотивации и уверенности в себе.

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) активно применяется в профессиональных баскетбольных клубах России, таких как «Локомотив-Кубань» и «Химки», для восстановления игроков после травм. Использование КПТ в спортивной реабилитации стало важной частью комплексного подхода к восстановлению, который объединяет как физическую, так и психологическую помощь. Эти команды добились значительных улучшений в возвращении игроков к тренировкам и соревнованиям, что подтверждается статистическими данными и результатами.

В клубе «Локомотив-Кубань» использование КПТ включено в программу реабилитации спортсменов, перенесших серьезные травмы, такие как разрывы связок и переломы. Психологи работают с игроками, чтобы снизить страх перед повторной травмой, что является частой проблемой среди баскетболистов. Игроки проходят серии сеансов КПТ, направленных на изменение их отношения к травме и обучение позитивным аффирмациям. Благодаря этим мерам, спортсмены демонстрируют улучшение мотивации и уверенности, что позволяет им быстрее и успешнее возвращаться в состав команды [8].

Баскетболисты, использующие КПТ, возвращаются к активным тренировкам в среднем на 20–25% быстрее по сравнению с теми, кто получает только физическую реабилитацию. В частности, программа КПТ в «Локомотив-Кубань» позволила сократить время восстановления ведущих игроков после травм до 6 месяцев вместо обычных 8–9 месяцев, что позитивно сказывается на результатах команды.

Команда «Химки» также активно интегрирует КПТ в работу с игроками, которые проходят длительное восстановление. Одним из ярких примеров является использование техники визуализации, когда баскетболисты визуализируют свои успешные действия на площадке. Это помогает

снизить уровень тревожности и страх перед контактом с соперниками, что особенно важно для тех, кто получил травмы в игровом столкновении. В результате игроки демонстрируют повышение уверенности и улучшение показателей в тренировочном процессе [8].

Таким образом опыт российских баскетбольных команд показывает, что КПТ является мощным инструментом, способствующим ускоренному возвращению игроков в строй и поддержанию их психологической готовности. Применение КПТ позволяет минимизировать риск повторных травм и поддерживает высокий уровень мотивации и уверенности, что способствует улучшению игровых показателей и успехам команд в чемпионатах. Важно продолжать интегрировать КПТ в программы реабилитации и адаптировать ее под индивидуальные особенности каждого спортсмена для достижения максимальных результатов.

Заключение

Результаты исследования подтверждают, что использование когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) и других методов психологической поддержки, таких как визуализация и постановка целей, значительно улучшает психологическое состояние спортсменов, снижает уровень тревожности и депрессии. Это, в свою очередь, ускоряет процесс физического восстановления и повышает мотивацию к возвращению на площадку. Анализ данных показал, что психологическая реабилитация, являясь важным компонентом общей программы восстановления, способствует снижению риска повторных травм и поддержанию стабильного психологического состояния спортсменов. Важно отметить, что успешное применение данных методик требует индивидуального подхода, который учитывает особенности каждого спортсмена. Таким образом, выводы исследования подтверждают необходимость системного применения психологической поддержки в спортивной медицине, что может стать основой для дальнейших исследований и совершенствования реабилитационных программ.

Литература

1. Частота и виды травм у баскетболистов. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://medicalplanet.su/perelomi_i_travmi/travmi_u_basketbolistov.html (дата обращения 07.09.2024).
2. Кожевник М. Ю., Турманидзе А.В. Особенности реабилитации в спорте //Научные исследования 2023: актуальные теории и концепции. – 2023. – С. 140–141.
3. Hinarejos I. et al. Mitochondrial dysfunction, oxidative stress and neuroinflammation in neurodegeneration with brain iron accumulation (NBIA) // Antioxidants. – 2020. – Т. 9. – № . 10. – С. 1020.
4. Сытник Г. В., Пазылова Е.В., Шуляк О.В. Особенности физической и психологической реабилитации спортсменов после спортивных

травм //Физическая культура студентов. – 2022. – № . 71. – С. 336–343.

5. Квитчастый А.В. Измененные состояния сознания в психологии спорта: гипноз, суггестия и аутосуггестия //Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. – № . 3. – С. 92–102.
6. Лямзин Е. Н., Саванин И.А. Психологические последствия спортивной травмы и способы их преодоления //Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № . 7. – С. 56.
7. Арпентьева М.Р. Психопрофилактика и исцеление спортивных травм // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2019. – Т. 11, № 1(54). [Электронный ресурс] Режим доступа: http://mprj.ru/archiv_global/2019_4_57/pomer02.php (дата обращения 07.09.2024).
8. Podlog L. W. et al. A cognitive behavioral intervention for college athletes with injuries //The Sport Psychologist. – 2020. – Т. 34. – № . 2. – С. 111–121.
9. Nakao M., Shiotsuki K., Sugaya N. Cognitive-behavioral therapy for management of mental health and stress-related disorders: Recent advances in techniques and technologies //BioPsychoSocial medicine. – 2021. – Т. 15. – № .1. – С. 16.
10. Чарьев Г., Халилова О. Разработка новых методов и подходов к восстановлению спортсменов после травм //Всемирный ученый. – 2024. – Т. 1. – № . 22. – С. 299–304.
11. Маликова Л. А., Байковский Ю.В. Психологические факторы, обуславливающие успешность реабилитации спортсменов с травмами конечностей //Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2023. – Т. 11. – № .1 (40). – С. 72–82.

PSYCHOLOGICAL RECOVERY STRATEGIES FOR PROFESSIONAL BASKETBALL PLAYERS AFTER SPORTS INJURIES

Pateev R.M.

Sarasota High school- basketball assistant coach

This article is devoted to the study of psychological strategies used to restore professional basketball players after injury. The evaluation of the effectiveness of these methods is based on the analysis of psychological tests, as well as personal interviews with basketball players who have completed a rehabilitation program after injuries. The purpose of the article is to consider psychological recovery strategies after sports injuries in professional basketball players. The methodology covers the use of cognitive behavioral therapy (CBT), as well as other psychotherapeutic support methods such as target visualization and goal setting techniques. The use of these techniques can significantly reduce the level of anxiety and depressive symptoms and contributes to the early return of players to the sports arena, which emphasizes the importance of integrating psychological support into general rehabilitation programs. The results of the study showed that the use of CBT leads to significant improvements in the psychological state of athletes, reducing the level of anxiety, depression and self-doubt. This has a positive effect on the overall recovery process, speeding up the return to training and competition. The findings of the study confirm the need to include psychological rehabilitation in a comprehensive recovery program, which helps to reduce the likelihood of repeated injuries and maintain a high level of motivation.

Keywords: sports injuries, psychological rehabilitation, basketball players, cognitive behavioral therapy, motivation.

References

1. The frequency and types of injuries in basketball players. [Electronic resource] Access mode: https://medicalplanet.su/perelomi_i_travmi/travmi_u_basketbolistov.html (accessed 07.09.2024).
2. Kozhevnik M. Yu., Turmanidze A.V. Features of rehabilitation in sports //Scientific Research 2023: current theories and concepts. – 2023. – pp. 140–141.
3. Hinarejos I. et al. Mitochondrial dysfunction, oxidative stress and neuroinflammation in neurodegeneration with brain iron accumulation (NBIA) //Antioxidants. – 2020. – Vol. 9. – No. 10. – p. 1020.
4. Sytnik G. V., Pazylova E.V., Shulyak O.V. Features of physical and psychological rehabilitation of athletes after sports injuries // Physical culture of students. – 2022. – № . 71. – Pp. 336–343.
5. Kvitchastyy A.V. Altered states of consciousness in sports psychology: hypnosis, suggestion and autosuggestion //Modern foreign psychology. – 2021. – vol. 10. – No. 3. – pp. 92–102.
6. Lyamzin E. N., Savanin I.A. Psychological consequences of sports injury and ways to overcome them //Humanitarian scientific Bulletin. – 2020. – № . 7. – P. 56.
7. Arpentyeva M.R. Psychoprophylaxis and healing of sports injuries // Medical psychology in Russia: electron. Scientific journal – 2019. – T. 11, No. 1(54). [Electronic resource] Access mode: http://mprj.ru/archiv_global/2019_4_57/nomer02.php (accessed 07.09.2024).
8. Podlog L. W. et al. A cognitive behavioral intervention for college athletes with injuries //The Sport Psychologist. – 2020. – vol. 34. – No. 2. – pp. 111–121.
9. Nakao M., Shiotsuki K., Sugaya N. Cognitive–behavioral therapy for management of mental health and stress-related disorders: Recent advances in techniques and technologies //BioPsychoSocial medicine. – 2021. – Vol. 15. – No. 1. – p. 16.
10. Charyev G., Khalilova O. Development of new methods and approaches to recovery of athletes after injuries //A world scientist. – 2024. – vol. 1. – No. 22. – pp. 299–304.
11. Malikova L. A., Baikovsky Yu.V. Psychological factors determining the success of rehabilitation of athletes with limb injuries // Personality in a changing world: health, adaptation, development. – 2023. – V. 11. – No. 1 (40). – P. 72–82.

Интерактивные приемы обучения студентов немецким устойчивым словосочетаниям

Суйская Валерия Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры германистики и лингводидактики института иностранных языков, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
E-mail: suyskaya@gmail.com

В статье дается теоретическое обоснование эффективности использования интерактивных приемов при обучении студентов немецким устойчивым словосочетаниям: раскрывается значение терминов «устойчивые словосочетания» и «фразеология» применительно к методике обучения иностранным языкам; дается характеристика «интерактивному обучению» и раскрываются дидактические задачи, которые могут быть решены при использовании интерактивных приемов на занятиях по немецкому языку в ВУЗе. Практическая часть исследования состоит в описании интерактивных приемов к отобранным немецким устойчивым словосочетаниям, даются методические рекомендации по использованию интерактивных приемов на разных этапах обучения, приводятся данные результатов опытного обучения.

Ключевые слова: немецкий язык, фразеология, устойчивые словосочетания, интерактивные приемы обучения.

Введение

В современной системе образования иностранный язык играет важную роль: в первую очередь речь идет о расширении лингвистического кругозора обучающихся, во-вторых, изучение иностранного языка способствует формированию культуры общения, а также содействует общему речевому развитию обучающихся. Основное назначение иностранного языка состоит в формировании межкультурной коммуникативной компетенции, при чем особый акцент делается на социокультурной составляющей обучения, которая способствует приобщению студентов к культуре страны изучаемого языка [6] [7]. Одним из эффективных способов формирования межкультурной коммуникативной компетенции является обучение студентов устойчивым словосочетаниям, которые отражают национальное своеобразие жизни и быта страны изучаемого языка.

Термин «фразеология» рассматривается как в широком, так и в узком плане. В первом случае, его трактуют как совокупность всех видов словосочетаний определенного языка. Во втором случае этот термин употребляется для обозначения определенных групп слов. Эти устойчивые соединения слов имеют следующие характеристики: а) экспрессивность; б) эмоциональность; в) оценочный характер [16]. Например, *Hals über Kopf* – второпях, сломя голову как попало; *j-m einen Floh ins Ohr setzen* – обеспокоить кого-либо сообщением, взбудоражить; *gleiche Brüder, gleiche Kappen* – два сапога пара [2]. Следует отметить, что под фразеологией понимают также лингвистическую дисциплину, которая изучает устойчивые сочетания слов языка [16].

Современные исследователи определяют фразеологию как область языкознания и выделяют ее в самостоятельную лингвистическую дисциплину. К задачам фразеологии относят следующие: а) изучение закономерностей образования и развития устойчивых (фразеологических словосочетаний) языка; б) установление состава таких единиц; в) определение групп устойчивых словосочетаний в зависимости от их структурных и семантических особенностей [19].

Если рассматривать фразеологию в методическом плане и описывать возможности ее использования в обучении немецкому языку, следует уточнить термин «устойчивые словосочетания». К устойчивым словосочетаниям в этом контексте будут относиться фразеологические единицы разных структурных типов, то есть не только фразеологизмы, но также и языковые афоризмы (пого-

ворки, пословицы, крылатые выражения и т.д.). Использование устойчивых словосочетаний в обучении иностранному языку способствует решению следующих задач: а) активизация лексики и грамматики обучающихся; б) формирование различных видов чтения; в) развитие умений монологической, диалогической речи; г) развитие умений устной и письменной речи; д) расширение страноведческого кругозора; е) знакомство с иноязычной культурой; е) повышение мотивации к изучению иностранного языка [12].

Семантика многих устойчивых словосочетаний содержит исторические, географические, экономические факты, а также специфику образа жизни в Германии. В немецком языке представлено большое количество устойчивых словосочетаний, которые зафиксированы во множестве фразеологических сборников и словарей, целью которых является объяснение происхождения и значения устойчивых словосочетаний [10].

Овладение студентами социокультурной компетенцией связано не только с получением знаний и умений, но также и с ориентированием обучающихся в разных видах культур и цивилизаций. Студенты должны научиться не только интерпретировать культурные факты и явления максимально адекватно, но и пользоваться приобретенными знаниями выбирая стратегию межкультурного взаимодействия для решения лично значимых задач в межкультурной коммуникации. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам делает акцент на ценностном отношении к общечеловеческой и национальной культуре, а также на стремлении к межкультурному диалогу, это подразумевает, что учащиеся должны овладеть не только системой культурных ценностей страны изучаемого языка, но также и культурными ценностями своей страны [14].

Изменения, происходящие в наши дни в системе образования в Российской Федерации, связаны с процессами модернизации, а именно с переходом от традиционных форм обучения к инновационным. Современная методика преподавания иностранного языка наряду с коммуникативностью стремится к интерактивности [11].

