

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>Глазкова Т.В.</i> Определение уровня этнической, социальной и личностной толерантности в молодежной среде: на примере студентов Иркутского государственного университета.....	8
<i>Васильев В.В.</i> Педагогическое сопровождение адаптации к дошкольному учреждению детей раннего возраста: аспекты сотрудничества с родителями.....	11
<i>Давыденко В.А.</i> Историко-педагогический анализ реализации педагогического потенциала наставничества: на примере обучения учителей в Хабаровском крае.....	17
<i>Лю Гуйхун.</i> Адаптация методики преподавания РКИ на основании оценки уровня развития коммуникативных навыков у китайских студентов.....	22
<i>Сакиева Ф.Н., Гарбузов С.П., Чулюкина К.А.</i> Возможности и ограничения применения наставничества при прохождении студентами педагогической практики.....	27
<i>Васильев В.В.</i> Разработка методов педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к детскому саду.....	31
<i>Стариков Д.А., Ставрук М.А., Спирина Е.Л., Маркасова О.А., Елесина Ю.К.</i> Инновации и их внедрение в работу вузов: мировой и отечественный опыт.....	37
<i>Цветков И.Н., Цветкова А.Л., Данилюк С.С., Селезнев Д.В.</i> Культурно-нравственные ценности как приоритеты информационной культуры обучающихся.....	41
<i>Чжан Лэй.</i> Формирование ценностного отношения к национальной культуре.....	46
<i>Чжао Цзяи.</i> Оптимизация стратегий преподавания русского языка китайским студентам.....	50
<i>Антонова Н.Н., Щербакова Е.В.</i> Педагогические инструменты воспитания академической честности студентов в условиях цифровизации системы образования.....	53

Учредитель: ООО «РУСАЙНС»

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

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

Главный редактор:

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

Отпечатано в типографии ООО «Стромынка Принт», Москва, ул. Стромынка, д. 18
Тираж 300 экз. Формат А4. Подписано в печать: 29.02.2024 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».

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Благов Ю.В.</i> Применение коммуникативного подхода в обучении иностранному языку: реализация педагогического потенциала художественной литературы.....	58
<i>Абазова Л.М., Танашева Т.М., Татарова Р.Х., Кочесокова М.П.</i> Педагогический потенциал настольных игр в обучении русскому языку как иностранному.....	61
<i>Базуева А.В., Степанова Г.А.</i> Оценка сформированности проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики: обобщение опыта Сургутского государственного педагогического университета.....	65
<i>Бикбулатова Г.Х.</i> Возможности междисциплинарного подхода в рамках обучения иностранным языкам курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России.....	71
<i>Агеев С.В., Войлокова Е.А., Курукалова Е.С., Тепкеева В.В.</i> Особенности использования приема взаимного оценивания для развития гибких навыков у студентов неязыковых вузов.....	74
<i>Дежина Т.П.</i> Классификация фонетических упражнений для формирования коммуникативных навыков при обучении немецкому языку.....	81
<i>Евхута Н.А.</i> Проблемно-ориентированное обучение в математике.....	86
<i>Зуфарова А.С., Хитренко С.И.</i> Реализация педагогического потенциала учебно-лабораторного комплекса по технической защите информации в образовательном процессе.....	91
<i>Иванова Л.Ф.</i> Педагогический дизайн: цифровая образовательная среда и учебный процесс.....	96
<i>Карпова И.В., Ледовских И.А.</i> Развитие подходов к преподаванию естественно-научных дисциплин на основе оценки личностных ориентаций студентов гуманитарных направлений.....	99
<i>Максимова И.Р., Богатырева С.Н., Павлючко И.П.</i> Педагогические условия применения электронных ресурсов для формирования лексического запаса студентов.....	103
<i>Мукин Д.П., Сорокин А.А.</i> Методические подходы к изучению личности Николая I на уроках истории России в 9-м классе.....	108
<i>Прокопенкова Е.Г.</i> Игромастерство педагога, как фактор повышения качества математического образования.....	113
<i>Рассада С.А., Фрезе О.В.</i> Внедрение проектной практики в систему подготовки студентов: на примере бакалавриата по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».....	118
<i>Саглам Ф.А., Ситдикова Г.Р.</i> Применение технологий интерактивного обучения иностранному языку в начальной школе.....	121
<i>Соколова Н.В., Бакшеев А.И.</i> Развитие педагогических инструментов обучения французскому языку для специальных целей: на примере преподавателей медицинского вуза.....	127
<i>Тарабарина Ю.А.</i> Воспитание патриотизма у студентов архитектурных и строительных направлений подготовки средствами дисциплины «Иностранный язык».....	132
<i>Ровкина А.Т., Рассада С.А.</i> Теоретико-методический подход к проблеме расширения активного словаря учащихся в процессе обучения иностранному языку.....	140
<i>Волкова С.Л., Цапаева Ю.А.</i> Современные тенденции развития познавательного интереса бакалавров технического Вуза к иностранному языку.....	143
<i>Черкашина Е.Л., Пономарева О.В.</i> Применение русских аббревиатур строительного дискурса при обучении русскому языку иностранных магистрантов архитектурно-строительного профиля.....	147
<i>Чёрный С.П., Савин А.П.</i> Педагогическая среда воспитания патриотизма в условиях трансформации системы образования.....	151
<i>Чжан Жубин.</i> Применение игровых технологий при формировании навыков в детском художественном образовании.....	155

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Фархутдинова С.Г., Алмасова Н.Ф.</i> Проектирование мобильного приложения «M'uzzy» в условиях внеурочной деятельности с подростками, обучающихся эстраднему пению.....	159
<i>Аникин И.Ю.</i> Цифровая визуализация в преподавании электротехники.....	163
<i>Демидова Я.В., Исхакова Г.Т.</i> Проектирование креативной образовательной среды на основе технологии ТРИЗ в образовательной организации.....	169
<i>Козлов А.В.</i> Адаптация современных технологических решений в педагогической практике высшей школы.....	174

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Загороднюк Т.И.</i> Волонтерская деятельность как инструмент подготовки педагогов-наставников образовательных проектов: на примере программы «Обучение служением».....	179
<i>Анисимова О.С.</i> Организационно-педагогические условия реализации профильного обучения в общеобразовательных учреждениях: обобщение российского и международного опыта.....	183

<i>Кульбах О.С., Заварзина Н.Ю., Зинкевич Е.Р., Федяев А.А.</i> Определение соматотипа человека, как прикладная задача будущего клинического психолога.....	187
<i>Карпенко В.Л., Салимова Н.Р.</i> Модель гражданского воспитания в системе формирования базовых ценностей российской культуры.....	192
<i>Козлова М.А.</i> Взаимодействие системы образования и рынка труда в условиях цифровизации: соединение интересов университета и общества через концепцию employability.....	197
<i>Микита Л.П., Лузикова Т.В., Устиловская О.В., Шилова Е.М.</i> Мониторинг готовности студентов педагогического института к инновационной деятельности.....	202
<i>Приходько О.В.</i> Сущность и структура презентационной компетентности.....	207
<i>Салынская Т.В., Толкунова М.С.</i> Успехи и неудачи перевода: основные факторы.....	211
<i>Ситникова С.Ю., Ельцова В.Ю., Вялкова О.С.</i> Инженерно-графическая подготовка будущего инженера на основе концепции устойчивого развития личности.....	214
<i>Суховецкая Е.Ю.</i> Нравственно-правовое воспитание будущих офицеров, как фактор противодействия коррупции в сфере военной службы.....	218
<i>Томаров А.В., Каминский А.С., Мартынова Н.В., Мишина Л.Н.</i> Некоторые особенности формирования профессионально-педагогических понятий в процессе подготовки студентов педагогических специальностей.....	222
<i>Турутин Б.Б.</i> Практическая направленность образования будущего специалиста инженерного профиля.....	226
<i>Шевкопляс И.В.</i> Историческая периодизация возникновения и развития учений о сущности профессионального мировоззрения в философско-педагогическом контексте.....	232
<i>Турутина Т.Ф.</i> Производственная практика обучающихся инженерного вуза в контексте деятельности профильной организации.....	236
НАЧАЛЬНОЕ И СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ	
<i>Ван Чжэньбэй.</i> Использование различных форм искусства в развитии музыкальных навыков детей младшего школьного возраста.....	241
<i>Барсукова А.Д.</i> Концепция «Город для детей», как способ улучшения городской среды и оздоровления общества.....	245
<i>Синагатуллин И.М., Михляева М.В., Горная Т.И.</i> Технологический подход к проектированию образовательной среды в дошкольной образовательной организации.....	250

СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Мамонтова К.В.</i> Приоритеты музыкального воспитания детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.....	255
---	-----

ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Борданова А.С., Данилова Н.В. Матвеев-Гендриксон О.Г.</i> Применение трансформаций при англо-русском последовательном переводе публичных выступлений по психологии.....	262
<i>Гридасова А.В., Гринько М.А., Черникова В.Е.</i> Английская юридическая терминология: основные характеристики, лексико-семантические и структурно-грамматические особенности.....	269
<i>Губкина В.С.</i> Построение выражений с семантикой состояния в русском языке для продуктивных речевых действий.....	274
<i>Имаева Е.З., Имаева Г.З.</i> Влияние постструктуралистских подходов на методики формирования навыков анализа текста в условиях неязыковых вузов.....	278
<i>Копачева А.Р., Очередыко Ю.В., Ведерникова Т.В.</i> Характеристика расширенного словарного состава англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов.....	281
<i>Кузьмин И.А.</i> Рецепция национальных традиций арабских племен в литературных образах военных мемуаров Лоуренса Аравийского «Семь столпов мудрости».....	285
<i>Ли Цзин, Чжан Мэн.</i> Исследование по строительству специальности китайского языка и литературы под руководством культурных идей Си Цзиньпина.....	291
<i>Люй Тяньвэй.</i> Применение подхода Ихаба Хассана к выявлению проявлений неопределенности в литературе постмодерна: на примере романа Алексея Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него».....	294
<i>Мусави Саид Мубарак, Барял Вахидулла.</i> Семантическое употребление персидского предлога «b «اب/» и его эквивалентов в русском языке.....	299
<i>Мэй Чан Мьей Зо.</i> Родо-видовое соотношение между терминами и их определениями: на примере электроэнергетической терминологии современного русского языка.....	305
<i>Орлова Е.Л., Дармаева С.Н.</i> Метафора движения в политическом дискурсе немецких СМИ.....	313
<i>Пермякова О.И.</i> Выявление семантической цепи понятий «свет», «ночь» и «смерть» в поэзии А. Блока 1898–1914 гг.: на примере темы бессмысленности жизни и смерти в стихотворении «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека».....	317

<i>Сяоци Юань, Попова Е.А.</i> Средства китайского политического дискурса как инструмент формирования имиджа страны и политика и их перевод на русский язык.....	321	<i>Барбакова Е.В., Чепак О.А., Ябжанова Л.Б.</i> Метонимия как способ формирования фразеологических единиц (на материале английского языка).....	350
<i>Рубцова С.Ю.</i> Метонимия в системе прецедентных антропонимов (на материале английского и русского языков).....	326	ДИСКУССИОННЫЕ ТЕМЫ	
<i>Сёмченко Р.А., Норец М.В.</i> Мир будущего в романе К. Исигуро «Клара и Солнце»: перспективы и предостережения.....	333	<i>Барсукова А.Д.</i> Влияние развития социальных характеристик города на качество жизни жителей	356
<i>Цзоу Хаопин.</i> Развитие «поэтики космических мотивов» как способа отражения мировоззрения в поздних произведениях Ф.М. Достоевского.....	337	<i>Данилова С.В.</i> Дистанционная поддержка очного обучения в LMS Moodle по дисциплине «Английский язык» в неязыковой магистратуре	362
<i>Чжан Минь.</i> Методологические возможности применения цивилизационного подхода для определения семантических оснований фразеологизмов русского языка.....	341	<i>Дахи Лама.</i> Средства убеждения в арабском и русском политическом дискурсе	367
<i>Грубин И.В., Плужникова И.И., Юдина И.И.</i> Развитие экологической терминологии в английском языке: на примере формирования лексики на основе слов eco, climate и green	346	<i>Петрова Н.И.</i> Коммуникативный подход к обучению английскому языку в процессе иноязычной профессионально-ориентированной подготовки курсантов морского вуза.....	372
		<i>Старикова Л.Д., Александрова И.Б., Кривенцева С.М., Маркасова О.А., Абоимова И.С.</i> Построение эффективной системы управления и работы с кадрами в современном вузе	376

TABLE OF CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION. MODERN APPROACHES

<i>Glazkova T.V.</i> Determining the level of ethnic, social and personal tolerance among young people: the example of students of Irkutsk State University.....	8
<i>Vasiliev V.V.</i> Pedagogical support for adaptation of young children to preschool: aspects of cooperation with parents	11
<i>Davydenko V.A.</i> Historical and pedagogical analysis of the implementation of the pedagogical potential of mentoring: using the example of teacher training in the Khabarovsk Territory.....	17
<i>Liu Guihong.</i> Adaptation of RFL teaching methods based on assessing the level of development of communication skills among Chinese students.....	22
<i>Sakieva F.N., Garbuzov S.P., Chulyukina K.A.</i> Possibilities and limitations of using mentoring when students undergo teaching practice.....	27
<i>Vasiliev V.V.</i> Development of methods of pedagogical support for young children during the period of adaptation to kindergarten.....	31
<i>Starikov D.A. Stavruk M.A., Spirina E.L., Markasova O.A., Yelesina Yu.K.</i> Innovations and their implementation in the work of universities: world and domestic experience.....	37
<i>Tsvetkov I.N., Tsvetkova A.L., Danilyuk S.S., Seleznev D.V.</i> Cultural and moral values as priorities of students' information culture.....	41
<i>Zhang Lei.</i> Formation of the values-based attitude to national culture	46
<i>Zhao Jiayi.</i> Optimizing strategies for teaching russian to chinese students.....	50
<i>Antonova N.N., Shcherbakova E.V.</i> Pedagogical tools for instilling academic integrity in students in the context of digitalization of the education system.....	53

TEACHING AND UPBRINGING METHODS

<i>Blagov Yu.V.</i> The application of the communicative approach in foreign language teaching: realising the pedagogical potential of literary fiction.....	58
<i>Abazova L.M., Tanasheva T.M., Tatarova R.Kh., Kochesokova M.P.</i> Pedagogical potential of board games in teaching Russian as a foreign language	61
<i>Bazueva A.V., Stepanova G.A.</i> Assessment of the development of project and research readiness of future mathematics teachers: generalization of the experience of Surgut State Pedagogical University	65
<i>Bikbulatova G.H.</i> Possibilities of an interdisciplinary approach in teaching foreign languages to cadets and students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.....	71

<i>Ageev S.V., Voilokova E.A., Kurukalova E.S., Tepkeeva V.V.</i> Peculiarities of using peer assessment technique to develop soft skills in students studying business english	74
<i>Dezhina T.P.</i> Classification of phonetic exercises for the development of communication skills when teaching the German language.....	81
<i>Evkhuta N.A.</i> Problem-based learning in mathematics.....	86
<i>Zufarova A.S., Khitrenko S.I.</i> The role of the educational and laboratory complex for technical information security in educational institutions as a means of professional training.....	91
<i>Ivanova L.F.</i> Educational Design: Digital Educational Environment and Learning Process	96
<i>Karpova I.V., Ledovskikh I.A.</i> Development of approaches to teaching natural sciences based on assessing the personal orientations of students in the humanities	99
<i>Maksimova I.R., Bogatyreva S.N., Pavlyuchko I.P.</i> Pedagogical conditions for the use of electronic resources for the formation of students' vocabulary	103
<i>Mukin D.P., Sorokin A.A.</i> Methodological approaches to studying the personality of Nicholas I in crussian history lessons grade.....	108
<i>Prokopenkova E.G.</i> The teacher's gaming skills as a factor in improving the quality of mathematical education	113
<i>Rassada S.A., Freze O.V.</i> Introduction of project practice into the student training system: using the example of a bachelor's degree in the profile «Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures».....	118
<i>Saglam F.A., Sitdikova G.R.</i> Application of interactive foreign language teaching technologies in primary school.....	121
<i>Sokolova N.V., Baksheev A.I.</i> Development of pedagogical tools for teaching French for special purposes: the example of medical university teachers	127
<i>Tarabarina Yu.A.</i> Patriotic education of students taking a degree in Construction and Architecture by means of foreign language discipline.....	132
<i>Rovkina A.T., Rassada S.A.</i> Theoretical and methodological approach to the problem of expanding the active vocabulary of students in the process of teaching a foreign language.....	140
<i>Volkova S.L., Tsapaeva Yu.A.</i> Modern trends in the development of cognitive interest of Bachelor degree students of technical universities in a foreign language	143
<i>Cherkashina E.L., Ponomareva O.V.</i> The use of Russian abbreviations of construction discourse when teaching the Russian language to foreign undergraduates in architecture and construction	147

<i>Cherny S.P., Savin A.P.</i> The pedagogical environment of patriotism education in the context of the transformation of the education system	151
<i>Zhang Ruobing.</i> The use of gaming technologies in the formation of skills in children's art education	155

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

<i>Farkhutdinova S.G., Almasova N.F.</i> Designing the mobile application "M'uzzy" in the conditions of extra-classroom activities with teenagers learning pop singing....	159
<i>Anikin I.Yu.</i> Digital visualization in electrical engineering teaching	163
<i>Demidova Ya.V., Iskhakova G.T.</i> Designing a creative educational environment based on TRIZ technologies in an educational organization	169
<i>Kozlov A.V.</i> Adaptation of modern technological solutions in high school pedagogical practice	174

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Zagorodnyuk T.I.</i> Volunteering as a tool for training teacher-mentors of educational projects: the example of the Service-Learning program	179
<i>Anisimova O.S.</i> Organizational and pedagogical conditions for the implementation of specialized training in general education institutions: generalization of Russian and international experience	183
<i>Koulbakh O.S., Zavarzina N.Yu., Zinkevich E.R., Fedyayev A.A.</i> Determining a person's somatotype as an applied task for a future clinical psychologist	187
<i>Karpenko V.L., Salimova N.R.</i> Model of civic education in the system of formation of basic values of Russian culture.....	192
<i>Kozlova M.A.</i> Interaction between the education system and the labor market in the context of digitalization: connecting the interests of the university and society through the concept of employability	197
<i>Mikita L.P., Luzikova T.V., Ustilovskaya O.V., Shilova E.M.</i> Monitoring the readiness of students of a pedagogical institute for innovative activities	202
<i>Prikhodko O.V.</i> The essence and structure of presentation competence.....	207
<i>Salynskaya T.V., Tolkunova M.S.</i> Successes and failures of translation: main factors	211
<i>Sitnikova S.Yu., Eltsova V.Yu., Vyalkova O.S.</i> Engineering and graphic training of a future engineer based on the concept of sustainable development	214
<i>Sukhovetskaya E.Yu.</i> Moral and legal education of future officers as an anti-corruption factor in the field of military service	218
<i>Tomarov A.V., Kaminsky A.S., Martynova N.V., Mishina L.N.</i> Some features of the formation of professional and pedagogical concepts in the process of training students of pedagogical specialties	222

<i>Turutin B.B.</i> The practical orientation of the education of a future engineering specialist.....	226
<i>Shevkoplyas I.V.</i> Historical periodization of the emergence and development of doctrines about the essence of professional worldview in the philosophical and pedagogical context.....	232

<i>Turutina T.F.</i> Industrial practice of students of an engineering university in the context of the activities of a specialized organization.....	236
---	-----

PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION

<i>Wang Zhenbei.</i> The use of various art forms in the development of musical skills of primary school children ...	241
<i>Barsukova A.D.</i> City for children concept as a way to improve the urban environment and healthy society	245
<i>Sinagatullin I.M., Mikhlyaeva M.V., Gornaya T.I.</i> A technological approach to the design of the educational environment in the preschool educational organization	250

SPECIAL PEDAGOGY

<i>Mamontova K.V.</i> Priorities of music education for preschool children with special educational needs.....	255
--	-----

LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

<i>Bordanova A.S., Danilova N.V., Matveev-Hendrikson O.G.</i> The application of transformation in the English-Russian consecutive translation of public speeches on psychology.....	262
<i>Gridasova A.V., Grinko M.A., Chernikova V.E.</i> English legal terminology: main characteristics, lexical-semantic and structural-grammatical features.....	269
<i>Gubkina V.S.</i> Construction of expressions with state semantics in the Russian language for productive speech acts.....	274
<i>Imaeva E.Z., Imaeva G.Z.</i> The influence of post-structuralist approaches on the formation of text analysis skills in non-linguistic universities	278
<i>Kopacheva A.R., Ocheredko Yu.V., Vedernikova T.V.</i> Characteristics of the expanded vocabulary of English-language political discourse in the localization of American elections	281
<i>Kuzmin I.A.</i> Reception of the national traditions of Arab tribes in the literary images of the military memoirs of Lawrence of Arabia "Seven Pillars of Wisdom"	285
<i>Li Jing, Zhang Meng.</i> A study on the construction of a specialty of Chinese language and literature under the guidance of Xi Jinping's cultural ideas.....	291
<i>Lyu Tianwei.</i> Application of Ihab Hassan's approach to identifying manifestations of uncertainty in postmodern literature: using the example of Alexey Salnikov's novel "The Petrovs in the Flu and Around It".....	294
<i>Mosavi Sayed Mubarak, Baryal Waheedullah.</i> Semantic use of the Persian preposition "b / " and its equivalents in Russian language.....	299

<i>Mei Chan Myoy Zo</i> . The genus-species relationship between terms and their definitions: on the example of the electric power terminology of the modern Russian language	305	<i>Zhang Min</i> . Methodological possibilities of using the civilizational approach to determine the semantic bases of phraseological units of the Russian language.....	341
<i>Orlova E.L., Darmayeva S.N.</i> The metaphor of movement in the political discourse of the German media.....	313	<i>Grubin I.V., Pluzhnikova I.I., Yudina I.I.</i> Development of environmental terminology in the English language: using the example of the formation of vocabulary based on the words eco, climate and green	346
<i>Permyakova O.I.</i> Identification of the semantic chain of the concepts “light”, “night” and “death” in the poetry of A. Blok 1898–1914: using the example of the theme of the meaninglessness of life and death in the poem “Night. Street. Flashlight. Pharmacy”	317	<i>Barbakova E.V., Chepak O.A., Yabzhanova L.B.</i> Metonymy as a way of forming phraseological units (based on the material of the English language).....	350
<i>Xiaoqi Yuan, Popova E.A.</i> Features of Chinese Political Discourse as a Means of Forming the image of a Country or a Politician.....	321	DISCUSSION TOPICS	
<i>Rubtsova S.Yu.</i> Metonymy in the system of precedent anthroponyms (based on the material of English and Russian languages).....	326	<i>Barsukova A.D.</i> Influence of development of social characteristics of the city on the quality of life of residents.....	356
<i>Semchenko R.A., Norets M.V.</i> The world of the future in K. Ishiguro’s novel “Klara and the Sun”: prospects and warnings	333	<i>Danilova S.V.</i> Distance support for full-time learning in LMS Moodle in EAP in the non-linguistic master’s course.....	362
<i>Zou Haoping.</i> Development of the “poetics of cosmic motifs” as a way of reflecting the worldview in the late works of F.M. Dostoevsky	337	Dahi Lama. Means of persuasion in Arabic and Russian political discourse.....	367
		<i>Petrova N.I.</i> Communicative approach to English language teaching in the process of English-speaking professional training of cadets in a maritime university	372
		<i>Starikova L.D., Aleksandrova I.B., Kriventseva S.M., Markasova O.A., Aboimova I.S.</i> Building of an effective system of management and work with human resources in a modern university.....	376

Определение уровня этнической, социальной и личностной толерантности в молодежной среде: на примере студентов Иркутского государственного университета

Глазкова Татьяна Владимировна,

канд. пед. наук, руководитель центра развития дополнительного образования ГАУ ДПО «Институт развития образования»

E-mail: t.glazkova@iro38.ru

Статья посвящена проблеме толерантности в студенческой среде. На основе использования диагностической методики «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев и Л.А. Шайгерова) осуществлен анализ актуального состояния этнической, социальной и личностной толерантности в студенческой среде и выявлено, что большинство студентов демонстрируют средний уровень толерантности, могут принимать и уважать позиции других людей, однако, в зависимости от ситуаций они способны проявлять предрасудки, следовать стереотипам. Конкретизация толерантности по типам показывает, что наиболее благополучно ситуация проявляется в аспекте этнической толерантности, что возможно определяется многонациональным характером населения России и особенно Сибирского региона – люди изначально, с детства живут в моноэтническом пространстве и формируется толерантность. На следующем месте оказывается личностная толерантность как результат воспитательной среды социума и на последнем месте социальная толерантность. При этом обнаружено, что студенты технических факультетов имеют уровень толерантности ниже, чем студенты гуманитарных факультетов, также обнаружены различия в уровне толерантности у юношей и девушек.

Ключевые слова: толерантность, этническая, личностная и социальная толерантность, особенности толерантности.

Необходимость изучения толерантности обусловлена многими причинами, связанными с нарастающей вариативностью и многообразием этнических, религиозных, политических, этических культур в некогда однородных микро- и макрообществах, глобализацией культур и высокой мобильностью граждан, как представителей этих культур, а также беспрецедентным развитием средств связи. Низкий уровень толерантности при таком наложении разных культур, часто имеющих кардинальные содержательные противоречия, неминуемо приведет к росту межкультурной напряженности и таким разрушительным для любого общества явлениям как экстремизм, терроризм.

В связи с этим профилактика интолерантности является одной из ключевых задач современного государства и общества. При этом основной когортой–мишенью для развития толерантности является студенческая молодежь, так как эта когорта наиболее мобильна, востребована в других территориях, характеризуется повышенным интересом и активностью по отношению к избранной культуре, а также максимально использует современные средства связи и иные формы коммуникаций. Для эффективной профилактической работы необходимо на первом этапе осуществить мониторинг актуального состояния развития толерантности в этой когорте.

Таким образом, целью нашей работы является исследование актуального состояния толерантности в студенческой молодежной среде.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

1. теоретическое исследование проблемы интолерантности в молодежной студенческой среде, конкретизация понятий и выбор метода диагностики;
2. эмпирическое исследование актуального состояния толерантности в студенческой молодежной среде;
3. обобщение результатов, подготовка выводов по материалам исследования.

В работе использованы методы теоретического анализа литературы, а также психодиагностическая методика: «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев и Л. А. Шайгерова) [3].

Исследование проводилось в течение 2023 г. на базе ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» и ГАУ ДПО «Институт развития образования» (г. Иркутск). В исследовании приняли участие студенты – представители разных факультетов в возрасте от 18 до 21 года в количестве 160 человек (88 девушек и 72 юноши).

В исследовании мы исходили из следующих теоретических посылов. В общем смысле толерантность – это категория нравственная, обобщенный принцип, фиксирующий необходимость уважительно принимать иную концептуальную позицию, как имеющую право быть и равнозначную по общественной значимости моей собственной позиции [1], [2]. [4].

В психологии существует целый ряд подходов к исследованию толерантности, соответствующих конкретным базовой научной школе: от понимания толерантности как результата научения и воспитания [4] до экзистенциально-гуманистической интерпретации толерантности как осознанного, ответственного выбора [2]. Мы исходили из следующего определения: толерантность – интегральная обобщенная личностная характеристика человека, обуславливающая его способность к эффективной социальной адаптации, к развитию конструктивных отношений в ситуациях, характеризующихся взаимоотношением с иной культурой [3].

В соответствии с этими теоретическими позициями нами была выбрана диагностическая методика «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев и Л.А. Шайгерова), позволяющая определить, как общий уровень толерантности, так и выраженность ее типов:

1. Этническая толерантность – толерантность по отношению к своеобразию представителей другой этнической культуры;
2. Социальная толерантность – толерантность по отношению к своеобразию других социальных групп;
3. Личностная толерантность – толерантность как результат личностных смыслов, убеждений, установок [3].

Результаты диагностики показали следующее.

Относительно общего уровня толерантности было установлено, что у испытуемых преобладает средний уровень толерантности (71% от общей выборки). Этим студентов можно охарактеризовать как людей с неустойчивой толерантностью, очень зависимой от контекста и условий взаимодействия, необходимо учитывать, что в экстремальной ситуации они скорее проявят интолерантность. Высокий уровень толерантности продемонстрировали 29% испытуемых; эти студенты способны строить эффективные конструктивные взаимодействия с людьми на основе сущностных качеств без стереотипов интолерантности; они также готовы противостоять различным манипуляциям с позиций интолерантного поведения. Позитивным аспектом является то, что не было выявлено испытуемых с низким уровнем толерантности, что говорит в целом об относительном бла-

гополучии развития толерантности у студентов (образованной части молодежи) и соответственно воспитательной работы в ВУЗе и на предыдущем этапе в школе.

В процессе анализа типов толерантности выявлено, что у испытуемых относительно высокие значения (55%) выявились по шкале «толерантность как черта личности», которая демонстрирует сформированность комплекса личностных черт, в интеграле характеризующих толерантность. Этим испытуемым свойственно стремление к конструктивным способам поведения в конфликтных ситуациях, способность выслушать мнение других, но одновременно учитывать свою позицию, также для испытуемых могут быть присущи способность к эмпатии, стремление к благоприятной атмосфере общения.

Средний уровень личностной толерантности продемонстрировали испытуемые (30%). Этим студентов также можно охарактеризовать как неустойчивых: демонстрируя в целом те же паттерны, что и испытуемые с высокими показателями личностной толерантности они не характеризуются высокой стабильностью и могут ситуативно уходить на противоположные толерантности позиции.

При этом 15% испытуемых продемонстрировали низкие показатели толерантности; эти испытуемые не всегда конструктивны во взаимодействии, могут демонстрировать асоциальные мотивы и поведение. Эти испытуемые должны учитываться как группа риска.

Аналогичные распределения были получены и по шкале «этническая толерантность»: максимальное количество испытуемых с высокими показателями, на втором месте со средними и незначительный процент испытуемых с низкими значениями. По шкале «этническая толерантность» следующее распределение: высокие показатели у 55%, средние показатели 42% и низкие показатели у 3% испытуемых. Соответственно, большинство студентов позитивно, демократично, на принципах равенства относятся к иным культурам; студенты со средними значениями также могут быть толерантны и интолерантны: в одних ситуациях они могут принимать и признавать культурное многообразие, но при этом могут категорично относиться к какой-либо конкретной этнической группе.

По шкале «социальная толерантность» было получено несколько иное распределение: большая часть испытуемых продемонстрировала высокие показатели – 26%, средние показатели – 55% и низкие показатели у 19% испытуемых. Соответственно, большинство студентов не вполне готовы проявлять понимающее и принимающее позитивное отношение к различным социальным группам. А каждый пятый студент выборки категорически не готов к позитивным контактам с представителями иных групп, не соответствующих их представлениям и ожиданиям.

Подводя итоги, можно сказать, что в целом испытуемые в подавляющем большинстве толерантны, могут принимать и уважать позиции других

людей, групп. Однако, в зависимости от ситуаций они способны проявлять некоторые предрассудки, следовать стереотипам.

Конкретизация толерантности по типам показывает, что наиболее благополучно ситуация проявляется в аспекте этнической толерантности, что возможно определяется многонациональным характером населения России и особенно Сибирского региона – люди изначально, с детства живут в моноэтническом пространстве и формируют толерантность.

На следующем месте оказывается личностная толерантность как результат влияния воспитательной среды социума. На последнем месте социальная толерантность.

Для дифференцированного подхода к профилактике интолерантности также важны половые и иные особенности толерантности. Полученные диагностические данные позволили нам выявить различия в толерантности между студентами гуманитарных и технических факультетов и половые различия; для анализа применялся U-критерий Манна-Уитни.

В итоге было установлено, что индекс общей толерантности, личностная и социальная толерантность больше проявляется у студентов гуманитарных факультетов по сравнению со студентами технических факультетов ($p > 0,01$); этническая толерантность выше у студентов технических факультетов ($p > 0,01$). Точно также у девушек в большей степени проявляется личностная и социальная толерантность ($p > 0,01$); этническая толерантность у юношей и девушек статистически значимо не различается.

Полученные данные будут использованы при подготовке программы профилактики интолерантности у студентов на следующем этапе исследования.

Литература

1. Асмолов А. Г. О смыслах понятия «толерантность» / А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова, Л.А. Шейгерова // Век толерантности: науч. публицист вестник. – 2001. – № 1–2. – С. 8–19.
2. Братченко, С.Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании / С.Л. Братченко // Педагогика развития: ключевые

ые компетентности и их становление. – Красноярск: Краснояр. гос. ун-т, 2003. – С. 104–117.

3. Солдатова, Г.У. Толерантность-интолерантность – две грани межэтнического взаимодействия / Г.У. Солдатова // Век толерантности. – М.: МГУ, 2001. – № 1. – С. 90–100.
4. Трофимова, Е.Л. Толерантность и интолерантность в межэтническом взаимодействии / Е.Л. Трофимова // Байкальский психологический и педагогический журнал. – 2006. – № 1–2 (7–8). – С. 193–201.

DETERMINING THE LEVEL OF ETHNIC, SOCIAL AND PERSONAL TOLERANCE AMONG YOUNG PEOPLE: THE EXAMPLE OF STUDENTS OF IRKUTSK STATE UNIVERSITY

Glazkova T.V.

Institute of education development

The article is devoted to the problem of tolerance among students. Based on the use of the diagnostic methodology "Tolerance Index" (G.U. Soldatova, O.A. Kravtsova, O.E. Khukhlaev and L. A. 4 Shaigerova), an analysis of the current state of ethnic, social and personal tolerance in the student environment was carried out and it was revealed that most students demonstrate an average level of tolerance, can accept and respect the positions of other people, however Depending on the situation, they are able to show prejudice, follow stereotypes. The specification of tolerance by type shows that the situation is most successfully manifested in the aspect of ethnic tolerance, which is possibly determined by the multinational nature of the population of Russia and especially the Siberian region – people initially, since childhood, live in a mono-ethnic space and form tolerance. In the next place is personal tolerance as a result of the educational environment of society, and in the last place is social tolerance. At the same time, it was found that students of technical faculties have a lower tolerance level than students of humanities faculties, and differences in the level of tolerance among boys and girls were also found.

Keywords: Tolerance, ethnic, personal and social tolerance, features of tolerance.

References

1. Asmolov A.G. On the meanings of the concept of "tolerance" / A.G. Asmolov, G.U. Soldatova, L.A. Sheigerova // The century of tolerance: scientific journalistic bulletin. – 2001. – No. 1–2. – С. 8–19.
2. Bratchenko, S.L. Psychological foundations of the study of tolerance in education / S.L. Bratchenko // Pedagogy of development: key competencies and their formation. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State University, 2003. pp. 104–117.
3. Soldatova, G.U. Tolerance-intolerance – two facets of interethnic interaction / G.U. Soldatova // The Century of Tolerance. – М.: Moscow State University, 2001. – No. 1. – pp. 90–100.
4. Trofimova, E.L. Tolerance and intolerance in interethnic interaction / E.L. Trofimova // Baikal Psychological and Pedagogical Journal. – 2006. – № 1–2 (7–8). – Pp. 193–201.

Педагогическое сопровождение адаптации к дошкольному учреждению детей раннего возраста: аспекты сотрудничества с родителями

Васильев Валентин Валентинович,

магистр психологических наук, аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева
E-mail: vasiljewvalentin9024@yandex.ru

Целью исследования является изучение возможности оптимизации процесса педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Методы: В процессе исследования автором были использованы следующие теоретические и эмпирические методы исследования: анализ, синтез, обобщение, сравнение, моделирование, наблюдение, анкетирование, беседа.

Результаты: В данном разделе описывается опыт внедрения модели организации работы по сопровождению процесса адаптации детей раннего возраста на основе активного участия родителей дошкольников в процессе ДОУ. Описывается эффективность использования средств ИКТ и индивидуально-го подхода при работе с семьями дошкольников.

Выводы: автор обобщает полученные результаты, свидетельствующие о том, что программа педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего возраста к ДОУ, базирующаяся на учёте особенностей детско-родительских отношений и ориентированная на сотрудничество с семьями дошкольников, способствует успешному приспособлению детей к новым условиям.

Ключевые слова: адаптация, ранний возраст, педагогическое сопровождение, родительское отношение, интеграция усилий.

Введение

Адаптация детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) с учетом роли семейного воспитания и детско-родительских отношений длительное время остаётся в зоне научного поиска отечественной педагогики.

Семья выступает базовым институтом социализации ребенка и играет решающую роль в формировании личности в целом. В семье закладываются основы понимания окружающего мира. В семье ребенок усваивает моральные ценности, социальные нормы, культурные традиции, привычные формы отношения к другим людям [1].

С момента возникновения в нашей стране системы дошкольного образования внимание ряда учёных различных областей отечественной науки было приковано к вопросу организации сотрудничества семей и дошкольных учреждений. Итогом данного интереса педагогов-исследователей можно считать тот факт, что большинство программ сопровождения адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению, созданных во второй половине-конце прошлого столетия, базируется на взаимосвязи двух систем—детского сада и семьи [3].

Однако, несмотря на общепризнанную положительную роль семейного воспитания, ряд авторов полагает, что семья в совокупности своих социальных характеристик и особенностей межличностных отношений, может являться фактором риска, негативно влияющего на характер адаптационного процесса ребёнка раннего возраста. [9, 10]

Актуальность

Современное общество ставит перед системой образования множество задач, одной из которых является успешная адаптация детей к условиям дошкольного учреждения, что делает исследования по указанной проблематике особенно актуальными. Успешная адаптация является залогом дальнейшего полноценного обучения и развития ребенка. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями воспитанников должно являться неотъемлемой составляющей комплексного сопровождения адаптации ребенка. При этом существует необходимость в информационном и компетентном сопровождении семей дошкольников, переживающих процесс адаптации, чтобы родители были готовы к взаимодействию с педагогическим коллективом и могли оказать необходимую поддержку своему ребенку.

В процессе педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к дошкольно-

му учреждению необходимо учитывать педагогический потенциал семьи, как образовательного института. Таким образом, предмет исследования данной работы имеет практическую значимость для организации адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ и повышения качества образовательного процесса в целом [6].

Результаты

В исследовании приняли участие 40 российских семей, имеющих детей раннего возраста, начавших посещать дошкольное общеобразовательное учреждение города Канаш. Экспериментальная и контрольная выборки представлены группами по 20 детей раннего возраста и их родителей. Основная научно-исследовательская работа осуществлялась с испытуемыми экспериментальной группы и их родителями. Контакты с испытуемыми контрольной выборки сведены к необходимому минимуму, без которого невозможно провести оценочную диагностику.

По окончании первой недели с начала посещения детьми экспериментальной и контрольной групп дошкольного учреждения был проведён констатирующий эксперимент с целью выявления уровня адаптированности испытуемых к дошкольному учреждению по методике А.С. Ронжиной (М.В. Корепановой, Е.В. Харламповой).

Результаты анализа документации и количественных данных, полученных в ходе диагностики, позволили отнести детей **экспериментальной** группы к трем разным подгруппам – с высоким (30%), средним (55%) и низким (15%) уровнем адаптированности.

В **контрольной** группе высокий уровень адаптированности диагностирован у 25% испытуемых, средний – у 60%. Низкий уровень адаптации обнаружен у 15% детей.

Сопоставив результаты групп, можно убедиться, что распределение детей по уровням социально-психологической адаптации практически одинаково.

Следующим этапом констатирующего эксперимента стало проведение диагностики родительского отношения и проблем семейного воспитания по методике Л.В. Белкиной «Я и мой ребёнок». Полученные данные позволили выявить особенности воспитания детей, а также прогнозировать влияние тех или иных моделей воспитания на их психическое и личностное развитие.

По результатам диагностики родителей испытуемых **экспериментальной** группы к числу семей с оптимальным типом родительского отношения (наиболее благоприятствующим адаптации и развитию ребёнка) можно отнести 25% процентов респондентов. Несбалансированный тип (отличающийся переменчивостью стратегии семейного воспитания) выявлен у 65% процентов испытуемых. Семей с попустительским типом родительского отношения обнаружено 10%.

В **контрольной** группе оптимальный тип родительского отношения диагностирован в 20% се-

мей. К числу родителей с несбалансированным типом относятся 65% респондентов. Попустительский тип выявлен у 15% испытуемых.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Я и мой ребёнок» обнаружил схожесть показателей родительского отношения в семьях испытуемых экспериментальной и контрольных групп и позволил выявить ряд актуальных проблем, негативно влияющих на процесс адаптации к ДООУ.

Проанализировав данные, говорящие о специфике трудностей, мешающие достижению успешной адаптации испытуемых, мы составили коррекционно-формирующую программу, направленную на фасилитацию адаптационного процесса дошкольников и коррекцию родительского отношения в семьях испытуемых экспериментальной группы.

Обеспечение успешной адаптации детей раннего возраста к социально-психологическим условиям образовательной организации, как цель программы достигалось посредством решения следующих задач:

- стабилизация эмоционального фона испытуемых экспериментальной группы;
- коррекция аспектов родительского отношения, негативно влияющих на адаптационный процесс;
- привлечение родительского коллектива к активному участию в реализации программы педагогического сопровождения.

На основе полученных данных в ходе констатирующего этапа эксперимента мы предположили, что педагогическая помощь родителям может рассматриваться как одно из условий успешной адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ, если она базируется на основополагающих принципах организации педагогического сопровождения родителей [2, 5].

Такой подход предполагает активное участие родителей, родственников детей, которые должны не только знать и понимать, что предпринимает педагогический персонал учреждения, но и продолжать, дополнять его усилия в домашних условиях. Взаимодействие с семьями испытуемых в течение всего периода адаптации к дошкольному образовательному учреждению осуществлялось как процесс межличностного общения и социального партнерства.

Помимо основных форм работы (лекционных, семинарских занятий) нами были применены иные методы формирующей работы, такие как беседы, дискуссии, семинары, способствующие налаживанию контактов в родительском коллективе и обеспечивающих включение семей испытуемых в диалог с педагогическим коллективом [7].

Важную роль в реализации нашей опытно-экспериментальной программы играла индивидуальная работа с родителями, организованная посредством онлайн-консультаций. Поскольку на собеседованиях на предварительном этапе работы было установлено, что не все родители имеют время и возможность непосредственно обратить-

ся к педагогу или психологу ДОУ, в свою очередь специалисты, далеко не всегда могут посетить нуждающегося в компетентной помощи родителя на дому, таким образом, проведение онлайн-консультаций стало оптимальным выходом [4].

Практика показала, что индивидуальные консультации, как одна из важнейших форм взаимодействия педагога с семьей, необходимы для того чтобы преодолеть беспокойство родителей, не желающих обсуждать проблемы своего ребёнка на общем собрании.

В ходе консультаций с семьями испытуемых обсуждались и анализировались конкретные вопросы, связанные с трудностями адаптации к детскому саду, доступным языком предоставлялась вся необходимая информация по возникающим вопросам.

По окончании реализации программы формирующего эксперимента была проведена оценка эффективности реализованной программы. Результаты оценивались по критериям, выделенным на этапе констатирующего эксперимента.

Повторная диагностика, проведённая по методике А.С. Ронжиной (М.В. Корепановой, Е.В. Харламповой) показала, что в **экспериментальной** группе высокий уровень адаптированности выявлен у 75% испытуемых, средний уровень наблюдается у 25%, детей с низким уровнем адаптированности не обнаружено. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента представлены в таблице № 1.

Таблица 1. Количественные результаты показателей уровня адаптированности экспериментальной группы во время констатирующего и контрольного этапов эксперимента в процентах

Уровень адаптации детей раннего возраста к ДОУ	Этап эксперимента	
	констатирующий	контрольный
высокий	30%	75%
средний	55%	25%
низкий	15%	–

Таблица 2. Количественные результаты показателей уровня адаптированности контрольной группы во время констатирующего и контрольного этапов эксперимента в процентах

Уровень адаптации детей раннего возраста к ДОУ	Этап эксперимента	
	констатирующий	контрольный
высокий	25%	45%
средний	60%	45%
низкий	15%	10%

Динамика адаптационного процесса испытуемых **контрольной** группы, представленная в таблице № 2, значительно отличается от показателей группы экспериментальной. Так, к числу испытуемых с высоким уровнем адаптированности

можно отнести лишь 45% детей. Средний и тяжёлый уровни адаптированности обнаружены у 45% и 10% соответственно.

Сравнительный анализ данных показывает, что наиболее благоприятно адаптационный процесс завершился именно в экспериментальной группе.

Следующей задачей контрольного этапа исследования, было определение динамики родительского отношения в семьях испытуемых.

На первом этапе исследования наблюдалось примерно одинаковое распределение по уровням родительского отношения родителей испытуемых экспериментальной и контрольной групп. Результаты повторной диагностики, проведённой по методике Л.В. Белкиной «Я и мой ребёнок», показали, насколько изменилась ситуация после проведённого эксперимента и позволили выявить групповую разницу показателей.

У родителей испытуемых **экспериментальной** группы оптимальный тип родительского отношения наблюдается у 75%, несбалансированный тип диагностирован у 25%, попустительский тип родительского отношения не выявлен ни у одного из респондентов. Данные констатирующего и контрольного этапов диагностики, полученные в результате анкетирования родителей экспериментальной группы, представлены в таблице № 3.

Таблица 3. Количественные результаты показателей родительского отношения родителей испытуемых экспериментальной группы во время констатирующего и контрольного этапов эксперимента в процентах

Типы родительского отношения	Этап эксперимента	
	констатирующий	контрольный
оптимальный	25%	75%
несбалансированный	65%	25%
попустительский	10%	–

Динамика родительского отношения испытуемых **контрольной** группы, представленная в таблице № 4, имеет более негативный характер. Количество семей с оптимальным типом родительского отношения равно 35%. Несбалансированный тип выявлен у 55% родителей, попустительский тип родительского отношения определён у 10% родителей испытуемых.

Таблица 4. Количественные результаты показателей родительского отношения родителей испытуемых контрольной группы во время констатирующего и контрольного этапов эксперимента в процентах

Типы родительского отношения	Этап эксперимента	
	констатирующий	контрольный
оптимальный	20%	35%
несбалансированный	65%	55%
попустительский	15%	10%

Полученные данные согласуются с данными исследований, отмечавших, что родители, ставшие

активными участниками процесса педагогического сопровождения адаптации к ДООУ, максимально стремятся социализировать своего ребенка и больше мотивированы на включение его в группу сверстников [8].

Обсуждение

Взаимодействие детского сада с семьями детей раннего дошкольного возраста – это сложный процесс, который осуществляется на основе установления доверительных отношений, диалога, совместного решения возникающих проблем. Совместное решение трудностей адаптации детей раннего возраста способствует объединению участников педагогического процесса, созданию атмосферы взаимопонимания, эмоциональной поддержки. Задача дошкольного учреждения – сделать этот процесс свободным и творческим, а его результаты – эффективными. Преимущества активного вовлечения семьи в процесс сопровождения адаптации к детскому саду проявляются в создании положительного эмоционального настроя педагогов и родителей на совместную работу, в укреплении внутрисемейных связей и учете стиля семейных отношений. Активная позиция детского сада в работе с семьей, дифференцированный подход к родителям повышают педагогический потенциал семьи и способствуют наименее болезненному и быстрому привыканию детей к дошкольному учреждению.

Традиционно для взаимодействия с родителями адаптирующихся дошкольников предлагается использовать групповые методы взаимодействия, включая родительские собрания и консультации, организацию совместных мероприятий родителей и детей.

Однако, проведенное исследование показало, что наибольшей эффективностью обладает индивидуальная работа с родителями, так как она позволяет более детально рассмотреть особенности каждого ребенка и его семьи, определить причины возможных проблем в адаптационном периоде и разработать индивидуальную стратегию работы с данным ребенком и его родителями.

Практическое применение этой работы заключается в том, что разработанные методы и формы взаимодействия с родителями могут быть использованы на практике при адаптации детей к условиям ДООУ. Внедрение этих методов позволит наладить более качественное взаимодействие между педагогами и родителями, а также обеспечит благоприятные условия для успешной адаптации детей. В первую очередь, рекомендуется проведение родительских собраний и консультаций с целью освещения ситуации в ДООУ и информирования родителей о методах и формах работы педагогов с детьми. Также следует организовывать индивидуальные консультации для тех родителей, которые испытывают затруднения в воспитании и адаптации детей. Подобный подход поможет родителям понимать, как правильно взаимодействовать с ребенком и какие методы использовать для

облегчения процесса адаптации. Нельзя забывать и о социальных сетях, которые в настоящее время играют огромную роль в современном обществе. Их использование в качестве инструмента коммуникации между педагогами и родителями позволит быстро и эффективно информировать родителей о происходящих событиях в ДООУ, принимать предложения и комментарии родителей, а также решать возникающие вопросы. Значительное внимание следует уделить организации совместных мероприятий родителей и детей. Такие мероприятия не только укрепят взаимоотношения между детьми и их родителями, но и помогут педагогам лучше понять каждого ребенка, его интересы и потребности. Важно отметить, что эффективность взаимодействия с родителями должна оцениваться систематически. Для этого необходимо разработать определенные критерии оценки и осуществлять регулярный сбор данных. Оценка позволит не только определить эффективность взаимодействия, но и выявить возможные проблемы и недостатки, которые могут быть устранены в будущем. Таким образом, практическое применение данной работы состоит в разработке и внедрении эффективных методов и форм взаимодействия с родителями для успешной адаптации детей к условиям ДООУ. Конечная цель заключается в создании благоприятной атмосферы для развития и обучения детей в раннем возрасте.

Одним из основных ограничений данной работы является небольшой объем исследования, в котором не удалось охватить все аспекты взаимодействия родителей и психологов в рамках ДООУ. Кроме того, данное исследование фокусировалось исключительно на взаимодействии с родителями детей раннего возраста, и не распространяется на другие возрастные группы.

Заключение

Подводя итоги проделанному исследованию можно сделать следующие выводы.

Результаты анализа теоретической литературы показали, что педагогическое сопровождение адаптации к ДООУ детей раннего возраста представляет собой весьма актуальную проблему. Отдельные аспекты рассматриваемого феномена приспособительного процесса дошкольников к условиям дошкольной образовательной среды достаточно широко представлены в работах российских ученых. Однако, резюмируя анализ литературы по проблеме, хотелось бы отметить, что современные исследования и рекомендации о том, как облегчить процесс адаптации ребёнка к детскому саду, достаточно многочисленны, однако носят разрозненный характер, поэтому мы не можем признать проблему исследования полностью изученной.

Практический опыт работы показал, что особенности детско-родительских отношений и типа семейного воспитания оказывают значительное влияние на успешность социальной адаптации де-

тей раннего возраста. Проведённый эксперимент подтвердил теории о том, что родительское отношение определяет вариативность протекания адаптационного процесса дошкольников и может быть фактором-провокатором негативных изменений физиологических и психических параметров адаптирующегося дошкольника.

Проведённый эксперимент позволил установить, что в современных педагогических условиях с возможностью широкого применения средств ИКТ, наибольшей эффективностью обладает индивидуальная работа с родителями, так как она позволяет более детально рассмотреть особенности каждого ребенка и его семьи, определить причины возможных проблем в адаптационном периоде и разработать индивидуальную стратегию работы с данным ребенком и его родителями.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что программа психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего к ДОУ, учитывающая особенности детско-родительских отношений и ориентированная на сотрудничество с семьями дошкольников, будет способствовать успешному приспособлению детей к новым условиям, сохранению и укреплению их психического здоровья в условиях пребывания в ДОУ, может считаться доказанной, а задачи — выполненными.

Литература

1. Грызлова Л. Н., Кондратьева С.Ю. Семейное воспитание ребёнка раннего и младшего дошкольного возраста в условиях образовательной организации // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия ФГА-ОУ высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», 2023. – С. 71–73.
2. Гузова, О.В. Взаимодействие ДОУ с родителями // Молодой ученый. – 2017. – № 43 (177). – С. 103–105.
3. Кларина, Л.М. Внедрение инноваций – обязательное условие реформирования ДОУ // Управление Дошкольным образовательным учреждением. – М.: Сфера, — 2013. -№ 2 – С. 16–18.
4. Костина Л. М., Писаренко И.А. Дистанционное сопровождение родителей обучающихся // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 163–167.
5. Крайнова О. А., Мамедова Л.В. Взаимодействие воспитателя ДОУ с семьями воспитанников // Современное педагогическое образование. М.: КноРус, 2022. С. 182–185
6. Никитская Е.А. Теоретические основы изучения функций семьи как социального института // Научное обозрение. Педагогические науки. – М.: Академия естествознания. 2019.. – С. 101–104.

7. Петухова, М.Г. Сайт группы ДОУ как инструмент дистанционного взаимодействия с родителями воспитанников в режиме самоизоляции // Молодой ученый. – 2020. – С. 601–603.
8. Развитие ребенка в семье: коллективная монография / Социально-гуманитарное знание; [под ред. В.Л. Ситникова, С.А. Бурковой, Э.Б. Дунаевской]. СПб.: Изд-во Социально-гуманитарное знание, 2017. – 500 с.
9. Стародубцева Р.А. Воспитание в семье как одна из ключевых функций семьи // Научные революции как ключевой фактор развития науки и техники: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа, 2021. – С. 138–141.
10. Филимонов И.А. Семья как социальный институт // Актуальные вопросы развития современной гуманитарной и социально-экономической мысли: сб. тр. Междунар. науч.-практ. конф. – Пермь, 2020. – С. 391–394.

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ADAPTATION OF YOUNG CHILDREN TO PRESCHOOL: ASPECTS OF COOPERATION WITH PARENTS

Vasiliev V.V.

Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovleva

Object: The purpose of the study is to examine the possibility of optimizing the process of pedagogical support of adaptation of young children to the conditions of preschool educational institution.

Methods: in the process of research the author used the following theoretical and empirical research methods: analysis, synthesis, generalization, comparison, modeling, observation, questionnaires, conversation.

Findings: This section describes the experience of implementing the model of work organization to support the adaptation process of young children based on the active participation of parents of preschoolers in the process of preschool education. It describes the effectiveness of using ICT tools and individual approach in working with families of preschoolers.

Conclusions: the author summarizes the results obtained, indicating that the program of pedagogical support of the adaptation process of early children to preschool, based on taking into account the peculiarities of child-parent relations and focused on cooperation with families of preschoolers, contributes to the successful adaptation of children to new conditions.

Keywords: adaptation, early age, pedagogical support, parental attitude, integration of efforts.

References

1. Gryzlova L.N., Kondratyeva S. Yu. Family education of a child of early and early preschool age in an educational organization // Problems of modern pedagogical education. – Yalta: Humanitarian and Pedagogical Academy of the Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky”, 2023. – pp. 71–73.
2. Guzova, O.V. Interaction of preschool educational institutions with parents // Young scientist. – 2017. – No. 43 (177). – pp. 103–105.
3. Clarina, L.M. Introduction of innovations is a prerequisite for reforming preschool educational institutions // Management of a preschool educational institution. – M.: Sfera, — 2013. -No. 2 – P. 16–18.
4. Kostina L.M., Pisarenko I.A. Remote support for parents of students // Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. – 2020. – Т. 9. – No. 4 (33). – pp. 163–167.
5. Krainova O. A., Mamedova L.V. Interaction of a preschool teacher with the families of pupils // Modern pedagogical education. M.: KnoRus, 2022. pp. 182–185
6. Nikitskaya E.A. Theoretical foundations for studying the functions of the family as a social institution // Scientific Review. Ped-

- agogical sciences. – M.: Academy of Natural Sciences. 2019.. – pp. 101–104.
7. Petukhova, M.G. Website of a preschool educational institution group as a tool for remote interaction with parents of pupils in self-isolation // *Young scientist*. – 2020. – P. 601–603.
 8. Child development in the family: collective monograph / Social and humanitarian knowledge; [ed. V.L. Sitnikova, S.A. Burkova, E.B. Dunaevskaya]. St. Petersburg: Publishing House Social and Humanitarian Knowledge, 2017. – 500 p.
 9. Starodubtseva R.A. Education in the family as one of the key functions of the family // *Scientific revolutions as a key factor in the development of science and technology: collection of articles*. Art. Intl. scientific-practical conf. – Ufa, 2021. – pp. 138–141.
 10. Filimonov I.A. Family as a social institution // *Current issues in the development of modern humanitarian and socio-economic thought: collection of articles*. tr. Intl. scientific-practical conf. – Perm, 2020. – pp. 391–394.

Историко-педагогический анализ реализации педагогического потенциала наставничества: на примере обучения учителей в Хабаровском крае

Давыденко Валентина Александровна,

к.п.н., доцент, руководитель Высшей школы Педагогики и истории, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: 009415@pnu.edu.ru

В статье показаны результаты изучения опыта наставничества в Хабаровске и Хабаровском крае в историко-педагогическом аспекте. Понятие «наставничество» является многомерным и многогранным: как социальный и педагогический феномен, как социальный институт, как систему, как процесс, как инструмент, как технологии, как механизм, как ресурс, как форму, как метод и, наконец, как компонент педагогического взаимодействия или специфический вид деятельности. И в то же время выделено два контекста рассмотрения данного понятия: кадровый и педагогический. Кадровый контекст описывает наставничество в сфере осуществления профессиональной деятельности, а педагогический – сопровождение педагогом ребенка или же наставничество ребенка над другим ребенком в историко-педагогическом аспекте.

Ключевые слова: Наставничество, успешные практики, педагогическое взаимодействие, социально-педагогический процесс, универсальная технология

Возвращение в настоящее время к идеям наставничества в разных сферах деятельности от модели, в достижении результатов сопровождения, адаптации, социализации, обучения, воспитания и мотивации педагогических работников и обучающихся. Повышение интереса к наставничеству объясняется еще тем, что 2023 год объявлен годом педагога и наставника. Сегодня можно увидеть различные трактовки понятия «наставничество»: как социальный и педагогический феномен, как социальный институт, как систему, как процесс, как инструмент, как технологии, как механизм, как ресурс, как форму, как метод и, наконец, как компонент педагогического взаимодействия или специфический вид деятельности. Это свидетельствует о том, что данное понятие является многомерным и многогранным.

В передовом и новаторском опыте отчетливо выделялась тенденция формирования в педагогической деятельности лучших учителей уникальных методических систем.

Постараемся обобщить результаты наставнического опыта учителей города Хабаровска и Хабаровского края.

Что объединяет методические системы, каждая на которых несет на себе печать неповторимости ее творца?

Прежде всего, наставничество как компонент педагогического взаимодействия (вид деятельности). Особый вид педагогической деятельности, в основе которой лежат субъект-субъектные отношения более старшего, обладающего знанием, опытом и мудростью наставника и подопечного, для удовлетворения индивидуальных потребностей которого необходимы обучающая среда. Индивидуализированное сопровождение, общность целевых установок: ориентации на ученика как индивидуальность, на единство воспитательных, развивающих, образовательных задач, на высокую эффективность учебного труда школьника, личностную значимость учения.

Свободное владение учебным предметом, видение его как системы ведущих идей, основных понятий – в динамике их развития на каждой ступени обучения.

Развертывание учебного материала в логике адекватных способов деятельности учащихся, которая фиксируется в дидактических материалах разного рода (с учетом дифференцированного подхода к школьникам).

Гуманистическая и демократическая направленность системы отношений педагога и учащихся и учащихся между собой, которая «фиксирует»

ся» в приемах индивидуального стиля педагогического общения.

Что определяет своеобразие каждой методической системы? Очевидно, личность ее автора, его увлеченность, «предпочтения», влияющие на иерархию компонентов системы, на их сочетания, на поиск новаторских средств, способов, приемов.

Винник Людмила Васильевна – учительница начальных классов средней школы № 74 г. Хабаровска. В ее методической системе особое место занимало преподавание математики с широким использованием ТСО (работа с электронно-вычислительными машинками – калькуляторами, которые использовались для проверки вычислений при решении примеров с многозначными числами; с детскими компьютерами, которые способствовали выработке навыков проверки и самопроверки, повышению интереса к предмету; с электрифицированной таблицей умножения). Приемы работы рассчитаны на развитие математического мышления, вместе с тем учащиеся успешно овладевают знаниями, умениями, и навыками. Темп счета учащихся Л.В. Винник был достаточно высок. 40% ее третьеклассников справлялись с контрольными работами за 20 минут, 40% – за 25–30 минут, выполняя их безошибочно [3].

Опыт Вениамина Геннадьевича Амвросова – учителя трудового обучения и воспитания (средней школы № 44 г. Хабаровска) – это личностно-ориентированный социально-педагогический процесс, направленный на формирование профессиональных знаний, умений и практических навыков молодого специалиста, осуществляемый высококвалифицированным специалистом-наставником, обладающим многолетним опытом, профессиональными компетенциями и корпоративной культурой, знающим общечеловеческие ценности и коллективные достижения. Это сложившаяся система вовлечения учащихся в творческую, изобретательскую деятельность, начиная с создания простейших макетов и моделей из подручных пластических материалов и кончая моделями сложными, а также велоавтомобилями и малолитражными микроавтомобилями.

Работу с 4–6 классами учитель считал главной. Те задания, которые он давал учащимся, можно назвать заданиями для трудового самообучения, т.к. основную работу подростки выполняли дома. В школьной мастерской собрано значительное количество макетов и моделей, созданных учениками, сконструирован ряд оригинальных велоавтомобилей, несколько малолитражных микроавтомобилей. Ценность опыта В.Г. Амвросова в простоте, всеобщей доступности, привлекательности [3].

Учителя-словесники в своих методических системах оттеняли разные стороны учебно-воспитательного процесса. Забурнина Алла Николаевна (средней школы п. Селихино Комсомольского района Хабаровского края) разработала систему вопросов и заданий для самостоятельной работы с дидактическим материалом, опорные

схемы по синтаксису, морфологии, форму «диктанта с обоснованием» [3].

Карцевой Лидией Павловной (средней школы № 67 г. Хабаровска) созданы задания для самостоятельной поисково-исследовательской работы по литературному краеведению, с результатами которой учащиеся выступали перед членами кружка, на уроках перед учащимися других классов. Следствие – дети воспитаны в истинном содружестве и трудолюбии, крепнет их любовь к родному краю, чтению художественной литературы [3].

Надежда Ефимовна Чубукина (средней школы № 1 п. Солнечный Солнечного района) разработала систему «нестандартных» обобщающих уроков по литературе, являющихся итогом изучения творчества писателя (уроки в форме пресс-конференций, теле- и радио-передач). Это своеобразные деловые игры, т.к. учащиеся действуют в «предлагаемых обстоятельствах», используя тексты художественных произведений, что активизировало творческие возможности учащихся и заставляло активно мыслить [3]. И мы можем рассматривать эти приемы как раскрытие потенциала молодых кадров с целью определения и сопровождения траекторий их индивидуального профессионального развития.

Методическая система Л.В. Огневой (средней школы п. Аян Хабаровского края) – учительницы математики – формировался на основе творческого освоения опыта В.Ф. Шаталова и использовалась как универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования компетенций и мета-компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанной на доверии и партнерстве. Ей свойственно введение теоретического материала крупными блоками, составление опорных конспектов, умелая организация самостоятельной деятельности учащихся, применение разнообразных форм контроля за знаниями, умениями, «тихий», магнитофонный опрос, работа с листами взаимоконтроля, релейные контрольные работы, зачеты и др.

Глубокое влияние В.Ф. Шаталова, его идеи интенсификации учебного процесса испытала в свое время и М.П. Денисова, учительница биологии средней школы № 30 г. Хабаровска. В ее методической системе интересно структурирование сложных уроков в старших классах на основе целеполагания, направленного на то, чтобы стимулировать желание учащихся стать соавторами урока; сочетания объяснения нового материала с самостоятельной работой по его закреплению (приемы «озвучивания» в парах опорного конспекта, воспроизведение опорного конспекта в классных тетрадях, «тихого опроса»); использование «учебного диалога», самоконтроля и др.

Нина Лазаревна Герцвольф, известный в крае словесник, личность яркая, обладающая внутренним обаянием, эрудицией, мудростью. Она много работала с молодыми учителями и как наставник предлагала помощь, давала интересные и дельные советы и оказывала поддержку начинающим

учителям. Одно из ведущих направлений ее поисков – создание «Системы работы над синонимами» как действенного метода обогащения словом детей, развития чутья к слову. Так, уже в первой четверти 5 класса, во время изучения сказки «Морозко» коллективно подбирали определения, характеризующие действующих лиц (падчерица: добрая, сердечная, отзывчивая, ласковая, приветливая, скромная, веселая; мачеха: злая, бессердечная, жестокая, бездушная, безжалостная, бесчеловечная, лютая, свирепая), отмечалась близость значений и тонкие смыслы различия, вводилось понятие «синоним».

Далее из урока в урок возвращались к синонимам. Например, дети подбирали синонимы к слову «бедный» из текста «Дети подземелья» В.Г. Короленко (бедный, нищий, обездоленный). По рассказу «Муму» И.С. Тургенева составляли такие ряды синонимов [1].

О Герасиме: умный, понятливый, сметливый,мышленный, смекалистый, рассудительный, разумный, мудрый.

О Татьяне: бояться, пугаться, трепетать, страшиться, опасаться, ужасаться, робеть. При анализе последнего ряда отмечают, почему Тургенев использовал слово «трепетала» для выражения того страха, который испытывала Татьяна перед барыней.

В связи с изучением состава слова учительница разъясняла учащимся разницу между синонимами и однокоренными словами. Обращает внимание, что родственные слова далеки по значению, хотя корни их одинаковы. Отбор наиболее подходящих синонимов для иллюстрации этой мысли проводимся уже в 5 классе, но в несложных случаях.

В 6 классе работа над синонимами углублялась. Подробнее рассматривались оттенки в значении синонимов. Так, читая описание Дубровского, обращалось внимание на то, что Пушкин называет его «бедным». На минуту дети отвлекались и вспоминали, какие синонимы к этому слову подбирали в прошлом году. Выясняли, что о Дубровском нельзя сказать, что он нищий, слова «нищий», «бедный» означает разные степени бедности. Эти слова были уместны, когда речь шла о Тыбурции и его компании, но слово «нищий» неуместно по отношению к Дубровскому.

Особенно важно научить видеть смысловое и стилистическое различие между синонимами, тот новый оттенок, который привносит в основное значение каждый синоним. Для этого требуется не только подбирать синонимы, располагать их в определенном порядке, но время от времени беседовать с учащимися более широко, показывать практическое использование того или иного слова. К примеру, подбираются синонимы к слову «вид»: панорама, картина, пейзаж, ландшафт, а далее уточняются значения слов. Панорама, картина, пейзаж – слова, которые можно применить и к видам природы, и к произведениям живописи. Смысловые различия: панорама – широкая картина природы, пейзаж – более узкая. Стилистиче-

ские оттенки: панорама, пейзаж имеют профессиональный оттенок, ландшафт – книжный; картина – слово общеупотребительное. Подобные беседы, протекавшие при большой активности учащихся, развивали наблюдательность и чутье к языку. В 7 классе вводилось понятие о синонимических выражениях. Так от года к году усложнялась и разнообразилась работа с синонимами [1].

К урокам Н.Л. Герцвольф можно отнести слова В.А. Сухомлинского: «Они обладали, путеводной, воспитывающей силой». Это «уроки жизни», уроки человечности, где ученики размышляли над смыслами понятий «честь», «достоинство», «добро», «зло» и др. Особенно богаты в этом плане уроки литературы в старших классах. Прежде чем заглянуть с учениками в текст, с которым предстоит познакомиться, учительница должна быть твердо уверена в том, что автор стал близким другом учащихся, что уже приняты и пережиты все его неудачи и жизненные взлеты, выстрадано трагическое одиночество одних писателей и понятия, прочувствованы убеждения других.

Применялась широкая палитра форм обучения: лекции, семинары, уроки-путешествия, уроки-викторины, урок-экскурсия, урок-встреча, праздники, конкурсы, олимпиада и др.

Нина Лазаревна разработала целую систему подготовки и проведения различных типов лекций, семинаров, зачетов в старших классах по литературе. На лекционных занятиях, во время семинаров активно работала мысль ученика, рождался эмоциональный отклик на прочитанные произведения, развивались умения выделять главное, систематизировать полученную информацию, составить план, тезисы, конспект по одному или нескольким источникам. В ходе подготовки к урокам Н.Л. Герцвольф большое внимание уделялось организации самостоятельной работы учащихся на уроке (составление рецензии, отзывов, защита рефератов и т.п.).

Многочисленные проверки эффективности работы Н.Л. Герцвольф свидетельствовали о том, что учащиеся свободно владели литературным материалом, показывали высокую начитанность и самостоятельность суждений при анализе художественных произведений. Учительница же мечтала увидеть в своих питомцах людей, влюбленных в литературу, умеющих чувствовать, от становления нравственных ценностей, которые несет искусство: добро, истину, красоту.

Как учитель биологии (средней школы № 34 г. Хабаровска), Дмитрий Эдуардович исходил из собственных представлений о возможностях учащихся (ученики – это «кладезь возможностей») – далеко выходил особенно в старших классах, за пределы учебных программ и учебников, ориентировался на принцип повышенной трудности обучения, а одаренных детей включал в работу научного кружка, научной лаборатории на базе медицинского института [2].

Его глубочайшее убеждение – биологические знания должны работать на человека в его по-

вседневной жизни, прежде всего в саморегуляции организма, сохранении физического и психического здоровья.

Одна из его учениц, а ныне учительница математики средней школы № 34 Десятникова Светлана Леонидовна вспоминала, что, например, при изучении темы «Высшая нервная деятельность человека», Дмитрий Эдуардович задал такой вопрос: «Как эта тема связана с последним посещением симфонического концерта?» А при изучении темы «Память и ее виды» были заданы не только вопросы, касающиеся физиологического, биохимического и психологического подходов к раскрытию механизмов памяти, но и вопросы типа: «Почему необходимым условием успешного запоминания является активность мыслительной деятельности учащихся? Как влияет на запоминание отношение к запоминаемому материалу (целевая установка, понимание значимости, интерес и т.д)? Чем объяснить, что примеры, придуманные самостоятельно, запоминаются лучше?»

Много времени уделялось самостоятельной работе учащихся, творческого и полутворческого характера, когда новые знания добываются в результате самостоятельного анализа фактов, обобщений и выводов. Учащемуся, ответившему на вопрос правильно, Дмитрий Эдуардович сразу же ставил следующий вопрос; учащемуся, допустившему ошибку, незамедлительно давал дополнительные задания.

Обладая даром педагогической интуиции, аналогичной художественной интуиции, Дмитрий Эдуардович на уроке свободно и естественно отдавался процессу общения-взаимодействия с учениками – творил каждый раз уникальное «педагогическое произведение». Очевидно, что логика развертывания темы, отдельные приемы (педагогическая техника) повторялись, и все же его вели, как подлинного художника, вдохновение и гармония, а не «логика» [2].

Приобщая учеников к миру симфонической музыки, он использовал такой образ. В симфонии как в жизни, на первый взгляд все ужасно запутано. Множество мелодий появляется и исчезает, спорит и соглашается, уходит вглубь и всплывает на поверхность. Настоящий водоворот. Чтобы не утонуть, за все слухом держаться надо. Потому что в симфонии, совсем как в жизни, ничего не случается просто так, без причины. И слово «симфония» как раз про это. Представляется, что и его уроки – «педагогические симфонии».

Человек высокой культуры, разносторонних духовных интересов и стремлений (знал и любил литературу и искусство, особенно классическую музыку, играл на фортепьяно, был прекрасным шахматистом), Д.Э. Бауман выступал в местной печати как искусствовед-педагог, организовал в городе общество любителей симфонической музыки, как член Научного совета по эстетическому воспитанию Академии педагогических наук СССР сотрудничал с художественными организациями г. Хабаровска, особенно с коллективом Хабаровского те-

атра юного зрителя, народным театром классического балета, Дальневосточным симфоническим оркестром, участвовал в организации кино клубов. Более двух десятилетий он возглавлял школьное общество любителей симфонической музыки. Его члены, ученики старших классов и педагоги, ходили на все симфонические концерты, писали о них. Школьное общество встречало всех гастролирующих музыкантов. Так, в конце 60-х годов здесь побывал Элиасберг – знаменитый дирижер 6-ой симфонии Д. Шостаковича в блокадном г. Ленинграде. Большим другом и шефом этого общества был Д.Б. Кабалевский, с которым Дмитрий Эдуардович переписывался. Частым гостем был и личный друг Д.Э. Баумана, дирижер симфонического оркестра г. Хабаровска В.З. Тиц.

С не меньшим увлечением отдавался Д.Э. Бауман научным изысканиям, в частности, в области гипноза, педагогических аспектов этого феномена (влияние гипноза на развитие творческих способностей учащихся). Он умел выводить детей из состояния истерии, нервозности; помочь тем, кто был сильно возбужден, плакал на уроках. Читая лекции о психических явлениях, проводил гипнотические массовые сеансы, концертировал с группой гипнобильных по Хабаровскому краю.

В созданном им школьном биологическом обществе группа детей занималась гипнозом, и сегодня ряд учеников, выпускников медицинского института, продолжает поиски первого Учителя. Биологическое общество средней школы № 34 г. Хабаровска тоже имело своих друзей, в т.ч. профессоров медицинского института А.В. Маслова, В.Д. Линденбратена. Не случайно ученики Дмитрия Эдуардовича, еще в школьные годы приобщившиеся к исследовательской деятельности в научных лабораториях мединститута, успешно и творчески овладевали затем трудной профессией врача [2].

Нельзя не отметить весомый вклад Д.Э. Баумана в организацию методической работы в школах города с молодыми педагогами (как энергичного и знающего заведующего городским метод кабинетом). Успех этой деятельности во многом обеспечивался его широким педагогическим кругозором, знанием новой педагогической и методической литературы и периодики, постоянным сотрудничеством с пединститутом и ИУУ. Регулярно проводились на базе лучших школ «Дни директора», «Дни завуча»; работали городские секции учителей-предметников. Их лидер-организатор стремился к синтезу теории и педагогического опыта в его лучших образцах и результатах.

Человек многих дарований и талантов, живший полнокровно, а не только школьными делами и заботами, общавшийся с широким кругом творческих людей разных занятий и интересов, Д.Э. Бауман выводил своих учеников и коллег на широкие просторы «большой жизни», жизни духовной – в мир постоянного поиска научной Истины, Добра, Красоты, Гармонии.

Да, таким прекрасным людям и замечательным учителям, как Д.Э. Бауман, Н.Л. Герцвольф и их достойным коллегам-современникам, выпало жить в тоталитарном советском обществе, однако по своему духовному складу они принадлежали к другой эпохе, продолжали гуманистическую традицию в отечественной культуре и педагогике. Таким образом, возвращение сегодня к вопросам наставничества свидетельствует о том, что эти вопросы своевременны, необходимо по-настоящему работать с молодыми кадрами, как это было в прежние времена, чтобы минимизировать кадровые потери и вовремя оказывать помощь и поддержку на принципах уважения и доверия.

Литература

1. Личные архивы Н.Л. Герцвольф
2. Личные архивы Л.А. Степашко
3. Справки о работе учителей г. Хабаровска и Хабаровского края //Архив лаборатории «Передовой педагогический опыт» Хабаровского краевого института повышения квалификации педагогических кадров. Ф.1.Оп.1.Д.26

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF MENTORING: USING THE EXAMPLE OF TEACHER TRAINING IN THE Khabarovsk TERRITORY

Davydenko V.A.

Pacific National University

The article shows the results of studying the experience of mentoring in Khabarovsk and the Khabarovsk Territory in the historical and pedagogical aspect. The concept of «mentoring» is multidimensional and multifaceted: as a social and pedagogical phenomenon, as a social institution, as a system, as a process, as a tool, as a technology, as a mechanism, as a resource, as a form, as a method and, finally, as a component of pedagogical interaction or a specific type of activity. And at the same time, two contexts of consideration of this concept are highlighted: personnel and pedagogical. The personnel context describes mentoring in the field of professional activity, and the pedagogical context describes the support of a child by a teacher or the mentoring of a child over another child in the historical and pedagogical aspect.

Keywords. Mentoring, successful practices, pedagogical interaction, socio-pedagogical process, universal technology.

References

1. Personal archives of N.L. Herzwolf.
2. Personal archives of L.A. Stepashko
3. Information about the work of teachers in Khabarovsk and Khabarovsk Territory //Archive of the laboratory «Advanced pedagogical experience» of the Khabarovsk Regional Institute for Advanced Training of Teaching Staff. F.1.Оп.1.Д.26

Адаптация методики преподавания РКИ на основании оценки уровня развития коммуникативных навыков у китайских студентов

Лю Гуйхун,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет
E-mail: guihongliu1@126.com

В данной статье автором анализируется уровень развития коммуникативных навыков и способностей китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный. В работе находят свое отражение результаты исследования уровня коммуникативной компетентности обучающихся вузов Китая (выборка исследования составляет 304 человека). Помимо этого, в статье представлены результаты анкетирования (выборка исследования составляет 100 опрошенных). По результатам ответов испытуемых появляется возможность выявить качественные особенности коммуникативных склонностей китайских студентов. В статье отмечается необходимость развития коммуникативной компетентности инофонов для эффективного овладения русским языком как иностранным, однако, как показал анализ ответов респондентов на вопросы опросного листа и анкетирования, современное китайское языковое образование все еще нуждается в совершенствовании системы формирования и развития навыков осуществления коммуникации в среде студентов вузов, изучающих русский язык. Автором отмечается смешанное обучение как наиболее плодотворный способ совершенствования коммуникативной компетентности обучающихся из КНР.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные навыки, студенты, изучающие русский язык в Китае, русский язык как иностранный, смешанное обучение, иноязычное образование.

Введение

Коммуникативные навыки являются не только одним из самых важных «мягких навыков» (soft skills) XXI века [15], но и неотъемлемой частью психологических и профессиональных характеристик обучающихся вузов, а также актуальными для студентов, изучающих иностранные языки в стенах высшей школы, что позволит им в дальнейшем стать высококвалифицированными специалистами. Именно поэтому уровню коммуникативных навыков студентов, изучающих иностранный язык, должно уделяться самое пристальное внимание со стороны как самих обучающихся, так и педагогов.

Термин «коммуникативные навыки» в качестве сопологающего в современной коммуникативно-ориентированной лингводидактике, несомненно, имеет глубокую степень осмысления в научных кругах. Исследованием данного понятия занимались российские и зарубежные специалисты самых различных областей научного знания (А. О Богомолова, Ю.Н. Гут [2], О.Ф. Коробкова [8], Р. Salmon, В. Young [19] и мн. др.) На сегодняшний день достаточно широко и фундаментально охарактеризованы особенности формирования коммуникативных навыков, определен их компонентный состав (Л.В. Сычева [10], О.Н. Великанова, Е.Ю. Кислякова [3], М.В. Стурикова [9]). Дескриптивный компонент коммуникативных навыков субъекта с точки зрения социально-ролевого опыта был изучены Л.В. Зиновьевой, О.Б. Ганпанцуровой [5]. Основной ценностью работы названных авторов оказывается то, что в ней представлен проект новой модели формирования дескриптивных коммуникативных навыков инофонов. Д.М. Мухиддинова, С.Т. Содикова, З.С. Джураева определяют пути развития коммуникативных навыков у студентов, изучающих иностранный язык [18]. Исследователями и практикующими педагогами также выявляются эффективные приемы и формы работы с иностранной аудиторией, позволяющие повысить эффективность формирования коммуникативных навыков иностранных студентов. Так, например, P.L. Lavalle, M. Briesmaster предлагают использовать наглядность – описание картинок в качестве стратегии развития и совершенствования коммуникативных навыков обучающихся [17]. Эффективные методы и приемы развития коммуникативных навыков учащихся на занятиях по иностранному языку представлены в работе В.В. Гузиковой [4]. Кроме того, исследователями (например, О.А. Иле) коммуникативные навыки рассматриваются с точки зрения развития эффективной межкультурной коммуникации [16].

Однако помимо названных аспектов изучения природы, компонентного состава коммуникативной компетентности инофонов, способов ее совершенствования и формирования, исследовательское сообщество активно интересуется эффективными методами оценки уровня развития коммуникативных навыков в среде обучающихся, осваивающих иностранный язык. Ценностью обладают также методики, разрабатываемые для анализа уровня общительности. В частности, Г.С. Трофимовой представлена методика измерения уровня педагогической коммуникативной компетентности студентов-практикантов. Для диагностики уровня сформированности педагогической коммуникативной компетентности автором разработан особый инструментарий, адекватный условиям обеих сторон дидактического процесса – преподавателя и ученика [12]. Методика определения организаторских и коммуникативных качеств личности Л.П. Калининского применима для определения уровня развития организаторских и коммуникативных качеств личности, таких как деловитость, уверенность, требовательность, отзывчивость и другие [1]. С.Н. Зубарев описывает различные методы оценки коммуникативной компетенции с учетом особенностей профессиональной деятельности выпускников гуманитарных вузов [6]. Турецкие исследователи Д.М. Мухиддинова, С.Т. Содикова, З.С. Джураева предлагают концептуально новую схему для оценки навыков эффективного общения с различных точек зрения и разработают шкалу оценки навыков общения [18]. Исследователи из экспериментальной группы США в области медицины разработали метод измерения уровня коммуникации между членами команды с помощью информационной вероятности [13].

Для того, чтобы лучше понять и реализовать многомерную концепцию коммуникативных навыков с целью дальнейшего выявления и анализа их А. Суйс Tankovic, J. Kapeš, D. Benazić представляют в своей работе шкалу измерения, подходящую для современного специалиста в сфере туризма. В исследовании показаны пять измерений коммуникативных навыков: письменные, вербальные, навыки аудирования, цифровые и невербальные коммуникативные навыки [14].

Как показывают научные источники по вопросу, а также характер создаваемых исследователями шкал и методик оценки уровня сформированности коммуникативной компетенции специалистов различных областей (с учетом психологических, профессиональных, социальных и культурных факторов), представляется возможным охарактеризовать коммуникативные навыки как многомерное понятие, их совершенствование детерминировано существованием целого ряда аспектов, необходимых для учитывания при разработке системы оценки степени развития коммуникативной компетентности обучающегося, осваивающего иностранный язык. Коммуникативные умения и навыки являются одной из целей изуче-

ния русского языка как иностранного. Они позволяют обучающимся активно использовать русский язык в профессиональной деятельности и повседневной жизни, формируют способность соотносить языковые средства с конкретными коммуникативными задачами. Уровень коммуникативных навыков определяется не только внутренними психологическими факторами, но и внешними обстоятельствами, которые, несомненно, нельзя игнорировать.