Активные и интерактивные формы обучения пользуются в настоящий момент все большим интересом у преподавателей. Деятельностные и диалоговые формы познания считаются передовыми в современной методике преподавания.

При интерактивном подходе взаимодействие рассматривается как центральное звено образовательного процесса, а обучение – как управление взаимодействием. Такая взаимосвязь способствует расширению возможностей преподавания, как в дидактическом, так и в развивающем и воспитательном планах [11].

«Интерактивный» в переводе с английского означает «основывающийся на взаимодействии». Слово «интерактивность» является заимствованным и образовано от латинского слова «interactio» («inter» – «взаимный», «между»; «actio» –

«действие») [5]. Если обратиться к новому словарю методических понятий и терминов, то термин «интерактивные приемы обучения» трактуется как группа современных методов, базирующихся на концепции интеракционизма. В рамках данной концепции предполагается понимание социального взаимодействия людей как межличностной коммуникации, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению и соответственно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия [1].

Современная методика преподавания иностранных языков подразумевает под интерактивным обучением определенную форму организации познавательной деятельности. Особенность данной формы заключается в том, что деятельность обучающихся осуществляется совместно. Интерактивное обучение предполагает: а) взаимодействие всех учеников друг с другом; б) совместное решение проблем; в) обмен информацией; г) оценивание действий других учеников и своего собственного поведения; д) моделирование разнообразных ситуаций; е) погружение в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей интерактивного образования – создание максимально комфортных условий обучения. В данных условиях обучающиеся способны ощутить свою интеллектуальную состоятельность, что делает процесс обучения наиболее результативным [8].

Организация учебного процесса при использовании интерактивных приемов обучения иностранному языку происходит таким образом, чтобы все обучающиеся оказались вовлеченными в процесс познания. Интерактивные приемы обучения характеризуются высоким уровнем взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональным, духовным единением участников [8].

Роль преподавателя при интерактивном обучении перестаёт быть центральной, он выступает как организатор учебного процесса и выполняет следующие функции: а) занимается подготовкой учебных заданий; б) регулирует учебный процесс; в) формулирует темы и вопросы для групповых дискуссий; г) консультирует учащихся при появлении трудностей; д) выполняет контроль порядка и времени выполнения заданий [8]. Учащиеся во время учебного процесса вынуждены обращаться к собственному социальному опыту и социальному опыту других людей, вступать в коммуникацию друг с другом для совместного решения поставленных задач, в процессе которого предполагается преодоление различных конфликтов, поиск общих для группы точек соприкосновения и компромиссов [17].

Взаимоотношения преподавателя и студента основаны на сотрудничестве, сотворчестве и свободе выбора. Применение интерактивных приемов обучения позволяет решать сразу несколько задач: а) учебно-познавательные; б) коммуникативно-

развивающие; в) социально-ориентационные. Главными принципами интерактивного обучения являются: а) групповая работа на основе кооперации и сотрудничества; б) диалогическое взаимодействие; в) игровая деятельность и тренинговая организация образовательного процесса [20]. Отсюда следует, что основными формами и методами интерактивных приемов обучения являются дискуссионные, игровые и тренинговые.

В рамках проведенного исследования была выдвинута гипотеза о том, что использование интерактивных приемов в процессе работы с немецкими устойчивыми словосочетаниями будет способствовать их лучшему усвоению.

Методика

В работе использованы методы исследования, которые состоят в системном подходе к изучению проблем обучения устойчивым словосочетаниям и использования интерактивных приемов в обучении немецкому языку, включая эмпирические

и теоретические методы исследования, такие как анализ литературных источников, синтез полученных знаний, индукция, дедукция, сравнительный и описательный методы.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанных заданий и методических рекомендаций к ним на практике при проведении занятий по немецкому языку.

Устойчивые словосочетания могут вводиться как на разных этапах занятия, так и при изучении разных тем.

Отобранные нами устойчивые немецкие словосочетания могут вводиться и отрабатываться при изучении следующих тем:

- а) история Германии (Приложение 1);
- б) города и федеральные земли Германии (Приложение 2, устойчивые словосочетания, содержащие топонимы);
- в) растения и животные (Приложение 3).
- г) грамматическая тема «Возвратные глаголы» (Приложение 4; Таблица 1).

Таблица 1. QR коды для скачивания приложений

Приложение 1	Приложение 2	Приложение 3	Приложение 4	Приложение 5	Приложение 6
					

Рассмотрим несколько интерактивных приемов в работе с немецкими устойчивыми словосочетаниями.

1. Прием «Мозговой штурм» в целом представляет собой решение проблемы посредством активизирования творческой деятельности обучающихся в группах. Обучающиеся делятся на две группы: участники первой группы во время обсуждения проблемы должны высказать как можно больше вариантов ее решения – от самых очевидных, до фантастических и нереальных; задачей второй группы является выявление самых удачных и эффективных идей из общего числа высказанных вариантов решения проблемы [4].
- При использовании данного приема студенты делятся на две группы, первая группа получает карточки с написанными на них устойчивыми словосочетаниями из приложения 1,2,3,4. Преподаватель предлагает зачитать словосочетания вслух, студенты пытаются догадаться, в чем будет заключаться их задание, что представляют собой данные словосочетания и как они связаны между собой, участники обеих групп высказывают предположения. Затем учитель объясняет правила мозгового штурма: первая команда должна высказать все возможные варианты перевода немецких фразеоло-

логизмов на русский язык и записать каждый, даже самый нелепый вариант, после чего вторая группа получает записи первой и из предложенных вариантов пытается найти наиболее адекватный. Для отбора вариантов ответов можно также воспользоваться приемом «Дерево решений»: участники второй группы составляют список достоинств и недостатков каждого варианта ответа, затем вторая группа оглашает результат своей работы, если один из переводов выполнен некорректно, преподаватель обращает внимание на данные словосочетания и предлагает обучающимся поработать над ними еще раз.

2. Прием «Круглый стол» не предполагает деления студентов на пары или группы, а представляет собой дискуссию по заданной теме. Данный прием способствует совершенствованию навыков межличностного общения, умению правильно и четко устно формулировать свою точку зрения, аргументировать доводы. «Круглый стол» предполагает закрепление полученных ранее знаний, восполнение недостающей информации, совершенствование навыков ведения дискуссии [3].
- Обучающиеся садятся в круг так, чтобы каждый студент мог видеть остальных. Каждый участник дискуссии получает список устой-

- чивых немецких словосочетаний из приложения 1,2,3,4, задачей обучающихся является перевод данных фразеологизмов на русский язык. Обучающиеся обсуждают каждое словосочетание, выдвигают гипотезы, подкрепляют свою точку зрения аргументами, также аргументируют несостоятельность других точек зрения. Задача преподавателя в данном случае следить за дисциплиной: каждый студент имеет право высказать свое мнение и при этом не быть перебитым, несогласие с чужой точкой зрения должно быть аргументировано, все аргументы и контраргументы должны быть конструктивными и предметными, неуважение и оскорбления категорически запрещены. В конце дискуссии обучающиеся должны сформировать адекватный перевод для каждого устойчивого словосочетания, а в случае некорректного перевода одного из них, преподаватель обращает на него внимание и предлагает поработать с ним еще раз.
3. Интерактивный прием «Аквариум» также можно применить при обучении студентов немецким устойчивым словосочетаниям. «Аквариум» является технологией кооперативного обучения, суть которой заключается в том, чтобы разделить обучающихся на две группы, которые рассаживаются в два круга: участники внутреннего круга активно обсуждают проблему, внешнего – наблюдают за дискуссией, затем круги меняются местами. Для приема «Аквариум» характерно важное условие – обучающиеся должны разделиться на группы добровольно [9].
 - Обучающиеся делятся на две группы и рассаживаются в два круга: внешний и внутренний. Участники внутреннего круга получают список устойчивых немецких словосочетаний из приложения 1,2,3,4 и узнают, что их задачей является перевести фразеологизмы на русский язык. Учащиеся из внутреннего круга приступают к обсуждению, а участники внешнего круга наблюдают за процессом дискуссии. По окончании обсуждения активная и пассивная группа меняются местами, и участники внутреннего круга снова обсуждают тот же вопрос. По окончании дискуссии обе группы оглашают свои результаты и, при несовпадении переводов, аргументируют свою точку зрения и приходят к одному решению.
 4. Также обсудить варианты перевода немецких устойчивых словосочетаний можно с помощью интерактивного приема «Пражский метод». «Пражский метод» предполагает наличие элементов состязания, повышая тем самым интерес обучающихся к изучению иностранного языка. Данный прием способствует формированию навыков самостоятельной работы, как индивидуальной, так и в группе, принятия единого коллективного решения, мышления творческого и критического характера, а также навыков ведения дискуссии [3].
 - Учащиеся делятся на группы, каждая группа выбирает своего руководителя и получает листы с немецкими устойчивыми словосочетаниями из приложения 1,2,3,4. Руководители групп должны следить за дисциплиной во время обсуждения, они также имеют право вводить собственные правила проведения дискуссии и следят за их исполнением. По окончании обсуждения руководители групп оглашают результаты работы, и все учащиеся приступают к обсуждению вариантов перевода и внесению коррективов. В результате группа должна прийти к единому решению.
 5. Использование приема «Пражский метод» можно также объединить с приемом «ПОПС-формула», который представляет собой краткое выступление, состоящее из четырех элементов: позиции, обоснования, примеров и следствия. Позицией является точка зрения студента, обоснованием – аргументация данной точки зрения, под примерами подразумеваются факты, доказывающие и иллюстрирующие состоятельность данной точки зрения, а под следствием – обобщающий вывод. Главным достоинством приема «ПОПС-формулы» является краткость выступления без потери информативности [15].
 - В таком случае, после обсуждения вариантов перевода фразеологизмов внутри групп, каждая группа должна представить результаты работы в виде «ПОПС-формулы», то есть руководители групп должны назвать свой вариант перевода каждого устойчивого словосочетания, затем сказать, почему был выбран именно этот вариант и привести возможный пример употребления данного фразеологизма в речи. Таким образом, обучающиеся не только называют свою точку зрения, но еще и аргументируют ее, а также тренируются употреблять немецкие устойчивые словосочетания в речи и проявляют свои творческие способности.
 6. Ввести новые немецкие устойчивые словосочетания можно также при помощи интерактивного приема «Обучая – учусь». Суть данного приема заключается в том, что студенты выступают в роли преподавателя. Группа делится на несколько подгрупп, каждая из которых получает задание изучить часть материала урока, а затем преподавать данный материал остальным обучающимся [18].
 - В данном случае обучающиеся делятся на группы, и каждая группа получает один или несколько немецких фразеологизмов из приложения 1, 2, 3 или 4. Далее студенты получают задание вне занятий найти всю возможную информацию о данных устойчивых словосочетаниях: варианты перевода на русский язык, историю возникновения, примеры употребления в художественной литературе или в прессе, а также придумать собственные упражнения на отработку данных фразеологизмов,

подготовить раздаточный материал, возможно, подготовить презентацию или коллаж и т.д. На следующем занятии каждая группа представляет результат своей работы: сначала объясняет значение устойчивого словосочетания, рассказывает об истории его возникновения, представляет примеры его употребления и проводит несколько упражнений с группой. Данный интерактивный прием позволяет обучающимся выступить в роли учителя и организовать активную работу над темой не только на занятии, но и вне его.

7. Такой интерактивный прием обучения как «Мозаика» в научной литературе также иногда называют «Ажурная пила». Данный прием способствует получению учащимися большого количества информации за короткий промежуток времени и нацелен, прежде всего, на работу над текстами, статьями, отрывками из художественной литературы [3].
 - Для применения интерактивного приема «Мозаика» для изучения устойчивых словосочетаний обучающимся можно предложить текст с большой концентрацией фразеологизмов в своем составе (Приложение 6). Следует заметить, что все устойчивые словосочетания в составе данного текста объединяет одна тематика. Студенты делятся на несколько групп, текст разбивается на несколько примерно равных частей, количество частей зависит от числа обучающихся в каждой группе. Каждый студент получает свою часть текста, из которых можно в последствии составить целый текст, для упрощения задачи отрезки текста следует пронумеровать. Обучающиеся изучают свои выдержки из текста, участники с одинаковыми отрезками собираются в экспертную группу и обсуждают свой материал. После этого студенты из экспертных групп возвращаются в свои группы и передают по очереди содержимое своих текстовых отрывков.
8. Интерактивный прием обучения «Карусель» по организации напоминает прием «Аквариум». Обучающиеся так же делятся на две группы и рассаживаются в два круга: внешний и внутренний. Участники внутреннего круга рассаживаются спиной к центру, а учащиеся во внешнем круге сидят лицом к центру. Каждый студент получает лист с заданием, где пройденные устойчивые словосочетания разбиты на две части (Приложение 5). Задачей обучающихся является соединить части фразеологизмов. Студенты работают в парах: участник из внешнего и, сидящий напротив него, участник из внутреннего круга. Каждые 30 секунд студенты из внешнего круга пересаживаются на один стул вправо, а студенты во внутреннем кругу остаются неподвижными. Применение данного приема в подобном виде может показаться обучающимся необычным, так как обычно во время работы им запрещается

совещаться. Задачей преподавателя является следить за секундомером и за тем, чтобы дискуссия велась исключительно на немецком языке. После того, как внешний круг делает полный оборот, один из студентов оглашает свои результаты, остальные добавляют свои варианты, если их ответы отличаются. Если расхождения значительны, то дискуссию можно продолжить, используя прием «Круглый стол», либо предложить обучающимся составить «Дерево решений», выявив все плюсы и минусы каждого варианта ответа.