Несмотря на большое количество работ, освещающих вопросы коммуникативных иноязычных навыков, недостаточно изученными остаются вопросы оценки уровня сформированности коммуникативных навыков студентов, изучающих русский язык в Китае.

Во время трехлетней вспышки новой коронавирусной инфекции авторы провели тестирование китайских студентов, осваивающих РКИ, исходя из опасений, что на степень формирования коммуникативных навыков студентов негативно влияют объективные внешние факторы. Исследование также было нацелено на выявление способов и средств совершенствования коммуникативных навыков китайских обучающихся высших школ с учетом особенностей реальной ситуации в стране.

В данной статье автором демонстрируется часть полученных результатов, связанных с уровнем развития коммуникативных навыков у студентов, изучающих русский язык в Китае.

Приступим к описанию полученных данных.

Методология

Основными методами получения данных было тестирование (методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) [7] и опрос (анкетирование). Данная методика позволила автору исследования оценить уровень коммуникативных навыков китайских студентов. Тест КОС был проведен в 25 китайских вузах и охватил 304 студента (табл. 1), изучающих русский язык как иностранный. Эпидемиологическая ситуация в стране, наблюдавшаяся в 2022 году, не позволила провести тестирование в очном формате, поэтому заполнение опросника по методике КОС респонденты осуществляли посредством популярной в Китае мобильной коммуникационной системы WeChat.

Таблица 1. Характеристика выборки при проведении тестирования по методике КОС

Пол	Возраст	Год обучения (курс)	Период
Мужской (42) Женский (262)	17–25 лет	1–4курс Студенты бакалавриата	10 ноября – 12 декабря 2022 года

Следует отметить, что избранная нами методика нацелена на оценку уровня развития не только коммуникативных способностей, но и организационных.

Результаты

Целью обработки результатов является получение индексов коммуникативной компетентности. Для этого ответы респондентов сопоставлялись с дешифратором и отдельно подсчитывалось количество совпадений для коммуникативной компетенции. Результаты первого этапа исследования отражены на рисунке 1.

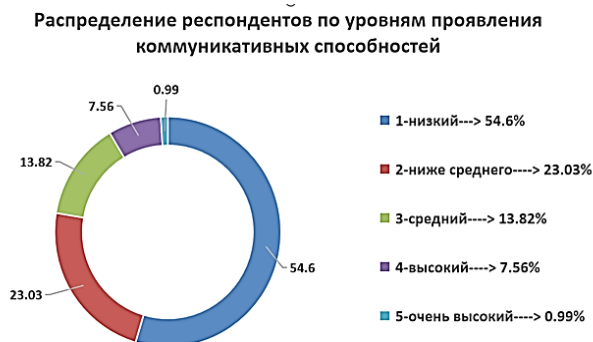


Рис. 1. Результаты тестирования по методике КОС (N=)

Анализ полученных результатов позволяет констатировать, что большая часть респондентов (54,6%) отличается низким уровнем коммуникативных способностей, проявление инициативы в коммуникативной деятельности у них крайне занижено, студенты предпочитают избегать принятия самостоятельных решений, им не хватает желания общаться и мотивации к коммуникации, что в целом детерминируется национальными особенностями китайских студентов [11]. Следовательно, опрошенные с низким, ниже среднего и средним уровнями проявления коммуникативных способностей нуждаются в дальнейшей серьезной и планомерной работе по формированию и развитию коммуникативных навыков.

Для того чтобы выявить проблемы и определить эффективные методы формирования коммуникативных навыков китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный, была разработана анкета и проведен второй этап исследования.

Во втором этапе из 304 студентов, которых уже прошли тестирование, были отобраны 100 студентов для проведения анкетного опроса с целью выяснения трудностей, с которыми они сталкиваются при освоении РКИ, и определения методов обучения, отвечающих пожеланиям студентов. Проектирование анкеты осуществлялось с учетом следующих параметров:

- самооценивание студентами уровня развития собственных коммуникативных навыков;
- определение эффективных (с точки зрения обучающихся) методов работы на занятиях по изучению русского языка;
- специфика основных проблем, возникающих у них в процессе освоения РКИ.

Результаты, полученные в ходе второго этапа, согласуются с теми, что выявлены нами на предыдущем. Большой процент опрошенных оценива-

ют уровень развития своих коммуникативных навыков как низкий, ниже среднего и средний. Кроме того, подтвердилась высказанная нами выше мысль о том, что период ковидных ограничений негативно повлиял на процесс развития коммуникативных навыков студентов (табл. 2, 3).

Перейдем к описанию результатов анкетирования китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Таблица 2. Результаты ответов на первый вопрос анкетирования «Как Вы сами оцениваете уровень развития своих коммуникационных навыков?» (количество респондентов – 100 человек)

Уровень	Количество человек
1 – низкий	16
2 – ниже среднего	24
3 – средний	49
4- высокий	7
5 – очень высокий	4

Результаты ответов на второй вопрос анкетирования «Оказал ли период пандемийных ограничений негативное влияние на уровень развития Ваших иноязычных коммуникативных навыков?» (количество респондентов – 100 человек) позволили выявить, что количество ответивших «да» составило 78 человек, «нет» – 22 человека.

Приведенные данные показывают, что основная причина низкого уровня коммуникативных способностей и навыков китайских студентов заключается в том, что психическое состояние студентов, испытывающих дискомфорт от внезапной эпидемии новой коронавирусной инфекции, а также полный переход от уже привычного офлайн-режима обучения к онлайн-взаимодействию с преподавателем, привели к очень низкому уровню развития коммуникативной компетентности инофонов.

Можно предположить, что низкий уровень оценки онлайн-работы в период пандемии студентами, изучающими русский язык как иностранный, вызван не столько сложностями при работе с программным обеспечением, возникающими у студентов, сколько недостатками методического оснащения образовательного процесса, его дидактического сопровождения, а также отсутствием вовлеченности в ход обучения, что является одной из основных отрицательных сторон дистанционного режима получения знаний.

Для того чтобы качественно повышать уровень коммуникативных навыков студентов, необходимо понимать, какая модель обучения предпочтительнее для них. В связи с этим автором было предложено респондентам ответить на соответствующий вопрос, где были перечислены некоторые форматы и способы работы на занятиях по русскому языку как иностранному (табл. 3).

Таблица 3. Результаты ответов на третий вопрос анкетирования «Какие методы организации и формы работы на занятиях по РКИ кажутся Вам наиболее эффективными?» (число респондентов – 100 человек, возможность множественного выбора)

Форматы и формы обучения	Количество ответов, %
онлайн-формат	10
оффлайн-формат	16
смешанное обучение	49
индивидуальное обучение	41
интерактивная форма	39
коммуникативная форма	39
другое	5

Полученные данные показывают, что смешанное обучение оценивается китайскими студентами как наиболее эффективное, тогда как онлайн-формат взаимодействия с преподавателем РКИ приветствуют лишь 16% респондентов.

Вывод

Таким образом, учет различных факторов (возрастных, этно-детерминированных, степени развития мотивационной составляющей личности и т.д.), а также трудностей усвоения студентами коммуникативной стороны русской речи должны лечь в основу новых инновационных методик обучения РКИ студентов из Китая, в которых остро на сегодняшний день нуждается китайская лингвометодическая практика. Преподавателям важно создавать внешние условия (благоприятную атмосферу речевого общения), стимулировать обучающихся к адекватной языковой и коммуникативной практике в процессе изучения русского языка как иностранного, расширять образовательные и воздействующие инструменты. Только при условиях комплексной, систематической и грамотной работы педагога в данном направлении уровень коммуникативной компетентности китайских студентов может быть в определенной степени повышен.

Литература

1. Батаршев А.В. Диагностика способности к общению. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.
2. Богомолова А.О. Мастер-класс: «soft skills в работе педагога-психолога» / А.О. Богомолова, Ю.Н. Гут // Образование и проблемы развития общества. – 2020. – № 2 (11). – С. 16–22.
3. Великанова О.Н. Проблема компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции / О.Н. Великанова, Е.Ю. Кислякова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 6 (139). – С. 17–21.
4. Гузикова В.В. Эффективные методы и приемы развития коммуникативных навыков обучающихся на занятиях по иностранному языку / В.В. Гузикова // Научный дайджест Восточно-

Сибирского института МВД России. – 2022. – № 1 (15). – С. 186–191.

5. Зиновьева Л. В., Ганпанцурова О.Б. Декриптивные компоненты коммуникативных навыков в аспекте эмерджентности ролевого опыта // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67–1. – С. 300–304.
6. Зубарев С.Н. Методы оценки сформированности коммуникативной компетенции // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – № 1. – С. 146–148.
7. Коммуникативные и организаторские склонности (В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС)). – Режим доступа: https://kbnk.org/uploads/kolledj/vosp_rabota/20170830_izuch_grup_vzaimod.pdf. (дата обращения: 14.12.2023).
8. Коробкова О.Ф. Содержание понятий «коммуникативная компетенция», «коммуникативные навыки» и «речевые навыки» в современной нормативной документации и научной литературе // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 29–41.
9. Стурикова М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 6. – С. 27–32.
10. Сычева Л. В. К вопросу о коммуникативной компетенции иностранных студентов и некоторых способах её формирования на занятиях по РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2019. – № 4 (35). – С. 33–40.
11. Тань Яньцзе. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся // Молодой учёный. – 2017. – № 17 (151). – С. 288–291.
12. Трофимова Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладной аспекты: монография. – 2012. – Ижевск: УдГУ, 2012. – 116 с.
13. Blum R. H. et al. A method for measuring the effectiveness of simulation-based team training for improving communication skills // Anesthesia & Analgesia. – 2005. – Vol. 100. – № 5. – pp. 1375–1380. – DOI: 10.1213/01.ANE.0000148058.64834.80.
14. Cuic Tankovic A., Капеš J., Benazić D. Measuring the importance of communication skills in tourism // Economic research-Ekonomska istraživanja. – 2023. – Т. 36. – № 1. – С. 460–479. DOI:10.1080/1331677X.2022.2077790.
15. Fakhretdinova G., Dulalaeva L., Suntsova M. Integrating soft skills into English language teaching in Engineering education // 2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). – IEEE, 2020. – pp. 1352–1356. – DOI: 10.1109/EDUCON45650.2020.9125389.
16. Ilie O.A. The intercultural competence. Developing effective intercultural communication skills // International conference Knowledge-based organization. – 2019. – Т. 25. – № 2. – pp. 264–268. – DOI: 10.2478/kbo-2019-0092.

17. Lavallo P. I., Briesmaster M. The Study of the Use of Picture Descriptions in Enhancing Communication Skills among the 8th-Grade Students – Learners of English as a Foreign Language // *ie: inquiry in education*. – 2017. – Vol. 9. – № . 1. – p. 4. – Режим доступа: <http://digitalcommons.nl.edu/ie/vol9/iss1/4>. (дата обращения: 14.12.2023).
18. Mukhiddinova D. M., Sodiqova S.T., Jurayeva Z.S. Developing effective communication skills // *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural, and social sciences*. – 2021. – Т. 1. – № . 5. – pp. 966–972.
19. Salmon P., Young B. Creativity in clinical communication: from communication skills to skilled communication // *Medical education*. – 2011. – Vol. 45. – № . 3. – pp. 217–226.

ADAPTATION OF RFL TEACHING METHODS BASED ON ASSESSING THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS AMONG CHINESE STUDENTS

Liu Guihong

St. Petersburg State University

In this article, the author analyzes the level of development of communication skills and abilities of Chinese students studying Russian as a foreign language. The work reflects the results of a study of the level of communicative competence of Chinese university students (the study sample is 304 people). In addition, the article presents the results of a survey (the study sample is 100 respondents). Based on the results of the test subjects' answers, it becomes possible to identify the qualitative features of the communicative inclinations of Chinese students. The article notes the need to develop the communicative competence of foreign speakers for the effective mastery of Russian as a foreign language, however, as shown by the analysis of respondents' answers to the questionnaire and questionnaire, modern Chinese language education still needs to improve the system of formation and development of communication skills among university students studying Russian. The author notes blended learning as the most fruitful way to improve the communicative competence of students from the PRC.

Keywords: communicative competence, communication skills, students studying Russian in China, Russian as a foreign language, blended learning, foreign language education.

References

1. Batarshv A.V. Diagnostics of communication abilities. – St. Petersburg: Peter, 2006. – 176 p.
2. Bogomolova A.O. Master class: “Soft skills in the work of a teacher-psychologist” / A.O. Bogomolova, Yu.N. Gut // *Education and problems of development of society*. – 2020. – No. 2 (11). – pp. 16–22.
3. Velikanova O.N. The problem of the component composition of foreign language communicative competence / O.N. Velikanova, E. Yu. Kislyakova // *News of the Volgograd State Pedagogical University*. – 2019. – No. 6 (139). – pp. 17–21.
4. Guzikova V.V. Effective methods and techniques for developing communication skills of students in foreign language classes / V.V. Guzikova // *Scientific digest of the East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. – 2022. – No. 1 (15). – pp. 186–191.
5. Zinovyeva L.V., Ganpanturova O.B. Descriptive components of communication skills in the aspect of emergence of role experience // *Problems of modern pedagogical education*. – 2020. – No. 67–1. – pp. 300–304.
6. Zubarev S.N. Methods for assessing the formation of communicative competence // *Historical and social-educational thought*. – 2015. – Т. 7. – No. 1. – pp. 146–148.
7. Communicative and organizational inclinations (V.V. Sinyavsky, V.A. Fedoroshin (KOS)). – Access mode: https://kbmk.org/uploads/kolledj/vosp_rabota/20170830_izuch_grup_vzaimod.pdf. (access date: 12/14/2023).
8. Korobkova O.F. Content of the concepts of “communicative competence”, “communication skills” and “speech skills” in modern normative documentation and scientific literature // *Special education*. – 2010. – No. 3. – pp. 29–41.
9. Sturikova M.V. Communicative competence: on the issue of definition and violation // *Innovative projects and programs in education*. – 2015. – No. 6. – pp. 27–32.
10. Sycheva L.V. On the issue of the communicative competence of foreign students and some methods of its formation in classes on RFL // *Current issues of modern philology and journalism*. – 2019. – No. 4 (35). – pp. 33–40.
11. Tan Yanjie. Ethnopsychological features of teaching Chinese students // *Young scientist*. – 2017. – No. 17 (151). – pp. 288–291.
12. Trofimova G.S. Pedagogical communicative competence: theoretical and applied aspects: monograph. – 2012. – Izhevsk: UdmGU, 2012. – 116 p.
13. Blum R. H. et al. A method for measuring the effectiveness of simulation-based team training for improving communication skills // *Anesthesia & Analgesia*. – 2005. – Vol. 100. – № . 5. – pp. 1375–1380. – DOI: 10.1213/01.ANE.0000148058.64834.80.
14. Cuic Tankovic A., Kapeš J., Benazić D. Measuring the importance of communication skills in tourism // *Economic research-Ekonomska istraživanja*. – 2023. – Т. 36. – № . 1. – С. 460–479. DOI:10.1080/1331677X.2022.2077790.
15. Fakhretdinova G., Dulalaeva L., Suntsova M. Integrating soft skills into English language teaching in Engineering education // *2020 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*. – IEEE, 2020. – pp. 1352–1356. – DOI: 10.1109/EDUCON45650.2020.9125389.
16. Ilie O.A. The intercultural competence. Developing effective intercultural communication skills // *International conference Knowledge-based organization*. – 2019. – Т. 25. – № . 2. – pp. 264–268. – DOI: 10.2478/kbo-2019-0092.
17. Lavallo P. I., Briesmaster M. The Study of the Use of Picture Descriptions in Enhancing Communication Skills among the 8th-Grade Students – Learners of English as a Foreign Language // *ie: inquiry in education*. – 2017. – Vol. 9. – № . 1. – p. 4. – Режим доступа: <http://digitalcommons.nl.edu/ie/vol9/iss1/4>. (access date: 12/14/2023).
18. Mukhiddinova D. M., Sodiqova S.T., Jurayeva Z.S. Developing effective communication skills // *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural, and social sciences*. – 2021. – Т. 1. – № . 5. – pp. 966–972.
19. Salmon P., Young B. Creativity in clinical communication: from communication skills to skilled communication // *Medical education*. – 2011. – Vol. 45. – № . 3. – pp. 217–226.

Возможности и ограничения применения наставничества при прохождении студентами педагогической практики

Сакиева Фатима Нурдиновна,

доктор психологических наук, профессор, академик
Адыгейской международной академии наук, ЧОУ ВО
«Армавирский лингвистический социальный институт»
E-mail: info@alsivuz.ru

Гарбузов Сергей Петрович.

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры
гуманитарных, педагогических дисциплин и физической
культуры, НЧОУ ВО «Армавирский лингвистический
социальный институт»
E-mail: Garbuzow.sergey2017@yandex.ru

Чулюкина Кристина Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, НЧОУ ВО
«Армавирский лингвистический социальный институт»
E-mail: Kristy_arm@mail.ru

В данной статье приводится характеристика феномена наставничества, его плюсов и минусов и детализированы преимущества и недостатки системы наставничества в педагогическом процессе; определены функции наставника при прохождении студентами педпрактики: введение проходящего практику студента в педагогическую среду; обучение нормам общения и коммуникации, ознакомление с традициями и нормами поведения; выявление проблемных точек в навыках студента и обеспечение условий для их ликвидации; разработка плана педагогической адаптации; контроль за усвоением теории и практическим ее использованием; организация обучающих мероприятий (при необходимости); определено, что включает индивидуальная программа по адаптации при прохождении педпрактики студентами на основе системы наставничества, которая может быть представлена следующими позициями: наставник обязан как можно тщательнее ставить цели и задачи каждому из вновь пришедшему на практику студенту в период его адаптации и использования известного SMART-критерий при постановке задач на практику; выделены этапы деятельности при достижении целей, преследуемых наставником; отражены принципы формирования индивидуальной программы по адаптации студентов при прохождении педпрактики на основе системы наставничества; сформулированы особенности формирования необходимого потенциала для технологии наставничества.

Ключевые слова: система наставничества, студенты-практиканты, адаптация к педагогической деятельности; адаптационная программа, профессиональные умения, функции наставника.

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что наставничество в системе обучения студентов считается одним из наиболее эффективных, нацеленным на результат, иерархичность и командную работу методом.

Но, поскольку понятие наставничества заимствовано в педагогике из производственной сферы, логично сказать, что в целом, в теории о наставничестве авторами [1; 5; 3] выделяется несколько плюсов и минусов данного феномена.

К плюсам можно отнести:

1. Возможность оперативной и успешной адаптации. Новичок быстрее превращается в компетентного специалиста, а значит, становится полезным как работник и способствует повышению эффективности деятельности.

2. Небольшая себестоимость. Наставничество новичков не потребует больших финансовых затрат, так как эту функцию будут выполнять действующие работники.

3. Повышение показателей. Компания достигает стратегической цели благодаря более подготовленным и мотивированным работникам.

4. Увеличение лояльности. Каждому человеку нравится, когда организация уделяет ему внимание, помогая освоиться на новом месте. Помощь со стороны работодателя положительно оценивают 4 из 5 работников.

5. Единые корпоративные стандарты. Более опытные работники транслируют новичкам корпоративную культуру. Этот подход обеспечивает больше доверия.

Однако, система наставничества в организации обладает и своими недостатками. Главным образом они касаются качества применения данного механизма в отношении следующих аспектов.

1. Личность. Хороший наставник должен обладать лидерскими качествами и педагогическими способностями. Необходимо, чтобы сотрудники проявляли интерес и не думали, что это бесполезная затея.

2. Роль человеческого фактора. Есть риск, что наставник и новичок не сработаются по причинам личного характера.

3. Несбалансированный подход. Новичкам могут дать слишком много теории в ущерб практической деятельности или, напротив, потребовать достижений, не руководствуясь теоретическими основами. Наставник также может углубиться в работу с новым сотрудником и не сможет качественно и в срок выполнять собственные обязанности.

4. Излишний контроль. Более необходимо разбирать системные ошибки, чем сосредотачивать-

ся на незначительных недочетах. Чрезмерная критика способна отпугнуть талантливую работницу, так как никто не любит постоянный контроль и оценка с чьей-либо стороны.

По нашему мнению, правильнее, если функции наставника осуществляются не отдельным человеком, а опытным и авторитетным работником. Практикам всегда доверяют больше, так как они в курсе жизни всего отдела и ему проще договориться о факультативном обучении. Данный подход можно применять в отношении разных видов педпрактики.

При прохождении педпрактики студентов, в соответствии с мнениями исследователей [5] можно выделить несколько следующих основных функций наставника:

- введение проходящего практику студента в педагогическую среду; обучение нормам общения и коммуникации, ознакомление с традициями и нормами поведения;
- выявление проблемных точек в навыках студента и обеспечение условий для их ликвидации;
- разработка плана педагогической адаптации;
- контроль за усвоением теории и практическим ее использованием;
- организация обучающих мероприятий (при необходимости).

В литературе [2] отмечается, что наставничество осуществляется в три стадии. В зависимости от того, какие задачи преследует наставник, их можно разделить на подэтапы:

1. Ознакомление. На этом этапе нужно разграничить функции наставника и руководителя педпрактики. На последнем лежит ответственность за результат прохождения практики, но он не может постоянно контролировать студента. В связи с этим первичная адаптация – это дело наставника.

Функции наставника намного шире, чем просто разъяснить студенту существующие процедуры и как осуществлять решение задач на практике. Но без этой стадии обойтись невозможно, так как именно она обеспечивает преодоление студентом первичных проблем, позволяя ему быстро приступить к выполнению своих функций.

2. Обучение. У проходящего практику студента обязательно будут вопросы, большинство которых следует разобрать с наставником. Обычно это такие вопросы, как ведение соответствующих отчетов и других документов, взаимодействие между субъектами педагогического процесса. Наставник не обязан лично разбираться в каждом вопросе, однако ему необходимо построить работу таким образом, чтобы студент мог быстро получить ответ.

Исследователи [5] советуют выделить по одному наставнику. В случае наличия большого опыта наставнику можно дать одновременно и двух пришедших на практику студентов.

Подобное разделение между несколькими наставниками способствует выстраиванию адап-

тационного процесса, при котором вновь пришедшие на практику студенты будут обращаться с вопросами лишь к тому, кто несет ответственность за их развитие, адаптацию и обучение.

Рассмотрим преимущества и недостатки системы наставничества в педагогическом процессе.

Нередко проблема заключается в большом объеме времени, которое наставники затрачивают на вновь пришедших на практику студентов, тогда как им самим нужно заниматься своей работой. Невнимательное отношение к студентам-практикантам, неправильная передача опыта и навыков становится причиной того, что только что пришедшие на практику студенты не успевают справиться с новыми задачами и ему приходится все время задавать наставнику дополнительные вопросы. Результатом становится недовольство наставника, и он просит новичка не отвлекать его от работы. Это приводит к ошибкам в работе студента, которые впоследствии скажутся на результатах прохождения практики, или станут причиной более существенных проблем.

Можно сказать, что весь процесс наставничества подразделен на несколько циклов, в каждом из которых свои особенности:

Самое основное для наставника это создать позитивное впечатление студента об выполняемых им функциях – и это будет основой для того, чтобы студент работал на практике хорошо, причем на протяжении длительного периода времени.

Наставник без подробностей оценивает профессиональные умения студента-практиканта и делает заключения о том, какую именно работу ему можно доверить, а чему еще его необходимо будет доучивать в процессе;

Итак, в едином виде индивидуальная программа по адаптации при прохождении педпрактики студентами на основе системы наставничества может быть представлена следующими позициями:

1. Наставник обязан как можно тщательнее ставить цели и задачи каждому из вновь пришедшему на практику студенту в период его адаптации.
2. Здесь желательно использовать известный SMART-критерий [4] при расстановке и детализации целей, который широко используется в настоящее время в современных организациях при постановке задач на практику.

Это программная процедура практически может выполняться наставником при участии непосредственно руководителя нового вновь пришедших на практику студентов

Руководитель практики «набрасывает» в общих чертах цели и поставленные задачи, а наставник в конечном итоге уже структурирует и четко регистрирует в индивидуальном адаптационном плане процесс развития этой цели.

Аргументация этой меры адаптационной программы заключается в следующих пунктах:

- 1) это обеспечит способ наставнику интегративно структурировать работу нового сотрудника;

- 2) наставник получает возможность детализировано контролировать особо значимые критерии в работе пришедшего на практику студента, особенно без ранее проходившей таковой;
- 3) Наставник организывает подготовку и оснащение рабочего места пришедших на практику студентов.

Подготовка условий наставником для студента-практиканта должно быть организовано и проверяться им, постоянно каждый день прихода на практику и должно обеспечить ему оборудованное средствами обучения место.

Аргументация этой части адаптационной программы состоит из следующих аспектов:

- 1) для студента-практиканта это будет внушительным конструктивным критерием для восприятия его на новом рабочем месте;
- 2) для его наставника – это самый оптимальный вариант временных затрат на оснащение рабочего места.

Наставник подготавливает должностную инструкцию для нового сотрудника в соответствии с занимаемой им должностью.

Это мероприятие адаптационной программы может готовиться именно наставником и преподавателем вуза. Именно они обязаны правильно разработать и согласовать с руководителем практики студента его функциональные обязанности, ответственность и права в соответствии с занимаемой им должностью.

Обусловленность данного элемента адаптационной программы заключается в следующем:

- 1) студент станет четко воспринимать свои должностные обязательства и полномочия;
- 2) наставник со своей стороны конкретно будет видеть те контрольные ступени, по которым можно проконтролировать работу студента;

Говоря о назначении наставника, следует также выделить такой аспект, как учет применяемой системы наставничества, особенно при адаптации, будет проявляться, как существенный аспект мотивации и стимула для опытных сотрудников, которые возьмут на себя функции наставника.

Исходя из этого, с позиций продуктивности по итогам прохождения педпрактики адаптационная программа, в основе которой наставничество ощущается более правильной, т.к. она носит характер индивидуального подхода, и это дает возможность на начальных этапах профессиональной деятельности будущих преподавателей выделить слабые места и откорректировать сам процесс адаптации в целом.

Итак, проведенное суждения об особенностях формирования необходимого потенциала для технологии наставничества делает возможным формулирование следующих важных выводов в данном направлении:

1. Работа по развитию необходимого потенциала для формирования технологии наставничества в первую очередь должна проводиться на систематической и регулярной основе.

2. При введении различного рода развивающих процедур по усилению необходимого потенциала в роли наставника мы можем предложить в разработку и апробацию программ наставничества включать именно членов команды, в которой студент проходит практику, т.к. они в значительной части проявляют высокий уровень заинтересованности этими вопросам и могут дать достаточно ценные сведения для разработки похожих программ.
3. Главной стратегической целью развития и усовершенствования необходимых качеств между наставниками может стать своего рода перепрофилирование на более увлекательные и конструктивные виды групповой деятельности, помогающие развитию студента-практиканта – специалиста, как целостной личности.

Литература

1. Дудина Е.А. Наставничество в системе непрерывного профессионального развития педагогических кадров в Великобритании // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. № 1. С. 49–61.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 2017. – 214 с. Камынина Н.Н. Менеджмент и лидерство. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2018. – 527 с.
3. Тулякова, В.В. Риски организации наставничества в школе / В.В. Тулякова // Молодой ученый, 2020. – № 24 (314). – С. 435–437.
4. Цели SMART: критерии и примеры [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://yagla.ru/blog/marketing/celi-smart-kriterii-i-primery-2108u95038/>
5. Шилова О.Н., Ермолаева М.Г., Ахтиева Г.Р. Наставничество: эффективная форма обучения: информационно-метод. материалы / авт.-сост. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. – 2-е издание, доп., перераб. – Казань: ИПО РТ, 2020. – 51 с.

POSSIBILITIES AND LIMITATIONS OF USING MENTORING WHEN STUDENTS UNDERGO TEACHING PRACTICE

Sakieva F.N., Garbuzov S.P., Chulyukina K.A.
Armavir Linguistic Social Institute

This article describes the phenomenon of mentoring, its pros and cons, and details the advantages and disadvantages of the mentoring system in the pedagogical process; defines the functions of the mentor in the students' pedagogical practice: introducing the internship student to the pedagogical environment, teaching the norms of communication and communication, familiarization with traditions and norms of behavior, identifying problem points in the student's skills and providing conditions for their elimination; development of a pedagogical adaptation plan; control over the assimilation of theory and its practical use; organization of training activities (if necessary); it is defined what includes an individual adaptation program for students' pedagogical practice based on the mentoring system, which can be represented by the following positions: the mentor is obliged to set goals and objectives as thoroughly as possible for each newly arrived student during the period of his adaptation and the use of the known SMART-criterion in setting and detailing goals, which is widely used nowadays in modern organizations when set-

ting objectives for practice; the stages of activity in achieving the goals pursued by the mentor are highlighted; the principles of forming an individual program for the adaptation of students during pedagogical practice on the basis of the mentoring system are reflected.

Keywords: mentoring system, student interns, adaptation to pedagogical activity; adaptation program, professional skills, functions of a mentor.

References

1. Dudina E.A. Mentoring in the system of continuous professional development of pedagogical staff in the UK // Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University. 2017. № 1. С. 49–61.
2. Lisina M.I. Problems of ontogenesis of communication. – Moscow: Pedagogy, 2017. – 214 с. Kamynina N.N. Management and leadership. – Moscow: GEOTAR-Media, 2018. – 527 с.
3. Tulyakova, V.V.. Risks of mentoring organisation in school / V.V. Tulyakova // Young scientist, 2020. – № 24 (314). – С. 435–437.
4. SMART goals: criteria and examples [Electronic resource] Mode of access: <https://yagla.ru/blog/marketing/celi-smart-kriterii-i-primery-2108u95038/>
5. Shilova O.N., Ermolaeva M.G., Akhtieva G.R. Mentoring: an effective form of training: information and methodological materials / author. Nugumanova L.N., Yakovenko T.V. – 2nd edition, supplement, revision. – Kazan: IRO RT, 2020. – 51 с.

Разработка методов педагогического сопровождения детей раннего возраста в период адаптации к детскому саду

Васильев Валентин Валентинович,

магистр психологических наук, аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева
E-mail: vasiljewvalentin9024@yandex.ru

Цель исследования заключается в описании результатов анализа реализации программы педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада.

Методы. В процессе исследования и обработки полученных результатов использовались следующие методы: наблюдение, беседа, анкетирование, анализ, синтез, архивный метод.

Результаты. С помощью этих методов была составлена и апробирована программа педагогического сопровождения процесса социальной адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной организации. Анализ диагностики испытуемых, проведенной по окончании формирующего эксперимента, подтверждает эффективность реализованных мероприятий по повышению уровня социальной адаптированности детей раннего возраста к детскому саду.

Выводы. В заключении статьи автор подводит итоги исследования, описывает перспективу применения полученных данных в работе дошкольных образовательных заведений.

Ключевые слова: адаптация, ранний возраст, педагогическое сопровождение, методическое сопровождение, сотрудничество с родителями.

Введение

Организация сопровождения адаптации детей раннего возраста является важным исследовательским направлением в системе педагогических наук. Общеизвестно, что процесс адаптации к новым условиям оказывает сильное стрессовое воздействие на эмоциональную, личностную сферу, а также соматическое состояние ребёнка раннего возраста. Однако своевременные и грамотно организованные меры педагогического сопровождения способны помочь дошкольнику справиться с трудностями, возникшими на пути к успешной адаптации [6].

В настоящее время педагогическое сопровождение процесса социальной адаптации к детскому саду утвердилось повсеместно, и наряду с педагогической поддержкой признано одной из наиболее эффективных технологий в системе дошкольного образования.

Проведённый анализ научной литературы по проблеме исследования выявил определённые различия в трактовках понимания феномена педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего возраста.

Синтезируя сущностный компонент характеристик предмета исследования, мы можем сделать вывод о том, что в большинстве исследований педагогическое сопровождение адаптационного процесса дошкольников понимается как особый вид педагогической деятельности по созданию благоприятной среды для приспособления детей к условиям дошкольной организации посредством актуализации возможностей образовательного процесса.

Анализ теоретической, научно-практической литературы по теме нашего исследования, выявил ряд существенных противоречий в современном дошкольном образовании, препятствующих, по нашему мнению, эффективному разрешению проблемы:

- несоответствие между требованиями к качеству современного дошкольного образования и недостаточным уровнем готовности воспитателей к педагогическому сопровождению адаптации детей раннего возраста;
- относительную устарелость описываемых прикладных методик, реализуемых в системе педагогического сопровождения детей раннего возраста к дошкольному учреждению;
- недостаточную разработанность проблемы организации совместных усилий педагогов и родителей дошкольников, проживающих период адаптации к ДОУ.

Данные противоречия обусловили необходимость обращения к указанной проблеме и позволили определить цель исследования, заключающуюся в выявлении необходимых мер педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного учреждения в контексте современных образовательных тенденций.

Актуальность

Проблема адаптации к условиям детского сада остаётся актуальной для каждого поколения родителей, детей и педагогов, вынужденных решать эту непростую задачу. Успешная адаптация ребёнка раннего возраста к дошкольному учреждению является первым важным достижением его жизненного пути, способствующим развитию социальных, коммуникативных, поведенческих навыков будущей личности [8].

Характер адаптации ребёнка раннего возраста является прогностическим тестом для характеристики динамики состояния здоровья ребёнка при его адаптации не только к детскому саду, но и к школе. Поэтому решение вопросов, связанных с сохранением психического и физического здоровья детей в период адаптации к детскому саду, является одной из первоочередных задач, стоящих перед сотрудниками ДОУ и родителями.

Результаты

В исследовании приняли 40 участие детей раннего возраста, начавших посещать дошкольное общеобразовательное учреждение. В рамках эксперимента нами были определены экспериментальная и контрольная группы детей раннего возраста по 20 испытуемых в каждой. Кроме них в нашем опытно-экспериментальном исследовании приняли 40 родители испытуемых и педагог-воспитатель, ведущий экспериментальную группу.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент (определение исходного уровня социальной адаптивности детей раннего возраста).
2. Формирующий эксперимент (экспериментальная проверка модели педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста и иных субъектов данного процесса).
3. Контрольно-оценочный эксперимент (повторная диагностика уровня социальной адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ).

Педагогическая диагностика осуществлялась в виде регулярных наблюдений за детьми в течение дня с последующей фиксацией выявленных показателей.

О высоком уровне адаптированности к дошкольному учреждению говорится, если у ребёнка преобладает радостное или устойчиво-спокойное эмоциональное состояние. Он активно контактирует со взрослыми, детьми, образовательной средой детского сада.

Средний уровень адаптированности диагностируется, если эмоциональное состояние ребёнка нестабильно, однако при поддержке взрослого он проявляет познавательную и поведенческую активность.

Для низкого уровня адаптированности характерно преобладание у ребёнка агрессивно-разрушительных реакций, направленных на выход из ситуации (двигательный протест, агрессивные действия), активное эмоциональное состояние (плач, негодующий крик), либо отсутствует активность, наблюдается подавленность, напряжённость, характерно пассивное подчинение.

Результаты анализа данных, полученных в ходе наблюдения, позволили отнести детей первой экспериментальной группы к трем разным подгруппам – с высоким (30%), средним (55%) и низким (15%) уровнем адаптированности.

Схожая картина наблюдается и в контрольной группе, где высокий уровень адаптированности выявлен у 25% испытуемых, средний – у 65% и низкий уровень адаптированности – у 15% дошкольников.

Сопоставив данные диагностики контрольных и экспериментальных групп, можно убедиться, что распределение детей по уровням социально-психологической адаптированности к дошкольному учреждению практически одинаково. Среди обследованных детей большинство – со средним уровнем адаптированности.

Проанализировав данные, говорящие о специфике трудностей, мешающих достижению успешной адаптации испытуемых, мы составили коррекционно-формирующую программу, направленную на:

- педагогическое сопровождение адаптации детей раннего возраста;
- психолого-педагогическое сопровождение родителей испытуемых;
- методико-педагогическое сопровождение педагога экспериментальной группы.

Методологическими основами реализации программы формирующего эксперимента являются культурно-историческая теория Л.С. Выготского и системно-деятельностный подход А.Н. Леонтьева.

Развитие ребёнка, включающее также и процесс формирования адаптационных механизмов, по мнению Л.С. Выготского, происходит через использование ребёнком «психологических орудий». Согласно культурно-исторической концепции, ребёнок должен пройти через этап (форму) внешней деятельности в сотрудничестве со взрослыми. В данном контексте сотрудничество, то есть диалогичность взаимодействия с педагогом является главным источником формирования адаптационных механизмов[2].

Другим теоретическим основанием нашей программы служит деятельностный подход. В общем виде он сводится к представлению о том, что функционирование нашего сознания и деятельность представляют собой неразрывное целое[3, 9].

Данные методологические положения определили подход к формированию содержания нашей экспериментальной программы, которая предполагает включение дошкольников прежде всего в игровую, а также в другие виды разнообразной творческой и продуктивной деятельности [4].

В первые дни проведения комплекса мероприятий с испытуемыми экспериментальной группы основное внимание было уделено ознакомлению детей с помещениями детского сада, сотрудниками, сплочению детского коллектива экспериментальной группы. Затем, с учётом специфики психического развития детей раннего возраста, проводились занятия, направленные на стабилизацию эмоционального состояния испытуемых особое внимание уделялось занятиям сказкотерапии и игровой терапии с активным применением средств ИКТ.

Во время констатирующего этапа исследования мы установили, что педагог экспериментальной группы испытывают некоторые трудности при решении задач установления и поддержания контакта с детьми раннего возраста,

В связи с этим нами был разработан и реализован проект методического сопровождения педагога ДОУ, направленный на повышение профессиональной компетенции воспитателя в организации общения с детьми раннего возраста в период адаптации к детскому саду [5].

Поскольку на этапе конкретизации проблемы исследования было установлено, что детско-родительские отношения в значительной степени детерминируют процесс адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению, мы реализовали и провели комплекс мероприятий с родителями испытуемых экспериментальной группы [1].

Работа с родителями организовывалась и проводилась поэтапно: информационный, обучающий и практико-преобразующий этапы.

По окончании формирующего эксперимента нами был проведен контрольный срез с целью выявления связи уровня социально-психологической адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению.

Согласно данным, приведённым в таблице № 1, уровень адаптации первой экспериментальной группы детей раннего возраста значительно повысился.

Таблица 1. Количественные результаты показателей уровня адаптированности экспериментальной группы во время констатирующего и контрольного этапов эксперимента (в процентах)

Уровень адаптации детей раннего возраста к ДОУ	Этап эксперимента	
	констатирующий	контрольный
Высокий	30%	75%
Средний	55%	25%
Низкий	15%	—

Сравнительные результаты диагностики дошкольников контрольной группе представлены в таблице № 2.

Таблица 2. Количественные результаты показателей уровня адаптированности контрольной группы во время констатирующего и контрольного этапов эксперимента (в процентах)

Уровень адаптации детей раннего возраста к ДОУ	Этап эксперимента	
	констатирующий	контрольный
высокий	25%	45%
средний	60%	45%
низкий	15%	10%

Сопоставив показатели основных параметров социально-психологической адаптации испытуемых, можно утверждать, что в экспериментальной группе на контрольном этапе преобладает количество дошкольников с высоким уровнем адаптированности, что отличается от результатов контрольной группы. В контрольной группе на контрольном этапе эксперимента в отличие от экспериментальной группы имеются дети с низким уровнем адаптированности. Анализ показателей адаптационного процесса испытуемых контрольной группы в среднем отстаёт от показателей группы экспериментальной.

Обсуждение

Анализируя проведённое исследование, хотелось бы обратить на внимание на некоторые аспекты проделанной работы, подчеркнуть различия в характеристиках социальной адаптации испытуемых экспериментальных и контрольных групп.

Большинство испытуемых экспериментальной группы перенесли адаптацию к дошкольному учреждению достаточно спокойно. На последнем этапе исследования поведение детей экспериментальной группы можно охарактеризовать, как позитивное, бодрое, уравновешенное. Дети вступают в контакт по собственной инициативе, могут попросить о помощи. Об этом говорит анализ их поведения и жестовой артикуляции при общении друг с другом и педагогом. На замечания, поощрения они реагируют адекватно, корректируя в соответствии с ними свое поведение.

Обработка материалов и данных, полученных в ходе наблюдения и беседы с педагогом контрольной группы, показали, что социально-психологическая адаптация к детскому саду не проходила для дошкольников без затруднений. У некоторых из детей наблюдается подавленное настроение, не все охотно контактируют со сверстниками и взрослыми. Сравнение результатов наблюдения за испытуемыми контрольной группы с данными, полученными в начале эксперимента, показало, что у некоторых из них снизилась познавательная активность. Также наблюдаются со-

матические проявления, связанные с трудностями адаптационного процесса.

Анализируя процесс взаимодействия ДОУ и семьи в период адаптации детей экспериментальной группы, можно утверждать, что поставленная цель – успешная адаптация детей раннего возраста к дошкольному учреждению, достижима только при активном участии родителей в процессе социализации детей. Практика показала, для эффективности сотрудничества ДОУ и семьи необходимо найти баланс между индивидуальными и коллективными формами работы. Считаем, что достижение данного баланса взаимодействия в значительной мере обеспечивает успех применения мер педагогического сопровождения, построенного на принципах субъект-субъектных отношений в образовательном процессе.