Результаты

Использование описанных приемов было проверено в ходе опытного обучения, которое проводилось на базе института иностранных языков ГА-ОУ ВО МГПУ в двух группах второго курса, всего 30 студентов. Студенты данных групп изучают немецкий язык с нуля, уровень на втором курсе от А2 до В1.

Главной задачей первого этапа опытного обучения явилось выявление уровня практических навыков обучающихся по работе с немецкими устойчивыми словосочетаниями. Исходный срез (Рис. 1.) проходил на занятии в форме теста, который оценивался по трем критериям: 1) понимание этимологии устойчивого словосочетания; 2) поиск русского эквивалента для немецких фразеологических оборотов; 3) практическое употребление данных устойчивых словосочетаний. Исходный срез состоял из двух заданий: задание на поиск русского эквивалента для немецких фразеологических оборотов призван определить, насколько обучающиеся знакомы с фразеологией в целом; второе задание – перефразировать предложения, употребляя немецкие устойчивые словосочетания, данное задание призвано определить, умеют ли студенты употреблять устойчивые словосочетания в речи.



Рис. 1. Результаты исходного среза

На втором этапе опытного обучения со студентами были проведены занятия с использованием описанных интерактивных приемов, которые органично вписывались в тему занятий и соответствовали этапу обучения [13]. Во время занятий были использованы описанные выше приемы. При проведении дискуссий студентам были предложены опорные фразы, позволяющие грамотно вести диалог и участвовать в дискуссии (*meiner Meinung nach; meiner Ansicht nach; ich glaube, dass; ich meine, dass; ich bin damit (nicht) einverstanden* и т.д.)

Заключение

Для итогового среза были подобраны схожие с исходным срезом задания, и критерии.

Сравнительные показатели исходного и итогового срезов представлены на рисунке 2.

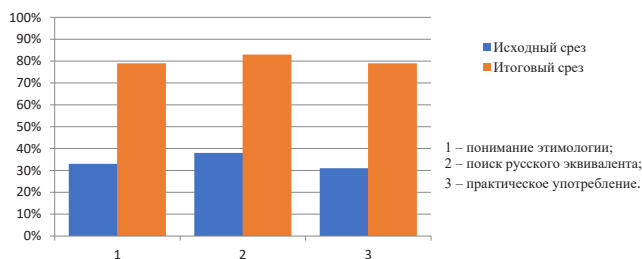


Рис. 2. Результаты исходного и итогового среза

Полученные в итоге данные свидетельствуют о том, что предложенные интерактивные приемы обучения студентов немецким устойчивым словосочетаниям поспособствовали формированию у них культуры общения, расширению их лингвистического кругозора, их общему речевому развитию, а в итоге – формированию у них межкультурной коммуникативной компетенции. Следует также отметить, что в процессе опытного обучения наблюдался постоянный рост уровня активности, заинтересованности и мотивации студентов.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство ИКАР, 2010. 446 с.
2. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь / под ред. С.И. Константиновой. Москва: Аквариум, 1995. 766 с.
3. Бухарова Г.Д. Активные методы обучения как фактор профессиональной социализации будущих учителей. // Журнал «Вестник Челябинского государственного педагогического университета». 2014. № 1. С. 65–71.
4. Вакуленко Е.Г. Использование метода мозгового штурма при обучении студентов решению задач (на примере темы «Линии второго порядка»). // Журнал «Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии». 2013. № 34. С. 46–54.
5. Виноградова Н.А. Интерактивное обучение педагогов-практиков в системе методической работы в ДООУ. Москва: «Образ Пресс», 2007. 54 с.
6. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. Москва: АРКТИ, 2004. 189 с.
7. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. – 8-е изд., испр. и доп. Москва: Академия, 2015. 363 с.
8. Гулакова М. В., Харченко Г.И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая

инновация // Журнал «Концепт». 2013. № 11 (27). С. 87–92.

9. Гусейханова З.С. Кооперативная модель обучения как механизм формирования навыков перевода. // Журнал «Фундаментальные исследования». 2014. № 12–11. С. 249–252.
10. Качеева А.В. Обучение страноведению через фразеологизмы немецкого языка. // Журнал «Вестник Волжского Университета им. В.Н. Татищева». 2011. № 7. С. 95–102.
11. Комарова И.В. Интерактивное образовательное взаимодействие подростков в процессе обучения. // Журнал «Вестник ОГУ». 2012. № 2. С. 90–96.
12. Мальцева Д.Г. Страноведение через фразеологизмы. Москва: Высшая школа, 1991. 175 с.
13. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. / под ред. А.А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
14. Муравьева Н.Г. Понятие социокультурной Компетенции в современной науке и образовательной практике. // Журнал «Вестник Тюменского государственного университета». 2011. № 9. С. 136–143.
15. Павлюковец М. А., Пантюхова П.В. Использование синквейна и ПОПС-формулы как интерактивных методов обучения английскому языку при формировании учебно-познавательной компетенции у студентов-лингвистов. // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. № 1 (20). С. 1–8.
16. Степанова М. Д., Чернышева И.И. Лексикология современного немецкого языка. Москва: Высшая школа, 1962. 310 с.
17. Суйская В.С. Обучение межкультурному диалогическому общению будущих бакалавров в ходе социально-ролевого взаимодействия: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2013. 196 с.
18. Хильченко Т. В., Оларь Ю.В. Использование интерактивных методов и приемов на современном уроке английского языка // Журнал «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук». 2014. № 10. С. 19–26.
19. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка. Москва: Высшая школа, 1970. 199 с.
20. Швецова И.В. Интерактивные педагогические технологии в системе дополнительного образования // Журнал «Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств». 2013. Том 200. С. 324–331.

INTERACTIVE TECHNIQUES FOR TEACHING STUDENTS GERMAN COLLOCATIONS

Suyskaya V.S.
Moscow City Pedagogical University

The article gives a theoretical justification for the effectiveness of the use of interactive techniques when teaching students German collo-

cations: the meaning of the terms “collocations” and “phraseology” in relation to the methodology of teaching foreign languages is interpreted; the description of “interactive learning” is given and the didactical issues that can be solved by using interactive techniques in German classes at the university are revealed. The practical part of the research consists of the description of interactive techniques for selected German collocations, methodological recommendations on the use of interactive techniques at different stages of training are given, data on the results of experimental training are given.

Keywords: German, phraseology, collocations, interactive teaching techniques.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. Moskva: Izdatel'stvo IKAR, 2010. 446 s.
2. Binovich L.E. *Nemecko-russkij frazeologicheskij slovar' / pod red. S.I. Konstantinovej*. Moskva: Akvarium, 1995. 766 s.
3. Buharova G.D. *Aktivnye metody obucheniya kak faktor professional'noj socializacii budushchih uchitelej*. // Zhurnal «Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta». 2014. № 1. S. 65–71.
4. Vakulenko E.G. *Ispol'zovanie metoda mozgovogo shturma pri obuchenii studentov resheniyu zadach (na primere temy «Linii vtorogo poryadka»)*. // Zhurnal «Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii». 2013. № 34. S. 46–54.
5. Vinogradova N.A. *Interaktivnoe obuchenie pedagogov-praktikov v sisteme metodicheskoy raboty v DOU*. Moskva: «Obraz Press», 2007. 54 s.
6. Gal'skova N.D. *Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie dlya uchitelya. – 3-e izd., pererab. i dop.* Moskva: ARKTI, 2004. 189 s.
7. Gal'skova N. D., Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika: uchebnoe posobie. – 8-e izd., ispr. i dop.* Moskva: Akademiya, 2015. 363 s.
8. Gulakova M. V., Harchenko G.I. *Interaktivnye metody obucheniya v vuze kak pedagogicheskaya innovaciya* // Zhurnal «Koncept». 2013. № 11 (27). S. 87–92.
9. Gusejhanova Z.S. *Kooperativnaya model' obucheniya kak mekhanizm formirovaniya navykov perevoda*. // Zhurnal «Fundamental'nye issledovaniya». 2014. № 12–11. S. 249–252.
10. Kacheeva A.V. *Obuchenie stranovedeniyu cherez frazeologizmy nemeckogo yazyka*. // Zhurnal «Vestnik Volzhskogo Universiteta im. V.N. Tatishcheva». 2011. № 7. S. 95–102.
11. Komarova I.V. *Interaktivnoe obrazovatel'noe vzaimodejstvie podrostkov v processe obucheniya*. // Zhurnal «Vestnik OGU». 2012. № 2. S. 90–96.
12. Mal'ceva D.G. *Stranovedenie cherez frazeologizmy*. Moskva: Vysshaya shkola, 1991. 175 s.
13. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: tradicii i sovremennost' / pod red. A.A. Miroljubova*. Obninsk: Titul, 2010. 464 s.
14. Murav'eva N.G. *Ponyatie sociokul'turnoj Kompetencii v sovremennoj nauke i obrazovatel'noj praktike*. // Zhurnal «Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta». 2011. № 9. S. 136–143.
15. Pavlyukovec M. A., Pantyuhova P.V. *Ispol'zovanie sinkvejna i POPS-formuly kak interaktivnykh metodov obucheniya anglijskomu yazyku pri formirovanii uchebno-poznavatel'noj kompetencii u studentov-lingvistov*. // Internet-zhurnal «Naukovedenie». 2014. № 1 (20). S. 1–8.
16. Stepanova M. D., Chernysheva I.I. *Leksikologiya sovremenno-go nemeckogo yazyka*. Moskva: Vysshaya shkola, 1962. 310 s.
17. Sujskaya V.S. *Obuchenie mezhekul'turnomu dialogicheskomu obshcheniyu budushchih bakalavrov v hode social'no-rolevogo vzaimodejstviya: special'nost' 13.00.02 „Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovnjam obrazovaniya)“: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk*. Moskva, 2013. 196 s.
18. Hil'chenko T. V., Olar' YU. V. *Ispol'zovanie interaktivnykh metodov i priemov na sovremennom uroke anglijskogo yazyka* // Zhurnal «Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk». 2014. № 10. S. 19–26.
19. Chernysheva I.I. *Frazeologiya sovremenno-go nemeckogo yazyka*. Moskva: Vysshaya shkola, 1970. 199 s.
20. Shvecova I.V. *Interaktivnye pedagogicheskie tekhnologii v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya* // Zhurnal «Trudy Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv». 2013. Tom 200. S. 324–331.

Методы развития вокальных способностей, постановка голоса

Харламова Татьяна Владиславовна,

певица, вокалистка, Министерство культуры и туризма Астраханской области Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Астраханской области «Астраханский музыкальный колледж им. М.П. Мусоргского»

В статье анализируются методы развития вокальных способностей и постановки голоса. Рассматривается строение вокального аппарата. Отмечается важность дыхания в правильном звукоизвлечении и формировании певческого тембра. Приводятся рекомендации по контролю позы, позволяющей вокалисту не уставать и извлекать качественные звуки. Рассматриваются направления достижения вокального контроля. Приводятся упражнения, позволяющие подготовить организм к длительным вокальным нагрузкам.

Ключевые слова: голос, постановка голоса, исполнение, методы развития вокальных способностей, вокальные навыки.

Постановка голоса представляет собой выработку правильных певческих навыков [1]. Постановленный голос характеризуют звучность, красота, разнообразие тембральной окраски, широкий диапазон, чёткость произнесения слов, чистая интонация и малая утомляемость. В процессе постановки голоса мышцы вокального аппарата начинают работать тонко дифференцированно, вырабатываются нужные рефлексy, исчезают лишние движения и напряжение. Происходит формирование стойких вокальных навыков, придающих голосу энергичное, чистое и свободное звучание.

Целью работы является изучение методов развития вокальных способностей, постановки голоса и подготовки к длительному пению. Для её достижения был проведён анализ и синтез материалов по вокальной педагогике, применён системно-структурный подход к рассмотрению ключевых аспектов проблемы исследования.

Вокальный аппарат включает диафрагму, лёгкие, трахею, бронхи, гортань, голосовые связки, мягкое нёбо, глотку и ротовую полость (рис. 1) [2]. При более широком подходе, рассматривая голос как музыкальный инструмент, корпусом которого выступает певец, к вокальному аппарату можно отнести практически всё тело – от лобных пазух и прочих пустот в черепе до нижних мышц живота и ног. Исполнителю нужно петь так, чтобы чувствовать себя полностью, от макушки до упирающихся в пол пятки.

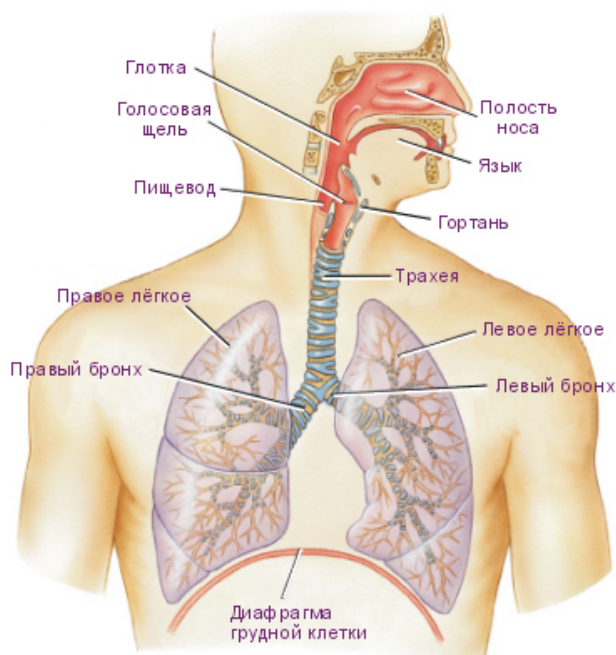


Рис. 1. Строение вокального аппарата

Ключевую роль в правильном звукоизвлечении и формировании певческого тембра играет дыхание [3]. Звукообразование является результатом взаимодействия голосового и дыхательного аппаратов, которые управляются центральной нервной системой. Дыхание – это двигательная сила голоса, которая приводит голосовой аппарат в действие (рис. 2). Оно определяет рождение и силу звука, его динамические оттенки, высоту, тембр и другие параметры.

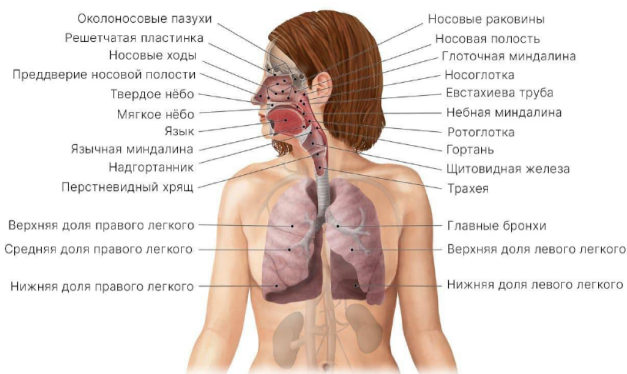


Рис. 2. Строение дыхательной системы человека

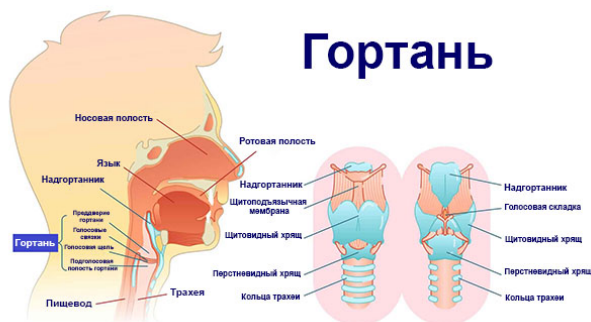


Рис. 3. Строение гортани

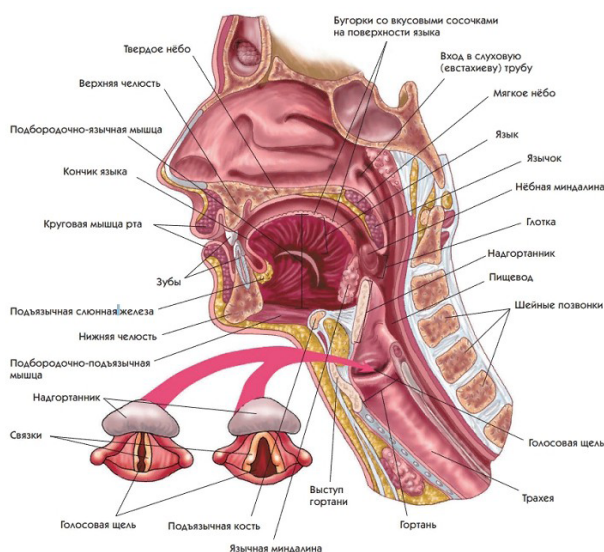


Рис. 4. Строение артикуляционного аппарата

Для певца решающее значение имеет не количество воздуха, забираемого лёгкими, а навыки

координации работы дыхания с другими компонентами голосового аппарата. В рабочем состоянии дыхательный аппарат находится в тесном взаимодействии с гортанью (рис. 3) и артикуляцией (рис. 4).

При постановке голоса большую роль играет правильная поза. Чтобы не устать и извлекать качественные звуки, необходимо стоять прямо, контролировать плечи, втягивать живот и держать осанку, поскольку за работу голосового аппарата отвечает скелет. Резонировать свободно, избегая стеснения, и создавать чистый и ясный вокальный путь, который будет звучать насыщенно и полно, поможет следующая методика постановки [4]:

- держать голову сбалансировано относительно тела, вытягивая заднюю часть шеи к потолку и удлиняя позвоночник;
- опустить плечи вниз и назад;
- приоткрыть челюсть примерно на 5 см;
- положить пальцы на челюстные суставы прямо перед ушами;
- пропеть «каааа», представляя, как звук резонирует прямо перед ушами;
- не вытягивать подбородок или голову вперёд во время пения, держать их в нейтральном положении;
- визуализировать, как выдыхаемый воздух вращается, как шар, и танцует на небе прямо перед ухом.

Эти действия не дадут двигать головой вперёд и без необходимости напрягать мышцы, что сформирует правильный вокальный путь для голоса.

Перед началом вокальной тренировки важно всегда проводить разминку, которая поможет подготовить голос к пению, предотвратить травмы и обеспечить наилучшее звучание голоса [5]. Чтобы практиковать соответствие высоты тона, дыхания и акустики рта, работая над вокальными гаммами, можно использовать пианино или музыкальное приложение. При пении гласных звуков необходимо следить за формой рта и держать лицо расслабленным.

Вокалист для звукоизвлечения использует давление воздуха, контролируя его при помощи тех же мышц, которые задействуются при чихании или кашле (рис. 5). Для лучшего контроля дыхания необходимо положить руки на нижние рёбра, в районе талии, вдохнуть через рот и стараться расширять лёгкие. Верхняя часть груди и плечи должны быть расслаблены. Если их поднять, в горле создастся неприятное и ненужное напряжение. Перед вдохом язык должен быть немного выдвинут вперёд и расслаблен, его кончик должен касаться нижней челюсти. Вдох делается носом, выдох – ртом. При выдохе необходимо максимально выталкивать весь воздух в лёгких, протягивая звук «сссс».

Лучше прочувствовать диафрагму поможет упражнение «насос». Для его выполнения нужно представить, что голосовой аппарат – это насос. Сперва через короткий односекундный звук «ш» нужно вытолкнуть весь воздух из лёгких, затем

сделать короткий вдох через рот и снова короткий выдох на звук «ш». Регулярный повтор этого упражнения каждые несколько часов по паре минут позволит натренировать мышцы диафрагмы и сформировать привычку правильного набора воздуха для лёгкого и качественного звукоизвлечения.

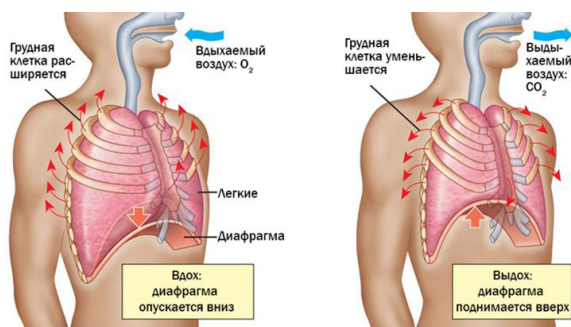


Рис. 5. Анатомия вдоха и выдоха

При пении важно дышать не только через нос, но и через рот по двум причинам:

- быстрое дыхание через нос часто выглядит неэстетично, шумно и не приносит удовольствия слушателям;
- только носом невозможно сделать быстрый и полноценный вдох, поскольку носовые проходы ограничивают поступление воздуха.

При дыхании одновременно через рот и нос вокалист открывает для себя дополнительные возможности резонирования. Дыхание исключительно через нос подходит только в случае, если есть достаточно длительная пауза для вдоха, например, во время инструментального вступления или соло.

Голос быстро устаёт и садится, если петь с придыханием, пропуская воздух и пытаясь получить громкий звук. Громкое звучание получается только на плотно сомкнутых связках (рис. 6). Прочувствовать это поможет упражнение «птичка». Для его выполнения нужно представить птичку, которая сидит в определённой точке, например на высокой ветке дерева напротив. Задача вокалиста – целенаправленно допеть до этого места, чтобы стать слышимым птичке. Нужно визуализировать звуковую волну, невидимую нитку, соединяющую точки между ртом и птичкой. Необходимо вдыхать через рот, следить за плечами, расширять лёгкие, не надувая живот, и стараться допеть до выбранной точки, максимально близко располагая звук у губ. Лучше это делать на протяжённый звук «ууууу». Звукоизвлечение должно быть такой силы и направленности, чтобы оно резонировало в переносице.

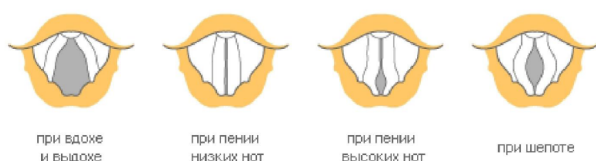


Рис. 6. Голосовые связки при разной нагрузке

Чтобы улучшить певческий голос, необходимо развивать вокальный контроль, учась работать с тоном, последовательностью, громкостью, дикцией и музыкальной фразировкой [6]. Для достижения вокального контроля необходимо развивать голос по шести направлениям:

1. Дыхание. Чем больше воздуха находится в лёгких, тем прочнее фундамент для пения. Дышать глубже и быстрее помогут глубокое и медленное дыхание, искусственное зевание, открытие горла и голосового аппарата.
2. Грудной голос. Это голос, используемый при разговоре, и самая низкая часть вокального диапазона. При использовании грудного голоса голосовые связки вибрируют по всей длине, поэтому пение грудным голосом позволяет получить хороший вокальный тон и силу.
3. Головной голос. Это наиболее высокий регистр голоса, при использовании которого тон резонирует в голове.
4. Проекция голоса. Это техника пения, при которой вокалист поёт чётко и громко. Она заключается в контроле громкости голоса. Чтобы освоить проекцию, необходимо определить свой порог дыхания, понять фонацию и найти баланс между порогом дыхания и давлением воздуха.
5. Резонаторы. К голосовым резонаторам относятся грудь, гортань, трахея и глотка, которые позволяют модифицировать и усиливать голос. Также в изменении голоса играют важную роль полость рта, носовая полость и придаточные пазухи носа.
6. Подача. Высота тона – это звуковое свойство, которое измеряет, насколько высока или низка нота, и важная часть интерпретации музыкальной партитуры.

Подготовить организм к длительному пению поможет упражнение «кружка». Пение осуществляется на сомкнутом рте. Нужно взять звук «мм-мм» и с закрытым ртом петь сверху вниз, октаву за октавой. Параллельно нужно представлять, что в горле расположена кружка без дна. Задача исполнителя – максимально расширить горло, стараясь «положить» звук на грудь, заставить грудную клетку вибрировать от звукоизвлечения. Выполняя это упражнение по несколько раз в день, можно подготовить организм к длительным вокальным нагрузкам.

Таким образом, вокальная тренировка сочетает вокальные упражнения и разминки, направленные на улучшение звучания голоса, предотвращение травм и перенапряжения голоса. Вокальная тренировка помогает подготовить и укрепить голосовые связки, контролировать дыхание, повысить качество, диапазон и выносливость голоса.

Литература

1. Орлова Н.В. Принципы и методы вокального обучения: методическая разработка [Электронный ресурс] // Мелодинка. – URL: <https://>

olimpiada.melodinka.ru/publications/pub_37767.html (дата обращения: 02.09.2024).

2. Бережной Д.Н. Постановка голоса: электронное учебное пособие для самоподготовки студентов [Электронный ресурс]. – URL: <https://denysbereznyi.com.ua/guitar-plus-vocal-school/vocal/about.html> (дата обращения: 02.09.2024).
3. Комарова З.Н. Голосовой аппарат вокалиста: методическое пособие. – Томск: Детско-юношеский центр «Синяя птица», 2019. – 28 с.
4. Cole C. 5 Types of Vocal Training: Manipulating Sound Versus Building a Strong Foundation (2024). Cari Cole, Vocal Mag. Available at: <https://caricole.com/5-types-of-vocal-training-manipulating-sound-versus-building-a-strong-foundation/> (accessed 02.09.2024).
5. How to Train Your Voice: Benefits of Vocal Training (2022) MasterClass. Available at: <https://www.masterclass.com/articles/how-to-train-your-voice> (accessed 02.09.2024).
6. Ways To Develop Vocal Control (2021). Canadian Academy of Vocal Music. Available at: <https://canadianvocalacademy.com/6-ways-to-develop-vocal-control/> (accessed 02.09.2024).

METHODS OF DEVELOPING VOCAL ABILITIES, VOICE TRAINING

Kharlamova T.V.

Astrakhan Music College named after M.P. Mussorgsky

The article analyzes the methods of developing vocal abilities and voice production. The structure of the vocal apparatus is considered. The importance of breathing in proper sound production and the formation of a singing timbre is noted. Recommendations are given for controlling the pose, which allows the vocalist not to get tired and extract high-quality sounds. The directions of achieving vocal control are considered. Exercises are given to prepare the body for prolonged vocal exercises.

Keywords: voice, voice production, performance, methods of developing vocal abilities, vocal skills.

References

1. Orlova N.V. Principles and methods of vocal training: a methodological development [Electronic resource] // Melodinka. – URL: https://olimpiada.melodinka.ru/publications/pub_37767.html (accessed: 09/02/2024).
2. Berezhnoy D.N. Voice production: an electronic teaching aid for self-study of students [Electronic resource]. – URL: <https://denysbereznyi.com.ua/guitar-plus-vocal-school/vocal/about.html> (accessed: 09/02/2024).
3. Komarova Z.N. The vocal apparatus of the vocalist: a methodological manual. – Tomsk: Children's and Youth Center "Blue Bird", 2019. – 28 p.
4. Cole C. 5 Types of Vocal Training: Manipulating Sound Versus Building a Strong Foundation (2024). Cari Cole, Vocal Mag. Available at: <https://caricole.com/5-types-of-vocal-training-manipulating-sound-versus-building-a-strong-foundation/> (accessed 09/02/2024).
5. How to Train Your Voice: Benefits of Vocal Training (2022) MasterClass. Available at: <https://www.masterclass.com/articles/how-to-train-your-voice> (accessed 09/02/2024).
6. Ways To Develop Vocal Control (2021). Canadian Academy of Vocal Music. Available at: <https://canadianvocalacademy.com/6-ways-to-develop-vocal-control/> (accessed 09/02/2024).