Беседа с педагогом экспериментальной группы, проведённая на заключительном этапе эксперимента, позволяет утверждать, что он осознаёт важность проблемы педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста. Педагог отмечает положительную роль контактов с родителями адаптирующихся детей и необходимость совместной работы с другими специалистами ДОУ.

Предложив на рассмотрение результаты и общую характеристику проделанной работы, автор хотел бы обратить внимание читателя на следующие данные, представляющие определённый интерес для дальнейших изысканий по изучаемой проблеме:

1. Поскольку в большинстве работ по теме проведённого исследования описывается взаимодействие только с матерями детей раннего возраста, в контексте нашего исследования особый интерес представлял вопрос организации сотрудничества с отцами дошкольников экспериментальной группы [7].

Опыт взаимодействия с отцами дошкольников, пожелавших участвовать в эксперименте наравне с матерями, показал, что одной из важных задач педагога в данном случае является создание доверительных отношений с отцами и поддержка их роли в воспитании и образовании ребенка.

Наиболее эффективным способом взаимодействия с отцами дошкольников оказалось проведение консультаций. Однако если, по мнению матерей испытуемых, наиболее удобной и эффективной показала себя форма индивидуальных консультаций, то отцы дошкольников предпочли групповые консультации, в ходе которых они могли не только получить советы и рекомендации относительно адаптации ребенка к детскому саду, но и обменяться опытом друг с другом, коллективно найти ответы на интересующие их вопросы.

2. Применение средств ИКТ в ходе реализации формирующей программы эксперимента было довольно спорным моментом, поскольку внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс ДОУ имеет не только свои преимущества по сравнению с обычными методами, но и ряд важных ограничений.

Анализ научных публикаций ряда авторов по теме внедрения ИКТ технологий в дошкольное образование, при некоторой противоречивости представленных данных, позволяет считать использование занятий с применением ИКТ фактором сохранения психического здоровья адаптирующихся дошкольников [10].

Анализируя динамику адаптационных показателей детей экспериментальной группы после проведённого комплекса занятий с использованием средств ИКТ, можно сделать вывод о том, что использование информационно-коммуникационных технологий позволяет наиболее полно и успешно реализовать поставленные цели сопровождения адаптационного процесса, положительно сказывается на эмоциональном фоне испытуемых, значительно повышает уровень речевого развития за счёт активного пополнения словарного запаса.

Таким образом, при грамотном и дозированном использовании средства ИКТ могут широко использоваться в процессе педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста без риска для психического и соматического здоровья детей.

Заключение

Итак, проведенное исследование дает основание для следующих выводов:

Результаты анализа теоретической литературы, использованные в качестве научного базиса построения экспериментальной программы, показали, что в большинстве современных источников основное внимание уделяется проблематике собственно педагогического сопровождения. При этом главный акцент в этой тематике делается на вопросах семейного воспитания, а не сотрудничества ДОУ и семьи.

Гораздо меньшее внимание уделяется организации педагогического сопровождения именно адаптационного процесса детей раннего возраста к дошкольному учреждению. Большинство имеющихся работ по данной тематике устарели и не учитывают специфики современной образовательной ситуации.

В ходе реализации нашей экспериментальной программы мы нашли необходимым в осуществлении формирующего эксперимента проведение конкретных занятий, групповых и индивидуальных консультаций, тренингов как для детей, так и для их родителей. Отдельное внимание уделено методическому сопровождению педагога экспериментальной группы, внедрению в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий.

По результатам исследования можно констатировать, что процесс социальной адаптации к условиям дошкольной учреждения у испытуемых экспериментальной группы протекал легче, безболезненнее и завершился раньше, нежели у детей контрольной группы.

Полученные в ходе нашего исследования результаты могут иметь определённое значение при проектировании и реализации программ сопровождения адаптации детей раннего возраста к дошкольным образовательным организациям.

В перспективе исследования по данному направлению могут быть посвящены вопросам, связанным с выявлением более действенных методических комплексов, направленных на быстрое и безболезненное прохождение ребёнком адаптационной фазы.

Литература

1. Антипова И.А. Взаимодействие детского сада с семьёй как фактор первичной социализации детей раннего возраста // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – Воронеж.: Журнал Известия ВГПУ, 2019. – № 2 (283). – С. 135–139.
2. Артемьева О. А., Синёва О.В. Л.С. Выготский и ученики: результаты коллективной научной деятельности в первой ХХ в. [Электронный ресурс] // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2021.: сайт. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/l-s-vygotskiy-i-ucheniki-rezultaty-kollektivnoy-nauchnoy-deyatelnosti-v-pervoy-polovine-hh-v> (дата обращения: 12.09.2023).
3. Афанасьева С.А. Характеристика понятий «адаптация», социально-психологическая адаптация и дезадаптация // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 11–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-ponyatii-adaptatsiya-sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-i-dezadaptatsiya> (дата обращения: 12.09.2023).
4. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ: Практическое пособие – Воронеж.: Учитель, 2006. Воронеж. 236 с
5. Вейдт В.П. Научно-методическое сопровождение педагога: содержание и направления деятельности // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2022. № 3 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagoga-oderzhanie-i-napravleniya-deyatelnosti> (дата обращения: 12.09.2023).
6. Горячкина М.М. Общие представления о психофизиологической адаптации // Вестник науки и образования. – М.: ООО Олимп, 2020. – С. 8–13
7. Ефимова, А.А. (2022). Психолого-педагогическое сопровождение воспитательной деятельности отцов разных национальностей. Lurian Journal, 3(3), 49–57 <https://lurianjournal.ru/ojs/index.php/lurian/issue/view/9>
8. Кузнецова Т.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ // Вестник науки. 2023. № 1 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-protssesa-adaptatsii-detey-rannego-vozrasta-k-usloviyam-dou> (дата обращения: 12.09.2023).
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. Москва: Нобель Пресс, 2011. 130 с.
10. Машкур, И.В. Использование ИКТ в образовательном и воспитательном процессе / И.В. Машкур // Технологии образования. – 2021. – № 3(13). – С. 39–42 Издательство журнала «Технологии Образования»

DEVELOPMENT OF METHODS OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR YOUNG CHILDREN DURING THE PERIOD OF ADAPTATION TO KINDERGARTEN

Vasiliev V.V.

Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovleva

The *object* of the study is to describe the results of the analysis of the implementation of the programme of pedagogical support for the adaptation of young children to kindergarten conditions.

Methods: In the process of research and processing of the obtained results the following methods were used: observation, conversation, questionnaire, analysis, synthesis, archival method

Findings: Using these methods, a programme of pedagogical support of the process of social adaptation of young children to the conditions of preschool organisation was compiled and tested. The analysis of the subjects' diagnostics conducted at the end of the forming experiment confirms the effectiveness of the implemented measures to increase the level of social adaptation of young children to kindergarten.

Conclusions in the conclusion of the article, the author summarises the results of the study, describes the prospect of applying the findings in the work of preschool educational institutions.

Keywords: adaptation, early age, pedagogical support, methodological support, co-operation with parents.

References

1. Antipova I.A. Interaction of kindergarten with family as a factor in the primary socialization of young children // News of the Voronezh State Pedagogical University. – Voronezh: Journal of Izvestia of the Voronezh State Pedagogical University, 2019. – No. 2 (283). – pp. 135–139.
2. Artemyeva O. A., Sinyova O.V. L.S. Vygotsky and students: results of collective scientific activity in the first twentieth century. [Electronic resource] // News of Irkutsk State University. Series: Psychology. 2021: website. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/l-s-vygotskiy-i-ucheniki-rezultaty-kollektivnoy-nauchnoy-deyatelnosti-v-pervoy-polovine-hh-v> (date of access: 09/12/2023).
3. Afanasyeva S.A. Characteristics of the concepts “adaptation”, socio-psychological adaptation” and disadaptation // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2022. No. 11–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-ponyatii-adaptatsiya-sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-i-dezadaptatsiya> (date of access: 09/12/2023).
4. Belkina L.V. Adaptation of young children to the conditions of a preschool educational institution: A practical guide – Voronezh: Teacher, 2006. Voronezh. 236 s
5. Veidt V.P. Scientific and methodological support of teachers: content and directions of activity // Scientific and methodological electronic journal “Kaliningrad Bulletin of Education”. 2022. No. 3 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagoga-oderzhanie-i-napravleniya-deyatelnosti> (date of access: 09.12.2023).
6. Goryachkina M.M. General ideas about psychophysiological adaptation // Bulletin of science and education. – М.: Olimp LLC, 2020. – P. 8–13
7. Efimova, A.A. (2022). Psychological and pedagogical support of educational activities of fathers of different nationalities. Lurian

Journal, 3(3), 49–57 <https://lurianjournal.ru/ojs/index.php/lurian/issue/view/9>

8. Kuznetsova T. Yu. Psychological and pedagogical support of the process of adaptation of early children to the conditions of precare house // Bulletin of Science. 2023. No. 1 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-protsess-a-adaptatsii-detey-rannego-vozrasta-k-usloviyam-dou> (date of access: 09.12.2023).
9. Leontyev A.N. Activity. Consciousness. Personality / A.N. Leontyev. Moscow: Nobel Press, 2011. 130 p.
10. Mashkur, I.V. Use of ICT in the educational and educational process / I.V. Mashkur // Educational Technologies. – 2021. – No. 3(13). – pp. 39–42 Publishing house of the magazine “Education Technologies”

Стариков Дмитрий Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных систем и технологий, Российский государственный профессионально-педагогический университет
E-mail: starikov.psv@gmail.com

Ставрук Марина Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Сургутский государственный университет;
E-mail: stavruk_ma@surgu.ru

Спирина Елена Львовна,

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

Маркасова Ольга Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра маркетинга, рекламы и связей с общественностью, Новосибирский государственный университет экономики и управления
E-mail: markasova85@gmail.com

Елесина Юлия Константиновна,

старший преподаватель кафедры специальной подготовки факультета профессиональной подготовки, Уральский институт государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий
E-mail: Elesina-uc@mail.ru, 89826384903

Статья посвящена мировому и отечественному опыту инноваций в высшей школе. Обоснована актуальность изучения инновационных процессов в высшей школе в современных условиях развития цифровой экономики и цифровой трансформации высшего образования. Раскрыты сущность и содержание инновационной деятельности, виды образовательных инноваций. Показано, что инновационный процесс имеет полифункциональный, субъект-объектный и системный характер, осуществляется в различных формах, предполагает инновационную готовность у преподавателей высшей школы. Приоритетной задачей инновационного развития высшей школы становится внедрение инновационных проектов, связанных с применением цифровых средств обучения, дистанционных и смешанных форм обучения на основе сетевого взаимодействия с социальными партнерами. Представлены инновационные проекты и образовательные инновации в отечественной и зарубежной высшей школе. Показано, что современные инновации в высшей школе связаны с цифровой трансформацией высшего образования, с процессами цифровизации и информатизации используемых форм, методов и средств обучения, контроля и оценки компетенций студентов, системы управления ВУЗом. Сделан вывод о том, что зарубежный и отечественный опыт инновационных изменений высшего образования дает возможность совершенствовать образовательный процесс, эффективно управлять учебным заведением, повышать качество и доступность обучения студентов.

Ключевые слова: инновации, высшая школа, цифровая трансформация образования, инновационная деятельность, инновационные образовательные технологии.

Цифровую трансформацию образования можно определить как «системное обновление в быстро развивающейся цифровой образовательной среде требуемых образовательных результатов, содержания образования, организационных форм и методов учебной работы, оценивания образовательных результатов» [7, с. 182]. Во всем мире цифровая трансформация высшего образования позволяет осуществить подготовку специалиста к профессиональной деятельности в условиях цифровой среды современного производства, связанного с развитием ИИ и робототехники. Инновационные процессы в высшей школе, информатизация и цифровизация образовательного процесса позволяют повысить доступность и качество высшего образования, оптимизировать системы управления и контроля качества обучения, систему сетевого взаимодействия с социальными партнерами, представляющими государственные, экономические и социокультурные интересы. В связи с этим актуальным является анализ мирового и отечественного опыта инноваций и их внедрения в работу современных ВУЗов. Образовательная инноватика возникает «как отклик на новые жизненные, профессиональные и социальные вызовы, задачи порождения и освоения нового опыта. Она воздействует на профессиональное мышление в образовательном сообществе, имеет высокий потенциал влияния на практику как формального, так и неформального образования» [3, с. 29].

Исследование вопросов мирового и отечественного опыта инноваций в современной высшей школе требует понимания сущности инновационной деятельности, особенностей образовательных инноваций с учетом основных тенденций общественного развития и развития цифровой экономики в современном мире.

В системе образования под инновациями «понимаются нововведения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы, и вызывающие его переход из одного состояния в другое» [1, с. 10]. Предметом педагогических инноваций является «система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становления личности субъектов образования» [1, с. 10]. Инновация представляет собой не только создание новшества, но и процесс активного преобразования, механизм управления, развития и саморазвития социально-деятельностных систем. Реальным инноватором является субъект, в частности субъект образовательной деятельности, способный как к изобретению, так и к эффективному использованию инноваций, в частности в системе обучения, воспитания, научно-методического

и материально-технического обеспечения, учебно-информационного взаимодействия и управления в системе высшей школы. Инновационный процесс имеет полифункциональный, субъект-объектный и системный характер, осуществляемый в различных формах: в форме модернизации, отражающей «придание современного характера посредством оптимизации и усовершенствований; модификации, подразумевающей определенные видоизменения, появление новых признаков; рационализации, предполагающей усовершенствование на рационально-прагматической основе» [8, с. 263].

В настоящее время в высших учебных заведениях реализуется большое количество инновационных проектов, которые в зависимости от содержания делятся на научные инновационные проекты, образовательные инновационные проекты, инновационные IT-проекты и организационно-инновационные проекты сетевого взаимодействия. Отдельного изучения требуют образовательные инновационные проекты, в которых важную роль играют образовательные технологии, являющиеся «тем инновационным инструментарием, который позволяет продуктивно организовать образовательный процесс» [4, с. 6]. Внедрение современных образовательных технологий в сфере высшего образования, «использование их образовательного потенциала позволяет обеспечить управление образовательным процессом через его предварительное проектирование, выстраивание с опорой на деятельность обучающихся, их инициативу, активность» [4, с. 6].

Интенсивное развитие современного высшего образования привело к возникновению различных инновационных проектов, инновационных образовательных технологий и актуализировало проблему, как инновационной педагогической деятельности, деятельности инновационных ВУЗов в целом, так и необходимости создания условий для формирования инновационной готовности профессорско-преподавательского состава ВУЗов к их внедрению. В инновационной деятельности происходит становление и развитие инновационной компетентности педагогических кадров, которая обладает своим содержанием и является «интегральной характеристикой личности, определяющей ее способность и готовность решать педагогические проблемы в нестандартных ситуациях на основе обобщенных умений проектировать и осуществлять лично и общественно значимую инновационную деятельность в соответствии с логикой педагогического исследования» [5, с. 12–13]. Поэтому одной из важнейших задач внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс высшей школы является профессиональная подготовка педагогических кадров к осуществлению инновационной деятельности.

В настоящее время в отечественной высшей школе активно внедряются и широко используются новые образовательные технологии, связанные с практико-ориентированным, активно-

деятельностным форматом обучения студентов. Широко используются современные образовательные технологии на основе лично-ориентированного и системно-деятельностного подходов – модульное обучение, проблемное обучение, методы проектов, кейс-методы, игровые технологии и многое другое. Однако, необходимо отметить, что отечественное вузовское образование сегодня «не рассматривается как база, обеспечивающая возможность развития общества и укрепления позиций государства в направлении повышения их производительного потенциала, то есть, потенциала, способного производить полезные блага как для отдельного индивидуума, так и для общества и государства в целом» [6, с. 7]. В связи с этим целевым компонентом инновационных процессов в высшей школе сегодня должны стать педагогические инновации, отвечающие современным тенденциям социокультурного развития и становления цифровой экономики. Цифровая экономика предполагает, что «данные в цифровой форме являются ключевым фактором производства во всех сферах социально-экономической деятельности, в которой цифровые технологии обеспечивают эффективное взаимодействие бизнеса, государства и граждан» [7, с. 11]. Цифровая экономика ориентирована на новый тип профессионала. Поэтому перед высшей школой ставится задача формирования будущего специалиста, который «овладел компетенциями XXI в. (критическим мышлением, способностью к самообучению, умением полноценно использовать цифровые инструменты, источники и сервисы в своей повседневной работе) и мог творчески (не по шаблону) применять имеющиеся знания в быстроразвивающейся цифровой среде» [7, с. 15].

В новых условиях приоритетной задачей инновационного развития высшей школы становится внедрение инновационных проектов, связанных с применением цифровых средств обучения, дистанционных и смешанных форм обучения на основе сетевого взаимодействия с социальными партнерами, что предполагает интеграцию с практико-ориентированным подходом в обучении будущих специалистов. В условиях цифровизации высшей школы возникают новые формы организации образовательного процесса и учебной работы субъектов обучения. Примером может служить появившийся онлайн-университет Geek University, который основала компания Mail.ru, используя педагогические подходы ведущих учебных центров США [7]. Следует отметить, что результаты информатизации и цифровой трансформации высшего образования в настоящее время показывают ряд положительных эффектов, которые способствуют уменьшению неравенства в получении качественного образования «за счет следующих условий:

- предоставления обучаемым равного доступа к высококачественным открытым цифровым образовательным ресурсам и учебно-методическим материалам, а также к экспертам;

- улучшения материалов и организации заочного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий;
- консультаций и помощи при выборе места продолжения образования с помощью Интернета;
- распространения модели персонализированной организации образовательного процесса» [7, с. 56].

Внимания заслуживает зарубежный опыт инноваций в высшей школе, связанный с внедрением организационно-инновационных проектов сетевого взаимодействия, которые представляют собой проекты, направленные на формирование эффективных взаимоотношений вузов между собой, с организациями-работодателями, с коммерческими и некоммерческими предприятиями. Одним из наиболее ярких примеров является «Исследовательский Треугольник Северной Каролины» – крупнейшая научная, образовательная и технопарковая агломерация США. Известными инновационными «образовательными центрами США, сконцентрировавшими вокруг себя микроэлектронную и компьютерную промышленность, информационные и биотехнологии, стали Массачусетский технологический университет (MIT) и Гарвардский университет» [2], которые играют ведущую роль в научно-технологической составляющей технопарка. Наиболее яркие примеры ИТ-проектов в сфере высшего образования связаны с развитием открытых университетов, в основе которых лежат дистанционные формы обучения. В качестве примеров можно привести: Indira Gandhi National Open University, Дели, Индия; Allama Iqbal Open University, Исламабад, Пакистан; Национальный университет дистанционного образования в Мадриде, Испания; Korea National Open University, Сеул, Корея; Открытый университет, Милтон Кейнс, Великобритания; Открытый университет Китая, Пекин; Шанхайский открытый университет, Китай. В настоящее время реализация системы дистанционного обучения является актуальной проблемой стратегического развития высшего образования, поскольку способно обеспечить его быструю интеграцию в глобальное образовательное пространство и выход на международный рынок образовательных услуг.

Отдельного анализа требуют инновационные образовательные технологии, которые реализуются в условиях цифровой трансформации высшего образования и связаны с информатизацией образовательного процесса высшей школы. Наряду с дистанционным обучением к эффективным технологиям в образовательном процессе относятся технологии смешанного обучения. Технология смешанного обучения заключается в перестановке основных составляющих образовательного процесса на основе активного использования электронно-цифровой обучающей среды.

Таким образом, учебный процесс начинается с самостоятельной работы, «а в аудитории осуществляется учебно-познавательная деятельность по контролю понимания учебной информации,

ответам на поставленные студентами вопросы и анализу самостоятельно найденных студентами решений» [4, с. 110].

В настоящее время в системе высшего образования как в зарубежной, так и в отечественной образовательной практике широко используются инновационные формы контроля и оценки знаний и компетенций студентов на основе широкого набора информационно-цифровых инструментов мониторинга и управления образовательным процессом. В качестве примера можно привести систему Aleks, которая функционирует на английском и испанском языках. Сервис широко внедрен в университетах США и Канады, а также его активно продвигают в ВУЗах «Индии, Австралии, странах Латинской Америки и Юго-Восточной Азии. Эффективной автоматизированной системой для обучения студентов университетов точным наукам, разработанной Carnegie Learning's Corporation, является система Mika. В отличие от большинства традиционных обучающих программ для вузов, Mika использует инструменты ИИ, выдавая студентам учебный материал, проверочные и контрольные работы, немедленно реагируя на затруднения в ходе выполнения учебных заданий» [7].

Важным направлением инноваций в высшей школе является инновации в системе управления системой обучения и воспитания студентов с использованием цифровых технологий. «Примером может служить технология блокчейн, которая сегодня с успехом применяется в сфере высшего образования для формирования цифрового портфолио хранения аттестатов и дипломов, экзаменационных и творческих работ, экзаменационных работ, образовательных достижений в виде уникальных цифровых записей в базе данных. Достоинством технологии блокчейна является то, что она гарантирует надежность и безопасность, содержать разные типы данных. Ряд высших образовательных учреждений используют информационно-управляющие системы (IMS) для учета обучаемых, посещаемости занятий, планирования занятий и образовательной деятельности преподавателей. Наряду с этим широкое применение нашли системы управления обучением (LMS), в которых находятся учебные материалы и задания, а также собираются данные о ходе и результатах учебной работы студентов» [7]. Интегрировать данные из уже действующих систем и других источников позволяет разработанная Sony система, которая дает возможность «создать новую инфраструктуру, предоставляя образовательные услуги для глобального использования, выходящие за рамки существующих приложений и сервисов, чтобы позволить всем и каждому легко получить доступ к образованию» [9].

Таким образом, зарубежный и отечественный опыт инновационных изменений высшего образования дает возможность совершенствовать образовательный процесс, эффективно управлять учебным заведением, повышать качество и доступность обучения студентов, а также эффек-

тивно выстраивать систему сетевого взаимодействия с социальными партнерами. Современные инновации в высшей школе, прежде всего, связаны с технологизацией высшего образования, с процессами цифровизации и информатизации используемых форм и методов обучения, контроля и оценки знаний и компетенций студентов, системы управления ВУЗом, что позволяет повысить доступность и качество высшего образования.

Литература

1. Богачев А.Н. Инновационные процессы в образовании: учебное пособие / А.Н. Богачев, А.В. Ворожейкина; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 121 с.
2. Иванова О.Е. Критический анализ зарубежного опыта создания технопарковых структур // Вестник НГИЭИ. – 2018. – № 2 (81). – С. 97–110.
3. Кларин М.В. Инновационное образование: уроки «несистемных» образовательных практик // Образовательные технологии: журнал. – 2018. – № 1. – С. 19–29.
4. Обучение в высшей школе: возможности современных образовательных технологий: учебно-методическое пособие / Е.Ф. Зачиняева, В.В. Кравцов, Н.Н. Савельева, А.Н. Сазонова; Дальневосточный федеральный университет. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного федерального университета, 2020. – 156 с.
5. Сарапулов В.А. Организационно-педагогические условия подготовки работников образования к инновационной деятельности в муниципальной системе образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Чита, 2013. – 22 с.
6. Состояние, проблемы и перспективы развития современного образования: монография / Арбузова Е.Н. и др.; под общей ред. М.В. Посновой. Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2019. – 176 с.
7. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Национально-исследовательский университет «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.
8. Цырельчук Н.А. Рефлексивное управление: монография / Н.А. Цырельчук, И.Н. Цырельчук, Н.Н. Цырельчук. – Мн.: МГВРК, 2008. – 512 с.
9. Sony Develops System for Authentication, Sharing, and Rights Management Using Blockchain Technology. 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sonyged.com/2017/08/10/news/press-blockchain/>

INNOVATIONS AND THEIR IMPLEMENTATION IN THE WORK OF UNIVERSITIES: WORLD AND DOMESTIC EXPERIENCE

Starikov D.A. Stavruk M.A., Spirina E.L., Markasova O.A., Yelesina Yu.K.
Russian State Vocational Pedagogical University, Surgut State University, National Research Moscow State University of Civil Engineering, Novosibirsk State University of Economics and Management, Ural Institute of State Fire Service of EMERCOM of Russia

The article is devoted to the world and domestic experience of innovation in higher education. The relevance of studying innovative processes in higher education in modern conditions of development of the digital economy and digital transformation of higher education is substantiated. The essence and content of innovative activity, types of educational innovations are revealed. It is shown that the innovation process has a multifunctional, subject-object and systemic character, is carried out in various forms, and assumes innovative readiness among higher school teachers. The priority task of innovative development of higher education is the introduction of innovative projects related to the use of digital learning tools, distance and mixed forms of education based on network interaction with social partners. Innovative projects and educational innovations in domestic and foreign higher education are presented. It is shown that modern innovations in higher education are associated with the digital transformation of higher education, with the processes of digitalization and informatization of the forms, methods and means of teaching used, control and assessment of students' competencies, and the university management system. It is concluded that the foreign and domestic experience of innovative changes in higher education makes it possible to improve the educational process, effectively manage an educational institution, and improve the quality and accessibility of student education.

Keywords: innovation, higher education, digital transformation of education, innovative activity, innovative educational technologies.

References

1. Bogachev A.N. Innovative processes in education: textbook / A.N. Bogachev, A.V. Vorozheikina; South Ural State Humanitarian and Pedagogical University. – Chelyabinsk: South Ural Scientific Center RAO, 2022. – 121 p.
2. Ivanova O.E. Critical analysis of foreign experience in creating technology park structures // Bulletin of NGIEI. – 2018. – No. 2 (81). – P. 97–110.
3. Clarin M.V. Innovative education: lessons from “non-systemic” educational practices // Educational technologies: journal. – 2018. – No. 1. – P. 19–29.
4. Education in higher education: the possibilities of modern educational technologies: teaching aid / E.F. Zachinyaeva, V.V. Kravtsov, N.N. Savelyeva, A.N. Sazonova; Far Eastern Federal University. – Vladivostok: Far Eastern Federal University Publishing House, 2020. – 156 p.
5. Sarapulov V.A. Organizational and pedagogical conditions for training educators for innovative activities in the municipal education system: abstract of thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. – Chita, 2013. – 22 p.
6. State, problems and prospects for the development of modern education: monograph / Arbuzova E.N. and etc.; under general editorship M.V. Posnovoy. Petrozavodsk: ICNP “New Science”, 2019. – 176 p.
7. Difficulties and prospects for digital transformation of education / A. Yu. Uvarov, E. Gable, I.V. Dvoretzskaya and others; edited by A. Yu. Uvarova, I.D. Frumina; National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. – M.: Publishing house. House of the Higher School of Economics, 2019. – 343 p.
8. Tsyrelchuk N.A. Reflexive management: monograph / N.A. Tsyrelchuk, I.N. Tsyrelchuk, N.N. Tsyrelchuk. – Mn.: MGVRK, 2008. – 512 p.
9. Sony Develops System for Authentication, Sharing, and Rights Management Using Blockchain Technology. 2017 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.sonyged.com/2017/08/10/news/press-blockchain/>

Культурно-нравственные ценности как приоритеты информационной культуры обучающихся

Цветков Илья Николаевич,

аспирант, ФГБОУ ВО «Костромской государственной
университет»
E-mail: nik081170@yandex.ru

Цветкова Анжела Леонидовна,

канд. психол. наук, преподаватель, ФГК ВОУ ВО «Военный
университет им. князя Александра Невского» МО РФ
E-mail: anjelatsvet31@gmail.com

Данилюк Сергей Сергеевич,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «МГТУ им. Н.Э. Баумана
(национальный исследовательский университет)»
E-mail: vin.90@mail.ru

Селезнев Дмитрий Владимирович,

студент ФГБОУ ВО «МГТУ им. Н.Э. Баумана (национальный
исследовательский университет)»
E-mail: ghost-nimizis@yandex.ru

Стремительное развитие цифровых технологий в современном мире захватывает все больше различных областей развития человеческого общества. Одним из направлений требующих особого внимания для обучающихся является формирование культурно-нравственных ценностей в условиях цифровой трансформации образования. Сформированные культурно-нравственные ценности имеют особое значение для образования, т.к. способствует формированию информационной культуры в условиях цифровой трансформации образования, что несомненно сказывается на всем процессе обучения. В статье рассматриваются вопросы формирования культурно-нравственных ценностей. Отмечается приоритетность информационной культуры обучающихся в работе с электронным контентом. Исследования проведены на основе изучения современной литературы и исследовательских работ, которые посвящены культурно-нравственным ценностям как приоритета формирования информационной культуры. В статье рассмотрены принципы, требования к формированию информационной культуры, даны практические рекомендации по их развитию у обучающихся.

Ключевые слова: обучающиеся, формирование, культурно-нравственные ценности, информационная культура, принципы.

Стремительное развитие цифровых технологий в современном мире захватывает все больше различных областей развития человеческого общества. Одним из направлений требующих особого внимания для обучающихся является формирование культурно-нравственных ценностей в условиях цифровой трансформации образования.

Культурно-нравственные ценности являются приоритетными в цифровой среде, т.к. считаются неотъемлемой частью общей культуры человека. Обучающиеся, которые осознают важность культурно-нравственных ценностей в информационной сфере могут анализировать достоверность и полноту представленной информации, что в целом будет формировать активную жизненную позицию в современном обществе.

Ценностные позиции в информационном обществе противоречивы. С одной стороны, доступность и изобилие информации расширяют творческий потенциал человека, границы его духовного самовыражения. С другой стороны, те же доступность и изобилие информации провоцируют внутренние ценностные конфликты в сфере жизненного выбора и жизненных позиций, что провоцируется иллюзорной, ложной информацией [1].

Культурно-нравственные ценности представляют собой совокупность моральных, духовных и этических норм и принципов, которые служат основой на для формирования мировоззрения и поведения каждого человека. При этом формирование культурно нравственных ценностей у обучающегося в цифровой среде носит сугубо индивидуальный характер, который зависит от общей культуры человека.

Сформированные культурно-нравственные ценности способны направить развитие обучающихся в те рамки, которые необходимы современному обществу. Они помогут в процессе обучения усваивать такие необходимо ценности, как справедливость, ответственность, честность и уважение к другим людям.

Таким образом, исследования формирования культурно – нравственных ценностей как приоритета информационной культуры обучающихся является актуальным.

Согласно Н.И. Гендиной, под информационной культурой понимается совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей [2].

Развитие информационной культуры обусловлено потребностью изучения тех процессов в раз-

витии культуры и общества, которые сегодня стремительно изменяют среду обитания человека, традиционные области его деятельности, стереотипы поведения и общения, духовные ценности и представления о качестве жизни, пространстве и времени [3].

Безусловно, информационная культура обучающихся в эпоху цифровой трансформации образования является необходимым аспектом культурно-нравственных ценностей, и она придерживается определенных принципов:

1. Этика информационного поведения. Данный принцип предполагает, что обучающиеся при использовании информационных ресурсов должны быть ознакомлены, прежде всего, с такими понятиями как защита персональных данных и авторское право. Это позволит скрыть свои данные от получения нежелательного контента и не стать объектом разбирательства нарушения авторских прав при использовании цифрового контента.
2. Принцип информационной культуры. Рассматриваемый принцип определяет способность обучающихся уважительно относиться к мнению других людей. Следование данному принципу позволит обучающимся развивать активный диалог, находить выходы из сложных ситуаций, обнаруживать точки взаимного соприкосновения и в целом решать возникшую проблему конструктивно.
3. Постоянное развитие аналитических способностей. Данный принцип предусматривает формирование у обучающегося критического мышления в процессе получения информации из сети интернет. Обучающиеся должны четко отделять попытки манипуляции ими или навязывания ложной логики в информационных материалах.
4. Формирование ответственного отношения к окружающей среде. Как элемент общей культуры культурно-нравственные ценности будут включать ответственное отношение к естественной среде обитания человека. Данный принцип необходим для формирования знаний о природе и влиянии на нее человека, как основного потребителя природных ресурсов. Также следование данному принципу позволит обучающиеся принимать правильные решения, способствующие сохранению окружающей среды в целом.
5. Выработка у обучающихся терпимости к другому мировоззрению, образу жизни, традициям и обычаям. Данный принцип является одним из основных при формировании культурно-нравственных ценностей в информационной среде. В современном информационном пространстве, при условии определенной анонимности обучающиеся могут столкнуться с различными взглядами, суждениями и другими формами иного восприятия действительности. Следование данному принципу во взаимной связи со сформированными культурно-

нравственными ценностями позволит быть терпимым к другим культурам, уважать различия и стремиться к межкультурному диалогу.

При формировании культурно-нравственных ценностей могут применяться и иные принципы информационной культуры, которые зависят от уровня образованности, сформированности тех или иных культурно-нравственных качеств у обучающихся.

Одной из задач образования является приобщение обучающихся к культурным ценностям и обеспечение культурного самоопределения. Решение представленной задачи способствует правильно реагировать на информационные вызовы современного мира, а также принимать осознанные решения на основе культурно-нравственных ценностей. В этой связи, как нам представляется, необходимо рассмотреть роль культурно-нравственных ценностей в формировании личности, посредством информационной культуры обучающихся, которая является одной из ключевых составляющих ее отношения к информации.

Различные исследователи в своих работах [4] рассматривают способность культурно-нравственных ценностей формировать у обучающихся ответственное отношения к использованию информации. Сформированность данного качества позволяет обучающимся понимать последствия своих действий, а также воспринимать информацию на основе моральных принципов. Например, человек не будет распространять ложную информацию или представлять неверные данные если у него сформирована ценность искренности, которая и будет тем моральным «табу» для подобных действий.

Формирование эмоционального интеллекта обучающихся также является важным аспектом культурно-нравственных ценностей [5]. Так как большинство людей использует образы, чувства и эмоции при принятии решения, а не рациональное, критическое и аналитическое мышление, то формирование эмоционального интеллекта, посредством культурно-нравственных ценностей обучающихся, позволит правильному выбору образовательного контента и полному его восприятию с учетом рассмотренных принципов информационной культуры. Несомненную важность сформированный эмоциональный интеллект приобретает в информационной среде, где возможны различные противоречия между различными точками зрения и конфликты при обсуждении, рассматриваемого контента.

Нельзя не заметить, что культурно-нравственные ценности способствуют развитию критического мышления обучающихся [6]. В процессе цифровой трансформации образования в информационном пространстве возникает разнообразный контент, который никоим образом не проверяется на плагиат, соответствие законодательству страны, соответствие моральным, этическим и духовным нормам российского общества. Критическое мышление, в свою очередь, способствует досто-

верному анализу представленной информации, оценке ее качеству и правдивости, а также позволяет сопоставить ее со своими сформированными культурно-нравственными ценностями.

Наряду с этим необходимо отметить, что культурно-нравственные ценности играют ключевую роль в формировании информационной культуры обучающихся. Они создают условия для осознания своей ответственности за действия в информационном пространстве и способствуют формированию толерантности, эмоционального интеллекта и критического мышления, а также формируют умения выбора информации на основе своих моральных принципов. Все это дает нам возможность утверждать, что приоритетом информационной культуры обучающихся являются культурно-нравственные ценности.

Формирование культурно-нравственных ценностей у обучающихся, (как и любых других: духовных, моральных, этических и пр.), является важной деталью информационной культуры и ее смысл подвержен определенным правилам. Эти правила позволяют обучающимся развивать связи между использованием контента информационной среды и своими сформированными культурно-нравственными ценностями, моральными устоями и этическими нормами. Основными из них являются:

внедрение в образовательный процесс представлений и знаний о культурно-нравственных ценностях. Для того, чтобы иметь возможность успешно сформировать данные ценности они должны быть включены в максимально возможное количество предметов и дисциплин. Включение в образовательный процесс культурно-нравственных ценностей в условиях цифровой трансформации образования, позволит расширить кругозор обучающихся, даст возможность знакомства с различными культурами и традициями, а также позволит осознать значения межкультурных коммуникаций. Необходимо в рамках каждого предмета применять активные формы обучения такие как деловые игры, дискуссии, проектную работу, которые позволят активизировать мыслительную деятельность обучающихся и развить у них нравственное сознание;

создание необходимых условий для самостоятельного поиска информации о культурно-нравственных ценностях и ее оценка с точки зрения важности при формировании информационной культуры. Способность рассматривать и толковать полученную информацию из всякого рода источников, соотносить различные точки зрения, делать обоснованные выводы способствует формированию у обучающихся общей культуры. Для выполнения данного требования необходимо развивать критическое мышление, уметь отделять представленные факты от гипотез, а также воспринимать социально-культурного пространства, в котором возникают и действуют культурно-нравственные ценности;

следующим необходимым правилом является обязательное вовлечение самих обучающихся

в процесс формирования культурно-нравственных ценностей. Это позволит обучающимся самостоятельно совершенствовать свои убеждения, детерминировать цели и задачи, сформулировать свои убеждения и выработать модель поведения. Этого можно добиться с помощью проектной деятельности с использованием информационной среды, где каждый обучающийся будет выбирать тему своей работы, проводить поиск материала, анализировать его и делать выводы и заключения;

неоспоримым правилом является выработка определенных условий для практического применения культурно-нравственных ценностей, что позволит не только иметь представление о них, но и практически применять в повседневной жизни. Это позволит обучающимся должным образом реагировать на возникавшие трудности, проявлять понимание и уважение к другим людям, принимать взвешенные и обоснованные решения. Это возможно при создании определенных ситуаций, которые требуют проявления культурно-нравственных ценностей, например, посещение детских домов, домов престарелых, хосписов в качестве волонтеров;

очередным требованием, по нашему мнению, является безусловная необходимость развития у обучающихся культурно-нравственного мировоззрения в информационном пространстве, которое меняет традиционное нравственно-философское мировоззрение, трансформируя традиционные нравственные ценности [1]. В процессе работы с цифровым контентом обучающиеся должны в полном объеме понимать значение своих поступков по отношению к другим участникам информационной среды и осознавать, что каждое действие имеет свое определенное значение и позволяет судить о их моральных устоях.

Для совершенствования культурно-нравственного мировоззрения возможно применение методов педагогической рефлексии таких как стимулирование и мотивация обучения; проблемно-поисковый метод; метод моделирования; логические методы; метод контроля [7], которые позволят обучающимся оценивать свое поведение и действия в информационной среде, определять свои слабые и сильные стороны.

Выполнение рассмотренных правил будет способствовать развитию у обучающихся сознательности и ответственности за свои поступки в информационном пространстве, а также поможет сформировать устойчивые моральные принципы и этические нормы.

Проведенные исследования позволяют нам предложить практические рекомендации по развитию культурно-нравственных ценностей у обучающихся.

1. Проведение обсуждений и дебатов на актуальные темы с соблюдением принципов и предложенных требований. Организация данной рекомендации будет способствовать развитию критического мышления, анализа и обоснования своей точки зрения. Что в свою очередь будет способ-

ствует выслушивать альтернативные точки зрения, уважительно относится к оппоненту, аргументированно возражать или принимать их.

2. Проведение предметных мероприятий. Организация и проведение тематических конференций, круглых столов, лекций, семинаров, которые посвящены формированию культурно-нравственных ценностей в информационной среде познакомят обучающихся с различными взглядами, проблемами и путями их решения, рассматриваемого вопроса. Для участия в этих мероприятиях необходимо привлечение специалистов культурологов, специалистов по защите информации, педагогов и других специалистов, заинтересованных в формировании культурно-нравственных ценностей обучающихся.

3. Интеграция этических норм. Например, принято проводить так называемые «часы нравственности». В ходе учебных занятий и других видов деятельности, отведенных на «часы нравственности», используются разные учебно-дидактические материалы и формы деятельности: рассказы, беседы, чтение литературных произведений, совместный просмотр телепередач, видеоматериалов, групповое прослушивание аудиозаписей, написание сочинений, и пр. [8, с. 251]. В первую очередь на них необходимо рассмотреть вопросы, связанные с конфиденциальностью, защитой информации, соблюдением авторских прав и этических нормам электронного контента.

4. Организация и проведение социально-значимых мероприятий с освещением их в информационной среде. Проведение таких мероприятий необходимо для осознания обучающимися своей роли в обществе, что помогает им развивать чувство ответственности за совершаемые действия.

Таковыми мероприятиями могут быть экологические инициативы (уборка мусора в парках, очистка берегов рек и др.), посещение больниц, госпиталей и уход за больными и пр. Проведение указанных мероприятий способствуют формированию у обучающихся чуткости, единства и гражданской позиции, а освещение их в информационном пространстве позволит привлечь к данным проектам еще большее количество обучающихся.

5. Совершенствование межкультурных связей. Организация и проведение данных мероприятий позволит обучающимся принимать и разбираться в культурных различиях, т.к. молодежь потерялась в пространстве не только межгосударственном, но и межкультурном, что нивелирует национальную самобытность любого народа, навязывая ему чужие ценности [9]. Формирование культурно-нравственных ценностей поможет привести к единому знаменателю требования к информационной культуре обучающихся.

6. Широкое применение информационных методов. Применение информационных методов для формирования культурно-нравственных ценностей представляет возможность доступа к огромному количеству информации, что способствует расширению кругозора, знакомства с различ-

ными точками зрения и, как результат, формирование устойчивой информационной культуры. Обучающиеся получают доступ к информации и контактам со сверстниками из разных стран и культур [10]. Это могут быть образовательные ресурсы, онлайн-курсы, которые также способствуют развитию информационной культуры обучающихся и в целом направлены на формирование культурно-нравственных ценностей.