Шагиахметова Минзиля Ниязовна,

преподаватель кафедры начального образования Института психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: minzilka0295@mail.ru

В статье рассматриваются теоретические основы по прохождению педагогической практики, с упором на структурные, методологические и психологические аспекты, формирующие эффективный опыт преподавания для будущих педагогов. Педагогическая практика связывает теоретические знания и практическое применение, а также позволяет развивать основные компетенции, стратегии преподавания и рефлексивные навыки. Ключевые организационные элементы основаны на установлении четкой структуры наставничества, определении результатов обучения в соответствии с образовательными стандартами и создании среды, благоприятной для экспериментального обучения. В статье обозреваются модели педагогической практики, соответствующих образовательным условиям и потребностям учащихся. Кроме того, в ней исследуются проблемы интеграции технологий и инновационных инструментов обучения в практику, что способствует приобретению будущими педагогами навыков, необходимых для современных уроков. Также представлены теоретические идеи о роли обратной связи, самооценки и рефлексивной деятельности, выделяя их влияние на профессиональный рост и педагогическую эффективность. Полученные результаты соответствуют более глубокому пониманию того, как теоретические принципы воплощаются в практические стратегии для повышения качества и результативности педагогической практики в программах подготовки учителей.

Ключевые слова: педагогическая практика, обучение, компетенции, методология, образовательные стандарты, технологии, организация.

Введение

Педагогическая практика является основой образования преподавателей, выступая в качестве посредника между теоретическими знаниями и практическим опытом преподавания. В развивающемся образовательном ландшафте организация педагогической практики должна учитывать современные теоретические и методологические подходы для содействия развитию профессиональных компетенций, методов обучения и рефлексивных навыков у будущих учителей. В этой статье исследуются теоретические особенности, лежащие в основе эффективной педагогической практики, с упором на рамки, принципы и организационные стратегии, которые формируют значимый опыт обучения для кандидатов в педагоги. Определение границ теоретических основ педагогической практики реализуется по нескольким причинам. Во-первых, это обеспечивает структуру, в рамках которой студенты-учителя применяют образовательные теории в реальных условиях, способствуя более глубокому пониманию принципов преподавания. Во-вторых, теория выделяет адаптивные методики обучения, которые отвечают современным учебным средам и индивидуальным потребностям. В-третьих, хорошо организованная педагогическая практика поощряет рефлексивное обучение, позволяя будущим педагогам критически оценивать и совершенствовать свои подходы в соответствии с образовательными стандартами и технологическими достижениями.

Цель исследования – обобщение и обоснование современного теоретического аппарата по организации практической работы будущих педагогов. Углубляясь в теоретические элементы, статья направлена на то, чтобы внести вклад в понимание того, как программы педагогического образования проектируют педагогическую практику для максимизации долгосрочных результатов профессионального развития преподавателей.

Методология

При анализе организации педагогической практики и определении теоретических границ на основе будущих тенденций основным методологическим направлением является системный подход, рассматривающий знания как фундаментально взаимосвязанные и постоянно развивающиеся, охватывающие как материальный мир, так и его отражения в человеческом сознании. Системный подход необходим для эффективного решения педагогических задач, поскольку он обеспечивает ясность и структуру предмета исследования.

Методология облегчает организацию и интеграцию исторических, научных, теоретических и образовательных элементов темы исследования, привнося согласованность в эти аспекты. В этом случае исследование достигает интеграции с помощью нескольких основных принципов:

- Целостность, фиксирующая многоуровневое единство элементов в педагогической практике.
- Структурные свойства, основанные на определении педагогической практики через ее структурные компоненты и их отношения.
- Иерархическая организация, позиционирующая каждый компонент педагогической практики как подсистему в более широкой структуре профессионального педагогического образования.

При этом исследование опирается на теоретическую основу, разработанную отечественными (Аппаева Я. и др., Петрова Н., Куртнева О., Митина Л., Оконешникова Н., Пазухина С. и другие) и зарубежными исследователями (Obradović B., Ergogo A., Ademe E., Mekonnen D., Taylor R., Kirschneg P.A., Hendrick C. и другие).

Благодаря такому подходу исследование структурируется логически, объединяя разрозненные элементы в единое целое, способствующее всестороннему пониманию педагогической практики и ее организации.

Основной материал статьи

Современная эпоха общественной эволюции отмечена значительными социально-экономическими преобразованиями, интенсификацией процессов глобализации и интеграции и постоянным внедрением инноваций во все аспекты человеческого существования. Подобная динамика требует модернизации образовательных систем, что, в свою очередь, повышает ожидания, возлагаемые на профессиональную практику учителей. Развитие профессиональных возможностей педагогов становится критическим фактором в обеспечении постоянного снабжения квалифицированными педагогическими кадрами, что позволяет реагировать на быстрые общественные изменения. Следовательно, исследование содержания, типов, этапов, особенностей, факторов и механизмов профессионального развития учителей приобрело существенную практическую значимость.

Основополагающей отправной точкой в создании комплексной системы профессионального развития учителей является признание цели, стоящей за такой системой, которая влечет за собой обоснование теоретических и методологических рамок, а также организационных и функциональных структур, необходимых для управления профессиональным ростом учителей. Системный подход реализуется через эмпирическое описание компонентов системы и определение ее роли в контексте непрерывного обучения, а также разработку содержания и методологических ре-

сурсов, лежащих в основе управления профессиональным развитием учителей. Метод направлен на подготовку высококвалифицированных, научно информированных педагогических специалистов. При этом основные цели профессионального развития учителей в области навыков общего использования следующие [11]:

- Содействие профессиональному росту и помощь педагогам в адаптации к новым технологиям.
- Содействие карьерному росту и развитию.
- Расширение компетенций, знаний, навыков и способностей.
- Обеспечение эффективного выполнения основных должностных обязанностей.
- Повышение гибкости управления и адаптивности к инновациям.

Профессиональное развитие академического и педагогического персонала применяется для эффективного функционирования университетов, школ и других образовательных учреждений. Способность этих организаций готовить специалистов с необходимой квалификацией зависит от профессиональных компетенций их педагогов, которые должны соответствовать требованиям как национального, так и регионального рынков труда. Такая взаимосвязь в конечном итоге влияет на успешное функционирование систем высшего образования и экономики страны в целом.

Стоит обратить внимание на то, что теория и практика тесно взаимосвязаны и являются основополагающими в образовании и преподавании. Эффективная теория основана на реальной практике, в то время как действенная практика должна основываться на надежной теории. Практика подразумевает активное участие в задачах, направленных на достижение конкретных целей. Теории, тем временем, служат инструментами для интерпретации и объяснения мира. Они не диктуют, как все должно быть, но предлагают структуру для понимания и размышления над практиками. Хотя процесс перевода теории на практику поощряется, он остается сложным и создает проблемы для студентов и практиков в образовании. Практика также объединяет идеи, которые связывают мысль с действием в определенных контекстах. В образовании практика относится к действиям учителей, связанным с образовательными вопросами как внутри, так и за пределами класса, руководствуясь теориями, которые они считают обоснованными и эффективными для достижения учебных целей и задач. Кроме того, практика в образовании, как и в других областях, укоренена в теории. Такой подход к практике сосредоточен на методах и приемах, сформированных качествами и склонностями практикующего, содействуя вдумчивому, информированному и ответственному обучению, соответствующему высоким стандартам совершенства. При этом участие студентов в практике требует соблюдения стандартов и оценки эффективности на основе результатов. Согласно литературе, учителя – это многогран-

ные профессионалы, выступающие в качестве инструкторов, консультантов, руководителей и менеджеров, которым поручено адаптировать национальные учебные программы для удовлетворения разнообразных потребностей студентов в условиях все более многокультурной, многоэтнической и многоуровневой среды. Тогда как преподавание является деятельностью, направленной на передачу знаний от учителей к студентам в рамках учебной среды. Учителя как личности по своей сути сложны, и их уникальный опыт работы в классе и личный опыт формируют принципы, которые направляют и влияют на их практику [15].

Центральный вопрос здесь заключается в том, почему учителя воспринимают свои роли определенным образом, с учетом того, что преподавание – это интеллектуально сложная практика с пятью основными характеристиками [3]:

1. Преподавание – это преднамеренная деятельность, у нее всегда есть цель. Цель состоит в том, чтобы помочь кому-то узнать, понять, достичь или оценить что-то.
2. Широкий спектр поведения считается преподаванием, при условии, что оно направлено на выполнение цели преподавания и подходит для контекста.
3. Преподавание по своей сути рационально, что означает, что учителя должны быть в состоянии обосновать свои действия, основываясь на цели и контексте своего преподавания.
4. Преподавание нельзя полностью понять, глядя только на действия отдельных учителей, это по сути коллективное начинание.
5. Преподавание подразумевает этическую ответственность перед учениками и обществом, поскольку учителя формируют моральный характер и ценности учеников.

Понимание преподавания как социальной практики подразумевает признание ожиданий общества. Природа преподавания как социальной практики означает, что оно основано на объяснении, демонстрации, задавании вопросов, оправдании, оценки и исправлении. Социальный характер также охватывает нормы и стандарты, которых придерживаются учителя, хотя они не всегда сознательно размышляют о том, почему они действуют определенным образом. Понимание того, что значит быть учителем, требует изучения взаимосвязи между индивидуальной идентичностью и социальной практикой преподавания. Общая цель формирует эту социальную практику, которая зависит от учителей, которые коллективно определяют и поддерживают ее. Неэффективные практики обучения возникают из-за отсутствия у учителей понимания истинной цели образования [10].

Отсюда следует, что педагогическая практика (ПП) необходима для соединения образовательной теории и практики, чтобы реализовать практическое применение педагогических знаний в реальных условиях с детьми. Она направлена на подготовку будущих учителей к высококачественной образовательной работе и содействует

их непрерывному профессиональному развитию. В программах академического образования учителей ПП интегрирована в учебный план на протяжении всех семестров, однако наблюдается отсутствие дифференцированных программ, которые выделяют ее основные черты [12].

Выделяют следующие виды практики будущих педагогов [5]:

- Учебная ознакомительная практика, проводимая параллельно с учебными занятиями, помогает студентам ознакомиться с основными функциями педагогической деятельности, состоянием учебно-воспитательной работы в школах и формированием педагогического сознания.
- Педагогическая практика способствует выработке профессиональных умений и компетенций, необходимых для практической работы в образовательной сфере.
- Методическая практика формирует у студентов мотивацию к профессиональной деятельности и готовность к решению управленческих задач в образовании.
- Воспитательная практика ориентирована на планирование и проведение воспитательной работы с классом и отдельными учениками, а также на накопление опыта внеурочной деятельности.
- Преддипломная практика направлена на совершенствование профессиональных умений и опыта, а также выполнение исследовательских заданий.

Практики проходят в общеобразовательных школах и гимназиях, где активно применяются инновационные образовательные технологии. По завершении практики студенты должны представить отчетную документацию, содержащую педагогический дневник с кратким описанием выполняемых заданий и протоколами посещенных уроков. Также в документации имеются технологические карты уроков, сценарии воспитательных мероприятий и ведомость с оценками учителей-наставников. Критерии оценки охватывают выполнение плана практики, качество документации, уровень самоанализа и творческий подход. Оценка осуществляется на основе профессионального портрета практиканта и двух подходов: субъективного и экспертного [4].

Результаты и анализ учебных программ определяют цели и задачи педагогической практики, особенно во время демонстрационных занятий, которые служат начальным шагом в подготовке будущих учителей к образовательной работе с детьми (см. рис. 1). Занятия, проводимые в школах, позволяют студентам-практикантам наблюдать за опытными учителями и знакомиться с организационной структурой и повседневной деятельностью. Основная цель практики – познакомить студентов с аспектами деятельности учебного процесса, особенно структуры образовательных групп и взаимодействия между детьми и преподавателем, используя критический анализ и документирование

своих наблюдений. Методологические требования к первой педагогической практике направлены на мониторинг деятельности детей, понимание внутренней организации образовательной среды и вовлечение в совместные усилия с родителями. Посредством систематического наблюдения и участия в повседневной деятельности студенты получают представление об образовательной работе, развитии ребенка и педагогических подходах, используемых в школах, что подготавливает их к профессиональному развитию как педагогов [8].



Рис. 1. Элементы организации педагогической практики

Источник: составлено автором

Основные функции педагогической практики – позволить будущим педагогам применять профессиональные навыки в реальных условиях, способствовать независимости и поддерживать их профессиональное самоопределение и адаптацию посредством иммерсивного опыта и руководства со стороны преподавателей университета. Эффективная организация педагогической практики требует принципов соответствия современным стандартам обучения, учета цифровых тенденций, обеспечения систематического и непрерывного обучения и применения индивидуального подхода, который уравнивает независимость с поддержкой руководителя [6]. Однако педагогическая практика по-прежнему сталкивается с проблемами формализованной структуры, узкой направленности на отдельные учреждения, чрезмерной зависимости от конкретных академических дисциплин и недостаточной цифровой готовности [7]. Решение описанных проблем находится в рамках современного образовательного ландшафта, что требует навыков в области информационных технологий и адаптивных подходов к преподаванию. Признание этих тенденций позволяет образовательным системам лучше готовить учителей к развитию в современном информационно насыщенном обществе.