Описанные рекомендации способствуют развитию культурно – нравственных ценностей при этом приоритетом их формирования выступает информационная культура обучающихся.

Таким образом, сформированные культурно-нравственные ценности имеют особое значение для образования, т.к. способствует формированию информационной культуры в условиях цифровой трансформации образования, что несомненно сказывается на всем процессе обучения.

Литература

1. Яшмейкина, О.Н. Развитие культурно-нравственных ценностей в современном обществе / О.Н. Яшмейкина, Г.М. Лохонова // Наука и инновации в системе развития информационного общества: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. В 3-х частях, Чебоксары, 30 января 2019 года. Том Часть 2. – Чебоксары: Чебоксарский кооперативный институт (филиал) автономной некоммерческой образовательной организации высшего образования Центросоюза Российской Федерации «Российский университет кооперации», 2019. – С. 328–331. – EDN RVJYAN.
2. Формирования информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: Учебно-методическое пособие / Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, И.Л. Скипор, Г.А. Стародубова. – Москва: Школьная библиотека, 2002. – 309 с. – EDN UGONEN.
3. Колин К.К., Урсул А.Д. Информация и культура. Введение в информационную культурологию. – М.: Изд-во «Стратегические приоритеты», 2015. С. 8.
4. Гришин Е.Е. Культурно-нравственные ценности студенчества в современных условиях: (на материалах вузов Северного Кавказа): диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.06 / Гришин Евгений Евгеньевич. – Майкоп, 2015.- 141 с.
5. Блинкова И.С., Солдатов И.И. Использование культурных ценностей в формировании нравственной культуры студентов // В сборнике: Наука и образование в современном обществе: вектор развития. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 7 частях. ООО «Ар-Консалт». 2014. С. 152–153.
6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования: Под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Научные редакторы серии

Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая [и др.]. – Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2019. – 344 с. – (Российское образование: достижения, вызовы, перспективы). – ISBN 978-5-7598-1990-5. – DOI 10.17323/978-5-7598-1990-5. – EDN ANYGHO.

7. Умнов, В.С. Формирование педагогической рефлексии у студентов педвуза методами продуктивного обучения: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Умнов Владислав Семенович. – Новокузнецк, 2003. – 231 с. – EDN NMJNOD.
8. Джуринский, А.Н. Сравнительное образование. Вызовы XXI века / А.Н. Джуринский. – Москва: Прометей, 2014. – 328 с. – ISBN 978-5-7042-2519-5. – EDN UGOSKB.
9. Мир, М.М. Культурно-нравственные ценности в эпоху постмодерна / М.М. Мир, М.Р. Федосенко // Духовно-нравственное воспитание: исторические вызовы и выбор человека: Материалы VIII международной научно-образовательной конференции, Москва, 29 ноября 2022 года. – Москва: Московский государственный областной педагогический университет, 2023. – С. 56–62. – EDN JPZMUA.
10. Цветков, И.Н. Формирование культурно-нравственных ценностей обучающихся в условиях цифровой трансформации образования / И.Н. Цветков, А.Л. Цветкова, П.В. Суханов // Экономика и предпринимательство. – 2023. – № 11(160). – С. 1061–1064. – DOI 10.34925/EIP.2023.160.11.201. – EDN DCJOVA.

CULTURAL AND MORAL VALUES AS PRIORITIES OF STUDENTS' INFORMATION CULTURE

Tsvetkov I.N., Tsvetkova A.L., Danilyuk S.S., Seleznev D.V.

Kostroma State University; Military University named after. Prince Alexander Nevsky Ministry of Defense; MSTU named after. N.E. Bauman (national research university)

The rapid development of digital technologies in the modern world is capturing more and more different areas of the development of human society. One of the areas that requires special attention for students is the formation of cultural and moral values in the context of the digital transformation of education. Formed cultural and moral values are of particular importance for education, because contributes to the formation of an information culture in the context of the digital transformation of education, which undoubtedly affects the entire learning process.

The article discusses the issues of formation of cultural and moral values. The priority of students' information culture when working with electronic content is noted. The research was carried out on the basis of studying modern literature and research works that are devoted to cultural and moral values as a priority in the formation of information culture. The article discusses the principles and requirements for the formation of information culture, and gives practical recommendations for their development among students. The article

deals with the formation of cultural and moral values. The priority of students' information culture in working with electronic content is noted. The research is based on the study of modern literature and research works, which are devoted to cultural and moral values as a priority in the formation of information culture. The article considers the principles and requirements for the formation of information culture, and gives practical recommendations for their development in students.

Keywords: learners, formation, cultural and moral values, information culture, principles.

References

1. Yashmeikina, O.N. Development of cultural and moral values in modern society / O.N. Yashmeikina, G.M. Lohonova // Science and innovation in the system of information society development: Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference. In 3 parts, Cheboksary, 30 January 2019. Volume Part 2. – Cheboksary: Cheboksary Cooperative Institute (branch) of the autonomous non-profit educational organisation of higher education of the Centrosoyuz of the Russian Federation "Russian University of Cooperation", 2019. – С. 328–331. – EDN RVJYAN.
2. Formation of information culture of personality in libraries and educational institutions: Educational and methodological manual / N.I. Gendina, N.I. Kolkova, I.L. Skipor, G.A. Starodubova. – Moscow: School Library, 2002. – 309 с. – EDN UGONEH.
3. Kolin K.K., Ursul A.D. Information and Culture. Introduction to Information Culturology. – Moscow: Izdvo "Strategic Priorities", 2015. С. 8.
4. Grishin E.E. Cultural and moral values of students in modern conditions: (on the materials of universities of the North Caucasus): dissertation ... candidate of sociological sciences: 22.00.06 / Grishin Evgeny Evgenyevich. – Maikop, 2015. – 141 p.
5. Blinkova I.S., Soldatova I.I. Use of cultural values in the formation of moral culture of students // In the collection: Science and education in modern society: vector of development. Collection of scientific papers on the materials of the International scientific-practical conference: in 7 parts. LLC "Ar-Consult". 2014. С. 152–153.
6. Difficulties and prospects of digital transformation of education: Edited by A. Yu. Uvarov, I.D. Frumin; Scientific editors of the series Ya.I. Kuzminov, I.D. Frumin / A.Y. Uvarov, E. Gable, I.V. Dvoretzkaya [et al.]. – Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2019. – 344 с. – (Russian education: achievements, challenges, prospects). – ISBN 978-5-7598-1990-5. – DOI 10.17323/978-5-7598-1990-5. – EDN ANYGHO.
7. Umnov, V.S. Formation of pedagogical reflexion in students of pedagogical university by methods of productive learning: speciality 13.00.01 "General pedagogy, history of pedagogy and education": thesis for the degree of candidate of pedagogical sciences / Umnov Vladislav Semenovich. – Novokuznetsk, 2003. – 231 с. – EDN NMJNOD.
8. Djurinsky, A.N. Comparative Education. Challenges of the XXI century / A.N. Djurinsky. – Moscow: Prometheus, 2014. – 328 с. – ISBN 978-5-7042-2519-5. – EDN UGOSKB.
9. Mir, M.M. Cultural and moral values in the postmodern era / M.M. Mir, M.R. Fedosenko // Spiritual and moral education: historical challenges and human choice: Proceedings of the VIII International Scientific and Educational Conference, Moscow, 29 November 2022. – Moscow: Moscow State Regional Pedagogical University, 2023. – С. 56–62. – EDN JPZMUA.
10. Tsvetkov, I.N. Formation of cultural and moral values of students in the conditions of digital transformation of education / I.N. Tsvetkov, A.L. Tsvetkova, P.V. Sukhanov // Economics and Entrepreneurship. – 2023. – № 11(160). – С. 1061–1064. – DOI 10.34925/EIP.2023.160.11.201. – EDN DCJOVA.

Чжан Лэй,

Аспирант, кафедра педагогики и психологии, ФГБОУ ВО
«Приамурский государственный университет имени Шолом-
Алейхема»
E-mail: 50805234@qq.com

В настоящее время вопрос изучения культурного наследия каждого народа становится все более актуальным и значимым, что обусловлено как социальными потребностями, так и общим интересом к общечеловеческим и национальным ценностям. Культурно-ценностные ориентации являются основой поликультурной компетентности личности. Формирование толерантности, межкультурных взаимоотношений должны базироваться на основе формирования ценностных ориентаций и поликультурной компетентности. На основе проведенного исследования в работе представлены результаты изучения сущности понятий «ценности», «ценностное отношение», её актуальность на сегодняшний день и педагогические условия для решения проблемы. В педагогической науке ценности и ценностное отношение имеет особую структуру, функции, свои возрастные особенности и которые отражают ценностно-смысловую значимость культурного наследия нации, коррелирует с системой духовно-нравственных ценностей личности, имеет и собственную структуру и критерии.

Ключевые слова: ценности, ценностное отношение к национальной культуре, педагогическая аксиология, культура.

Владение культурологическими знаниями становится наиболее актуальной потребностью общества, поскольку все чаще в различных информационных источниках можно услышать такие ключевые понятия как «кросскультурность», «ценности», «культурный код» и многие другие.

Данными вопросами занимались ученые в различных областях знания, выражая и отражая те особенности, с которыми то или иное понятие связано в их науках.

Понятие «ценность», которое всегда было объектом интереса философов, психологов, лингвистов и педагогов, на современном этапе развития общества является ключевым во всех культурах и эволюционировало в процессе развития общества. Истоки данного понятия присутствовали еще в философии античности в учениях Сократа, Платона, Аристотеля и др. В ту эпоху ценности в общем смысле приравнивали к понятию «высшего блага» – умеренность, прекрасное и совершенное, ум и разум, знание и искусство, духовные удовольствия. В эпоху Средневековья на передний план вышли «божественные ценности» – вера, любовь, надежда, мораль. В эпоху Ренессанса актуализировались ценности реального бытия человека и свободной личности. Эпоха Просвещения провозгласила ценности науки, прогресса, разума и свободной воли человека. В последующие эпохи ценности рассматривались в антропологическом ключе. Так, И.И. Кант, и Г.В.Ф. Гегель связывали понятие ценности и культуры. В XX веке понятие «ценности» рассматривалось как продукт осознания биологических и психических потребностей человека и как феноменологическая и онтологическая категория. В работах Г. Зиммеля и М. Вебера «ценности» понимались как факты общественной жизни, переходящие в культурное измерение [9].

В психологии ценность трактуется как «воплощение общественных идеалов, а формирование ценностных ориентаций личности – как основная цель и сущность воспитания» [3]. Что касается исследований в современной психологии, то в них ценности рассматриваются как «жизненные цели, смыслы и идеалы, задающие общую направленность деятельности» [10].

В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова характеризуют ценности как «специфические образования в структуре индивидуального или общественного сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами деятельности личности и общества» [8].

М.А. Дьячкова рассматривает ценности как некий «идеал, принятый личностью, как значимое для нее явление, понятие, установка» [4]. Анализ

других теоретических источников показал, что в педагогической аксиологии термин «ценность» имеет несколько реализаций смыслов. Е.К. Аль-Янаи в своей работе «Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике» приводит следующее:

1. ценность как отражение человеческого отношения,
2. ценность как духовно-нравственная категория,
3. ценность как общественное явление [1].

Данная статья опирается на определение ценностей как психолого-педагогической категории – как предметные воплощения общественных ценностных идеалов (правовых, политических, эстетических, этических и т.д.); как произведения духовной и материальной культуры; как личностные ценности – один из источников мотивации ее поведения. Такие ценности всегда носят социальный характер и формируются на основе социальной и индивидуальной деятельности человека, в рамках определенных исторических, политических и общественных отношений.

Что касается культурных ценностей, то это понятие неоднородное, поскольку структура и набор культурных ценностей для разных слоев общества и в разные времена может быть различным. Согласно конституции Российской Федерации, культура представляет для страны ключевую ценность, это «уникальное наследие ее многонационального народа», которое «поддерживается и охраняется государством». В законодательстве Российской Федерации также существует четко обозначенная и целая структура понятия «культурные ценности», к которым причисляются произведения культуры и искусства, народные ремесла и промыслы, эталоны поведения, национальные или народные языки, местные диалекты, все говоры, топонимы (названия географических объектов), народный фольклор, здания, территории, технологии, объекты, представляющие культурную, историческую либо научную ценность.

Что касается законодательства КНР, то можно отметить, что в нем не закреплены ни четкая формулировка культурных ценностей, ни их структура, однако, есть описание национальных ценностей, которые существуют в категории социалистических: процветание, демократия, цивилизация, гармония, свобода, равенство, справедливость, законность, патриотизм, самоотверженность, честность и дружелюбие. Все они опираются на традиционные категории национальной духовной культуры – «четыре кардинальных принципа» и «восемь добродетелей». К первым относятся: 礼 lǐ, 义 yì, 廉 lián, 耻 chǐ, ко вторым zhōng 忠, 孝 xiào, 仁 rén, 爱 ài, 信 xìn, 义 yì, 和 hé, 平 píng, которые являются традиционными идеалами национальной культуры Китая и сегодня остаются частью политического курса страны, основной национальной стабильности и силы. Кроме этого, бывшим генеральным секретарем компартии Китая Ху Цзиньтао в 2006 году официально была принята система базовых

морально-нравственных ценностей, называемая в народе «восемь добродетелей и пороков», которая включает следующие постулаты:

- «以热爱祖国为荣 以危害祖国为耻Люби Родину; не делай ей вреда.
- 以服务人民为荣 以背离人民为耻Служи народу; никогда не предавай его.
- 以崇尚科学为荣 以愚昧无知为耻Следуй за наукой; не будь невеждой.
- 以辛勤劳动为荣 以好逸恶劳为耻Будь прилежным; а не ленивым.
- 以团结互助为荣 以损人利己为耻Будь отзывчивым, помогай каждому; не наживайся за счёт других.
- 以诚实守信为荣 以见利忘义为耻 Будь честным и порядочным; не поступайся принципами ради наживы.
- 以遵纪守法为荣 以违法乱纪为耻 Будь дисциплинированным и законопослушным; нет – хаосу и беззаконию.
- 以艰苦奋斗为荣 以骄奢淫逸为耻 Живи просто, трудись усердно; не валяйся в роскоши и наслаждениях».

Правление Си Цзиньпина привнесла с собой и новую систему ценностей в Китае, центральное место в которых занимает синтез наследия конфуцианской философии и традиционной культуры с глобализирующейся культурой. Главной задачей стало удовлетворить разные социальные слои Китая, при этом сохранив общую стабильность общества. Как видим, трансформация духовных и культурных ценностей китайского общества проходит успешно [6]. И в прошлом, и сейчас КНР демонстрирует свой особый путь развития, «с китайской спецификой» и под национальными лозунгами, которому не вредят никакие западные веяния и пропагандистские схемы. И дело здесь не столько в политических и экономических факторах, сколько в специфичном, традиционном китайском национализме, который является главной и основополагающей силой страны.

В педагогических исследованиях понятие «ценностное отношение» тесно связано с термином «ценностные ориентации». В научно-исследовательской литературе отмечается наличие разных трактовок этого термина, поскольку в разные периоды развития общества ценностные ориентации исследовались в плоскостях многих наук и подходов.

В «Большом психологическом словаре» ценностные ориентации трактуются как «важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и ограничивающие значимое, существенное для данного человека, от незначимого, несущественного» [3].

На современном этапе развития общества необходимо отметить то, что «ценностная ориентация» становится междисциплинарным предметом изучения. В педагогической науке под ними понимаются «ценностное отношение к объективным ценностям общества, выражающееся в их осозна-

нии и переживании как потребностей, которые мотивируют настоящее поведение и программируют будущее» [5].

В педагогике понятие «ценностное отношение» выделил В.А. Сластенин. Он понимает под ним «избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, предпочтений, убеждений, выраженная в его сознании и поведении» [8].

Формирование ценностного отношения личности, т.е. ценностно-смысловая значимость того или иного объекта или явления (культурного наследия нации), которая коррелирует с системой духовно-нравственных ценностей личности вызывает особый интерес и внимание педагогов.

Под «культурным наследием» вслед за Э.А. Баллером понимается «совокупность культурных ценностей, сопряженное с развитием личности / мировоззрения через реализацию следующих функций:

- информационной (получение информации о ценности культурного наследия);
- функции эмоционального подкрепления (эмоциональное восприятие полученной информации о ценности культурного наследия);
- смысловой (поиск, осознание и принятие личностного смысла ценности национального наследия)» [2].

Все названные функции обладают структурными компонентами. В.В. Матаев выделяет «когнитивно-оценочный – фиксация в сознании старшеклассников результата овладения знанием о культурном наследии как ценности и его оценку; эмоционально-смысловой – знание и оценка культурного наследия как историко-культурного феномена позволяют старшекласснику определить его место как ценности среди остальных смыслов, установить его «ценностный статус; мотивационно-деятельностный (поведенческий)» – осознание общечеловеческой значимости ценности культурного наследия и проекция значимой ценности в объективную социальную действительность. Мотивационно-деятельностный компонент отражает регуляцию субъектом собственного действия» [7, с. 20–23].

Все эти процессы взаимосвязаны и происходят поэтапно, причем каждый этап направлен на тот функциональный спектр, который отражает и выражает культурные ценности, нормы, правила поведения, формирует эмоциональную саморегуляцию в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с учетом их интересов и переживаний, выстраивает стратегию поведения в условиях поликультурной среды в ситуации морального выбора, реализовывает в опыте поведения ценностное отношение к социальной норме.

Говоря о системе образования, необходимо отметить, что современная школа всегда ориентируется на педагогические стандарты, которые предлагает государство, с учетом региональных, государственных и этнокультурных потребностей общества. Основной целью является сохранение

и формирование разнообразия, языкового наследия общества, усвоение и толерантного отношения к внутренним ценностям и культуре народа, углубление исторически сложившихся межкультурных связей. Именно поэтому в образовательных учреждениях особое внимание уделяется знакомству с национальными обычаями и традициями, истории и культуре, чтобы способствовать формированию ценностного отношения культурной жизни каждого народа. Это трудоемкий процесс невозможен без участия школы и семьи. Все больше педагогов выбирают различные формы работы, направленные на формирование ценностного отношения к национальной культуре. К таким формам работы можно отнести уроки, экскурсии, классные часы, факультативы и многое другое, что эффективно влияет и обеспечивает разностороннее развитие обучающихся. Особое значение в формировании ценностного отношения к национальной культуре играет семья, поскольку взаимодействие школы и семьи дает обучающимся разнообразие для самовыражения и развития их способностей, с помощью которых они смогут сохранить ценностное отношение, познакомиться с традициями, культурой, историей и языком родной страны, усваивая при этом параллельно ценности других культур.

Следовательно, ценностное отношение к национальной культуре строится на принципах гуманистической направленности образования, семейного воспитания. Оно подразумевает признание личности другого человека как ценности, познание культурного наследия страны.

Литература

1. Аль-Янаи Е.К. Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 4. – С. 1. – EDN OBSAAA.
2. Баллер Э.А. Преимущество в развитии культуры. АН СССР. Ин-т философии М., 1969–294 с.
3. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
4. Дьячкова М.А. Понятия ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике / М.А. Дьячкова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 12. – С. 142–150. – EDN PIXQAH.
5. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. – Оренбург: Южный Урал, 1996. – 188 с. – ISBN 5-85859-025-X. – EDN WBSJXL.
6. Лоншакова Е. О. К вопросу о трансформации национальных ценностей Китая в условиях глобализации / Е.О. Лоншакова, В.С. Морозо-

ва // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 5. – С. 126. – EDN PBBLWJ.

7. Матаев В.В. Сущностные характеристики ценностного отношения к культурному наследию / В.В. Матаев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 6(30). – С. 20–23. – EDN KHNRRZ.
8. Слостенин, В.А., Чижаква Г.И. Введение в педагогическую аксиологию Текст.: уч. пособие М.: «Академия», 2003–192 с.
9. Федоров В.А. Эволюция понятия «ценность» / В.А. Федоров, А.С. Благова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. – 2016. – № 1. – С. 128–140. – EDN VPEZHR.
10. Цветов М.А. Подходы к пониманию сущности ценностей и их систем: история и современность // Молодой ученый. – 2016. – № 28 (132). – С. 838–842. – URL: <https://moluch.ru/archive/132/37045/> (дата обращения: 09.11.2022)

FORMATION OF THE VALUES-BASED ATTITUDE TO NATIONAL CULTURE

Zhang Lei

Sholom Aleichem Amur State University

The issue of studying the cultural heritage of each nation is becoming more relevant and significant, due to both social needs and a common interest in universal and national values. Cultural and value orientations are the basis of a person's multicultural competence. The formation of tolerance and intercultural relations should be based on the formation of value orientations and multicultural competence. Based on the conducted research, the paper presents the results of studying the concepts of «value», «values-based attitude to national culture», its relevance today and the pedagogical conditions for solving the problem. In pedagogy values and values-based attitude have a special structure and functions that reflect the

conceptual value of the nation's cultural heritage, which correlates with the system of spiritual and moral values of the individual.

Keywords: values, values-based attitude to national culture, pedagogical axiology, culture.

References

1. Al-Yanai E.K. The essence and genesis of the concepts of «value», «value orientations», «value attitude» in pedagogy // The world of science. Pedagogy and psychology. – 2020. – Vol. 8, No. 4. – p. 1. – EDN OBSAAA.
2. Baller E.A. Continuity in the development of culture. USSR Academy of Sciences. Institute of Philosophy M., 1969–294 p.
3. The Great Psychological Dictionary / [Avdeeva N.N. et al.]; edited by B.G. Meshcheryakov, V.P. Zinchenko. – 4th ed., expanded. – Moscow: AST; St. Petersburg: Prime-Euroznak, 2009. – 811 p.
4. Dyachkova M.A. Concepts of value and spiritual and moral values in pedagogy / M.A. Dyachkova // Siberian Pedagogical Journal. – 2007. – No. 12. – p. 142–150. – EDN PIXQAH.
5. Kiryakova A.V. Theory of personality orientation in the world of values. – Orenburg: South Ural, 1996. – 188 p. – ISBN 5-85859-025-X. – EDN WBSJXL.
6. Lonshakova E.O. On the question of the transformation of China's national values in the context of globalization / E.O. Lonshakova, V.S. Morozova // Successes of modern natural science. – 2012. – No. 5. – p. 126.
7. Mataev V.V. Essential characteristics of the value attitude to cultural heritage / V.V. Mataev // Izvestiya of Volgograd State Pedagogical University. – 2008. – № 6(30). – Pp. 20–23. – EDN KHNRRZ.
8. Slastenin, V.A., Chizhakova G.I. Introduction to pedagogical axiology: textbook M.: «Academy», 2003–192 p.
9. Fedorov V.A. Evolution of the concept of «value» / V.A. Fedorov, A.S. Blagova // Journal of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Philosophy. – 2016. – No. 1. – p. 128–140. – EDN VPEZHR.
10. Tsvetov M.A. Approaches to understanding the essence of values and their systems: history and modernity // Young Scientist. – 2016. – № 28 (132). – P. 838–842. – URL: <https://moluch.ru/archive/132/37045/> (accessed: 11/19/2022)

Чжао Цзяи,

кандидат филол. наук, ассистент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы; доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
E-mail: zhaojayi@mail.ru

Изучение языка зачастую становится делом всей жизни человека. Однако при изучении учащиеся часто сталкиваются с различными трудностями. Обучение студентов тому, как легко выучить русский язык, развитие эффективного использования стратегий изучения языка позволяет снизить нагрузку на студентов и улучшить их успеваемость по русскому языку. В нашей работе на примере ста студентов, обучающихся в России, исследуются как стратегии изучения языка, которые студенты используют при изучении русского языка, так и влияние этих стратегий на успеваемость по русскому языку. Результаты исследования подтверждают мысль о том, что стратегии изучения языка играют важную роль в успеваемости по русскому языку. Кроме того, указывается, что неразумное использование стратегий изучения языка оказывает негативное влияние на успеваемость обучающихся.

Ключевые слова: стратегии изучения языка, влияние, успеваемость по русскому языку, методы изучения, преподавание.

В последние годы исследователи в области преподавания иностранных языков в Китае и за рубежом проводят обширные и глубокие исследования стратегий обучения языкам и добились в этом значительных успехов. Работы многих ученых в основном включают в себя определение и классификацию стратегий изучения иностранных языков, а также факторы, влияющие на использование стратегий и т.д.

Необходимость использования определенных стратегий при изучении иностранных языков, а также отсутствие структурных исследований в этой сфере определяют актуальность темы данной работы.

Цель данного исследования – исследование частоты использования учащимися различных стратегий при изучении русского языка и выявление наиболее эффективных из них.

Объектом исследования являются основные стратегии обучения языкам, используемые китайскими студентами.

Задачи исследования состоят в следующем: выявить основные стратегии изучения языка, используемые китайскими студентами при изучении русского языка; исследовать влияние стратегий на успеваемость по русскому языку.

Научная новизна: выделены эффективные стратегии изучения русского языка; оптимизированы методы преподавания русского языка.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в анализе использования студентами стратегий при изучении русского языка и анализе влияния стратегий изучения на успеваемость по русскому языку.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что ее результаты могут помочь изучающим повысить успеваемость по русскому языку.

При анализе стратегий изучения русского языка применялись следующие методы исследования: 1) описательный метод, позволивший установить типы стратегии изучения языка; 2) метод анкетирования.

Согласно Дж. Римонди, стратегии изучения языков – «это учебные модели, которые определяют четкие результаты обучения и направлены на их достижение посредством специальным образом сконструированных учебных действий» [1, с. 145].

Ученые классифицируют типы стратегий изучения иностранных языков по-разному. Полученный нами опросник показал, что классификация, предложенная О.Мэлли и Шамотом, наиболее часто используется китайскими студентами. Здесь стратегии обучения языку разделены на три группы:

метакогнитивные, когнитивные и эмоциональные стратегии [2, с. 120].

В качестве испытуемых были выбраны сто студентов, обучающихся в Москве, которые приняли участие в анкетировании с целью изучения влияния указанных стратегий на успеваемость по русскому языку. Всего было распространено 100 анкет, из которых обработано 100 (см., рис. 1).



Рис. 1. Опрос об использовании стратегий изучения языка

По данным опроса можно сделать следующие выводы:

1. В процессе изучения русского языка подавляющее число студентов использует эмоциональные стратегии изучения языка. Эмоциональные стратегии включают в себя снижение напряжения и тревоги, контроль за эмоциями и т.д. [3, с. 54]. Таким образом, студенты, использующие эмоциональные стратегии, могут прививать себе интерес к изучению русского языка еще до его изучения, формировать позитивный настрой и уверенность в успехе, активно преодолевать застенчивость и тревогу при общении с внешним миром (см., рис. 2).

2. Студенты, изучающие русский язык, также часто используют когнитивные стратегии, которые способствуют пониманию и практическому использованию учащимися изучаемого языка (см., рис. 3).

Студенты должны готовиться к занятиям, активно размышлять во время занятий, хорошо запоминать ключевые моменты, проверять, обобщать и систематизировать изученное после каждого занятия, обращать внимание на закономерности изучаемого языка и уметь применять его в дальнейшем общении на практике [3, с. 54].

3. Метакогнитивные стратегии изучения языка не часто используются китайскими студентами (см., рис. 4). Метакогнитивные стратегии включают в себя «концентрацию на целях», «постанов-

ку целей обучения», «самооценку» и подразумевают способность студента осуществлять эффективный самоконтроль в процессе изучения языка. Студенты должны определять свои собственные цели изучения языка, составлять для себя соответствующие планы изучения, активно создавать возможности для языковой практики и общения, а также выявлять свои собственные недостатки на практике, чтобы найти для себя наиболее подходящие стратегии изучения языка [там же, с. 54].

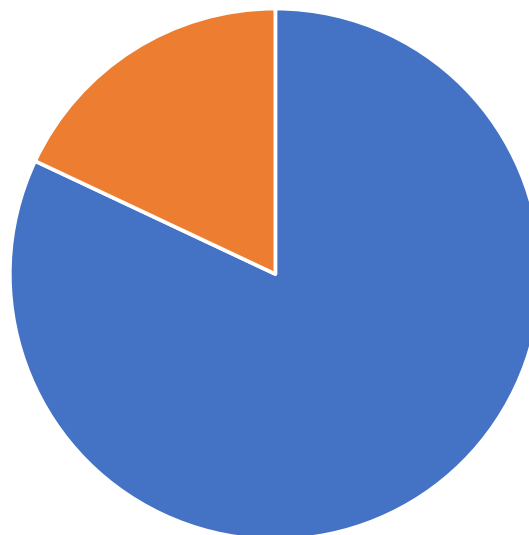


Рис. 2. Исследование влияния эмоциональных стратегий обучения языку на успеваемость по русскому языку

Из диаграммы можно сделать следующие выводы: большинство студентов, использующих эмоциональные стратегии изучения языка, улучшили свои оценки, а эмоциональные стратегии изучения языка являются наиболее популярными среди опрошенных китайских студентов, поскольку они позволяют эффективно улучшить оценки по русскому языку.

Из диаграммы можно сделать следующие выводы: большинство студентов, использующих эмоциональные стратегии изучения языка, улучшили свои оценки, а эмоциональные стратегии изучения языка являются наиболее популярными среди опрошенных китайских студентов, поскольку они позволяют эффективно улучшить оценки по русскому языку.

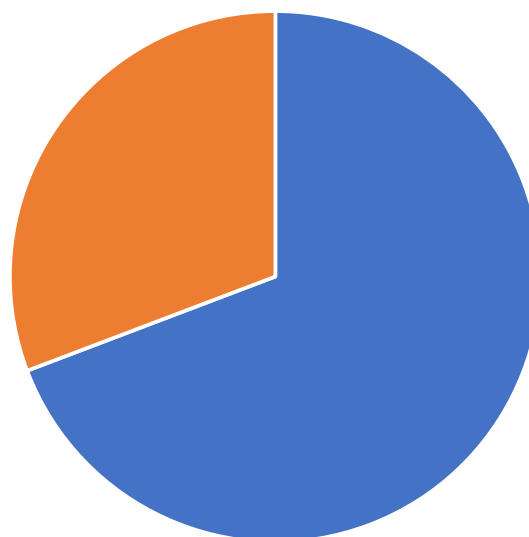


Рис. 3. Исследование влияния когнитивных стратегий обучения языку на успеваемость по русскому языку

Из диаграммы можно сделать следующие выводы: успеваемость студентов, использующих когнитивные стратегии обучения, в целом улучшилась, а когнитивные стратегии обучения пользуются большей популярностью среди опрошенных китайских студентов. Используя когнитивные стратегии обучения, студенты могут эффективно повысить свою успеваемость и уровень общения на русском языке.



Рис. 4. Исследование влияния метакогнитивных стратегий обучения языку на успеваемость по русскому языку

Из диаграммы можно сделать следующие выводы: около половины опрошенных китайских студентов считают, что их успеваемость по русскому языку улучшилась. Это свидетельствует о том, что метакогнитивные стратегии обучения языку в целом приняты опрошенными студентами, но все еще не достигли ожидаемого уровня принятия их использования.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Метакогнитивные, когнитивные и эмоциональные стратегии изучения языка оказывают прямое влияние на успеваемость по русскому языку. Если студенты могут разумно использовать указанные стратегии для регулирования процесса изучения русского языка, то они могут получить ожидаемые результаты.

В процессе изучения русского языка метакогнитивные стратегии помогают учащимся планировать свои действия, улавливать возможности для изучения русского языка, своевременно обобщать и анализировать их, что усиливает целенаправленность и осознанность познавательной деятельности обучающихся.

2. Когнитивные стратегии обучения помогают учащимся эффективнее выявлять, понимать, удерживать и извлекать информацию, активно проверять пройденное, систематизировать

и обобщать полученные знания, сознательно обогащать собственное обучение внешними материалами, эффективно повышать свою успеваемость по русскому языку.

3. Эмоциональная стратегия изучения языка является основным фактором, влияющим на успеваемость по русскому языку, поскольку положительные эмоции могут повысить желание студентов учиться, и напротив, если студенты не знают, как справиться со своей тревожностью и застенчивостью, переживают за результаты обучения, боятся быть неуспешным на экзаменах, беспокоятся о том, что не смогут в будущем найти работу по специальности – все это повлияет на напрямую будет влиять на восприятие языковой информации и косвенно на результаты обучения.

Литература

1. Дж. Римонди, Стратегии обучения иностранному языку в образовательном процессе // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019; 144–154.
2. Лю Янь, О культивировании стратегий обучения в преподавании русского языка // Молодежь и общество – исследования в области китайского и зарубежного образования. – 2010; 120–121.
3. Янь Сюпин, Анализ стратегий изучения языка у успешных изучающих язык // Журнал Технологического университета Внутренней Монголии (издание по общественным наукам). – 2010; № 2, т. 19: 53–56.

OPTIMIZING STRATEGIES FOR TEACHING RUSSIAN TO CHINESE STUDENTS

Zhao Jiayi

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba;
Financial University under the Government of the Russian Federation

Learning a language often becomes a lifelong endeavor. However, students often encounter various difficulties while learning. Teaching students how to learn Russian easily, developing the effective use of language learning strategies can reduce students' workload and improve their performance in Russian.

Using a case study of 100 students studying in Russia, this paper examines the language learning strategies used by the students while learning Russian and the impact of these strategies on their performance in Russian. The results of the study support the idea that language learning strategies play an important role in Russian language performance. In addition, it is indicated that the unwise use of language learning strategies has a negative impact on students' academic performance.

Keywords: language learning strategies, impact, Russian language performance, learning methods, teaching.

References

1. J. Rimondi, Strategies of teaching a foreign language in the educational process // National and foreign pedagogy. – 2019; 144–154.
2. Liu Yan, On cultivating learning strategies in Russian language teaching // Youth and Society – Research in Chinese and Overseas Education. – 2010; 120–121.
3. Yan Xiuping, Language learning strategies of successful language learners. // Journal of Inner Mongolia University of Technology (Social Sciences). – 2010. № . 2 vol. 19: 53–56.

Педагогические инструменты воспитания академической честности студентов в условиях цифровизации системы образования

Антонова Наталия Николаевна,

канд. пед. наук, доцент, доцент департамента педагогики
Института педагогики и психологии образования Московского
городского педагогического университета
E-mail: n73@mail.ru

Щербакова Елена Викторовна,

канд. пед. наук, доцент, доцент департамента педагогики
Института педагогики и психологии образования Московского
городского педагогического университета
E-mail: elena08041966@yandex.ru

Представленная статья поднимает весьма важную проблему воспитания академической честности студентов вуза в реалиях современной образовательной практики. Определено понятие академической честности. В представленных материалах отражаются принципы академической честности. Авторы статьи показывают, что позволяет избежать полного заимствования чужого авторского текста, а в ряде случаев и перефразирования, если к системе антиплагиата подключена функция поиска и обнаружения перефразирований. Рассмотрены основные проблемы, которые существуют сегодня в направлении воспитания академической честности учащихся в контексте цифровизации образования, активного внедрения в процесс обучения искусственного интеллекта и нейросетей. Особое внимание авторы уделили проблеме анализа того, как студенты используют искусственный интеллект. Они должны самостоятельно анализировать, оценивать источники, выполнять исследовательские и проектные работы, используя данные, полученные с помощью средств генеративного искусственного интеллекта. Авторы отмечают, что студенты используют искусственный интеллект как отправную точку для собственных исследований. При этом им обязательно необходимо указывать, какое конкретно средство генеративного искусственного интеллекта было использовано, включая информацию о его модели и версии. В статье описано авторское исследование академической честности студентов. Проанализированы результаты анонимного анкетирования, где студенты выражают свое отношение к тому, можно ли пользоваться чужими материалами, не указывая авторство, можно ли списывать на контрольных, наказывать ли за проявление академической нечестности. Представленные материалы могут заинтересовать преподавателей педагогических вузов, студентов и магистров, аспирантов, руководителей педагогической практики.

Ключевые слова: академическая честность, искусственный интеллект, антиплагиат, современная образовательная практика.

Вопрос академической честности и честности вообще относится к категории вечных вопросов, во все времена были люди, способные выдать чужой труд за свой собственный, чужое изобретение за свое, присвоить себе результаты чужого творчества. В настоящее же время этот аспект приобрел ещё более широкий масштаб: стали появляться и множиться конторы, готовые подготовить за деньги реферат, курсовую или выпускную квалификационную работу, решить контрольную работу, порой даже можно встретить предложения о написании кандидатских и докторских диссертаций за деньги, не говоря уже о научных статьях в журналах из базы Scopus и Web of Science, где в число соавторов могут включить совершенно посторонних людей, готовых выложить за это крупную сумму денег. Не случайно на сайтах некоторых российских вузов размещены Кодексы академической честности. Такие Кодексы создаются для повышения эффективности учебного процесса и качества образования. От того, насколько честны будут студенты и преподаватели, напрямую зависит результативность обучения. На тех, кто нарушает правила и принципы академической честности могут быть наложены соответствующие санкции.

Есть ряд ученых, которые обращались к проблеме академической честности студентов. В основном, это зарубежные исследования: Трейси Бретаг, Кэт Эллис, Сара Элейн Итон, Томас Ланкастер, Томаш Фолтинек, Триша Бертрам Галант. Есть и отечественные ученые, которые занимались этим вопросом: Борисов А.М., Ивентьев С.И., Кошман В.А., Куркова Н.А., Рогожа М.М., Чехович Ю.В., Шершень Т.В. и др. Однако, несмотря на важность проблемы, исследований академической честности в педагогической литературе сегодня крайне мало.

Под **академической честностью** студентов мы понимаем комплекс ценностей и принципов, которые исповедуют студенты, честно самостоятельно выполняя письменные научные, контрольные и творческие работы, не присваивая себе чужие мысли и тексты, честно отвечая на экзаменах и зачетах, честно оценивая себя и других.

Сущность понятия «плагиат» зависит от конкретного типа научного материала. Есть специфика в каждом виде научной продукции, которые определяют рамки заимствований. Требования границ и уровня заимствований могут сильно различаться для фундаментальных научных трудов, для студенческих квалификационных работ: курсовых, проектов, дипломных, диссертаций. При

этом за содержание научных материалов, представляемых студентом, наряду с ним, ответственность в полной мере несет научный руководитель, кафедры, которые дают рекомендации к защите и публикации. Проверка в системе «Антиплагиат» не должна доминировать при оценке работы студента. Нельзя недооценивать смысл и научную новизну представляемого текста [1,2].

Принципы академической честности студентов таковы:

1. **Добросовестность** – самостоятельное, честное, тщательное выполнение студентами контрольных, самостоятельных, квалификационных работ.

2. Неукоснительное **соблюдение авторских прав (прав правопреемников)**. Обязательное указание источников используемой информации.

3. **Открытость** – регулярный, открытый обмен научной информацией между студентами и преподавателями;

4. **Уважение личностных прав** преподавателей и студентов, свобода выражения позиций.

5. **Равенство** – равная обязанность соблюдения правил всеми участниками образовательного сообщества, равная ответственность за их нарушение Кодекса академической честности.

Некоторые аспекты академической честности студентов авторы уже изучали ранее и отразили это в своих работах [3,4]. Однако в настоящее время произошли значительные изменения в данной сфере. Например, обязательным стала проверка статей, выпускных квалификационных и прочих видов работ на антиплагиат в системе Антиплагиат ВУЗ, что позволяет избегать полного заимствования чужого авторского текста, а в ряде случаев и перефразирования, если к системе антиплагиата подключена функция поиска и обнаружения перефразирований. Но все эти функции антиплагиата разбиваются о возможность покупки готовых работ, ведь пока есть предложения о покупке, будет и спрос [8,10].

В настоящее время имеется много вопросов, которые нуждаются в разрешении:

- Как эффективно осуществлять государственное регулирование обнаружения заимствований в учебных и научных работах? Как обеспечить нормативность этого процесса?
- Как совершенствовать системы и средства проверки на наличие и объем заимствований в учебных и научных работах?
- Какие заимствования и самоцитирования считать правомерными, а какие нет?
- Как создать методологическую базу обнаружения заимствований в различных научных сферах и жанрах?
- Как обеспечить безопасный и открытый доступ к научным трудам и учебно-квалификационным работам?
- Как совершенствовать способы формирования навыков научно-исследовательской деятельности студентов и обеспечить их самостоятельность при написании выпускных квалификаци-

онных и курсовых работ разных направлений и профилей?

- Нужны ли эксперты по оценке текста на предмет обнаружения заимствований?
- Как установить пороговое значение уровня заимствований при оценке учебного и научного текста?
- Нужны ли комиссии по этике научных публикаций в вузах?

Также академическая честность важна при написании контрольных работ и сдаче экзаменов. [7]. Ведь подобно героям классического фильма, некоторые студенты приходят на экзамен с минаушиником, который практически невозможно заметить под волосами. Не говоря уже про использование различных шпаргалок, телефонов и конспектов. Именно для того, чтобы избежать нечестности подобного рода при проведении Единого государственного экзамена (ЕГЭ) все ученики проходят через рамку, способную обнаружить любые электронные устройства, а в классах ведется видеонаблюдение, за которым следят не только наблюдатели в школах, но и независимые наблюдатели. И после введения данной системы число нарушений при написании ЕГЭ значительно снизилось по сравнению с тем, что было ранее, когда помимо принципиальности находящихся в кабинете наблюдателей, никаких сдерживающих факторов не было.

Последние годы в связи с появлением и развитием искусственного интеллекта вопросы академической честности приобрели новую специфику – в феврале 2023 года все средства массовой информации облетела новость, что студент с помощью искусственного интеллекта за 23 часа написал дипломную работу, после чего смог ее успешно защитить [1]. И если бы он сам не выложил эту историю в свою социальную сеть, никто и не догадался бы о таком виде мошенничества. Но объявив на весь мир о такой возможности, этот выпускник РГГУ открыл «ящик Пандоры», и вузы должны были оперативно отреагировать на это [9].

С 2023–2024 учебного года руководство Московского городского педагогического университета официально разрешило использовать искусственный интеллект. Из опубликованного на официальном сайте Университета Приказа о внесении изменений в Положение о проведении государственной итоговой аттестации следует, что «в Университете допускается использование средств генеративного искусственного интеллекта (далее – СГИИ), например Сбер GitaChat, YandexGPT, ChatGPT, иных СГИИ, при написании ВКР. Обучающиеся могут использовать СГИИ в качестве инструмента для анализа контекста, подбора идей и материала для выполнения ВКР и других учебных заданий» [6].

Несомненно, в приказе также говорится, что студенты, использующие искусственный интеллект, должны самостоятельно «анализировать, оценивать источники, выполнять исследовательские и проектные работы, используя данные, полученные с помощью СГИИ.

ИИ, как отправную точку для собственных исследований.» [6] При это необходимо указывать, какой конкретно СГИИ использовался студентом, включая информацию о его модели и версии.

После публикации данного Приказа, в настройках версии антиплагиат.Вуз, установленной в личных кабинетах сотрудников и обучающихся Московского городского педагогического университета появилась возможность увидеть такую фразу «документ подозрительный: в документе присутствует сгенерированный текст», однако при утверждать, что текст полностью или частично сгенерирован, система не может, а пишет, что «в данную группу входят фрагменты, которые, предположительно, созданы с помощью искусственного интеллекта», таким образом, невозможно ни с абсолютной уверенностью утверждать, что тот или иной фрагмент сгенерирован, ни опровергнуть данное заявление. Авторы лично сталкивались с ситуациями, когда текст, написанный полностью самостоятельно, отмечался в системе Антиплагиат Вуз как «сгенерированный с помощью искусственного интеллекта».

В связи с этим, пока было принято промежуточное решение – не отклонять студенческие работы, в которых система антиплагиат указывает на возможность использования сгенерированных фрагментов, более никаких конкретных указаний не было.

Нами было проведено анонимное анкетирование студентов 2 курса Института иностранных языков МПГУ. Принимали участие 75 человек. Задачи исследования заключались в выявлении: отношения студентов к недобросовестному академическому поведению; как студенты понимают само понятие «академическая честность»; в какой степени проявляют честность при выполнении разного вида самостоятельных заданий; отношения к последствиям использования чужих мыслей, текстов без указания авторства.

Вопросы анкеты были следующие:

1. При выполнении самостоятельной (контрольной) работы, я списываю (подглядываю в записи лекций, учебник, шпаргалку, телефон)
– всегда – часто – редко – никогда
2. При написании научной работы (статьи) я использую материал интернет и использую его, без указывая авторства
– всегда – часто – редко – никогда
3. Я полагаю, что преподаватель должен обязательно прибегать к наказанию тех, кто списывает
– да – нет – другое, а именно..
4. Когда я буду педагогом, буду терпимо относиться к списыванию учеников, к тому, что дети используют шпаргалки, разрешу пользоваться телефоном при выполнении самостоятельных заданий
– да – нет
5. Если я заранее знаю, что мои работы не будут проверяться в системе Антиплагиат, я использую готовые материалы из интернета

– всегда – часто – редко – никогда

6. Определите понятие «академическая честность».

Проанализируем результаты анкетирования.

Списывают при выполнении контрольной работы

часто – 60%, редко – 20%, никогда – 20%, всегда – 0%.

При написании реферата и/или курсовой работы находят материал в интернете и используют его, не указывают автора

всегда – 30%, часто – 50%, редко – 15%, никогда – 5%.

Считают, что педагог должен сурово наказывать тех, кто списывает

да – 30%, нет – 65%, другое – 5%

Не нужно наказывать за списывание в том случае, если: а) шпаргалка сделана своими руками и качественно; б) в зависимости от типа работы; в) студентам нужно разрешить пользоваться записями лекций

Будут спокойно относиться к тому, что ученики списывают, используют подсказки, шпаргалки, разрешат им пользоваться телефоном на контрольных работах

да – 15%, нет – 85%.

Считают что студент, который списывает, ищет ответ в телефоне и т.п., не сможет в будущем стать хорошим Учителем

да – 18%, нет – 82%

Если работы не проверяются на антиплагиат, то я предпочитаю использовать готовые шаблоны, эссе, рефераты, найденные в интернете

всегда – 25%, часто – 59%, редко – 16%, никогда – 0%.

Далее приведем некоторые показательные ответы студентов по определению понятия академической честности. Ответы приводим без редактирования.

«Академическая честность – это способность студента (ученика) пользоваться своими знаниями при написании контрольных и проверочных работ, а также, соблюдение оригинальности и авторства источников».

«Академическая честность – это способность учащихся без готовых шаблонов, подсказок справляться с заданиями, опираясь на свои знания».

«Академическая честность – умение написать работу самостоятельно, а при использовании источников указать ссылку на них».

«Академическая честность – готовность студента показать свои истинные знания, честность перед самим собой».

«Академическая честность – это выполнение заданий самостоятельно, даже если никто не сможет узнать, что студент подсмотрел и списал»

«Академическая честность – это ответственность обучающегося перед самим собой и осознанный отказ от списывания»

Можно заметить, что ответы студентов демонстрируют, что современные студенты вполне осознают, что есть академическая честность. Не бу-

дут терпимы, если будущие ученики будут списывать, не ссылаясь на авторов. Однако, достаточно большой процент сами списывают при выполнении контрольных заданий, могут использовать готовые шаблоны. Если нет проверки на оригинальность, то многие готовы взять чужой текст и не указать авторство.

Наше исследование показало, что проблема воспитания честного отношения ко всем учебным действиям в настоящее время не теряет своей актуальности. И эту задачу в ближайшем будущем придется решать школьным и вузовским педагогам в контексте цифровизации образования, активного внедрения в процесс обучения искусственного интеллекта и нейросетей.

Литература

1. Абрамов А. Нейросеть за один вечер написала диплом за российского студента. Преподаватели в шоке – как теперь проверять знания? [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.msk.kp.ru/daily/27460/4714947/>
2. Академическая честность Циклопедия cyclowiki.org/wiki/Академическая_честность
3. Антонова, Н.Н. Академическая честность студентов как педагогическая проблема / Н.Н. Антонова // Современная образовательная среда: теория и практика: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 05 февраля 2018 года / Редколлегия: О.Н. Широков и [др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 115–118.
4. Антонова, Н.Н. Некоторые актуальные аспекты самообразования педагога высшей школы / Н.Н. антонова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 5 (49). – С. 291–293.
5. Косычева М.А. Влияние академической честности на формирование профессионально-значимых качеств. *Журнал Работа и Карьера*. 2023;2(4).
6. Приказ о внесении изменений в Положение о проведении государственной итоговой аттестации. [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2023/08/04.09.2023_633obshh_Remorenko_I.M._Safronova_E.S.-1.pdf
7. Куркова Н.А., Шершень Т.В. О принципе добросовестности в научных исследованиях // Методологические проблемы цивилистических исследований. 2019. С. 250–268. DOI: <http://dx.doi.org/10.33397/2619-0559-2019-1-1-250-268>.
8. Современная наука: от плагиата к академической честности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, состоявшейся 12 апреля 2019 года, г. Курск: Сборник статей / Отв. ред. О.В. Харсеева. Курск: Изд-во Курского гос. ун-та, 2019. 156 с.

9. Чехович Ю.В. Система Антиплагиат – инструмент обнаружения заимствований в учебных и научных работах // ИГТУ им. П.Е. Алексеева. С. 2. URL: <https://clck.ru/GVoFn>
10. Шарапова Е.В. Исследование возможностей системы «Антиплагиат» для обнаружения заимствований // Перспективы науки и образования. 2013. № 3. С. 215–219.
11. Щербакова Е.В. Щербакова Т.Н. Опыт организации самостоятельной работы студентов вуза в условиях дистанционного образования Современное педагогическое образование. 2020. № 8. С. 25–29.
12. Щербакова Е.В. Щербакова Т.Н. Имиджология для современного педагога Учебно-методическое пособие / Москва, 2012. 201 с.

PEDAGOGICAL TOOLS FOR INSTILLING ACADEMIC INTEGRITY IN STUDENTS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM

Antonova N.N., Shcherbakova E.V.
Moscow city pedagogical university

The presented article raises a very important problem of educating academic integrity of university students in the realities of modern educational practice. The concept of academic integrity is defined. The submitted materials reflect the principles of academic integrity. The authors of the article show that it allows you to avoid completely borrowing someone else's author's text, and in some cases, paraphrasing, if the anti-plagiarism system has a function for searching and detecting paraphrases. The main problems that exist today in the direction of educating students' academic integrity in the context of digitalization of education, the active introduction of artificial intelligence and neural networks into the learning process are considered. The authors paid special attention to the problem of analyzing how students use artificial intelligence. They must independently analyze, evaluate sources, perform research and design work using data obtained using generative tools.

Keywords: academic integrity, artificial intelligence, anti-plagiarism, modern educational practice.

References

1. Abramov A. Neural network wrote a diploma for a Russian student in one evening. Teachers are shocked – how can we test knowledge now? [Electronic resource] / Access mode: <https://www.msk.kp.ru/daily/27460/4714947/>
2. Academic Integrity Cyclopedic [cyclowiki.org/wiki/Academic Dishonesty](https://cyclowiki.org/wiki/Academic_Dishonesty)
3. Antonova, N.N. Academic honesty of students as a pedagogical problem / N.N. Antonova // Modern educational environment: theory and practice: Collection of materials of the International Scientific and Practical Conference, Cheboksary, February 05, 2018 / Editorial Board: O.N. Shirokov and [others]. – Cheboksary: Limited Liability Company “Center for Scientific Cooperation “Interactive Plus”, 2018. – pp. 115–118.
4. Antonova, N.N. Some actual aspects of self-education of a higher school teacher / N.N. antonova // Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences. – 2012. – № 5 (49). – Pp. 291–293.
5. Kosycheva M.A. The influence of academic honesty on the formation of professionally significant qualities. *Work and Career Magazine*. 2023;2(4).
6. The order on amendments to the Regulations on the conduct of the state final certification. [Electronic resource] / Access mode: https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2023/08/04.09.2023_633obshh_Remorenko_I.M._Safronova_E.S.-1.pdf
7. Kurkova N.A., Shershen T.V. On the principle of good faith in scientific research // Methodological problems of civil studies. 2019. pp. 250–268. DOI: <http://dx.doi.org/10.33397/2619-0559-2019-1-1-250-268>.

8. Modern science: from plagiarism to academic honesty: Materials of the All-Russian Scientific and Practical conference held on April 12, 2019, Kursk: Collection of articles / Ed. by O.V. Kharseev. Kursk: Publishing House of the Kursk State University, 2019. 156 p
9. Chekhov Yu.V. The Anti-plagiarism system is a tool for detecting violations in educational and scientific works // R.E. Alekseev NSTU. S. 2. URL: <https://clck.ru/GVoFn>
10. Sharapova E.V. Investigation of the possibilities of the Anti-plagiarism system for Loan detection // Prospects of science and education. 2013. No. 3. pp. 215–219.
11. Shcherbakova E.V. Shcherbakova T.N. The experience of organizing independent work of university students in the context of distance education Modern pedagogical education. 2020. No. 8. pp. 25–29.
12. Shcherbakova E.V. Shcherbakova T.N. Imagology for a modern teacher Educational and methodical manual / Moscow, 2012. 201 p.

Применение коммуникативного подхода в обучении иностранному языку: реализация педагогического потенциала художественной литературы

Благов Юрий Владимирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Гостеприимство и межкультурные коммуникации»,
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
сервиса»

E-mail: yuri-blagov@mail.ru

В статье описывается применение коммуникативного подхода в обучении иностранному языку, через реализацию педагогического потенциала художественной литературы. Автор обозначает важность использования аутентичных материалов в учебной деятельности. Аутентичные материалы являются предметом изучения отечественных и зарубежных исследователей. В статье подчёркивается, что на занятиях иностранного языка следует применять такие формы и методы обучения, при которых студенты были бы вовлечены в активный образовательный процесс, который бы способствовал процессу усвоения иностранного языка. Одной из основных функций языка является коммуникативная функция, следовательно, необходимо стимулировать речевое общение студентов на иностранном языке, сделать процесс обучения более интересным и насыщенным, поэтому, преподаватели в процессе работы используют аутентичный материал, например, произведения художественной литературы. Через произведения художественной литературы студенты формируют, развивают и совершенствуют свои языковые навыки, познают культуру страны изучаемого языка.

Ключевые слова: коммуникативный подход, произведения художественной литературы, аутентичные материалы, компетенция, учебный процесс.

Коммуникативные подходы, возникшие в XX веке, подчёркивают важность использования аутентичных материалов и видов деятельности в учебном процессе, чтобы студенты могли приобрести коммуникативные навыки, позволяющие им использовать иностранный язык для общения.

В коммуникативный подход, по мнению Е.В. Носонович [4, с. 11], входят следующие принципы: коммуникативная направленность обучения; взаимодействие функции и нормы; взаимосвязанное обучение всем формам устного и письменного общения; аутентичный характер учебных материалов; принцип ситуативности; принцип информационного разрыва или информационной недостаточности; личностно ориентированная направленность обучения; адекватность обратной связи. Все эти принципы взаимосвязаны друг с другом, имеют партнёрский характер взаимодействия, включают в себя языковые средства коммуникации, в ходе занятий предусматривается коррекция ошибок.

Для того, чтобы студенты более творчески подошли к учебному процессу, в занятия надо внести разнообразия, например, интегрировать занятия иностранного языка с художественной литературой. Именно интеграция языкового материала и сами интегрированные занятия делают обучение более насыщенным, интересным, студентам предоставляется возможность получить знания сразу в нескольких областях.

Основная функция языка – коммуникативная, включает в себя грамматическую, социолингвистическую и стратегическую составляющие, что позволяет учащимся справляться с наиболее распространёнными ситуациями, с которыми они могут столкнуться.

При использовании на занятиях аутентичных материалов применяются такие формы работы в учебной аудитории, как дискуссии, диалоги, театрализация, ролевые игры и так далее.

Привлекают преподавателей и аутентичные газетные тексты периодических изданий, особенно, интерес представляют два вида текстов:

- функциональные тексты повседневного обихода (этикетки, реклама, схемы, диаграммы, рисунков, картина, программа театра или телевидения, вывеска, дорожные знаки и т.д.), выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую функции;

– информативные тексты (статья, сообщение, интервью, опрос мнений, письма читателей, объявления, актуальная сенсационная информация), выполняющие информативные функции» [1, с. 56].

Помимо преподавателей-практиков, работа с аутентичными материалами представляет интерес для отечественных и зарубежных исследователей и учёных. Так, К.С. Кричевская в статье «Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка» исследует «аутентичные подлинники литературные, фольклорные, изобразительные, музыкальные произведения» [3, с. 13].

Зарубежные учёные в своих трудах предлагают следующую классификацию аутентичных материалов:

1. Аутентичные аудиовизуальные материалы – телевизионная реклама, художественные и документальные фильмы, телешоу, мультфильмы, клипы, новости и т.д.

2. Аутентичные аудиоматериалы – аудиокниги, песни, реклама и передачи по радио и т.д.

3. Аутентичные визуальные материалы – картины, фотографии, слайды, дорожные знаки, иллюстрации, марки, открытки и т.д.

4. Аутентичные печатные материалы – газетные статьи, спортивные колонки, тексты песен, программки, телефонные справочники, брошюры для туристов, комиксы, чеки, билеты и т.д.

5. Реалии (предметы) – монеты, наличность, маски, игрушки и т.д.» [6, с. 45].

Работа с аутентичным материалом включает в себя несколько этапов работы:

– предтекстовые и текстовые упражнения рецептивного характера, целью которых является пробуждение и стимулирование мотивации к работе с текстом; – репродуктивные упражнения, целью которых является творческая реконструкция текста и подготовка его к воспроизведению;

– репродуктивно-продуктивные упражнения, направленные на формирование соответствующих умений вести беседу, опосредованную текстом;

– продуктивные упражнения, ориентированные на активное использование новых речевых средств в ситуациях, приближенных к аутентичным» [2, с. 23].

Иностранный язык и художественная литература идут «рука об руку» и гармонично сочетаются. Без языка нет литературы, именно язык служит способом передачи слова, благодаря языку студенты, да и все люди постигают произведения художественной литературы. Красоту произведения может передать не только язык изучаемой страны, зачастую встречаются замечательные переводы произведений на других языках, что в свою очередь также обогащает красоту, эстетику языка, даёт возможность исследователям проводить сравнительный анализ произведений с их художественным переводом.

Большинство преподавателей считают, что использование произведений художественной литературы в преподавании иностранного языка интересной и полезной работой. При переводе произведений художественной литературы, студенты практикуют свои лексические, синтаксические, стилистические и многие другие виды знаний, которые они приобрели в процессе обучения.

По мнению ряда исследователей, таких как Г.И. Ворониной, Н.В. Елухиной, Е.В. Носонович, преподавателю иностранного языка необходимо использовать художественную литературу на занятиях по четырем свойствам:

1. Ценный аутентичный материал.

2. Культурное обогащение.

3. Языковое обогащение.

4. Личное участие

Художественная литература способствует развитию навыков изучения языка благодаря личному участию читателя. Привыкнув к чтению литературного текста, студент может лучше понимать фразы, лексические термины и сможет осознать их значительную роль в развитии сюжета, у него автоматически возникнет интерес к дальнейшей работе над материалом.

Художественная литература занимает важное место в обучении языковым навыкам, поскольку, именно, она играет решающую роль в обучении четырем языковым навыкам: аудированию, говорению, чтению и письму.

Коммуникативный подход интегративен и включает в себя следующие компоненты: «знания и навыки владения языковым материалом для получения информации; лингвострановедческие и страноведческие знания для обеспечения социализации, социокультурного фона, без которого невозможно формирование коммуникативной компетенции» [5, с. 69].

При изучении произведений художественной литературы на языке оригинала, студенты могут почувствовать силу языка.

Изучая поэзию, студенты могут познакомиться с такими языковыми средствами, как ударение, высота тона и интонация.

Одним из основных ресурсов в преподавании языка, как уже было отмечено выше, является драматургия. С её помощью у студентов развивается воображение, творческое мышление, память, дикция, речь.

Художественная литература даёт студентам достаточно возможностей, позволяя им задавать вопросы, исследовать, интерпретировать и устанавливать причинно-следственные связи. Она также помогает студентам приобрести навыки владения родным языком, которые они могут использовать при изучении иностранного.

Произведения художественной литературы в оригинале углубляют знания и представления об иностранном языке. Через произведения художественной литературы можно почувствовать менталитет иностранцев, их способы передачи мыслей и чувств.

Художественная литература даёт студентам большое количество языковых возможностей, позволяя им задавать вопросы, исследовать, интерпретировать и устанавливать причинно-следственные связи.

Студенты могут эффективно усваивать иностранный язык на высоком уровне, если они могут получить доступ к оригинальному языковому материалу, развивать ряд компетенций в рамках коммуникативного подхода. Особенно это касается студентов с вербальным / лингвистическим интеллектом, использование преподавателем материалов художественной литературы на занятиях иностранного языка служит для создания высокомотивированного, увлекательного и живого занятия. Таким образом, художественная литература – это окно в культуру изучаемого языка.

Литература

1. Воронина, Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением немецкого языка / И.Г. Воронина // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 56–60.
2. Елухина, Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно ориентированной методики / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 2. – С. 23–26.
3. Кричевская, К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка / К.С. Кричевская // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 13–17.
4. Носонович, Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам / Е.В. Носонович // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 11–15.
5. Степанова, Ю.В. Цели и задачи обучения чтению аутентичных текстов в современном контексте / Ю.В. Степанова // Молодой ученый. – 2015. – № 15.2. – С. 69–71.
6. Gebhard, J.G. Teaching English as a Foreign Language: A Teacher SelfDevelopment and Method-

ology Guide / J.G. Gebhard // The University of Michigan Press, 1996. – 51 p.

THE APPLICATION OF THE COMMUNICATIVE APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: REALISING THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF LITERARY FICTION

Blagov Yu.V.

Volga Region State University of Service

The article describes the application of communicative approach in teaching a foreign language through the realization of the pedagogical potential of fiction. The author points out the importance of using authentic materials in learning activities. Authentic materials are the subject of study of domestic and foreign researchers. The article emphasizes that in foreign language classes it is necessary to apply such forms and methods of teaching, in which students would be involved in an active educational process that would contribute to the process of learning a foreign language. One of the main functions of language is communicative function; therefore, it is necessary to stimulate students' speech communication in a foreign language, to make the learning process more interesting and rich, therefore, teachers in the process of work use authentic material, for example, works of fiction. Through works of fiction students form, develop and improve their language skills, cognize the culture of the country of the target language.

Keywords: communicative approach, works of fiction, authentic materials, competence, learning process.

References

1. Voronina, G.I. Organisation of work with authentic texts of youth press in high schools with advanced study of German language / I.G. Voronina // Foreign languages at school. – 1999. – № 2. – С. 56–60.
2. Elukhina, N.V. Teaching listening in the context of communicatively oriented methodology / N.V. Elukhina // Foreign languages at school. – 1989. – № 2. – С. 23–26.
3. Krichevskaya, K.S. Pragmatic materials familiarising pupils with the culture and environment of the inhabitants of the country of the target language / K.S. Krichevskaya // Foreign languages at school. – 1996. – № 1. – С. 13–17.
4. Nosonovich, E.V. Methodical authenticity in teaching foreign languages / E.V. Nosonovich // Foreign languages at school. – 2000. – № 1. – С. 11–15.
5. Stepanova, Y.V. Goals and objectives of teaching reading authentic texts in the modern context / Y.V. Stepanova // Young Scientist. – 2015. – № 15.2. – С. 69–71.
6. Gebhard, J.G. Teaching English as a Foreign Language: A Teacher SelfDevelopment and Methodology Guide / J.G. Gebhard // The University of Michigan Press, 1996. – 51 p.

Педагогический потенциал настольных игр в обучении русскому языку как иностранному

Абазова Людмила Мухамедовна,

канд. фил. наук, доцент, зав. кафедрой русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: abazova.ludmila@mail.ru

Танашева Тамара Малиловна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: tanasheva-tamara@yandex.ru

Татарова Рамета Хамидбиевна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: tatarova-rameta@mail.ru

Кочесокова Мадина Петровна,

канд. фил. наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных учащихся КБГУ
E-mail: madina_kochesokova@mail.ru

В статье мы рассматриваем настольные игры как часть образовательного процесса в вузе, раскрываем положительные функции настольных игр на уроках русского языка как иностранного.

Основная задача нашей работы: создание новой базы в процессе обучения русскому языку иностранных учащихся на начальном и продвинутом этапах. Настольные игры – это живой инструмент для коммуникации обучающихся на более высоком интеллектуальном уровне. Игра может заинтересовать учащегося, дать нужный результат в процессе обучения. Живой урок, обогащенная лексика и грамматически правильные конструкции, заинтересованность занятием, ожидание новых тем – подтверждают гипотезу, что любого обучаемого можно заинтересовать правильно подобранной тематической игрой. Настольные игры создают здоровое соперничество и участие участников, раскрывают их индивидуальные возможности. В процессе игры легче преодолевать психологические и языковые барьеры, находить общий язык со всеми одноклассниками.

Ключевые слова: русский как иностранный; настольные игры, иностранные учащиеся.

Введение

Настольные игры имеют многовековую историю. Они встречаются со времен существования Древнего Рима и Древнего Египта. Изначально игры, включая и настольные, создавались с целью обучения и воспитания детей. Свою первоначальную основу они сохраняют и до сих пор. Существует много определений термина «игра», но мы разделяем точку зрения Р.В. Трофимова: «Игра – это такое естественное состояние человека, в котором ему легче всего общаться, взаимодействовать с другими людьми, развиваться. В игре человек ищет и часто находит решение своих задач, осваивает новые модели поведения, обучается, исследует мир и познает себя» [8]. Игра – один из эффективных способов обучения предмету не только в дошкольном, школьном возрасте, но и в вузовском образовании. Игра – единственный инструмент, не только позволяющий вернуться в детство, но помогающий добиться реальных результатов и во взрослой студенческой жизни. Для нас же это понимание важно именно в применении преподавателем на уроках русского как иностранного, для решения определенных образовательных задач.

Обучение иностранному языку является сложным, трудоемким, но интересным процессом. Для успешного обучения необходим хороший специалист, идущий в ногу со временем, обладающий знаниями, методикой и опытом работы, умеющий говорить на нескольких языках, а также разбирающийся в лингвистике, культуре, религии, географии стран обучаемых студентов. Соответственно, и игры должны быть максимально подобраны не только тематически и грамматически, но и обязаны быть социально толерантными для всех участников образовательного процесса. Несмотря на сложную мировую ситуацию, образование в целом, не должно затрагивать политических, религиозных, социальных вопросов. Настольные игры хороши тем, что их можно разрабатывать самим, дорабатывать, ориентируясь на интересы, индивидуальные возможности участников группы. Так, игры с грамматическими материалами на уроках русского как иностранного могут быть дополнены страноведческими материалами, именами известных ученых, спортсменов, актеров, сказок тех стран, представителями которых являются сами обучающиеся. Чтобы добиться результатов в короткие сроки нужно сделать уроки познавательными, увлекательными и интересными. Если раньше результата добивались наглядными пособиями, затем – компьютерными программами, то сейчас

все больше и больше преподаватели обращаются к играм. Именно поэтому мы уделяем особое внимание настольным играм. С помощью игры мы уводим от классического обучения, от рутинных уроков. Игра на уроке рассматривается нами как «психологический выход» из класса. И здесь справедливым будет утверждение Р.В. Трофимова: «Игра – это не обыденная жизнь, как таковая, а выход из границ этой жизни во временную сферу» [8].

Результаты

Настольные игры – это понятие, которое говорит само за себя, это игры за столом. «Настольная игра – это игра, основанная на манипуляции относительно небольшим набором предметов, которые могут целиком разместиться на столе или в руках играющих... Игры данной категории не требуют активного перемещения игроков...» [2]. Для преподавателя-русоведа последнее является решающим, так как работа с иностранными обучающимися предполагает огромную практическую аудиторную работу. На подготовительном отделении все уроки русского языка и общеобразовательных дисциплин – практические. И необходимо трудный рутинный урок оживить. На помощь русоведу приходят не только компьютерные программы, но и настольные игры. Компьютерные игры дают хорошие результаты в качестве тренажеров или контрольных мероприятий. А настольные игры можно вводить с первых уроков. В качестве примера следует привести начальные, где студенты знакомятся с русским алфавитом, фонетической системой русского языка. Так, группу, состоящую обычно из 8 человек, можно разделить на две команды. У каждой из них есть деревянный сортер «Алфавит». Это командная работа на внимательность, знание букв, его графического оформления. Или же этот деревянный сортер можно использовать для повторения алфавита в разной вариации: каждый участник играет сам за себя, один игрок называет букву и передает ход следующему. В ходе игры выбывают игроки, которые допускают ошибку. Такими же интересными могут быть игры на отработку ударения, составления слов из букв или слогов и т.д. Настольная игра при этом должна быть продумана до мелочей, должна иметь четкую организацию, иметь цель и задачу, должна быть простой, доступной, иметь временные ограничения. Преимущество всех настольных игр в том, что они носят развивающий характер, без отрыва от урока, без вреда для физического здоровья ее участников.

При изучении любого иностранного языка важное место отводится лексике. Настольные игры и здесь выигрывают в том, что они являются материальными носителями (картинки, фишки, карточки, филворды и т.д.). «Материальное окружение настольной игры можно отнести к особому типу учебных раздаточных материалов, способствующих деятельности, активному, а не созерцательному обучению» [7]. Эти носители оформляются создателями ярко для визуального восприятия. Бо-

лее того, деревянные фишки, кубики, кружки отличаются более приятным тактильным восприятием. То есть, мы видим, ощущаем, слышим, играем с ними, создаем приятные эмоции, значит, неосознанно запоминаем тему. Так, существует множество настольных игр на лексические темы: «Цвет», «Счет», «Фрукты», «Времена года», «Эмоции», «Части тела», «Внутренние органы», «Внешние органы», «Флаги и страны», «Антонимы», «Семья», «Домашние животные», «Дикие животные», «Транспорт», «Профессии», «Игры», «Инструменты» и т.д. Мы видим, что практически затронуты все сферы жизни. Здесь также может быть и командная работа, и индивидуальная игра. Геометрические фигуры, сортеры, фишки, шнуровки, рисунки на спине, пазлы, карточки – лишь малая часть того, что можно использовать. Визуальное и слуховое восприятие, дополненное тактильными ощущениями, где студент определяет форму, размер и текстуру, намного интереснее. Даже маленькая мелочь может нести в себе более активную информацию, чем любой другой учебный материал (в компьютерной программе, на доске, записи в тетради и т.д.). На продвинутом этапе можно использовать карточки: «Это факт. Страны», «Это факт. Россия», «Обычное дело» т.д. По случайно выбранной карточке студенту необходимо рассказать о выбранной стране, ее столице, климате, языке и т.д. Настольные карточки о России содержат в себе много материала лингвострановедческого характера. Это возможность узнать больше о стране, где студент находится и учится, это знакомство со столицей и с регионами, численностью населения, языком, площадью, флагами, местоположением на карте. «Обычное дело» – веселая и познавательная настольная игра, в которой можно познакомиться с интересными обычаями народов мира. Такую форму игры можно проводить как внеаудиторную работу, привлечь и студенческий актив университета, участников разговорных клубов. Например, в Кабардино-Балкарском государственном университете (г. Нальчик) действует «Интерклуб» для поддержки иностранных студентов. Участники клуба нередко проводят встречи – разговорные вечера, игры, вечера кино с последующим обсуждением, экскурсионные поездки.

Для обогащения словарного запаса иностранных учащихся хорошо подходят и игры с мягкими мячами. Их можно проводить в разной форме: вопросно-ответной или же тематической – перекидывание мяча с запоминанием ответа предыдущего участника и добавлением своего слова.

На продвинутом этапе обучения можно обратиться к настольным играм по фразеологии, пословицам и поговоркам русского языка. Так, настольные карточки «Не тот Федот» – это игра на знание русских пословиц. Это своего рода тестовая игра, где на одной стороне карточки даются правильные и неправильные ответы. А на обратной стороне дается правильное объяснение пословицы. Известно, что пословицы и поговорки – это зеркало души народа, его культуры, его духовных

ценностей. И у каждого народа они есть. Студенты не только начинают лучше понимать их смысл, но и использовать их в речи, обогащая ее, проводят параллели с родным языком и культурой. Такой же интерес вызывают и настольные карточки-меморики «Образно говоря». Это игра, состоящая из двух карт. На одной – фразеологизм с рисунком и объяснением значения, на другой – карикатура к данному фразеологизму. Цель игры – понять фразеологизм, быстрее всех выбрать правильную карикатуру. Такие смешные рисунки, конечно, не могут не понравиться. Студенты с удовольствием выбирают нужную пару, учат данный фразеологизм. Это вызывает живой интерес, так как эта игра на внимательность, память, чувство юмора.

Самым сложным для любого иностранного студента является грамматика русского языка. Именно поэтому и необходимо сделать подачу материала легким. Иностранцы впервые встречаются с падежной системой русского языка, с единственным и множественным числами, с разными предлогами, глаголами, спряжением, прилагательными и т.д.. Здесь, конечно, на первое место выходят настольные грамматические таблицы. Они требуют тщательной отработки материала со стороны преподавателя, а также серьезного отношения, внимательного изучения со стороны обучающегося. Нужно отметить, что настольные игры можно и нужно использовать не каждый урок, а в завершении недели, или же грамматической темы, как награда за активную работу и серьезное отношение к учебе. Это, с одной стороны, помогает активизировать аудиторию, несмотря, например, на конец урока или недели, с другой – дает студентам некоторую свободу, силу, возможность быть не только ведомым, но и ведущим, активным участником процесса.

При изучении грамматики следует обратить внимание на настольные фразовые конструкторы: «Построй предложение», «Выбери правильную форму слова», «Предлоги». Например, фразовый конструктор: «Построй предложение» – это работа с глаголами, именами существительными и предлогами. Перед каждым студентом определенный набор фишек с глаголами действия (ест, пьет, видит, читает, покупает, смотрит и т.д.), карточки с именами существительными (шапка, сок, письмо, вода, книга) и предлогами (в, на, перед, за). Студенту необходимо выбрать один глагол, соединить с нужным именем существительным, выбрать правильный предлог, построить предложение, прочитать в правильной форме. А это в свою очередь контроль пройденного материала, где ему необходимо хорошо знать спряжение глагола, падежную форму имени существительного. Здесь обучаемый не просто выполняет определенное упражнение, но бессознательно становится главным игроком, идущий по правилам данной игры или меняющий их по ситуации. Такие игры не только привлекают внимание студентов, но и влияют на ход урока и обучения в целом. В игре он преодолевает языковой барьер, становится ведущим,

и ему в дальнейшем становится легче и интереснее учиться. Более того, такие занятия повышают и посещаемость студентов.

Настольные игры – викторины, меморики, можно использовать на подготовительном отделении и при изучении научного стиля речи. Для гуманитарных групп обязательным являются история, география и русская литература, для медико-биологических групп – биология, химия, физика, для инженерно-технических – математика, информатика, физика. Каждая из этих дисциплин богата и разнообразна своим игровым материалом. Так, в гуманитарной группе можно использовать настольные игры: «Я шагаю по стране» (изучение географии России), «Красная книга России», «Архитектурные памятники России» и т.д. Для инженерно-технических групп подходят такие игры, как «Наука и техника» (карточки с достижениями ученых, научными изобретениями, начиная от настольной лампы, заканчивая космическими открытиями), «Геометрика» (в игровой форме даются понятия и геометрические фигуры). Для медико-биологической группы можно ввести викторины по биологии (знакомство с пятью царствами, понятиями). Большой интерес у будущих медиков вызывает электронная настольная игра «Операционная». Суть игры – научить участников определенной медицинской терминологии – название предметов для проведения операции, создание ситуации реальной операционной, извлечение пинцетом инородного тела из пациента. При этом в игре используется красная лампочка, которая сразу загорится при малейшей ошибке врача. «Доктор» во время проведения «операции» должен пошагово объяснять другим каждое свое действие. Для этого он должен знать части тела, должен уметь грамматически правильные конструкции.

Обсуждение

Мы видим, что даже в процессе обучения игра является неотъемлемой частью урока. Ведется огромная работа по изучению всех разделов русского языка. Один раздел языка опирается на другой. Без комплексной работы невозможно добиться результатов. Это требует большой организационной работы со стороны преподавателя, материальной базы, готовности обучать, играя. Настольные игры реализуют учебные задачи, побуждая к активному участию и мыслительному процессу. Обучение в таком формате для его участников это не работа или трудная учеба, а живая, веселая, познавательная игра со своими сверстниками, это возможность общения, что очень важно при нахождении в другой стране, при изучении неродного языка. «Применение игровых технологий развивает у студентов индивидуальное мышление, способность отстаивать свою точку зрения, повышают личную ответственность за результат в учёбе и формируют мотивацию к учёбе и самосовершенствованию, при которой он способен самостоятельно находить нужную информацию» [4].

Заключение

Подводя итоги, можно сказать, что работа в иностранной аудитории – это огромный труд, знание, терпение и опыт. Опираясь на методические разработки великих методистов, используя их опыт, обогащая их современными технологиями, игровыми методами, можно добиться лучших результатов в обучении. Настольные игры хороши тем, что они интересны и детям, и взрослым. Их можно использовать на обычном уроке, контрольном, вне аудитории. «Настольная игра – это прежде всего мотивация к активному участию в речевом процессе всех ее участников. На современном этапе, сочетая высокую изобразительность (картинность) и сценарную гибкость, настольная игра позволяет рассказывать о вымышленных и реальных событиях, моделировать ситуации, благодаря чему игроки при помощи своего воображения и воображения авторов игры, могут получить уникальные знания и опыт» [5]. Они хороши своим разнообразием, возможностью включить воображение, память, мышление, логику, знания лексики и грамматики. Тематически правильно подобранные настольные игры на уроке обязательно реализуют определенные учебные цели и задачи. Также они несут адаптивный, дружественный характер, снимая психологические и языковые барьеры. Можно с уверенностью сказать, что настольные игры в процессе обучения русскому языку как иностранному имеют положительный результат.

Литература

1. Геймификация. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>: (дата обращения: 27.10.2023).
2. Настольная игра. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Настольная_игра: (дата обращения: 23.01.2024).
3. Абазова Л.М., Татарова Р.Х., Танашева Т.М., Гутаева Ж.Ж. Применение игровых технологий при преподавании РКИ (научная статья). Научный журнал «Современное педагогическое образование», № 11. – М., 2023. С. 127–129. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-igrovyyh-tehnologiy-pri-prepodavanii-rki>: (дата обращения: 01.02.2024).
4. Иванова Ж.Б. Интерактивный игровой процесс в преподавании юридических дисциплин // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 9. – С. 40–43. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/870007.htm>: (дата обращения: 01.02.2024).
5. Иванов И.С., Иванова Ж.Б., Кусков А.С. Настольные игры как нестандартный интерактивный метод обучения бакалавров юриспруденции// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 9. – С. 44–51. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: [\[koncept.ru/2017/870008.htm\]\(http://e-koncept.ru/2017/870008.htm\): \(дата обращения: 01.02.2024\).](http://e-</div><div data-bbox=)

6. Колесова Д.В., Харитоновна А.А. «Игра слов: во что и как играть на уроках русского языка». С-П.: Златоуст, 2011 – с. 152.
7. Своротова Ю.В. Использование настольных игр в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://interactive-plus.ru/e-articles/624/Action624-497371>: (дата обращения: 01.02.2024).
8. Трофимов Р.В. Игра в жизни человека. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://spravochnick.ru/socialnaya_rabota/igra_v_zhizni_cheloveka: (дата обращения: 01.02.2024).

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF BOARD GAMES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abazova L.M., Tanasheva T.M., Tatarova R.Kh., Kochesokova M.P.
KBSU

The main task of our work is to create a new base in the process of teaching Russian to foreign students at the initial and advanced stages. Board games are a living tool for students to communicate at a higher intellectual level. The game can interest the student, give the desired result in the learning process. The lively lesson, enriched vocabulary and grammatically correct constructions, interest in the lesson, expectation of new topics – confirm the hypothesis that any student can be interested in a well-chosen thematic game. Board games create healthy competition and communication between participants, reveal their individual capabilities, show and prove that the great Russian language can be learned easily and quickly. During the game, it is easier to overcome psychological and language barriers, to find a common language with all classmates.

Keywords: Russian as a foreign language (RFL); the board game, foreign students.

References

1. Gamification. [Electronic resource]. Access mode: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>: (access date: 10/27/2023).
2. Board game. [Electronic resource]. Access mode: https://ru.wikipedia.org/wiki/Board_game: (access date: 01/23/2024).
3. Abazova L.M., Tatarova R.Kh., Tanasheva T.M., Gutaeva Zh.Zh. Application of gaming technologies in teaching RFL (scientific article). Scientific journal "Modern Pedagogical Education", No. 11. – M., 2023. P. 127–129. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-igrovyyh-tehnologiy-pri-prepodavanii-rki>: (access date: 02/01/2024).
4. Ivanova Zh.B. Interactive game process in teaching legal disciplines // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2017. – Т. 9. – P. 40–43. [Electronic resource]. Access mode: <http://e-koncept.ru/2017/870007.htm>: (access date: 02/01/2024).
5. Ivanov I.S., Ivanova Zh.B., Kuskov A.S. Board games as a non-standard interactive method of teaching bachelors of law // Scientific and methodological electronic journal "Concept". – 2017. – Т. 9. – P. 44–51. – [Electronic resource]. Access mode: <http://e-koncept.ru/2017/870008.htm>: (access date: 02/01/2024).
6. Kolesova D.V., Kharitonova A.A. "Word games: what and how to play in Russian lessons." SP: Zlatoust, 2011 – p. 152.
7. Svorotova Yu.V. The use of board games in the educational process. [Electronic resource]. Access mode: <https://interactive-plus.ru/e-articles/624/Action624-497371>: (access date: 02/01/2024).
8. Trofimov R.V. Game in human life. [Electronic resource]. Access mode: https://spravochnick.ru/socialnaya_rabota/igra_v_zhizni_cheloveka: (access date: 02/01/2024).