Будущий учитель отвечает за организацию образовательной деятельности, реализацию учеб-

ных программ и разработку учебных ресурсов под руководством старших коллег. Студенты-практиканты участвуют в развитии компетенций учеников, необходимых для будущей карьеры, управлении протоколами безопасности и участии в образовательных мероприятиях и конференциях. Преподаватели при этом поддерживают исследования студентов и помогают укреплять технические ресурсы образовательных департаментов. Кроме того, будущие преподаватели выбирают подходящие методы обучения, участвуют в обсуждениях на рабочем месте и запрашивают материально-техническую поддержку у руководства [7].

Будущий преподаватель будет должен знать [2]:

- Законы РФ;
- Локальные и нормативные правовые акты;
- теорию и методы управления образовательными системами;
- правила ведения документации по учебной работе;
- образовательные стандарты по соответствующим программам школьного образования;
- методику профессионального обучения;
- основы экологии, права, социологии;
- современные формы и методы обучения и воспитания;
- правила по охране труда и пожарной безопасности.
- порядок составления учебных планов;
- методы и способы использования образовательных технологий, в том числе дистанционных;
- основы педагогики, физиологии, психологии;
- требования к работе на персональных компьютерах, иных электронно-цифровых устройствах.

Если опираться на взгляды преподавателей педагогических наук на преподавание, то на образовательную деятельность будущих педагогов повлиял социальный конструктивизм, утверждающий, что социальные факторы формируют обучение и что знания создаются совместно учениками и учителями. Основываясь на работах Выготского Л., социальный конструктивизм определяет «зону ближайшего развития», где учащиеся продвигаются вперед благодаря руководству и самостоятельно усваивают навыки [14]. Такой подход смещает преподавание с простой передачи знаний на интеграцию критического осмысления, поощрение решения проблем и поддержку учеников в применении теории в реальных контекстах. При этом педагогическое образование должно отдавать приоритет активному, совместному и контекстному обучению, позволяя будущим учителям переходить от дидактических методов к подходам, основанным на участии и ориентированным на учащихся. Теория также указывает, что преподавание – рефлексивная, основанная на исследовании практика, где педагоги помогают ученикам

развивать независимое мышление, проверяя личные и общественные теории [15].

Теория когнитивной нагрузки (ТКН) – это центральная теория в педагогической психологии, определяющая, как предшествующие знания влияют на способность учащегося взаимодействовать с новой информацией, объединяя долговременную память с рабочей памятью для облегчения обучения. ТКН определяет 2 типа когнитивных нагрузок: внутреннюю нагрузку (связанную со сложностью задачи) и внешнюю нагрузку (не связанную с целями задачи), которые влияют на рабочую память. Эффективное обучение управляет этими нагрузками, продвигая когнитивные ресурсы, которые поддерживают долговременное сохранение памяти – при этом сводя к минимуму внешние отвлекающие факторы. Сложность согласуется с ТКН, предполагая, что управляемые проблемы улучшают результаты обучения, способствуя устойчивости и адаптивности, но проблемы должны быть гибки к текущему уровню компетентности учащегося [10].

Теория эксперта-новичка основывается на ТКН и иллюстрирует, что экспертность является результатом преднамеренной практики и прогрессивного обучения, где эксперты постепенно развивают высокоструктурированные системы памяти, улучшающие скорость принятия решений и решения проблем. Исследования показывают, что эксперты принимают более быстрые и точные решения благодаря широкому распознаванию образов и эффективному использованию долговременной памяти, хотя им мешают нерелевантная или противоречивая информация. Точность или реализм условий практики также были выделены, показывая, что эффективное обучение происходит, когда условия практики точно имитируют реальные задачи. Высокая точность на практике подразумевает как физическое, так и психологическое сходство с целевой средой, гарантируя, что учащиеся задействуют соответствующие когнитивные и двигательные процессы, необходимые для переноса навыков [9].

Теоретические подходы к практике будущих учителей предполагают три ключевых педагогических последствия (см. табл. 1): оценка предшествующих знаний, разработка методов, которые максимизируют фокус обучения, и отслеживание прогресса с течением времени. По мере продвижения участников педагогические методы должны переходить от прямого обучения для новичков к более самостоятельному, основанному на открытиях обучению для опытных участников, что позволяет проявлять исследовательский интерес. Точность практики – будь то физическая, психологическая или концептуальная – должна соответствовать конкретным результатам обучения и корректироваться для минимизации ненужной когнитивной нагрузки. Кроме того, управление балансом сложности задачи повышает мотивацию учащихся, соответствующим образом бросая вызов

их текущему уровню навыков, что отражает свойства педагогической ориентации [13].

Таблица 1. Теоретические подходы к организации педагогической практики

Теоретический подход	Описание	Цели	Методики
Социально-ориентированный подход	Ориентирован на формирование социальной ответственности и гражданской позиции у будущих педагогов	Развитие навыков социального взаимодействия	Участие в социальных проектах, волонтерство
Деятельностный подход	Опирается на активное вовлечение студентов в практическую деятельность	Формирование практических навыков и умений	Проектная работа, ролевые игры
Теоретический подход	Описание	Цели	Методики
Личностно-ориентированный подход	Фокусируется на индивидуальных потребностях и особенностях каждого студента-практиканта	Развитие личных качеств и самореализация	Индивидуальные задания, консультации
Компетентностный подход	Направлен на формирование ключевых компетенций для успешной педагогической деятельности	Подготовка студентов к практическому применению знаний	Практические тренинги, аттестация навыков

Источник: составлено автором

Более того, термин «педагогическая ориентация» не имеет универсального определения, что приводит к нескольким толкованиям среди ученых. Некоторые считают его неотъемлемым компонентом личности, в то время как другие рассматривают его как структуру эмоциональных и ценностных отношений с профессией учителя. В этой связи широкое определение педагогической ориентации Л.М. Митиной – как системы ценностных ориентаций, которые влияют на мотивацию учителя – особенно актуально, поскольку подобное определение выделяет необходимость для педагогов четко понимать свою профессиональную идентичность и цели [3].

При этом проблема педагогической ориентации среди студентов становится значимой в современном высшем образовании из-за меняющейся роли учителей. По мере развития образовательного ландшафта ожидания от педагогов также трансформируются. Сегодняшние учителя должны не только обладать знаниями и компетенциями в своих предметных областях, но и демонстрировать подлинную страсть к преподаванию и способность направлять студентов через новые знания

и открытия. Такой сдвиг требует, чтобы программы подготовки учителей соответствующим образом адаптировались, чтобы вооружить будущих педагогов необходимыми навыками и мышлением. Существует настоятельная необходимость в изменениях содержания педагогического образования, поскольку текущая подготовка не всегда соответствует сложностям современной образовательной среды. Аппаева Я. и др. отмечают, что отсутствие развитой педагогической ориентации среди выпускников университетов является существенной проблемой, что свидетельствует о том, что многие новые учителя приходят в профессию неподготовленными к реалиям динамики класса и вовлеченности студентов. Развитие педагогической ориентации у будущих педагогов формируется под влиянием внешних факторов и практического опыта, которые соответствуют их профессиональным потребностям. Стоит учитывать, чтобы программы подготовки учителей предоставляли возможности, способствующие этой ориентации, особенно практический опыт преподавания, наставничество и рефлексивные практики, направленные на самосознание и профессиональный рост. Результаты исследования Аппаевой Я. и др. показывают, что, хотя многие студенты проявляют подлинный интерес к преподаванию, они также осознают проблемы общественной недооценки профессии учителя, что влияет на их долгосрочную приверженность этой области. Создавая благоприятную и привлекательную атмосферу, учебные заведения начнут лучше готовить студентов к требованиям современного обучения, поощряя их становиться увлеченными и эффективными педагогами [1].

Специалисты в области образования придерживаются отличающихся точек зрения на организацию педагогической практики в современных условиях, на которые влияют меняющиеся требования глобализованного общества и новые вызовы, с которыми сталкивается университетское образование [3]:

1. Растет потребность в формировании будущих учителей как социально активных граждан, глубоко интегрированных в общественную жизнь и приверженных гражданским обязанностям. Это соответствует миссии преподавания как государственной службы. Поставленная цель достигается путем модернизации программ педагогической подготовки с целью включения социально ориентированных практик. При этом практики вовлекают студентов в деятельность, направленную на решение социальных проблем, и формируют их компетенции в социальном взаимодействии.
2. Сегодня профессия учителя охватывает ряд ролей, выходящих за рамки обучения в классе, в частности, управление классом, внеклассные мероприятия, вовлечение родителей и индивидуальная работа с учениками разного возраста и способностей. Во время педагогической практики студенты имеют возможность

изучить эти роли, что помогает им принимать обоснованные решения относительно их конкретных карьерных путей в образовании. Будущим педагогам следует знакомиться с образовательными средами и организационными культурами, что помогает им адаптироваться к ритму учебного процесса и ориентироваться в отношениях между студентами, преподавателями и административным персоналом.

В современных социальных, экономических и культурных условиях не все выпускники программ подготовки учителей продолжают преподавать. Это привело к необходимости педагогической подготовки, которая определяет гибкий, социально ориентированный подход. Для решения этой проблемы программы обучения поощряются фокусированием на адаптивном, индивидуализированном развитии как специализированных, так и широко применимых социальных и педагогических навыков, компетенций и личных качеств. Так называемые навыки «общего использования» вооружают новых учителей не только для ролей в рамках традиционного обучения (вертикальная гибкость), но и для других социально ориентированных карьер (горизонтальная гибкость).

Выводы

Теории и практики в педагогике улучшают опыт обучения студентов соответствующими способами. Они основаны на интеграции образовательных исследований для обогащения обучения студентов, способствуют созданию поддерживающей среды и повышают мотивацию и вовлеченность студентов. Кроме того, они поощряют методы обучения, основанные на предыдущих знаниях студентов, что дает учащимся возможность развивать компетенции посредством преднамеренного проектирования и выступают за использование исследований для дальнейшего улучшения результатов образования.

В отношении стратегий организации профессионального развития и повышения педагогической компетентности будущих преподавателей, является несколько тенденций, которые определяют развивающийся ландшафт подготовки учителей. Они отражают постоянное улучшение профессиональных навыков, внедрение цифровых технологий, дополнительное обучение будущих учителей и формирование целостной системы для развития профессиональных компетенций.

Развитие современных теорий по организации педагогической практики и системный подход к ее анализу обеспечивают адаптивное изменение программ подготовки будущих преподавателей, что позволяет повысить компетенции и мотивацию студентов-практикантов. Следовательно, учреждениям, готовящим будущих учителей, рекомендуется основываться на изложенных в данной статье доводах и обобщенных теоретических выкладках, которые приведут к росту эффективности в подготовке и развитию педагогических кадров.

Литература

1. Аппаева Я. Б. и др. Педагогические условия формирования педагогической направленности будущих учителей начальных классов //Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 3 (128). – С. 37–41.
2. Куртева О.В. Особенности организации и проведения педагогической практики у студентов-будущих учителей начальной школы //Мировые цивилизации. – 2020. – Т. 5. – № 1–2. – С. 70–77.
3. Митина Л. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования //Litres. – 2022. – 375 с.
4. Оконешникова Н.В. Педагогическая практика в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов //Педагогика. – 2018. – С. 246–248.
5. Оконешникова Н. В., Егорова Е.П. Организация педагогической практики студентов на основе деятельностного подхода // Пенза: Изд-во «Наука и Просвещение». – 2016. – С. 364–368.
6. Пазухина С.В., Пономарёва Т.М. Совершенствование учебно-методического обеспечения психолого-педагогических дисциплин в условиях цифровизации высшего образования // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 2. – С. 113–129.
7. Петрова Н.П. Особенности организации педагогической практики в условиях цифровизации образования //Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72–3. – С. 275–277.
8. Ergogo A., Ademe E., Mekonnen D. The relationship between pedagogical views and practices among pre-service teacher educators //Cogent Education. – 2023. – Т. 10. – № 2. – С. 226–247.
9. Jeon H. A., Friederici A.D. What does “being an expert” mean to the brain? Functional specificity and connectivity in expertise //Cerebral cortex. – 2017. – Т. 27. – № 12. – С. 5603–5615.
10. Kirschner P. A., Hendrick C. How learning happens: Seminal works in educational psychology and what they mean in practice //Routledge. – 2020. – 328 с.
11. Kozlovskiy Y. et al. Features of formation of pedagogical competence of a university teacher in the leading countries of the world //Revista tempos e Espacos em Educacao. – 2022. – Т. 15. – № 34. – С. 1–16.
12. Obradović B.P. Pedagogical practice way of connecting pedagogical theory and practice //International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). – 2013. – Т. 1. – № 2. – С. 152–163.
13. Taylor R. D. et al. Contemporary pedagogy? The use of theory in practice: An evidence-informed perspective //Frontiers in Sports and Active Living. – 2023. – Т. 5. – С. 111–120.
14. Vygotsky L. et al. Interaction between learning and development //Linköpings universitet. – 2011. – С. 79–91.
15. Wiener J. Science teachers’ conceptions of atomic models //European Journal of Mathematics and Science Education. – 2020. – Т. 1. – № 1. CERN-OPEN-2021-001. – С. 67–80.

THEORETICAL FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICE

Shagiakhmetova M.N.