Оценка сформированности проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики: обобщение опыта Сургутского государственного педагогического университета

Базуева Анна Викторовна,

аспирант, бюджетное учреждение высшего образования
«Сургутский государственный университет»
E-mail: bazuevaanna@yandex.ru

Степанова Галина Алексеевна,

доктор педагогических наук, профессор, бюджетное
учреждение высшего образования «Сургутский
государственный педагогический университет»
E-mail: g_stepanova53@mail.ru

В статье рассматривается проектная и исследовательская деятельность в образовательном пространстве. Вопросы проектно-исследовательской деятельности занимались В.В. Гузеев, Н.Б. Крылова, С.И. Позднеева, Е.С. Полат и др. На основе анализа научно-педагогических источников и экспериментальной работы проведено исследование уровня сформированности проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики. На базе Сургутского государственного педагогического университета проведена экспериментальная работа, которая продолжалась весь период обучения будущих учителей математики. Разработана структурная модель формирования проектно-исследовательской готовности, определены педагогические условия реализации данной модели. Проект рассматривается с точки зрения результата реализации модели. На основе результатов исследования сделаны выводы и предложены разработанные методические рекомендации по формированию проектно-исследовательской готовности. В данной статье представлены результаты констатирующего этапа эксперимента. Следующий этап исследовательской работы будет представлен в другой статье.

Ключевые слова: проектно-исследовательская готовность, будущие учителя математики, высшее профессиональное образование, педагогическая деятельность, формирование проектно-исследовательской готовности студентов.

Введение

Современное образовательное пространство требует от выпускников ВУЗов глубоких практических знаний и сформированных навыков, необходимых в их профессиональной деятельности. Сфера образования сегодня претерпевает множество изменений, и в первую очередь, эти изменения касаются специфики преподавания. Это объясняется стремительным развитием информационных технологий в обществе, которые требуют поиска новых форм и методов осуществления педагогической деятельности. Общество предъявляет к педагогам ряд требований, которые должны быть реализованы во время образовательного процесса. Сегодня педагогам необходимо осуществлять проектно-исследовательскую деятельность совместно с обучающимися. Данная деятельность должна носить не только теоретический, но и практический характер. Для достижения наивысших результатов в этой области необходима качественная и плодотворная подготовка учителей. Развитие проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики является значимой и актуальной проблемой на сегодняшний день.

Анализ исследований, посвященных сущности, содержанию и структуре профессиональной подготовки учителей (О.А. Абдуллина, Е.В. Бондаревская, В.А. Бордовская, Г.К. Парина, Н.Ф. Родионова, С.А. Расчетина, Н.К. Сергеев, Э.Г. Скибицкий, Л.Ф. Спиринов, А.П. Тряпицина, Г.А. Степанова и др.) показывает, что учитель математики должен владеть не только знаниями математического характера, но и организационными и исследовательскими умениями [3,5]. Отмечено, что проблема формирования проектно-исследовательской готовности набирает свою популярность как в России, так и в зарубежных странах, что объясняется новыми требованиями к выпускникам вузов [2].

По мнению выше указанных ученых «готовность» – это показатель выборочной активности личности, проявляющийся в процессе подготовки к деятельности, готовность к выполнению задач связана с мотивацией личности. Они считают, что для достижения поставленных целей очень важна мотивационная сфера и эмоционально-волевые процессы также являются показателями готовности, такими как ответственность, уверенность в своих действиях, умение управлять собой и отвлекаться от препятствий для решения поставленных целей.

Профессиональный стандарт педагога определяет проектно-исследовательскую деятельность,

как деятельность по проектирования своего исследования, включающее выделение целей, задач, методик, результатов собственного исследования.

Мы предлагаем структурную модель формирования проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики, которая включает осознание потребностей, целей и условий деятельности, определение оптимальных способов решения задач, а также оценку своих возможностей и необходимость достижения результата.

Цель данной статьи – представление результатов констатирующего этапа экспериментальной работы по формированию проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики в условиях высшего профессионального обучения.

Материалы и методы исследования

В статье приводится анализ констатирующего этапа эксперимента. Осуществлена классификация этапов формирования проектно-исследовательской готовности в рамках направления подготовки студентов направления 44.03.05 «Математика и Информатика».

Результаты и обсуждение результатов

Одной из ведущих компетенций современного учителя является его готовность к инновациям, к организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся, которая проявляется в осознании значимости этой деятельности в условиях образовательного процесса, в знаниях теории и методики организации такой деятельности, а также владении определенными умениями, которые позволят организовать и спланировать проектно-исследовательскую деятельность обучающихся. Психолого-акмеологический подход к профессиональной подготовке будущего педагога предполагает в качестве критерия профессионализма рассматривать готовность к деятельности, обеспечивающую целенаправленную активность (А.А. Деркач, Е.В. Селезнева, А.К. Маркова и др.) [1].

При анализе психолого-педагогической литературы было выделено три вида готовности к профессиональной деятельности. Первый вид – готовность психологическая, которая проявляется в сформированной направленности личности на профессиональную деятельность. Второй вид – теоретическая готовность: предполагает наличие фундаментальных и прочных специальных знаний в профессиональной области. Третий вид – практическая готовность, которая проявляется в наличии сформированных умений и навыков осуществлять определенный вид деятельности [7].

Таким образом, если говорить о формировании проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики, необходимо учитывать их настрой и эмоциональное состояние при реали-

зации этой деятельности, их знания о методах организации, планировании и структуре проектно-исследовательской деятельности. Будущие учителя математики должны владеть знаниями об этапах организации проектно-исследовательской деятельности, о структуре и видах проектных работ, предполагаемых продуктах проектно-исследовательской деятельности, практически знаниями и навыками о методах организации проектно-исследовательской деятельности в рамках общеобразовательных учреждений.

Экспериментальная работа по выявлению уровня сформированности проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики проводилась в три этапа в период с 2021 по 2024 гг. на базе бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа Югры «Сургутский государственный педагогический университет» с обучающимися направления подготовки 44. 03.05 «Математика и Информатика». Экспериментальная работа продолжалась на протяжении всего периода обучения будущих учителей математики на образовательном уровне бакалавриат. В экспериментальной работе приняли участие 178 студента, будущих математиков (89 в экспериментальной группе и 89 в контрольной группе), 26 преподавателей, 11 экспертов, 6 работодателей.

Эксперимент был реализован в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Первый этап – констатирующий. Цель данного этапа заключалась в определении начального уровня сформированности проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики в контрольной и экспериментальной группах. На данном этапе были определены уровни сформированности проектно-исследовательской деятельности, происходила оценка сформированности уровня по трем критериям: мотивационный, когнитивный и деятельностный. По результатам первого этапа работы было определено, что будущие учителя математики знают о необходимости организации проектно-исследовательской деятельности в рамках образовательного процесса, но сформированных знаний о необходимых умениях, которые нужно формировать у обучающихся – нет. Также было отмечено, что у студентов отсутствует понимание об этапах организации проектно-исследовательской деятельности и о методическом обеспечении данного процесса. В ходе диагностики сформированности проектно-исследовательской готовности был выявлен низкий уровень данной компетенции, который проявляется в наличии минимума исследовательской компетенции. На основе полученных данных была организована работа по разработке и внедрению модели формирования проектно-исследовательской готовности в образовательный процесс.

На формирующем этапе экспериментальной работы были определены пути и направления формирования проектно-исследовательской го-

товности студентов в процессе обучения, внедрялись разработанные педагогические условия, реализовывалась и апробировалась модель в профессиональный образовательный процесс студентов, будущих учителей математики.

Первым этапом в формировании проектно-исследовательской готовности стало создание мотивации и интереса к научным исследованиям, к проектно-исследовательской деятельности студентов математических специальностей.

Вторым этапом стало развитие навыков постановки и формулирования проблем, которые будут исследоваться. Будущим учителям математики необходимо научиться отбирать актуальные задачи и проблемы, которые требуют дальнейшего изучения.

Третьим этапом является развитие навыков планирования и организации проектно-исследовательской работы. Студенты должны научиться составлять план работы, определять этапы исследования, а также осуществлять контроль и оценку своего проекта.

Четвертым этапом формирования проектно-исследовательской готовности является развитие навыков анализа и интерпретации данных. Будущим учителям математики необходимо уметь анализировать результаты исследования и находить закономерности.

Представим диагностику структурных компонентов (гностического, технологического и рефлексивного) проектно-исследовательской готовности экспериментальных и контрольных групп на констатирующем этапе. Для оценки гностического, технологического и рефлексивного компонента применялись учебные тесты, самостоятельные и контрольные работы, а для оценки мотивационного компонента мы использовали шкалу «Познания как ценность» (методика М.И. Лукьяновой, Л. Балабкина, Н.В. Калинина). Данная анкета выявляет у студентов необходимость и интерес к познанию, творческий подход к выполнению той или иной задачи.

Данные, полученные в результате диагностики структурных компонентов предметных образовательных результатов, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни достижения гностического компонента на констатирующем этапе эксперимента						
		Низкий	Достаточный	Средний	Высокий	Итого
ЭГ	Количество	1	20	51	17	89
	%	1,1%	22,5%	57,3%	19,1%	100%
КГ	Количество	7	20	53	9	89
	%	8%	22%	60%	10%	100%

Из таблицы 1 видно, что количество обучающихся с низким уровнем достижения гностического компонента предметных образовательных результатов в экспериментальной группе меньше, но при этом количество обучающихся по всем остальным уровням (достаточный, средний и высокий) примерно одинаковое, что говорит о примерно одинаковом уровне гностического компонента.

Помимо гностического компонента проектно-исследовательской готовности, нами был определен уровень достижения технологического структурного компонента готовности на констатирующем этапе эксперимента среди студентов педагогических вузов. Результаты исследований представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни достижения технологического компонента на констатирующем этапе эксперимента						
		Низкий	Достаточный	Средний	Высокий	Итого
ЭГ	Количество	8	32	35	14	89
	%	8,9%	35,9%	40,7%	15,7%	100%
КГ	Количество	10	33	33	10	89
	%	11%	37%	37%	11%	100%

Согласно данным в таблице 2, количество студентов со средним уровнем технологического компонента составило 40,7% в экспериментальной группе, что являлось максимальным значением среди значений всех уровней. Относительно значений остальных уровней достижения технологического компонента, как у контрольной,

так и экспериментальной групп примерно одинаковые. В результате сравнения значений уровней достижения гностического и технологического компонентов можно сделать выводы о том, что у участников обеих групп технологический компонент сформирован хуже, чем гностический.

Большой интерес представляло изучение уровня достижения мотивационного структурного

компонента готовности. Результаты исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровни достижения мотивационного компонента на констатирующем этапе эксперимента						
		Низкий	Достаточный	Средний	Высокий	Итого
ЭГ	Количество	11	30	37	11	89
	%	12,4%	33,7%	41,5%	12,6%	100%
КГ	Количество	12	35	37	5	89
	%	13%	39%	41,5%	6%	100%

В таблице 3 представлены данные, полученные в результате анкетирования студентов на определение уровня мотивации к проектно-исследовательской деятельности. Отметим, что значения низкого, достаточного и среднего уровней мотивационного компонента в обеих группах

примерно одинаковые. А значения высокого уровня мотивационного компонента у студентов контрольной группы выше примерно на 0,4%, чем у студентов экспериментальной группы.

Анализируя рефлексивный компонент была составлена таблица 4.

Таблица 4

Уровни достижения рефлексивного компонента на констатирующем этапе эксперимента						
		Низкий	Достаточный	Средний	Высокий	Итого
ЭГ	Количество	11	36	36	6	89
	%	12,4%	29,2%	36%	6,7%	100%
КГ	Количество	14	35	33	7	89
	%	16%	39%	37%	7,8%	100%

Отметим, что значения низкого, достаточного и среднего уровней мотивационного компонента в обеих группах примерно одинаковые.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа эксперимента мы видим, что контрольная и экспериментальная группы по уровням достижений проектно-исследовательской готовности примерно одинаковые.

В процессе второго этапа экспериментальной работы был применен метод проектной работы в образовательном процессе, который способствует формированию проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики путем создания условий для приобретения студентами следующих навыков и компетенций:

- формирование у студентов навыка самостоятельного поиска информации и анализа имеющихся данных. В процессе выполнения проектных задач они должны находить релевантные источники информации, анализировать и оценивать полученные данные и применять их в решении поставленных задач;
- развитие критического мышления и умения аргументировать свою точку зрения. Студенты, работая над проектами, вынуждены анализировать различные точки зрения и аргументировать свои выводы и решения;
- развитие коммуникативных навыков и умения работать в команде. Проектные методы тре-

буют сотрудничества и взаимодействия между студентами для достижения общих целей. Работа в команде способствует развитию навыков эффективного общения и взаимодействия;

- развитие творческого мышления и умения находить нестандартные подходы к решению проблемы. Проектные задачи могут требовать от студентов поиска необычных и инновационных решений, что способствует развитию творческого мышления [6].

Использование инновационных технологий на втором этапе экспериментальной работы, таких как компьютерные технологии и интерактивные методы обучения, также способствовало эффективной интеграции проектно-исследовательской деятельности в учебный процесс. Современные программы и приложения позволили студентам взаимодействовать с математическими моделями, проводить эксперименты и анализировать данные.

Третий этап экспериментальной работы был направлен на проведение повторной диагностики уровня сформированности проектно-исследовательской готовности будущих учителей математики.

Выводы

Таким образом, работа по формированию проектно-исследовательской готовности будущих учителей

математики показала положительную динамику среди студентов, будущих учителей математики, направления 44. 03.05 «Математика и Информатика».

Как показал анализ исследовательских материалов по формированию проектно-исследовательской готовности, можно говорить об актуальности данной проблемы в системе современного образования, так как формируемые компетенции в процессе реализации проектно-исследовательской деятельности необходимы для развития конкурентоспособного специалиста. Формируемые умения и навыки влияют на успехи в профессиональной деятельности.

По результатам повторной диагностики был сделан вывод об эффективности разработанной модели и педагогических условиях формирования проектно-исследовательской готовности, что отразилось в качественных и количественных показателях диагностики. На данный момент результаты данной работы обрабатываются.

Литература

1. Беляева О.А. Анализ уровня готовности педагогов к реализации ФГОС второго поколения // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы. – 2014. – С. 14–18.
2. Исаева М.А. Проектно-исследовательская культура педагога в аспекте педагогического знания // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № . 53–5. – С. 88–94.
3. Исаева М.А. Проектно-исследовательская культура студентов педагогических специальностей в процессе изучения математики // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № . 3 (70). – С. 99–102.
4. Коваленко Ю. А., Жуковская Т.В. Проектно-исследовательская деятельность студентов вуза в условиях информатизации учебного процесса // Образовательные технологии и общество. – 2012. – Т. 15. – № . 4. – С. 590–602.
5. Морозова Н.А. Проблемно-проектно-исследовательская учебная деятельность студентов бакалавриата в процессе освоения учебной дисциплины и ее программная организация // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2013. – Т. 14. – № . 16. – С. 69–73..ю
6. Светонослова Л. Г., Пермикина П.В. Методика применения учебно-исследовательских кейсов в процессе формирования проектно-исследовательской компетентности будущего учителя в контексте ФГОС ООО третьего поколения // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № . 3. – С. 18.
7. Степанова А. Г., Владимиров Н.М., Владимирова С.В. – Формирование готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в различных сферах – Текст: непосредственный

новый // Подготовка и повышение квалификации педагогических кадров: сборник научных трудов / Международная педагогическая академия, Московский государственный областной университет, Факультет повышения квалификации преподавателей. – Москва: Изд-во Международ. пед. акад., 2003. – Вып. 5. – С. 108–110.

8. Степанова Г. А. и др. Непрерывное профессиональное образование: проблемы готовности специалистов – Текст: непосредственный // Форсайт образования: тренды и инновации современного российского образования / под редакцией П.В. Меньшикова. – Москва: Русайнс, 2018. – С. 129–177.
9. Филимонюк Л.А. Готовность будущего педагога к проектно-исследовательской деятельности // Высшее образование сегодня. – 2018. – № . 11. – С. 73–74.

ASSESSMENT OF THE DEVELOPMENT OF PROJECT AND RESEARCH READINESS OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS: GENERALIZATION OF THE EXPERIENCE OF SURGUT STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Bazueva A.V., Stepanova G.A.

Surgut State Pedagogical University

The article discusses design and research activities in the educational space. Issues of design and research activities were dealt with by V. V. Guzeev, N.B Krylova, S.I. Pozdneva, E. S. Polat et al. Based on the analysis of scientific and pedagogical sources and experimental work, a study was conducted on the level of development of project and research readiness of future mathematics teachers. Experimental work was carried out at the Surgut State Pedagogical University, which continued throughout the entire period of training for future mathematics teachers. A structural model for the formation of design and research readiness has been developed, and the pedagogical conditions for the implementation of this model have been determined. The project is considered from the point of view of the result of the model implementation. Based on the results of the study, conclusions were drawn and developed methodological recommendations were proposed for the formation of design and research readiness. This article presents the results of the ascertaining stage of the experiment. The next stage of the research work will be presented in another article.

Keywords: readiness, future mathematics teachers, higher professional education, pedagogical activity, formation of design and research readiness of students.

References

1. Belyaeva O.A. Analysis of the level of teachers' readiness to implement the second generation FSES // Realization of the second generation standards at school: problems and prospects. – 2014. – С. 14–18.
2. Isaeva M.A. Project-research culture of a teacher in the aspect of pedagogical knowledge // Problems of modern pedagogical education. – 2016. – № . 53–5. – С. 88–94.
3. Isaeva M.A. Project-research culture of students of pedagogical specialties in the process of studying mathematics // World of Science, Culture, Education. – 2018. – № . 3 (70). – С. 99–102.
4. Kovalenko Y. A., Zhukovskaya T.V. Project-research activity of university students in the conditions of informatization of the educational process // Educational Technologies and Society. – 2012. – Т. 15. – № . 4. – С. 590–602
5. Morozova N.A. Problem-project-research learning activity of undergraduate students in the process of mastering the academic discipline and its program organization // Izvestia Volgograd State Technical University. Series: Problems of socio-humanitarian knowledge. – 2013. – Т. 14. – № . 16. – P. 69–73

6. Svetonosova L. G., Permikina P.V. Methodology of application of educational-research cases in the process of formation of project-research competence of a future teacher in the context of FSES LLC of the third generation // World of Science. Pedagogy and Psychology. – 2021. – Т. 9. – № . 3. – С. 18.
7. Stepanova A. G., Vladimirov N.M., Vladimirova S.V. – Formation of the readiness of future teachers for professional activities in various fields – Text: direct // Training and advanced training of teaching staff: collection of scientific works / International Pedagogical Academy, Moscow State Regional University, Faculty of Advanced Training for Teachers. – Moscow: Publishing house Mezhdunar. ped. acad., 2003. – Issue. 5. – pp. 108–110.
8. Stepanova G. A. et al. Continuing professional education: problems of specialist readiness – Text: immediate // Foresight of education: trends and innovations of modern Russian education / edited by P.V. Menshikov. – Moscow: Rusigns, 2018. – pp. 129–177.
9. Filimoniuk L.A. Readiness of the future teacher to project-research activity // Higher Education Today. – 2018. – № . 11. – С. 73–74.

Возможности междисциплинарного подхода в рамках обучения иностранным языкам курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России

Бикбулатова Гузель Ханифовна,

старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России
E-mail: g.bikbulatova@azelux.ru

Рассмотрение вопросов, относящихся к поиску возможностей повышения мотивации к изучению, а также профессиональному владению иностранными языками обучающихся неязыковых вузов, являются одними из приоритетных. Поиск методов повышения качества обучения иностранным языкам курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России целесообразно соотносить с возможностями междисциплинарного подхода, обеспечивающего повышение мотивации к изучению иностранных языков и придающего изучению языковых дисциплин особую значимость. Однако, несмотря на большой интерес, который проявляют методисты и практикующие преподаватели к междисциплинарному подходу в обучении иностранным языкам, остаётся много нерешенных вопросов, связанных с внедрением данного подхода в образовательный процесс.

Ключевые слова: отечественная система образования, качество образования выпускников вузов, возможности междисциплинарного подхода, лингвистические аспекты, аутентичные тексты по специальности, отбор учебного материала, принцип междисциплинарной интеграции, объем общеюридических и специальных знаний.

Изменения, происходящие в мире в последнее время, стремительны и кардинальны. Они не могут не отразиться на вопросах образования, в частности в вопросах, относящихся к качеству подготовки выпускников вузов. Как отметил премьер-министр РФ Михаил Мишустин на стратегической сессии по развитию вузов, которая состоялась 10 января 2024 года в Москве, «Отечественная система образования должна стать более современной и конкурентоспособной, в ней должны появиться новые комплексные решения и подходы». Необходимость реагировать на запросы текущего времени по вопросам, касающимся качества подготовки выпускников вузов, является приоритетной задачей образовательных организаций МВД России. Рассмотрение вопросов, относящихся к поиску возможностей повышения качества языковой подготовки, внедрения новых методов обучения, повышающих уровень владения иностранными языками обучающихся неязыковых вузов, являются одними из приоритетных. На наш взгляд, поиск методов повышения качества обучения иностранным языкам курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России целесообразно соотносить с возможностями междисциплинарного подхода и его влияния на качество подготовки сотрудников органов внутренних дел.

Как известно, принцип междисциплинарного подхода в обучении иностранным языкам с методической точки зрения предполагает взаимодействие программного материала профильных дисциплин, участвующих в формировании профессиональных компетенций сотрудника органов внутренних дел с языковыми дисциплинами на основе соответствующей программы обучения. Таким образом, можно предположить, что подобная трактовка данного подхода, представляющая основополагающий методический принцип в процессе обучения иностранным языкам в непрофильном вузе, с одной стороны, способствует сближению учебных дисциплин в единую целостную систему, с другой стороны, способствует успешности учебного процесса в целом, а также, что немаловажно, способствует плодотворному взаимодействию преподавателей профильных дисциплин с преподавателями иностранных языков. В учебном процессе подобное взаимодействие имеет положительный результат, так как даёт возможность акцентировать внимание на важности междисциплинарных связей изучаемых дисциплин посредством включения профессионально-ориентированного глоссария учебного материала изучаемого ино-

странного языка, сосредотачивая внимание обучающихся на лингвистических аспектах [1].

Не секрет, что сегодня преподаватели иностранных языков зачастую сталкиваются ситуациями, когда курсанты младших курсов пренебрежительно относятся к изучению иностранных языков, неправомерно считая, что знания, полученные в ходе изучения этой дисциплины, вряд ли когда-либо пригодятся в их профессиональной деятельности. Стараясь поменять отношение обучающихся к изучению иностранных языков преподаватели на практических занятиях стараются найти пути решения данной проблемы, правомерно используя возможности междисциплинарного подхода, которые очень помогают в подобных ситуациях. Необходимость повышения мотивации обучающихся к изучению иностранных языков является одним из путей решения данной проблемы, так как общеизвестно, что одним из принципиальных условий успешности обучения языковым дисциплинам в непрофильном вузе является заинтересованность обучающихся в получении знаний. Однозначно, чтение аутентичных текстов на иностранном языке является очень полезным видом работы, особенно, если предлагаемые для ознакомительного чтения тексты, связаны с профессиональной подготовкой курсантов. Чтение текстов по специальности, с включением профессионально-ориентированной лексики, даёт возможность обучающимся получить действительно ценную информацию, относящуюся к профессиональной подготовке сотрудника ОВД, что значительно повышает заинтересованность обучающихся, демонстрируя, таким образом, целесообразность и необходимость изучения иностранных языков.

В данном контексте необходимо отметить, что вопросы, раскрывающие возможности междисциплинарных связей в процессе обучения иностранным языкам, не являются новыми в методике преподавания. В частности, вопросы, относящиеся к рассмотрению возможностей междисциплинарной интеграции с профилирующими дисциплинами в учебном процессе, рассматриваются в современных лингводидактических исследованиях С.Н. Казначеевой, Р.В. Репиной, О.А. Никитенко, Н.В. Поповой, М.М. Степановой, Л.А. Халяпиной и многих других [2]. Однако, несмотря на большой интерес, который проявляют методисты и практикующие преподаватели к междисциплинарному подходу в обучении иностранным языкам, остаётся много нерешённых вопросов, связанных с внедрением данного подхода в образовательный процесс. В первую очередь, это относится к рассмотрению условий и возможностей обновления существующих учебных пособий профессиональной направленности, а также вопросу разработки новых пособий, поиску аутентичного учебно-методического материала, соответствующего содержанию будущей профессиональной деятельности обучающихся, внедрение которого даст положительный результат [2].

Принимая во внимание опыт работы профессорско-преподавательского состава кафедры ино-

странных и русского языков Уфимского юридического института МВД России над созданием, обновлением и совершенствованием учебных пособий профессиональной направленности для обучающихся образовательных организаций МВД России важно принять во внимание то, что в условиях внедрения в учебный процесс принципа междисциплинарной интеграции в неязыковом вузе иностранный язык необходимо анализировать не только как языковую дисциплину, то есть, выступающей средством передачи профессионально значимой информации, но и как средство ее получения. Предложенный подход к процессу обучения иностранному языку приобретает профессионально-ориентированный и интегрированный характер [3].

В связи с этим перед преподавателями иностранных языков стоит непростая задача, заключающаяся в определении такого отбора учебного материала, который бы отражал особенности будущей профессиональной деятельности выпускников образовательной организации МВД России. В этих условиях, как отмечает А.Ю. Авакова, преподавателю необходимо уделять «особое внимание отбору учебного материала, руководствуясь в первую очередь принципами информационной насыщенности, научной актуальности, аутентичности, доступности, наглядности и культурологической ценности. Целесообразным может являться подразделение учебного материала на тематические модули и разработка специальных упражнений и тестовых заданий» [3].

Изначально, следует обратить внимание на основополагающие факторы структуры учебного пособия, которые должны отвечать требованиям основанных принципов, раскрывающих возможности междисциплинарного подхода в обучении иностранным языкам, а именно:

- содержательная сторона учебного материала должна соответствовать профилю выбранной специальности;
- глоссарий учебного пособия должен включать профессионально значимые, методически обработанные лексические единицы, работу с которыми необходимо проводить посредством серии упражнений, направленных на формирование лексической компетенции будущих сотрудников ОВД;
- тематика аутентичных текстов, заимствованных из иностранных источников, должна быть тесно связаны с основными темами профилирующих дисциплин, таким образом способствуя формированию специальных знаний будущих сотрудников ОВД;
- сложность текстов должна определяться объемом общеюридических и специальных знаний, которыми владеют обучающиеся;
- система заданий и упражнений учебного пособия должна иметь коммуникативно обусловленный характер, соответствующего профессионально-ориентированного содержания;
- работа с текстом должна быть представлена не только заданиями для проверки понимания

текста, но и заданиями, направленными на развитие профессиональной лексической компетенции, развитие умений профессионального общения.

Разработанный комплекс речевых и языковых заданий, а также лексико-грамматических упражнений учебного пособия дает возможность обучающимся изучить, систематизировать и обобщить специальную терминологию, необходимую для профессионального общения на иностранном языке. В этой связи важно обратить внимание на необходимость регулярного обновления содержания тематических блоков учебного пособия, так как профессионально-ориентированная терминология имеет тенденцию к изменению и появлению новых тематических ориентиров и модулей. [3]. Подобная «профилизация учебного пособия по иностранному языку обеспечит преемственность освоения отдельных аспектов специальных дисциплин, способствуя формированию профессионально ориентированной терминологии на иностранном языке, таким образом способствуя развитию коммуникативных навыков всех видов речевой деятельности и, прежде всего, навыков чтения, реферирования, аннотирования специальных текстов, умений вести диалог с зарубежными коллегами и составлять монологические высказывания по профессиональной тематике» [4].

Соблюдение вышеперечисленных условий обеспечивает востребованность учебно-методических пособий профессиональной направленности в учебном процессе. Возможность заниматься по подобным пособиям даёт обучающимся осознание важности и необходимости изучения иностранных языков. Чтение оригинальной литературы по специальности зачастую настолько увлекает обучающихся, они постепенно меняют своё отношение к дисциплине, начинают активно интересоваться научной работой, участвовать в студенческих научных кружках, принимать участие в студенческих конференциях, круглых столах и других значимых мероприятиях.

Вывод, который напрашивается на основании вышеизложенного, заключается в том, что изучение и анализ возможностей междисциплинарной связи иностранного языка и специальных дисциплин в неязыковом вузе, открывает перспективы великолепных педагогических возможностей реализации данного принципа в образовательных организациях МВД России. Возможности междисциплинарного подхода в рамках обучения иностранным языкам курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России обеспечивают повышение мотивации обучающихся к изучению иностранных языков и придают изучению языковых дисциплин особую значимость [5].

Литература

1. Куприяничик Т.В. Междисциплинарная интеграция как методический принцип обучения иностранному языку для специальных целей // Современные наукоемкие технологии. – 2021. –

№ 11–1. – С. 168–172; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38906> (дата обращения: 25.12.2024).

2. Гузиекова С.М., Хачак С.К. Инновационные подходы в методике преподавания иностранных языков // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2013. № 2 (117). С. 68–71.
3. Авакова А.Ю. Наука. Техника. Технологии. Научный междисциплинарный журнал.- (2015 № 4) С. 213–214.
4. Кечерукова М.А. Междисциплинарный подход в обучении иностранным языкам. Работа в педагогических тандемах // XLIV Международная филологическая научная конференция, Санкт-Петербург, 10–15 марта 2015 года: Тезисы докладов. – СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2015. – 783 с. – С. 622–624.
5. Степанова М.М. Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 244–246; с 263.

POSSIBILITIES OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO CADETS AND STUDENTS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

Bikbulatova G.H.

Ufa Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Consideration of issues related to the search for opportunities to increase motivation to study, as well as professional proficiency in foreign languages of students of non-linguistic universities, are among the priorities. It is advisable to correlate the search of methods to improve the quality of teaching foreign languages to cadets and students in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia with the possibilities of an interdisciplinary approach that provides increased motivation to learn foreign languages and gives special importance to the study of language disciplines. However, despite the great interest shown by methodologists and practicing teachers in an interdisciplinary approach to teaching foreign languages, there are many unresolved issues related to the implementation of this approach in the educational process.

Keywords: national system of education, quality of education of university graduates, possibilities of an interdisciplinary approach, linguistic aspects, authentic texts in the specialty, selection of educational material, principle of interdisciplinary integration, amount of general legal and special knowledge.

References

1. Kupriyanchik T.V. Interdisciplinary integration as a methodological principle of teaching a foreign language for special purposes // Modern high-tech technologies. – 2021. – No. 11 1. – pp. 168–172; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38906> (date of reference: 12/25/2024).
2. Guziekova S.M., Khachak S.K. Innovative approaches in the methodology of teaching foreign languages // Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. 2013. No. 2 (117). pp. 68–71.
3. Avakova A. Yu. Science. Technic. Technologies. An interdisciplinary scientific journal.- (2015 No. 4) pp. 213–214.
4. Kecherukova M.A. Interdisciplinary approach in teaching foreign languages. Work in pedagogical tandems // XLIV International Philological Scientific Conference, St. Petersburg, March 10–15, 2015: Abstracts. – St. Petersburg: Faculty of Philology of St. Petersburg State University, 2015. – 783 p. – pp. 622–624.
5. Stepanova M.M. Foreign language as a means of interdisciplinary integration: from school to graduate school // Young Scientist. – 2014. – No. 4. – pp. 244–246; p. 263.

Особенности использования приема взаимного оценивания для развития гибких навыков у студентов неязыковых вузов

Агеев Сергей Валерьевич,

кандидат филологических наук доцент, кафедра английского языка № 1 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»
E-mail: Ageev.s@unecon.ru

Войлокова Елена Аркадьевна,

кандидат педагогических наук доцент, кафедра английского языка № 1 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»
E-mail: elena.voilokova@mail.ru

Курукалова Екатерина Сергеевна,

кандидат филологических наук доцент, кафедра английского языка № 1 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»
E-mail: kurukalovaes@gmail.com.

Тепкеева Вероника Владимировна,

кандидат филологических наук доцент, кафедра английского языка № 1 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»
E-mail: veronika57@yandex.ru

В статье проводится анализ положительных и отрицательных аспектов метода взаимного оценивания (ВО), используемого с педагогической практикой с целью развития у обучающихся универсальной компетенции критического мышления на основании эмпирических данных, полученных в результате эксперимента среди студентов неязыковых специальностей, а также социологического опроса. Новизна работы заключается как в количественном анализе обучающего потенциала относительно нового приема, используемого в рамках изучения делового иностранного языка в ВУЗах – приема ВО, так и в критическом осмыслении перспектив дальнейшего использования данной методики как инновационной формы обучения и контроля, которая может быть применена в связи с повышением актуальности самообразования и массовых дистанционных проектов. Полученные результаты свидетельствуют о том, что метод взаимного оценивания наряду с недостатками имеет множество преимуществ и способствует комплексному развитию навыков аналитического и критического мышления у студентов. В статье авторы делают выводы о целесообразности использования приема ВО для развития гибких навыков у студентов, изучающих деловой иностранный язык.

Ключевые слова: образовательные стандарты, универсальные компетенции, гибкие навыки (softskills), критическое мышление, взаимное оценивание, ФГОС 3++.

Требования профессионального самоопределения личности, нашедшие отражение в стандартах ВПО третьего поколения, направлены на координацию современного образования с требованиями постоянно изменяющегося рынка труда. ФГОС 3++ позволяют вузам более гибко подходить к формированию основных образовательных программ, что в свою очередь способствует повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Работодатели предъявляют все более высокие требования к соискателям. На сегодняшний день уже недостаточно обладать профессиональными знаниями и навыками в той или иной сфере, важно продемонстрировать набор определенных компетенций.

Стандарты ВПО третьего поколения по программам бакалавриата предусматривают формирование у выпускника профессиональных и универсальных компетенций. Выпускник, освоивший образовательную программу, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими видам деятельности и предусмотренными профессиональными стандартами, а также универсальными, без которых невозможна социализация личности и достижение успеха в различных сферах профессиональной деятельности.

ФГОС 3++ предусматривают наличие ряда универсальных компетенций, таких как: (1) системное и критическое мышление; (2) разработка и реализация проектов; (3) командная работа и лидерство; (4) коммуникация; (5) межкультурное взаимодействие; (6) самоорганизация и саморазвитие; (7) безопасность жизнедеятельности; (8) инклюзивная компетентность; (9) экономическая культура, в том числе финансовая грамотность; (10) гражданская позиция [7].

Развитие отображенных в ФГОС3++ универсальных компетенций предполагает использование более современных подходов и расширения методического инструментария педагогов. Одним из способов внести изменения в традиционную систему является вовлечение обучающихся в процесс оценивания, так называемый прием взаимного оценивания (далее ВО), от англ. peer assessment (РА).

Своими корнями данный метод уходит в Великобританию XIX века, где с 1801 года применялась Белл-Ланкастерская система (Система взаимного обучения). Священник Эндрю Белл (1753–1832) и учитель Джозеф Ланкастер (1776–1838) независимо друг от друга предложили сходную идею организации обучения (они даже находились в то время в разных уголках земного шара: Лан-

кастер – в Англии, а Белл – в Индии). Суть этой системы сводилась к следующему: старшие ученики под руководством учителя сначала сами изучали материал, потом, получив инструкции, обучали своих младших товарищей. Это позволяло при малом количестве учителей организовывать массовое обучение, однако его качество оказывалось невысоким [8].

Несмотря на наличие как преимуществ, так и недостатков, Белл-Ланкастерская система широко применялась в начале XIX века во Франции, Бельгии, Дании, США, Италии, Бельгии, Австралии, а также в Северной Америке и в английских колониях, как простой и дешёвый способ распространения грамотности и христианской религии.

Большую популярность «ланкастерский метод» получил в России XIX века. Эту систему использовали декабристы для обучения крестьян и солдат (М.Ф. Орлов, В.Ф. Раевский и др.). Однако столь серьёзного и длительного развития, как классно-урочная система, она не получила. Активное использование «ланкастерской системы» в России продлилось всего два-три года. В силу исторических событий к началу 1820-х годов комитет при министерстве просвещения начал тормозить их развитие. Несмотря на непродолжительную историю, благодаря «ланкастерскому методу» появилось больше образованных людей, и таким образом, он оказал влияние на российскую систему образования. Со временем отпала необходимость в этом методе по причине того, что появилось больше учителей, и вернулась классно-урочная система.

Нельзя не согласиться с Н.А. Барминой и А.В. Калининой [1], что в современном информационном обществе получение образования должно строиться с учетом взрывного развития технических возможностей, в том числе и для дистанционного обучения, и для использования его элементов в традиционном учебном процессе.

Метод ВО, как элемент инновационной образовательной системы, имеет историю применения в обучении иностранным языкам. Изучение иностранных языков создает благоприятные условия для формирования и развития критического мышления, т.к. на занятиях студенты работают с разными источниками информации, представленными в виде текстов для чтения и восприятия на слух. По словам О.В. Мещеряковой, данный прием при регулярном применении позволяет формировать и развивать критическое мышление обучающихся во время оценивания работ других студентов с использованием заранее заданных критериев [3].

Нельзя отрицать, что одной из особенностей современного мира, в который выпускники выходят сегодня, является ускоренный темп. В большей степени это относится к информации, так как то, с какой скоростью появляется новая информация сложно переоценить. Именно поэтому наряду с необходимыми навыками и умениями в определенной профессии к выпускникам университета предъявляются требования в развитости так на-

зываемых мягких или гибких навыков (от англ. soft skills). К ним, как правило, относят социальные и коммуникативные навыки, критическое мышление, навыки самоорганизации, ведения переговоров, работы в команде, и многие другие навыки и умения, приобретаемые в ходе социально-психологического развития личности. Умение работать по стандартам и правилам, а также линейное мышление, зачастую, являются скорее недостатком, чем преимуществом.

Еще С.Л. Рубенштейн изучая психологическое развитие личности утверждал, что развитие интеллекта «невозможно без того, чтобы не был сломлен первичный автоматизм» [5, с. 128] С этим сложно не согласиться, наука идет вперед, и теперь таким «антиавтоматизмом» исследователи называют критическое мышление. Развитие критического мышления является одной из первостепенных задач, поставленной перед образованием сегодня. Критическое мышление – это одна из универсальных компетенций, зафиксированных во ФГОС ВО (УК1), определяемая как способность «осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» [7]. Несмотря на такое достаточно сжатое определение, критическое мышление является многоуровневым и сложным понятием, которое находится в центре исследования многих современных ученых. В зарубежной исследовательской практике указывается на многоаспектность критического мышления (от англ. multidimensionality of critical thinking) которое включает в себя, например: когнитивные навыки, процесс рефлексии, анализ проблем и поиск решений, а также аспект, интересующий нас в данной работе – «оценивание и суждение». Сами по себе понятия оценивания или оценки также достаточно многогранны и спорны, так как понятие «нормы», относительно которой происходит оценивание, также оказывается достаточно субъективным и неоднозначным. В данной работе под оценкой понимается «критериальное оценивание», то есть оценивание по заранее разработанному набору критериев.

Необходимо отметить, что в теории и практике преподавания иностранных языков формам оценки знаний обучающихся всегда отводилось пристальное внимание. К самым распространенным формам на данном этапе можно отнести письменные задания (в данную категорию, например, относятся эссе, аннотации, дипломные и курсовые работы), тестирование в разных модификациях (с открытым и закрытым ответом, единичный и множественный выбор, на соотнесение и добавление информации), задания с практической ориентированностью (учебные кейсы, проекты с элементом исследования, индивидуальные презентации или в группе, дискуссии, ролевые игры и т.д.). Однако, цифровизация образования и повсеместное внедрение цифровых образовательных платформ предполагают расширение преподавательского инструментария с одновременным дистан-

цированием преподавателя от процесса оценивания. Представляется, что прием ВО, то есть индивидуальная или групповая оценка обучающимися работ других обучающихся, отвечает запросам времени.

В научно-методической литературе по данной тематике (см., напр., Мещерякова; Прохорова, Лебедева) указывается, что подобная форма оценивания может реализовываться в разных форматах: (а) собственно оценивания, то есть выставления баллов работам других обучающихся по заранее оговоренным критериям; (б) взаимного рецензирования, то есть более развернутого аргументированного комментария в соответствии с определенными критериями; (в) взаимного комментирования в свободной форме, то есть рассуждения, мнения, рекомендации – такой формат может быть уместен для работ, не предполагающих четких критериев оценивания.

Поскольку данный формат оценивания стал применяться в практике преподавания иностранных языков не так давно, количество исследований, посвященных особенностям использования ВО на практике не столь велико, что во многом определяет актуальность и данного исследования. Анализ опубликованных статей отечественных и иностранных исследователей позволяет сделать предварительные выводы относительно преимуществ и недостатков этого приема с точки зрения участников образовательного процесса.

Большинство проанализированных работ сосредотачиваются на достоинствах данного приема для обучающихся (Карпенко; Мещерякова, Третьякова): (а) оттачивание навыков командной работы, поскольку проектная работа часто предполагает групповую работу; (б) распределение ролей в команде и индивидуальных заданий для всех участников; (в) повышение уровня ответственности и способности принимать решения; (г) освоение навыков тайм-менеджмента, поскольку как подготовка проекта, так и оценка должна закончиться в заранее установленные сроки; (д) развитие навыков критического мышления, поскольку проектная работа способствует погружению в тематику проекта; проводимые поиск, анализ, оценка и систематизация (дополнительной) информации приводят к более прочному запоминанию и лучшему пониманию изученного материала; (е) горизонтальное распространение знаний между студентами-участниками проекта и возможность ознакомиться с альтернативной точкой зрения на затронутую проблему.