Kazan (Volga Region) Federal University

This article reviews the theoretical foundations of teaching practice, focusing on the structural, methodological and psychological aspects that shape effective teaching experiences for future teachers. Teaching practice links theoretical knowledge and practical application, and allows for the development of core competencies, teaching strategies and reflective skills. Key organizational elements are based on establishing a clear mentoring structure, defining learning outcomes in line with educational standards and creating an environment conducive to experiential learning. The article reviews models of teaching practice that are appropriate to educational contexts and student needs. In addition, it explores the challenges of integrating technology and innovative teaching tools into practice, thereby facilitating the acquisition of skills by future teachers necessary for contemporary lessons. Theoretical ideas about the role of feedback, self-assessment and reflective activity are also presented, highlighting their impact on professional growth and pedagogical effectiveness. The findings contribute to a deeper understanding of how theoretical principles are translated into practical strategies for improving the quality and effectiveness of teaching practice in teacher education programs.

Keywords: pedagogical practice, training, competencies, methodology, educational standards, technologies, organization.

References

1. Appaeva Ya. B. et al. Pedagogical conditions for the formation of pedagogical orientation of future primary school teachers // Kazan Pedagogical Journal. – 2018. – No. 3 (128). – pp. 37–41.
2. Kurteva O.V. Features of the organization and conduct of pedagogical practice for students-future primary school teachers // World Civilizations. – 2020. – Vol. 5. – No. 1–2. – pp. 70–77.
3. Mitina L. Psychology of personal and professional development of education subjects // Litres. – 2022. – 375 p.
4. Okoneshnikova N.V. Pedagogical practice in the professional training of future primary school teachers // Pedagogy. – 2018. – pp. 246–248.
5. Okoneshnikova N. V., Egorova E.P. Organization of students’ pedagogical practice based on an activity-based approach // Penza: Publishing house “Science and Education”. – 2016. – pp. 364–368.
6. Pazukhina S. V., Ponomareva T.M. Improving the educational and methodological support of psychological and pedagogical disciplines in the context of digitalization of higher education // Pedagogy and education. – 2021. – No. 2. – pp. 113–129.
7. Petrova N.P. Features of the organization of pedagogical practice in the context of digitalization of education // Problems of modern pedagogical education. – 2021. – No. 72–3. – pp. 275–277.
8. Ergogo A., Ademe E., Mekonnen D. The relationship between pedagogical views and practices among pre-service teacher educators // Cogent Education. – 2023. – Т. 10. – No. 2. – pp. 226–247.
9. Jeon H. A., Friederici A.D. What does “being an expert” mean to the brain? Functional specificity and connectivity in expertise // Cerebral cortex. – 2017. – Т. 27. – No. 12. – pp. 5603–5615.
10. Kirschner P. A., Hendrick C. How learning happens: Seminal works in educational psychology and what they mean in practice // Routledge. – 2020. – 328 p.
11. Kozlovskiy Y. et al. Features of formation of pedagogical competence of a university teacher in the leading countries of the world //Revista tempos e Espacos em Educacao. – 2022. – Т. 15. – № 34. – pp. 1–16.

12. Obradović B.P. Pedagogical practice way of connecting pedagogical theory and practice //International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). – 2013. – T. 1. – No. 2. – pp. 152–163.
13. Taylor R. D. et al. Contemporary pedagogy? The use of theory in practice: An evidence-informed perspective //Frontiers in Sports and Active Living. – 2023. – T. 5. – pp. 111–120.
14. Vygotsky L. et al. Interaction between learning and development //Linköpings universitet. – 2011. – pp. 79–91.
15. Wiener J. Science teachers' conceptions of atomic models // European Journal of Mathematics and Science Education. – 2020. – T. 1. – No. CERN-OPEN-2021–001. – pp. 67–80.

Ярыгина Наталья Александровна,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры
общепрофессиональных дисциплин, Московское высшее
общевойсковое командное училище
E-mail: lartchik@mail.ru

В статье рассматривается проблема применения метапредметного подхода к обучению математике в военных вузах. Целью исследования является выявление особенностей и преимуществ метапредметного подхода для повышения качества математической подготовки курсантов. Методология исследования включает теоретический анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта, анкетирование преподавателей ($n=86$) и курсантов ($n=247$) из 5 военных вузов России. По результатам исследования выявлено, что метапредметный подход способствует формированию у курсантов ключевых компетенций (ОК-1, ОК-6, ПК-2), повышает мотивацию к изучению математики ($r=0,78$; $p<0,01$), обеспечивает практико-ориентированность обучения (86% преподавателей, 79% курсантов). Выделены организационно-педагогические условия эффективной реализации метапредметного подхода: коррекция содержания обучения, интеграция математики с военно-специальными дисциплинами, применение контекстных задач. Результаты исследования имеют высокую практическую значимость для совершенствования математического образования в военных вузах. Дальнейшие исследования целесообразно направить на разработку метапредметных образовательных программ и диагностического инструментария для оценки метапредметных результатов обучения.

Ключевые слова: метапредметность, обучение математике, военный вуз, компетенции, мотивация, практико-ориентированность.

Введение

Проблема повышения качества математической подготовки курсантов военных вузов приобретает особую актуальность в условиях цифровизации Вооруженных Сил и усложнения военно-профессиональных задач [1; 2]. Традиционные подходы к обучению математике, ориентированные на освоение предметных знаний и умений, не в полной мере отвечают современным требованиям к подготовке военных специалистов [3]. В этой связи актуализируется потребность в разработке и внедрении новых образовательных подходов, обеспечивающих формирование у курсантов метапредметных компетенций, навыков математического моделирования и решения комплексных профессиональных задач.

Концептуальной основой модернизации математического образования в военных вузах может стать метапредметный подход, разрабатываемый в трудах А.В. Хуторского, Ю.В. Громыко, Н.В. Громыко и др. [4–6]. В контексте обучения математике метапредметный подход трактуется как «ориентация образовательного процесса на формирование у обучающихся обобщенных деятельностных способов работы с предметным материалом» [7, с. 24], на развитие универсальных учебных действий и компетенций, обеспечивающих продуктивность в различных профессиональных и жизненных ситуациях.

Несмотря на общее признание перспективности метапредметного подхода, на данный момент отсутствуют комплексные исследования по его применению в практике обучения математике курсантов военных вузов. Недостаточно изучены особенности проектирования метапредметного содержания математического образования с учетом специфики военно-профессиональной деятельности [8; 9]. Требуют научного обоснования организационно-педагогические условия эффективной реализации метапредметного подхода в образовательном процессе военных вузов [10].

Цель данной статьи – на основе анализа теоретических положений и обобщения опыта преподавания математики в военных вузах выявить особенности и обосновать преимущества метапредметного подхода для повышения качества математической подготовки курсантов. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: 1) проанализировать современное состояние проблемы применения метапредметного подхода в обучении математике; 2) определить содержательные и процессуальные особенности метапредметного обучения математике в воен-

ном вузе; 3) эмпирически обосновать эффективность метапредметного подхода для формирования ключевых компетенций и повышения мотивации курсантов к изучению математики; 4) выявить организационно-педагогические условия реализации метапредметного подхода в образовательном процессе военного вуза.

Методы

Для решения поставленных задач использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования:

1. теоретические: сравнительно-сопоставительный анализ отечественных и зарубежных научных публикаций по проблеме метапредметного обучения математике (56 источников, в т.ч. 24 – из журналов, индексируемых в Scopus и Web of Science), систематизация и обобщение методологических подходов и технологий метапредметного обучения, моделирование содержания метапредметного математического образования с учетом требований ФГОС ВО и квалификационных требований к военно-профессиональной деятельности;
2. эмпирические: анализ ФГОС ВО по специальностям подготовки военных специалистов, квалификационных требований и рабочих программ учебных дисциплин; анкетирование преподавателей математических дисциплин ($n=86$) и курсантов 2–3 курсов ($n=247$) из 5 военных вузов Министерства обороны Российской Федерации; педагогический эксперимент по внедрению метапредметного подхода в обучение математике с использованием специально разработанного учебно-методического обеспечения (учебные и контрольно-измерительные материалы метапредметного характера, методические рекомендации для преподавателей);
3. статистические: регрессионный, корреляционный и факторный анализ результатов анкетирования и эксперимента с применением программного пакета SPSS Statistics 23.0.

Репрезентативность выборок преподавателей и курсантов обеспечивалась их формированием методом стратифицированного рандомизированного отбора с учетом профиля подготовки (инженерно-технический, командный, военно-экономический). Для подтверждения гипотез о статистически значимых различиях применялись критерии Стьюдента (t) и Фишера (F). Критический уровень значимости при проверке статистических гипотез принимался равным 0,05. Надежность разработанного диагностического инструментария проверялась методом расщепления и определения коэффициента альфа Кронбаха (0,83).

Результаты исследования

Проведенное исследование позволило получить ряд значимых результатов, углубляющих представления

о возможностях и эффектах применения метапредметного подхода к обучению математике в военных вузах. Многоуровневый анализ эмпирических данных показал, что реализация метапредметного подхода обеспечивает достижение курсантами не только предметных, но и метапредметных образовательных результатов, повышает их мотивацию к изучению математики и готовность применять математические методы в военно-профессиональной деятельности.

На первом этапе анализа были обработаны результаты анкетирования 86 преподавателей математики из 5 военных вузов России. Подавляющее большинство опрошенных (91,9%) считают, что традиционная методика обучения математике не в полной мере отвечает современным требованиям к подготовке военных специалистов. При этом 83,7% преподавателей указали, что применяют отдельные элементы метапредметного подхода (межпредметные связи, контекстные задачи, проектную деятельность), но лишь 12,8% реализуют его системно. Корреляционный анализ выявил значимую связь между стажем работы преподавателей и их готовностью к реализации метапредметного обучения ($r = -0,64$; $p < 0,01$). Результаты анкетирования представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Результаты анкетирования преподавателей математики военных вузов ($n=86$)

Показатель	Значение
Доля преподавателей, не удовлетворенных традиционной методикой обучения математике, %	91,9
Доля преподавателей, применяющих элементы метапредметного подхода, %	83,7
Доля преподавателей, системно реализующих метапредметный подход, %	12,8
Коэффициент корреляции между стажем работы и готовностью к метапредметному обучению	-0,64**

Примечание: ** – значимость на уровне $p < 0,01$.

Для оценки эффективности метапредметного подхода было проведено анкетирование 247 курсантов 2–3 курсов. Результаты сравнительного анализа показали, что в экспериментальных группах с метапредметным обучением математике значимо выше доля курсантов с высоким уровнем мотивации к изучению дисциплины (64,1% против 43,2% в контрольных группах; $\chi^2=11,4$; $p < 0,01$), сформированности ключевых математических компетенций (71,9% против 54,8%; $\chi^2=8,2$; $p < 0,01$) и способности применять математику для решения военно-профессиональных задач (79,7% против 61,6%; $\chi^2=10,3$; $p < 0,01$). Средний балл по шкале удовлетворенности качеством математической подготовки в экспериментальных группах составил 4,28 против 3,74 в контрольных ($t=4,6$; $p < 0,01$). Сводные данные представлены в Таблице 2.

Углубленный анализ показал, что наиболее выраженный эффект метапредметный подход дает в отношении развития у курсантов общекультурных компетенций (ОК-6 – способность к само-

образованию и ОК-9 – способность к логическому мышлению и коммуникации). Доля курсантов экспериментальных групп, демонстрирующих высокий уровень развития данных компетенций, значимо выше, чем в контрольных (см. Таблицу 3). Полученные результаты согласуются с выводами ряда исследователей [6; 11] о метапредметном потенциале математики как учебной дисциплины.

Таблица 2. Результаты сравнительного анализа эффективности метапредметного обучения математике (n=247)

Показатель	Экспериментальные группы	Контрольные группы	Значимость различий
Доля курсантов с высокой мотивацией к изучению математики, %	64,1	43,2	p<0,01
Доля курсантов с высоким уровнем математических компетенций, %	71,9	54,8	p<0,01
Доля курсантов, способных применять математику для решения военно-профессиональных задач, %	79,7	61,6	p<0,01
Средний балл удовлетворенности качеством математической подготовки (макс. 5)	4,28	3,74	p<0,01

Таблица 3. Влияние метапредметного обучения на развитие общекультурных компетенций курсантов

Компетенция	Доля курсантов с высоким уровнем развития компетенции, %		
	Экспериментальные группы	Контрольные группы	Значимость различий
ОК-6 (способность к самообразованию)	76,6	59,2	p<0,01
ОК-9 (способность к логическому мышлению и коммуникации)	82,0	64,8	p<0,01

Анализ качественных данных (ответов курсантов на открытые вопросы анкеты) позволил конкретизировать преимущества метапредметного обучения математике. По мнению курсантов, «метапредметный подход позволяет увидеть реальный смысл математики, ее связь с нашей будущей профессией», «задачи на военную тематику делают занятия более интересными, заставляют думать нестандартно», «я стал лучше понимать математику, когда увидел, как одни и те же методы можно применять в разных дисциплинах». Большинство курсантов (87,5%) указали, что метапредметное обучение повысило их интерес к математике и мотивацию к освоению военной специальности.

На втором уровне анализа было проведено обобщение и концептуализация эмпирических результатов исследования. Применяя методологию системно-деятельностного [4] и компетентностного [12] подходов, мы установили, что эффективность метапредметного обучения математике обусловлена интеграцией в его содержание метапредметных категорий (функция, модель, закономерность) и компетентностно-ориентированных задач, моделирующих реальные ситуации военно-профессиональной деятельности. В отличие от традиционной предметной парадигмы, метапредметное обучение развивает у обучающихся способность выходить за рамки учебного предмета, целостно воспринимать научную картину мира и применять знания для решения познавательных и практических задач [10; 13].

Сравнение полученных данных с результатами предшествующих исследований [5; 7; 9] обнаружило общую тенденцию к повышению уровня развития метапредметных компетенций в условиях реализации метапредметного подхода. В то же время наше исследование показало более высокие эмпирические эффекты, что может быть связано со спецификой выборки (курсанты военных вузов) и инновационным характером примененных образовательных технологий. Впервые метапредметное обучение математике было спроектировано на основе квалификационных требований к военно-профессиональной деятельности с учетом особенностей организации образовательного процесса в военном вузе.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Метапредметный подход к обучению математике обеспечивает достижение курсантами не только предметных, но и метапредметных образовательных результатов. Доля курсантов с высоким уровнем развития математических компетенций в экспериментальных группах значимо выше, чем в контрольных (71,9% против 54,8%; $\chi^2=8,2$; p<0,01).
2. Метапредметное обучение повышает мотивацию курсантов к изучению математики и развивает их готовность применять математические методы в военно-профессиональной деятельности. В экспериментальных группах значимо выше доля курсантов с высоким уровнем мотивации (64,1% против 43,2%; $\chi^2=11,4$; p<0,01) и способности использовать математику для решения военно-прикладных задач (79,7% против 61,6%; $\chi^2=10,3$; p<0,01).
3. Реализация метапредметного подхода дает наиболее выраженный эффект в отношении развития у курсантов общекультурных компетенций, связанных с самообразованием, логическим мышлением и коммуникацией. Доля курсантов с высоким уровнем развития компетенций ОК-6 и ОК-9 в экспериментальных группах значимо превышает соответствующие показатели в контрольных (76,6% против 59,2% и 82,0% против 64,8%; p<0,01).

4. Организационно-педагогическими условиями эффективной реализации метапредметного подхода выступают: направленность обучения на формирование ключевых видов деятельности и способов работы с математическим материалом; интеграция математики с военно-специальными дисциплинами; регулярное применение компетентностно-ориентированных задач и образовательных ситуаций военно-профессионального контекста (см. Таблицу 4).

Таблица 4. Организационно-педагогические условия реализации метапредметного обучения математике в военном вузе

Условие	Способы реализации
Направленность обучения на формирование ключевых видов деятельности и способов работы с математическим материалом	- Систематическое использование активных и интерактивных методов обучения (проблемное обучение, командная работа, учебные проекты и др.) - Акцент на развитии у курсантов метапредметных компетенций (анализ, моделирование, прогнозирование, интерпретация и др.) - Рефлексивно-оценочная деятельность курсантов
Интеграция математики с военно-специальными дисциплинами	- Согласование тематических планов дисциплин - Разработка и применение междисциплинарных учебных и прикладных проектов - Командное обучение с участием преподавателей математических и военно-специальных дисциплин
Регулярное применение компетентностно-ориентированных задач и образовательных ситуаций военно-профессионального контекста	- Решение прикладных математических задач с военно-профессиональным содержанием - Моделирование реальных ситуаций военной деятельности с применением математического аппарата - Разработка курсантами кейсов на основе задач военно-профессиональной направленности

Проведенное исследование вносит значимый вклад в развитие теории и методики обучения математике в военном вузе. Нами обоснованы концептуальные основы метапредметного обучения математике в контексте компетентностной модели военного образования, разработаны инструменты реализации данного подхода и доказана его эффективность для достижения курсантами метапредметных образовательных результатов. В то же время нельзя не отметить ограничения исследования, связанные с локальным характером выборки и отсутствием лонгитюдных данных о влиянии метапредметного обучения на успешность военно-профессиональной деятельности выпускников.

Для углубленного анализа эмпирических данных были применены методы многомерной статистики. Факторный анализ позволил выделить три латентных конструкта, определяющих эффективность метапредметного обучения математике: 1) метапредметная интеграция содержания (35,8%

объясненной дисперсии), 2) компетентностная ориентация образовательного процесса (27,4%), 3) учебная мотивация курсантов (19,2%). Совокупно данные факторы объясняют 82,4% вариативности результатов обучения (при КМО=0,874; $p < 0,001$).

Регрессионный анализ подтвердил статистически значимое влияние метапредметных образовательных технологий на уровень развития ключевых компетенций курсантов. В частности, применение междисциплинарных проектов обеспечивает повышение доли курсантов, способных использовать математические методы для решения военно-профессиональных задач, на 27,3% ($Beta=0,324$; $t=6,27$; $p < 0,001$). Сходные эффекты установлены для контекстного обучения ($Beta=0,286$; $t=5,44$; $p < 0,001$) и проблемно-ориентированных кейсов ($Beta=0,257$; $t=4,91$; $p < 0,001$).

Кластерный анализ позволил выделить три типологические группы курсантов в зависимости от характера динамики образовательных результатов на протяжении экспериментального обучения: 1) «стабильно успешные» (42,3%) – высокие показатели развития компетенций как на входе, так и на выходе; 2) «прогрессирующие» (35,6%) – выраженная положительная динамика по большинству показателей; 3) «стагнирующие» (22,1%) – отсутствие значимых изменений в уровне развития компетенций.

Анализ динамики образовательных результатов в период с 2017 по 2022 гг. показал устойчивый тренд к повышению доли курсантов с высоким уровнем развития математических (с 38,3% до 64,7%) и метапредметных (с 29,6% до 57,1%) компетенций. При этом темпы прироста для метапредметных компетенций опережают таковые для предметных (коэффициенты линейной регрессии составляют 0,56 и 0,41 соответственно). Полученные результаты отражают постепенное смещение акцентов военного образования в сторону достижения метапредметных образовательных результатов, обусловленное повышением требований к профессиональной подготовке военных специалистов в условиях цифровой трансформации армии.

Заключение

Проведенное исследование позволило получить ряд значимых результатов, углубляющих научные представления о возможностях и эффектах применения метапредметного подхода к обучению математике в военных вузах:

1. Метапредметное обучение обеспечивает достижение курсантами не только предметных (71,9% с высоким уровнем математических компетенций), но и метапредметных (79,7% способны применять математику для решения военно-профессиональных задач) образовательных результатов.
2. Наиболее выраженный эффект метапредметный подход дает в отношении развития у кур-

сантов общекультурных компетенций, связанных с самообразованием (76,6% с высоким уровнем), логическим мышлением и коммуникацией (82,0%).

3. Эффективность метапредметного обучения математике определяется факторами метапредметной интеграции содержания (35,8% объясненной дисперсии), компетентностной ориентации образовательного процесса (27,4%) и учебной мотивации курсантов (19,2%).
4. Применение метапредметных образовательных технологий (междисциплинарные проекты, контекстное обучение, проблемно-ориентированные кейсы) обеспечивает статистически значимое повышение доли курсантов, способных использовать математические методы для решения военно-профессиональных задач (эффекты на уровне 25–30%).

В динамике за период с 2017 по 2022 гг. наблюдается устойчивый тренд к повышению образовательных результатов курсантов как в предметной (с 38,3% до 64,7%), так и в метапредметной (с 29,6% до 57,1%) областях. Опережающие темпы прироста метапредметных компетенций отражают актуальный вектор развития высшего военного образования в направлении усиления его практико-ориентированности и нацеленности на формирование у будущих офицеров готовности к деятельности в сложных, динамичных условиях современной армии.

Полученные результаты вносят значимый вклад в развитие педагогики высшей военной школы, обогащая ее новыми методологическими подходами и технологическими решениями в области метапредметного обучения. Разработанная модель метапредметного обучения математике отвечает актуальным требованиям к результатам военного образования и может найти широкое применение в образовательном процессе военных вузов для повышения качества математической и военно-профессиональной подготовки курсантов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с проектированием целостных метапредметных образовательных программ для специалитета и адъюнктуры военных вузов, разработкой и апробацией инструментов формирующего оценивания метапредметных образовательных результатов, а также подготовкой педагогических кадров к реализации метапредметного подхода в обучении математическим и военно-специальным дисциплинам.

Литература

1. Асадуллина Л.И., Дмитриев Д.С. Метапредметный подход в обучении математике студентов вузов // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 4. С. 66–75.
2. Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образователь-

ной технологии. М.: Педагогический поиск, 2003. 256 с.

3. Громыко Н.В. Обучение схематизации в школе: сборник сценариев для проведения уроков и тренингов. М.: Пушкинский институт, 2005. 478 с.
4. Далингер В.А. Метапредметный подход в подготовке будущего учителя математики // Международный журнал экспериментального образования. 2021. № 2. С. 5–9.
5. Дробышева И.В. Интеграция математических знаний как основа реализации метапредметного подхода в обучении // Педагогика. 2018. № 4. С. 18–25.
6. Ковалева Г.С. Оценка метапредметных результатов в системе общего образования // Педагогика. 2019. № 4. С. 16–28.
7. Мишенина О.В., Холоденко Ю.А. Междисциплинарный подход в обучении математике в техническом вузе // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 2–3 (62). С. 115–119.
8. Подходова Н.С., Фефилова Е.Ф. Особенности реализации междисциплинарных связей математики в условиях компетентностного подхода // Вестник РГПУ им. А.И. Герцена. 2014. № 167. С. 141–150.
9. Смирнов Е.И. Фундирование опыта в профессиональной подготовке и инновационной деятельности педагога. Ярославль: Канцлер, 2012. 654 с.
10. Тестов В.А. Основные задачи развития математического образования // Образование и наука. 2014. № 4 (113). С. 3–17.
11. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС). М.: Эйдос, 2012. 328 с.
12. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика. М.: Народное образование, 2002. 304 с.
13. Ястребов А.В. Обучение математике в высшей школе на основе метапредметного подхода // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 4. С. 225–229.
14. Dvoryatkina S.N., Smirnov E.I. Technology of synergy manifestation in the research of solution's stability of differential equations system // European Journal of Contemporary Education. 2013. Vol. 4, No. 2. P. 86–96.
15. Yalalov F.G. Metasubject pedagogical competencies of a multicultural teacher // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2019. Vol. 80. P. 770–774.

META-SUBJECT APPROACH TO TEACHING MATHEMATICS IN A MILITARY UNIVERSITY

Yarygina N.A.

Moscow Higher Combined Arms Command School

The article considers the problem of applying a meta-subject approach to teaching mathematics in military universities. The purpose

of the study is to identify the features and advantages of the meta-subject approach to improving the quality of mathematical training of cadets. The methodology of the study includes a theoretical analysis of scientific literature, generalization of pedagogical experience, a survey of teachers ($n = 86$) and cadets ($n = 247$) from 5 military universities in Russia. The results of the study revealed that the meta-subject approach contributes to the formation of key competencies in cadets (OK-1, OK-6, PC-2), increases motivation to study mathematics ($r=0.78$; $p<0.01$), ensures practice-oriented learning (86% of teachers, 79% of cadets). Organizational and pedagogical conditions for the effective implementation of the meta-subject approach are identified: correction of the content of training, integration of mathematics with military-special disciplines, application of contextual problems. The results of the study are of high practical significance for improving mathematical education in military universities. It is advisable to direct further research to the development of meta-subject educational programs and diagnostic tools for assessing meta-subject learning outcomes.

Keywords: meta-subject, teaching mathematics, military university, competencies, motivation, practice-oriented learning.

References

1. Asadullina L.I., Dmitriev D.S. Meta-subject approach in teaching mathematics to university students // Higher education in Russia. 2020. Vol. 29. No. 4. Pp. 66–75.
2. Bershinsky M.E., Guzev V.V. Didactic and psychological foundations of educational technology. Moscow: Pedagogical search, 2003. 256 p.
3. Gromiko N.V. Teaching schematization at school: a collection of scenarios for conducting lessons and trainings. Moscow: Pushkin Institute, 2005. 478 p.
4. Dalinger V.A. Meta-subject approach in training future mathematics teachers // International journal of experimental education. 2021. No. 2. Pp. 5–9.
5. Drobysheva I.V. Integration of Mathematical Knowledge as a Basis for the Implementation of a Meta-Subject Approach in Teaching // Pedagogy. 2018. No. 4. P. 18–25.
6. Kovaleva G.S. Assessment of Meta-Subject Results in the General Education System // Pedagogy. 2019. No. 4. P. 16–28.
7. Mishenina O.V., Kholodnenko Yu.A. Interdisciplinary Approach to Teaching Mathematics in a Technical University // Bulletin of the Kemerovo State University. 2015. No. 2–3 (62). P. 115–119.
8. Podkhodova N.S., Fefilova E.F. Features of the Implementation of Interdisciplinary Connections of Mathematics in the Context of a Competence-Based Approach // Bulletin of the Herzen State Pedagogical University. 2014. No. 167. P. 141–150.
9. Smirnov E.I. Funding experience in professional training and innovative activities of teachers. Yaroslavl: Chancellor, 2012. 654 p.
10. Testov V.A. Main tasks of developing mathematical education // Education and Science. 2014. No. 4 (113). P. 3–17.
11. Khutorskoy A.V. Meta-subject content and educational results: how to implement federal state educational standards (FSSES). Moscow: Eidos, 2012. 328 p.
12. Shteinberg V.E. Didactic multidimensional tools: theory, methodology, practice. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2002. 304 p.
13. Yastrebov A.V. Teaching Mathematics in Higher Education Based on a Meta-Subject Approach // Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2016. Vol. 22. No. 4. P. 225–229.
14. Dvoryatkina S.N., Smirnov E.I. Technology of synergy manifestation in the research of solution's stability of differential equations system // European Journal of Contemporary Education. 2013. Vol. 4, No. 2. P. 86–96.
15. Yalalov F.G. Metasubject pedagogical competencies of a multicultural teacher // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2019. Vol. 80. P. 770–774.