Тем не менее, ВО как методический прием имеет и ряд недостатков, которые были выявлены в ходе анкетирования обучающихся (см., напр., Мещерякова; Прохорова, Лебедева): (а) дополнительные временные затраты со стороны студентов, проверяющих чужие работы; (б) низкая объективность оценки, поскольку часть обучающихся оценивает работы не по объективным критериям, а из чувства солидарности / дружбы / неприязни к другим студентам; (в) боязнь получить необъек-

тивную оценку своей работы по вышеупомянутым причинам.

С точки зрения преподавателя ВО как прием также обладает рядом преимуществ и недостатков. Из достоинств отметим следующее: (а) эффективный способ вовлечения обучающихся в учебный процесс, повышение интереса к изучаемому предмету и мотивации к обучению в целом; (б) комплексное развитие у студентов навыков аналитического и критического мышления, аргументации; (г) снижение нагрузки на преподавателя при большом объеме учебных работ.

К недостаткам с позиции преподавателя можно отнести: (а) необходимость предварительно продумать критерии и ознакомить обучающихся применять данные критерии для оценивания работ; (б) целесообразность оценивания выборочных работ для выставления средней оценки, что должно положительно сказаться на повышении уровня объективности оценки; (в) анализ оценочных усилий обучающихся, участвовавших в эксперименте по ВО, что приводит к дополнительной нагрузке на преподавателя.

Описание эксперимента

Учитывая все большее распространение, которое получает метод ВО как форма контроля в ВУЗах, авторы поставили перед собой цель апробировать данный прием в рамках представленного исследования, а также выявить его положительные стороны, проанализировать и дать рекомендации по минимизации возможных отрицательных сторон. В качестве объекта исследования был выбран такой вид речевой деятельности как аналитическое реферирование статьи в профессиональной сфере (от англ. *refering*). Авторы исходили из гипотезы, что развитие гибких навыков происходит параллельно развитию навыков критического мышления и уровень развития может быть объективно измерен. С этой целью в 4 группах студентов первого курса бакалавриата, изучающих профессиональный-ориентированный английский язык на направлениях «Менеджмент» и «Гостиничное дело» был проведен эксперимент, состоящий из двух этапов. На первом этапе обучающихся попросили выслушать аналитический обзор, представленный одним из членов группы и оценить его по четырем критериям: (1) лексика и грамматика, (2) логичность высказывания и резюмирования, (3) полнота передачи информации текста и (4) следование схеме реферирования текста. Далее обучающихся попросили через анонимные Google-формы проставить свои оценки, исходя из предложенной шкалы: 0 баллов – ответ не зачтен, 1 – удовлетворительный ответ, 2 балла – хороший ответ, 3 балла – отличный ответ.

Необходимо отметить, что анонимность является важным принципом приема ВО (см., напр., Ballantyne, Hadzhikoleva и др.) [9; 11], однако в случае с выбранным видом речевой деятельности невозможна двусторонняя анонимность (то есть как личности оцениваемого, так и оценивающего).

В ходе проведенного эксперимента односторонняя анонимность оценивающего достигалась путем группового выставления оценки с использованием обезличенных Google-форм.

В констатирующем эксперименте приняли участие 38 обучающихся, далее был высчитан средний балл, предоставленный обучающимися, и проведено сравнение с баллом преподавателя (референтная оценка). Также был просчитан разброс между минимальными и максимальными баллами, предоставленными студентами.

На последующих занятиях преподаватели вместе со студентами практиковались в оценивании аналитических рефератов статей по более детально расписанным критериям, при этом студентов просили аргументировать выставленный балл и прокомментировать заслушанный доклад. Детализированный чек-лист включал в себя следующие пункты:

1 критерий – отсутствие лексико-грамматических и фонетических ошибок: (а) грамматическое строение предложений и разнообразие грамматических структур; (б) использование перефразирования, связующих слов и выражений, позволяющих проследить хронологические и причинно-следственные связи событий, изложенных в тексте; (в) слова должны произноситься в соответствии с фонетическими нормами английского языка, без ошибок, затрудняющих понима-

ние; (г) ответ соответствует языковой норме, имеет правильное грамматическое оформление;

2 критерий – логичность высказывания и резюмирование: (а) связность передачи содержания; (б) логичность построения сообщения (раскрытие причинно-следственных связей); (в) резюмирование полученной информации;

3 критерий – полнота информации: (а) полнота и точность передачи основной информации; (б) вариативность использования лексических единиц; (в) социокультурные знания, необходимые для понимания текста;

4 критерий – соблюдение схемы реферативного изложения текста: (а) ссылка на источник исходного текста, указание даты, автора, заглавия и подзаголовков (при наличии); (б) определение стилевой и жанровой принадлежности текста; (в) определение темы, идеи, проблемы, задачи текста; (г) логичное разделение текста на составляющие в соответствии со смысловыми частями.

Через два месяца был проведен еще один срез с целью выявления динамики в навыках критического анализа работ одnogруппников и сформированности навыков оценивания, в котором приняли участие 33 студента. Сводная Таблица 1 иллюстрирует динамику развития навыков оценивания по конкретной группе, в случае отсутствия изменений стоит «-».

Таблица 1. Сравнение результатов оценивания на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

	Расхождение между референтной оценкой и оценкой обучающихся в баллах и % () на констатирующем этапе	Расхождение между референтной оценкой и оценкой обучающихся в баллах и % () на формирующем этапе	Разброс в оценках обучающихся на констатирующем этапе	Разброс в оценках обучающихся на формирующем этапе
Асп 1 Гр 1	0,3 (13%)	-0,2 (-7,7%)	1-3	2-3
Асп 1 Гр 2	-0,6 (-20%)	-0,2 (-7,7%)	1-3	2-3
Асп 1 Гр 3	-0,9 (-30%)	0,3 (13%)	2-3	1-2
Асп 1 Гр 4	0,3 (13%)	0,5 (16%)	1-3	0-3
Асп 2 Гр 1	0,4 (13,3%)	-	2-3	2-3
Асп 2 Гр 2	0,2 (7,7%)	-	1-3	2-3
Асп 2 Гр 3	-0,9 (-30%)	-	2-3	-
Асп 2 Гр 4	0,9 (30%)	0,4 (13,3%)	1-3	1-3
Асп 3 Гр 1	-	-	-	2-3
Асп 3 Гр 2	-0,2 (-7,7%)	-0,1 (-3,3%)	2-3	2-3
Асп 3 Гр 3	-1 (-33,3%)	-0,2 (-7,7%)	-	1-2
Асп 3 Гр 4	0,1 (3,3%)	0,8 (26%)	2-3	0-3
Асп 4 Гр 1	-0,2 (-7,7%)	0,1 (3,3%)	2-3	2-3
Асп 4 Гр 2	0,1 (3,3%)	-0,1 (-3,3%)	2-3	2-3
Асп 4 Гр 3	-	-	-	-
Асп 4 Гр 4	0,3 (13%)	0,5 (16%)	1-3	1-3

Результат исследования стоит рассмотреть с двух углов зрения: с точки зрения аспекта оце-

нивания, и с точки зрения развития критического мышления отдельно взятой группы студентов

(поскольку как в констатирующем эксперименте, так и в итоговом срезе принимали участие одни и те же группы студентов).

Анализ двух экспериментов показал, что наиболее успешно студенты «научаются» критически анализировать аспект, который касается не только их знаний и умений в области иностранного языка. Такой аспект как «Логичность высказывания и резюмирование» является одним из ключевых в различных сферах деятельности студентов. Данный аспект задействован в ряде других задач по разным дисциплинам: написание курсовых работ и рефератов, подготовке выступлений, подготовке к экзаменам и зачетам, и пр. На формирующем этапе все группы показали минимальный разрыв между средним баллом, выставленным студентами и референтной оценкой, взятой за основу. В 75% средняя оценка студентов полностью совпадает с оценкой преподавателя. При этом разброс оценок на формирующем этапе также сократился, что говорит о большей объективности выставляемых студентами оценок.

Положительную динамику показывает также анализ первого аспекта «Лексико-грамматическое и фонетическое соответствие», поскольку три группы из четырех на формирующем этапе показали процент расхождения между референтной оценкой и оценкой студентов от 7,7% до 13%, что почти в два раза ниже процента расхождения на констатирующем этапе – от 13% до 30%. На наш взгляд, такая разница обусловлена тем, что студент на констатирующем этапе концентрировался на сообщении говорящего, а не на грамматике и фонетике. После более детального разбора критериев и практического разбора реферирования статей с преподавателем студенты показали более высокий уровень критического анализа сообщения говорящего. Естественно, невозможно говорить о том, что за два месяца эксперимента студенты улучшили свои знания лексики, грамматики и фонетики в два раза, однако, студенты научились обращать внимание на структуру предложения, порядок слов, грамматические и фонетические несоответствия. С нашей точки зрения, такой критический анализ чужих ошибок поможет студентам не совершать подобных ошибок в собственной речи.

Достаточно нейтрально продемонстрирован Аспект № 4 «Соблюдение схемы реферативного изложения текста», поскольку результаты на констатирующем и на формирующем этапах либо совпадают, либо колеблются незначительно. Возможно, дело в том, что схема реферативного изложения текста на иностранном языке относится к новому виду деятельности, поэтому была критически проанализирована всеми группами студентов и продемонстрирована преподавателями на практике в рамках учебной программы еще до проведения первого этапа эксперимента.

Наиболее спорным и затруднительным, на наш взгляд, является третий аспект – «Полнота информации». Данный аспект подразумевает не только

социокультурные знания студентов, необходимые для полного понимания смысла текста, но и более высокий уровень владения языком. Зачастую, увидеть и передать иронию в заголовке или аллюзию в тексте – это достаточно непростая задача даже для профессионального переводчика. Некоторые группы на формирующем этапе показали положительные результаты, некоторые группы показали отрицательные результаты, разброс в оценках также неоднозначен. Возможно, рассматривать данный аспект следует в разрезе нескольких лет, так как фоновые и социокультурные знания, а также уровень владения языком нельзя изменить за короткий период времени, это достаточно длительная работа.

С точки зрения развития критического мышления отдельных групп студентов, стоит отметить, что три из четырех групп показали положительную динамику в развитии критического мышления, поскольку разрыв между средней оценкой студентов и референтной оценкой, выставляемой преподавателем, сократился, разброс выставленных оценок также сократился, что говорит о более объективном оценивании. Последняя группа (группа № 4) показала отрицательную динамику по трем аспектам из четырех. В данном случае, на наш взгляд, причиной может послужить несколько факторов, основным из которых является частичная (а не полная) анонимность эксперимента. Итоговый опрос показал, что 24% участвовавших в эксперименте считают, что личные отношения с оцениваемым студентом в значительной степени влияют на объективность оценки.

Дискуссия

Таким образом, авторам удалось доказать гипотезу исследования, свидетельствующую о том, что метод ВО действительно обладает значительным потенциалом в развитии критического мышления студентов, о чем говорят приведенные выше результаты экспериментов и опросов.

Студенты получили полезный и позитивный опыт в новом для них виде деятельности на занятиях по иностранному языку. Собранные в формирующем эксперименте данные наглядно показывают, что в результате проведенной преподавателями работы, у испытуемых произошел качественный прирост в такой компетенции как критическое мышление. Студенты учились прежде всего с вниманием относиться к работам своих одноклассников, проводить анализ этих работ с точки зрения заданных критериев, аргументировать свои суждения и давать им объективную безэмоциональную оценку, не руководствуясь личной симпатией или неприязнью.

Интересно отметить, что несмотря на то, что эксперимент проводился в группах с разным уровнем владения языком и разным уровнем мотивации студентов к изучению языка, более 80% испытуемых с энтузиазмом отнеслись к новому виду деятельности. Результаты опроса свидетельствуют

ют о том, что метод ВО способствует повышению интереса, «дает студентам чувство сопричастности (к учебе других студентов) и, таким образом, повышает мотивацию» [2, С. 5] А мотивация, как известно, «является основным импульсом к началу изучения иностранного языка, а в дальнейшем она становится основной движущей силой для продолжения долгосрочного процесса обучения» [10, С. 117].

Отличие проведенного авторами исследования от подобных работ состоит в том, что авторы ставили перед собой целью рассмотрение преимуществ и недостатков метода ВО прежде всего в контексте формирования такой компетенции как критическое мышление, тогда как другие исследователи изучали эффективность метода в целом, получив при этом положительные результаты, среди которых: формирование языковых навыков, активное вовлечение студентов в учебный процесс, повышение самооценки и мотивации и, наконец, критическое и аналитическое мышление [6; 4; 12].

P. Sandler и E. Good в своем исследовании эффективности метода пришли к выводу, что при должной подготовке студентов он существенно экономит время преподавателя и способствует более глубокому пониманию изучаемого предмета [12]. Все исследователи сходятся во мнении, что успешное применение метода обусловлено тщательной подготовкой студентов.

Но несмотря на все вышеперечисленные достоинства метода ВО, проведенный эксперимент и опрос подтвердили выводы предыдущих исследователей относительно недостатков методики. Первое место среди них занимает субъективность оценки из-за наличия личностного компонента, ведущего либо к завышению, либо к занижению оценок [11; 4]. Исследование тоже выявило данную проблему. Формирующий эксперимент показал, что разброс между референтной оценкой и средней оценкой студентов сократился, но мы не можем утверждать, что это явилось результатом разъяснения студентам необходимости исключения личностного компонента, тем более данные опроса говорят о значительном влиянии личной симпатии или неприязни на оценку студентов. С нашей точки зрения, эта проблема заслуживает пристального внимания и дальнейшего изучения на междисциплинарном уровне, так как оказывает непосредственное влияние на объективность оценки.

Литература

1. Бармина Н.А., Калинин А.В. Возможности Белл-Ланкастерской системы в цифровую эпоху // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 5 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2020/05/92459> (дата обращения: 31.01.2024).
2. Карпенко М.П., Басов В.А., Семенова Т.Ю., Слива А.В., Фокина В.Н. Проблемы взаимно-

го оценивания в учебной работе студентов. М.П. Карпенко // Социология образования. – 2014. – № 6. – С. 4–13. – [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://muh.ru/wp-content/uploads/docs/vzaim_ocen_SO_6_14.pdf (дата обращения: 31.01.2024).

3. Мещерякова, О.В. Использование метода взаимного оценивания для развития универсальных компетенций при обучении иностранному языку в бакалавриате неязыкового вуза / О.В. Мещерякова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 6(74). – С. 180–186. DOI: 10.24158/spp.2020.6.30
4. Прохорова, М.П. Достоинства и недостатки метода взаимного оценивания в высшей школе / М.П. Прохорова, Т.Е. Лебедева // Образовательные ресурсы и технологии. – 2020. – № 3(32). – С. 37–43. DOI: 10.21777/2500-2112-2020-3-37-43
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2002. – 720 с.
6. Третьякова Г.В. Применение метода Peer Assessment в обучении английскому языку будущих экономистов-международников // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4(61). С. 394–398. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.432
7. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата – ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ / [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://futuref.org/futureskills_ru?ysclid=ls1tj3m1pk326731113 (дата обращения: 31.01.2024).
8. Хуторской А.В. Белл-Ланкастерская система взаимного обучения [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bell-lankasterskaya-sistema-vzaimnogo-obucheniya/viewer> (дата обращения: 31.01.2024)
9. Ballantyne, R., Hughes, K., & A. Mylonas. (2002). Developing procedures for implementing peer assessment in large classes using an action research process. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 27, 427–441. DOI: 10.1080/0260293022000009302
10. Dornyei, Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning. / Dornyei Z. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://shorter.me/Uo7Z7> (дата обращения: 31.01.2024).
11. Hadzhikoleva, S., Hadzhikolev, E. & N. Kasakliev. (2019). Using Peer Assessment to Enhance Higher Order Thinking Skills. *TEM Journal*. Volume 8, Issue 1, P. 242–247. DOI: 10.18421/TEM81-34
12. Sadler, Ph., Good, E. (2006). The Impact of Self and Peer-Grading on Student Learning. *Educational Assessment*. 11, P. 1–31 DOI: 10.1207/s15326977ea1101_1

PECULIARITIES OF USING PEER ASSESSMENT TECHNIQUE TO DEVELOP SOFT SKILLS IN STUDENTS STUDYING BUSINESS ENGLISH

Ageev S.V., Voilokova E.A., Kurukalova E.S., Tepkeeva V.V.
Saint Petersburg State University of Economics

The article analyzes the positive and negative aspects of the Peer Assessment (PA) which is used in pedagogical practice to develop

students' universal competence of critical thinking on the basis of empirical data obtained as a result of an experiment among students of non-linguistic specialties, as well as a sociological survey. The novelty of the work is two-fold: the quantitative analysis of the educational potential of the peer assessment technique and in the critical reflection on the prospects for further use of the method as an innovative form of control as part of self-education projects and MOOC. The results show that the method of PA has many advantages and contributes to the comprehensive development of analytical and critical thinking skills in students. The authors draw conclusions about the feasibility of using PA for the development of soft skills in students who study business and professional English.

Keywords: educational standards, universal competencies, soft skills, critical thinking, Peer Assessment, FSES 3++ (Federal State Educational Standard).

References

1. Barmina N.A., Kalinin A.V. Possibilities of the Bell-Lancaster system in the digital era // *Modern scientific research and innovation*. 2020. No. 5 [Electronic resource] / Access mode: <https://web.snauka.ru/issues/2020/05/92459> (date of access: 31.01.2024).
2. Karpenko M.P., Basov V.A., Semenova T.Yu., Sliva A.V., Fokina V.N. Problems of peer assessment in students' academic work. M.P. Karpenko // *Sociology of education*. – 2014. – No. 6. – P. 4–13. – [Electronic resource] / Access mode: https://muh.ru/wp-content/uploads/docs/vzaim_ocen_SO_6_14.pdf (date of access: 31.01.2024).
3. Meshcheryakova, O.V. Using the peer assessment method for the development of universal competencies in teaching a foreign language in undergraduate studies at a non-linguistic university / O.V. Meshcheryakova // *Society: sociology, psychology, pedagogy*. – 2020. – No. 6(74). – P. 180–186.
4. Prokhorova, M.P. Advantages and disadvantages of the peer assessment method in higher education / M.P. Prokhorova, T.E. Lebedeva // *Educational resources and technologies*. – 2020. – No. 3(32). – P. 37–43.
5. Rubinshtein S.L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: "Piter", 2002. – 720 p.
6. Tretyakova G.V. Application of the Peer Assessment method in teaching English to future international economists // *Business Education*. Right. 2022. No. 4(61). P. 394–398.
7. Federal State Educational Standard of Higher Education (3++) in undergraduate areas – ECONOMICS AND MANAGEMENT / [Electronic resource] / Access mode: https://futuref.org/futureskills_ru?ysclid=ls1tj3m1pk326731113 (date of access: 31.01.2024).
8. Khutorskoy A.V. Bell-Lancaster Peer Learning System [Electronic resource] / Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/bell-lankasterskaya-sistema-vzaimnogo-obucheniya/viewer> (date of access: 31.01.2024).
9. Ballantyne, R., Hughes, K., & A. Mylonas. (2002). Developing procedures for implementing peer assessment in large classes using an action research process. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 27, P. 427–441.
10. Dornyei, Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning. / Dornyei Z. [Electronic resource] / Access mode: <https://shorter.me/Uo7Z7> (date of access: 31.01.2024).
11. Hadzhikoleva, S., Hadzhikolev, E. & N. Kasakliev. (2019). Using Peer Assessment to Enhance Higher Order Thinking Skills. *TEM Journal*. Volume 8, Issue 1, P. 242–247.
12. Sadler, Ph., Good, E. (2006). The Impact of Self and Peer-Grading on Student Learning. *Educational Assessment*. 11, P. 1–31

Классификация фонетических упражнений для формирования коммуникативных навыков при обучении немецкому языку

Дежина Татьяна Петровна,

кандидат социол. наук, доцент Высшей школы
лингводидактики ТОГУ
E-mail: waage1973@mail.ru

В силу объективных и субъективных причин фонетическая сторона речи зачастую может быть игнорируемым аспектом изучения иностранного языка. В статье обозначены факторы, тормозящие развитие произносительных навыков. Фонетический аспект считается одним из базовых, так как именно со знакомства звуковой системы начинается изучение любого языка. Корректное произношение играет большую роль при изучении иностранного языка, так как во многом успех овладения устной речью зависит от правильного воспроизведения звуков. Для того чтобы научиться говорить на иностранном языке, необходимо научиться правильно его слышать. В данной статье автором предлагается системное описание типов фонетических упражнений и заданий с примерами, которые могут быть взяты как за основу при составлении собственных заданий и применяться при формировании произносительных навыков на занятиях по немецкому языку.

Ключевые слова: фонетика, произносительные навыки, фонетические упражнения, произношение, интонация

На протяжении всего своего существования методическая наука находилась в поиске решений задач, связанных с изучением иностранного языка. Фонетический аспект как один из базовых всегда находился в центре внимания методистов. Но в силу разных обстоятельств иноязычному произношению и интонации уделялось не так много внимания. Прежде всего, это обусловлено дефицитом времени, другими словами недостаточным количеством часов, выделенных на изучение иностранного языка. Учитывая важность и необходимость формирования фонетико-произносительных навыков, преподаватели были вынуждены акцентировать свое внимание на других аспектах речевой деятельности. Это стало причиной того, что приоритеты в процессе обучения распределились таким образом, что фонетической составляющей стало уделяться меньше внимания.

Стоит подчеркнуть, что формирование фонетических навыков представляется нам одновременно сложным и важным процессом, поскольку именно произносительные навыки больше всего подвержены интерференции, то есть воздействию родного языка на произнесение звуков иностранного языка. В процессе изучения иностранного языка в условиях искусственной языковой среды нельзя не учитывать фактор прочности языкового навыка на родном языке и здесь не стоит рассчитывать на моментальное приобретение идеального произношения. По мнению Н.Ю. Северовой, одним из главных принципов обучения иноязычному произношению является принцип аппроксимации, предполагающий приближение к идеальному произношению, учитывая фонематические различия, которые являются смыслоразличительными [3]. Но в тоже время это совсем не означает, что нет необходимости стремиться к максимальному приближению фонетической нормы изучаемого иностранного языка. Работа над произносительными навыками не должна ограничиваться только рамками вводно-фонетического курса.

За последние годы в области прикладной фонетики произошло много нового. Появились новые исследования по норме произношения, по развитию навыков аудирования, разработаны новые методологические подходы, появляются новые и интересные материалы. Стоит отметить, что фонетические упражнения в учебниках в целом улучшились.

Тем не менее, навыки произношения, которых добиваются многие изучающие немецкий язык (а также многие преподаватели), часто остаются неудовлетворительными, поэтому технические

и методологические основы обучения произношению и спектр предлагаемых упражнений нуждаются в дальнейшем совершенствовании. Преподаватели должны учитывать индивидуальные особенности восприятия и произношения своих обучающихся, учитывать язык оригинала (исходный язык) и уделять гораздо больше времени автоматизации заученных форм. При обучении немецкому языку как иностранному стандартизированное произношение преподается на всех языковых уровнях. Насколько обучающиеся приближаются к произносительной норме, зависит от целей курса, от языковой среды, от их собственных ожиданий и предпосылок и, наконец, от информационных, произносительных и методических навыков преподавателя. От усвоения звуковой системы языка зависит и успех коммуникации, понимания. Как отмечают немецкие лингвисты Хельга Дилинг (Helga Dieling) и Урсула Хиршфельд (Ursula Hirschfeld) в своей работе «Phonetik lehren und lernen»: «*Phonetik ist kein Extra, kein Schnörkel, Phonetik ist immer präsent, beim Hören, beim Sprechen und auch beim Lesen und Schreiben. Laut und Schrift sind die Hülle, die materielle Erscheinungsform der Sprache. Die Hülle muss intakt sein, sonst werden die Inhalte verzerrt, verschüttet. Das passiert, wenn die Rede rein phonetisch nicht mehr verstanden wird.*» [5, S.60]. *Фонетика – это не дополнение, не чрезмерное украшение, фонетика присутствует всегда, при аудировании, при разговоре, а также при чтении и письме. Звук и письмо – это оболочка, материальное проявление языка. Оболочка должна быть целой, иначе содержание будет искажено, рассыпано. Это происходит, когда речь перестает пониматься чисто фонетически»* (здесь и далее перевод автора статьи Т.П. Дежиной). Это означает, что даже самые обширные грамматические и лексические навыки теряют смысл, если речь плохо понимают из-за нестандартного произношения.

Термин «произношение» охватывает два уровня: гласные и согласные и их соединения (сегментный уровень) и акцентирование слов и группы слов, мелодику, ритм (просодия, супraseгментный уровень). Подчеркнем, что произношение не ограничивается образованием звуков. Навыки произношения включают в себя не только само произношение, но и восприятие произношения, поэтому здесь важно развивать и свои фонетические навыки, и умение понимать устную речь, чтобы быть как понятым, так и понимать других. Любые отклонения от фонетической нормы изучаемого иностранного языка, возникающие вследствие воздействия произносительных привычек родного языка, другими словами акцент, могут вызвать определенные трудности у носителей языка, переклотив тем самым его внимание с содержания на форму. Как отмечает И.С. Крестинский, звуки и интонация иностранного языка, воспроизводимые с акцентом, могут привести не только к более или менее значительному затруднению понимания, но исказить смысл высказывания. В звуковом

аспекте это проявляется, когда не принимаются во внимание различительные особенности звукового значения (фонематические признаки) [1, с.59]. Общеизвестно, что в немецком языке смысловоразличительным признаком является длительность гласных звуков, поскольку в зависимости от долготы и краткости гласных меняется значение слова. В качестве примера приведем следующие пары слов: *stehlen – красть (долгий гласный) – stellen – ставить (краткий гласный); die Saat – семя (долгий гласный) – satt – сытый (краткий гласный); der Wahn – заблуждение (долгий согласный) – wann – когда (краткий); die Bienen (пчелы) – binnen (в течение); Miene (выражение) – Minne (высокая любовь); ihnen (им) – innen (внутри); ihn (его) – in (в); wenn (если) – wen (кого)*. В связи с тем, что в русском языке долгота гласных не является смысловоразличительным признаком, перенесение произносительной нормы с русского языка на немецкий язык может быть сопряжено с опасностью искажения смысла высказывания.

Акцент в интонации также может привести к несовпадению коммуникативного высказывания. Существенную роль в немецком и русском языках играет интонация. Например, подъем или неполное падение тона в конце фразы подразумевают интерес и расположение к собеседнику. Резкое падение тона в конце предложения, выражающее просьбу, обращение или побуждение, может произвести на собеседника впечатление невежливости со стороны говорящего.

Любая целевая группа, включая не только будущих преподавателей и переводчиков, способна приблизиться к произношению с минимальным акцентом. Для этого следует принять во внимание следующие два фактора: во-первых, наличие сильной мотивации у обучающихся; во-вторых, методически грамотный подбор фонетических упражнений. В рамках данной статьи рассмотрим типологию тренировочных упражнений, нацеленных на формирование и совершенствование фонетических навыков обучающихся на занятиях по немецкому языку, предложенную Хельгой Дилинг и Урсулой Хиршфельд [5]. Фонетические упражнения делятся на две группы: упражнения на аудирование и упражнения на говорение. Обе группы упражнений подразделяются на:

1. Vorbereitende Hörübungen (подготовительные упражнения на аудирование):

- *Eintauchübungen* – упражнения на погружение
- *Diskriminationsübungen* – упражнения на различение (работа с минимальными парами/парами слов для дифференциации звуков и акцента/мелодии)
- *Identifikationsübungen* – упражнения на распознавание (идентификация звуков)

Angewandte Hörübungen – упражнения на прикладное аудирование (концентрация внимания на понимание речи на слух, например, диктанты, тексты с пробелами для заполнения – *Lückentexte*).

2. Vorbereitende Sprechübungen (подготовительные упражнения на говорение):

- *einfache Nachsprechübungen* – простые упражнения на повторение, проговаривание услышанного
- *kaschierte Nachsprechübungen (Automatisierung und „Drillübungen“)* – упражнения на «замаскированное (скрытое)» повторение (упражнения на автоматизацию навыков путем повторных повторений)
- *produktive Übungen* – продуктивные упражнения (преобразовать, дополнить, заменить, обучающиеся должны концентрироваться на произношении и на других факторах во время говорения)

3. *Angewandte Sprechübungen (прикладные упражнения в говорении):*

- *Vortragen / Lesen* – говорение, чтение
- *Freies Sprechen* – свободное говорение

Аудирование – это не только умение воспринимать звук, но и умение распознавать, классифицировать и интерпретировать услышанное. Необходимым условием фонетически правильной речи является правильное восприятие звуков и звуковых цепочек. Упражнения на аудирование должны предшествовать заданиям на говорение. Обучающиеся не смогут воспроизвести или повторить то, что они не воспринимают. Однако это не означает, что необходимо проработать все типы упражнений на аудирование перед практикой говорения. Преподаватель просто должен быть уверен, что студенты правильно воспринимают услышанное.

Далее более подробно рассмотрим виды упражнений, способствующих формированию произносительных навыков обучающихся.

1. *Vorbereitende Hörübungen (подготовительные упражнения на аудирование)*

Eintauchübungen. Данный вид упражнений представляет собой первое знакомство с иностранным языком. Студенты должны погрузиться в звучание языка, не обязательно понимая содержание услышанного. На данном этапе можно использовать различные небольшие тексты, считалки, рифмовки, скороговорки. Использование скороговорок при обучении иностранному языку кажется нам весьма перспективным, так как в основе этих фраз лежит их произносительная трудность. В немецком языке существует огромное количество скороговорок на противопоставление долгих и кратких гласных. Приведем несколько примеров: ***Müller Lümmer frühstückt schüsselweise grünes Gemüse. Müller Rümmel schlürft eine Schüssel trübe Brühe.*** (Мельник Люммер ест на завтрак мисками зеленые овощи. Мельник Рюммель хлебает миску мутного бульона). В данной скороговорке чередуется краткий гласный [Y] (***Müller, Lümmer, -stückt, schüssel-*** и т.д.) и долгий гласный [y:] (***früh-, grünes, Gemüse*** и т.д.); ***Als Anna abends aß, aß Anna abends Ananas*** (Когда Анна ела вечером, Анна ела вечером ананас. Здесь чередуется краткий [A] (***als, Anna*** т.д.) и долгий [A:] (***abends aß Ananas***))

Diskriminationsübungen. На этом этапе обучающиеся должны научиться различать немецкие

звуки, интонацию, ударение. Здесь возможно использование заданий контрастивного характера (Minimalpaare), например: ***Lang- und Kurzvokale: Hüte – Hütte, Staat -Stadt, Höhle – Hölle*** и т.д., ***Ö- und Ü-Laute: schon – schön, Hocker – Höcker, Mutter – Mütter, Kur – Kür; Wortakzent: UMFahren – umFAhren, WIEderholen – wiederHOlen.*** Упражнения на различение можно выполнять и с помощью предложений. Предложения, которые отличаются только одним или двумя звуками. Обучающиеся слушают одно из двух написанных предложений и указывают, какое из них они слышали, например: ***Du liebst Bücher – Du liest Bücher; Du stehst Bücher – Du stellst Bücher; Wir siezen- Wir sitzen.***

Identifikationsübungen. Обучающиеся должны научиться распознавать отрабатываемый звук, например, обвести все слова, в которых слышат долгий звук E. Здесь используются не пары слов (Minimalpaare), а разные слова или предложения, в которых встречаются звуки, подлежащие распознаванию. Например: ***Hören Sie die Sätze an. Welche <b, d, g> klingen wie /p, t, k/? Sabine ist sehr hübsch und lieb. Bruno verteidigt die Burg mit Leib und Leben. Dana hält eine Dose voll Geld in der Hand. Der Hund nahm in der Badewanne ein Bad. Den ganzen Tag lag Mia auf der gemütlichen Liege. Gerd legt die Gabel neben den goldenen Krug.***

Angewandte Hörübungen. Упражнения на прикладное аудирование – это упражнения, которые не направлены на отработку фонетических явлений. Они являются связующим звеном с заданиями на аудирование. Эти упражнения в первую очередь направлены на изучение содержания и лишь во вторую очередь – на отработку фонетических навыков. Типичным примером упражнений на аудирование является диктант, который также используется для отработки орфографии. Также здесь можно использовать прослушивание и пересказ предложений.

2. *Vorbereitende Sprechübungen (подготовительные упражнения на говорение)*

Einfache Nachsprechübungen. Классическим фонетическим упражнением является простое повторение. Обучающимся предлагают повторить образец, произнесенный преподавателем или образец с аудиозаписи. Стоит отметить, что здесь важны и вторичные речевые движения (*sekundäre Sprechbewegungen*), которые могут помочь в выработке правильной артикуляции отдельных звуков, при работе над слогом и интонационным оформлением синтагмы и фразы: жесты (например, развести руки в стороны для долгих гласных; отбивать краем ладони для кратких гласных; поддерживать ударение в словах постукиванием; проследить мелодию предложения в воздухе). Таким образом, вслед за Т.Ф. Кривцовой, кинетический подход при формировании фонетических навыков представляется нам весьма продуктивным [2, с.174]. Опора на движение способствует более успешному овладению произносительными навыками. Безусловно, кинетический подход или отдельные его элементы присутствовали и присут-

ствуют в нашей практике. Тем не менее, необходимо отметить, что преподавание фонетического курса с активным использованием кинетического подхода требует определенных качеств у преподавателя. Такой преподаватель, несомненно, должен обладать артистическими данными [2, с. 174].

Kaschierte Nachsprechübungen. Другой вариант упражнений на повторение – так называемые «скрытые, замаскированные» упражнения на повторение. В качестве примера данного типа упражнений позаимствуем упражнение У.Хиршфельд и К.Рейнке, в котором один и тот же вопрос или утверждение произносится несколько раз [6, с. 171]:

A fragt B: Hast du das Foto? **B fragt C:** Hast du das Foto? **D fragt E:** Hast du das

Foto? **E sagt:** Ja, ich habe das Foto. (Gibt D das Foto)

D zu C: Ich habe das Foto. **C zu B:** Ich habe das Foto. **B zu A:** Ich habe das Foto. **A:** Danke! (nimmt das Foto)

Produktive Übungen. Самые простые упражнения данного вида – это задания на преобразование. Обучающимся предлагается самим найти ответы на вопросы, другими словами проверить свои знания, проявить продуктивность. Продуктивные упражнения представляют собой комбинацию лексических, грамматических и фонетических изменений, например, закончить единственное или множественное число существительных:

Z.B. konsonantisches und vokalisches R:

das Tier – _____; die Uhren – _____; die Papiere – _____; die Tür – _____

Umlaut: Das Haus – _____; die Büsche – _____

ich- und ach-Laut: das Buch – _____; die Löcher – _____

Auslautverhärtung: der Hund – _____; die Berge – _____

Angewandte Sprechübungen. Данный вид упражнений включает чтение текстов и свободное говорение. Стоит отметить, что необходимо практиковать чтение неподготовленных текстов, отрабатывать звукобуквенные сочетания. Чтение вслух также можно использовать для проверки понимания текста. Оно показывает, понимает ли обучающийся текст или нет, может ли он уловить иностранный ритм и интонацию, может ли правильно построить предложение и выделить ударением нужные слова. Во время свободного говорения фонетический аспект часто игнорируется. Это связано с тем, что в первую очередь речь обучающийся концентрируется больше на содержании, выпуская из виду фонетическую составляющую.

Итак, в данной работе была предпринята попытка представить описание типов фонетических упражнений и заданий, которые могут использоваться в процессе обучения немецкому языку. Таким образом, для формирования произносительных навыков нужен целый комплекс упражнений. Однако в большинстве российских неязыковых вузов программа подготовки включает в лучшем

случае месячный вводно-коррективный фонетический курс для студентов первого года обучения. Преподаватели высшей школы в большей степени сосредоточены на формировании лексико-грамматических навыков, и учитывая ограниченное количество часов, отведенных на изучение иностранного языка, заниматься постановкой правильного произношения для большинства преподавателей, вероятнее всего, было бы дорогим удовольствием. Как полагает А.А. Тымбай, акцент на формирование правильного произношения – это вопрос приоритетов. Становится понятно, что если систематически уделять фонетическому аспекту должное внимание на протяжении всего курса обучения, то на выходе мы получим студентов, обладающих правильным произношением.

Литература

1. Крестинский И.С. Обучение фонетике иностранного языка: значение и подходы (1) // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». 2012. № 10. Выпуск 2. С. 58–64. (с. 59)
2. Кривцова Т.Ф. Некоторые подходы к оптимизации преподавания фонетики на неязыковых факультетах // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. Сборник научных трудов, серия Выпуск 2, издательство Издательский дом МГУ (Москва), том 2, С. 169–171.
3. Северова Н.Ю. Возможности использования Интернет-ресурсов при работе над фонетическим аспектом речи в преподавании иностранного языка // Статус фонетики среди лингвистических наук в современном коммуникативном пространстве: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. ИЛиМк МГОУ 11 мая 2012 г. / редкол.: М.Н. Левченко (отв. ред) [и др]. – М.: ИИУ МГОУ, 2014. – 186 с, Стр. 102–107. (дата обращения 14.01.2023).
4. Тымбай А. А. К вопросу о роли фонетики в программе обучения иностранному языку в рамках высшего профессионального образования (из опыта работы в МГИМО МИД России) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2019 / № 2. С.- 144–156. (146)
5. Dieling, H. Hirschfeld, U. Phonetik lehren und lernen. In Fernstudieneinheit. Erprobungsfassung 2/95. München: Goethe-Institut 2. 1995. 199 S.
6. Hirschfeld, Ursula / Reinke, Kerstin Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Berlin: Erich Schmidt, 2016. – 253S. (171)

CLASSIFICATION OF PHONETIC EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS WHEN TEACHING THE GERMAN LANGUAGE

Dezhina T.P.

Higher School of Linguodidactics Pacific National University

Due to objective and subjective reasons, the phonetic aspect of speech can often be a neglected aspect of learning a foreign language. The article identifies the factors inhibiting the development of pronunciation skills. The phonetic aspect is considered to be one

of the basic ones, as it is with the familiarity of the sound system that the study of any language begins. Correct pronunciation plays a great role in learning a foreign language, as the success of mastering oral speech depends largely on the correct reproduction of sounds. In order to learn to speak a foreign language, it is necessary to learn to hear it correctly. In this article, the author offers a systematic description of the types of phonetic exercises and tasks with examples that can be taken as a basis for composing your own tasks and used in the formation of pronunciation skills in German language classes.

Keywords: phonetics, pronunciation skills, phonetic exercises, pronunciation, intonation.

References

1. Krestinsky I.S. Teaching phonetics of a foreign language: meaning and approaches (1) // Vestnik TvS U. Series "Philology". 2012. № 10. Issue 2. C. 58–64.
2. Krivtsova T.F. Some approaches to optimisation of phonetics teaching at non-language faculties // Language. Culture. Translation. Communication. Collection of scientific papers, series Issue 2, publishing house Publishing House MSU (Moscow), Volume 2, P. 169–171.
3. Severova N.Y. Possibilities of using Internet resources when working on the phonetic aspect of speech in teaching a foreign language // Status of phonetics among linguistic sciences in the modern communicative space: mat-lys of the international scientific conference ILimK MGOU 11 May 2012 / edited by: M.N. Levchenko (ed.) [et al]. – MOSCOW STATE UNIVERSITY, 2014. – 186 p., pp. 102–107. (accessed 14.01.2024).
4. Tymbay A.A. To the question of the role of phonetics in the foreign language teaching programme in the framework of higher professional education (from the experience of work in MGIMO of the Ministry of Foreign Affairs of Russia) / Vestnik of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. 2019 / № 2. C. 144–156.
5. Dieling, H. Hirschfeld, U. Teaching and learning phonetics. In distance learning unit. Trial version 2/95. Munich: Goethe-Institut 2. 1995. 199 p.
6. Hirschfeld, Ursula / Reinke, Kerstin Phonetics in German as a foreign and second language. Fundamentals of German as a foreign and second language. Berlin: Erich Schmidt, 2016–253 pp.

Евхута Николай Александрович,

кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова»
E-mail: evhuta@gmail.com

В статье представлены основные сущностные черты, преимущества и недостатки проблемно-ориентированного подхода к обучению. Представлено несколько дефиниций проблемно-ориентированного подхода. Отмечен потенциал в применении проблемного обучения на занятиях по математике в вузах. Обозначена роль междисциплинарного подхода к составлению проблемных задач. Сделан вывод о том, что проблемный метод особенно полезен при обучении специальности – профессиональным дисциплинам, составляющим фундамент вузовской подготовки будущего специалиста. Выполнен обзор некоторых направлений внедрения междисциплинарных кейсов в обучении студентов математике.

Ключевые слова: математика, проблемно-ориентированное обучение, проблемный подход к обучению, кейс, междисциплинарность, компетенции

На современном этапе развития педагогической науки и практики в спектр профессиональных компетенций педагога по математике в школе и в вузе входит не только глубокое знание своего предмета, но и умение решать профессиональные задачи, свободное владение традиционными и современными методами и средствами обучения, знание эффективных приемов обучения, предполагающих выход за рамки преподаваемой дисциплины.

Педагог по математике должен обладать широким кругозором, междисциплинарным чутьем, способностью к индивидуальным креативным решениям, к саморазвитию, готовностью к формированию полноценной личности, успешной в профессиональном и личностном становлении. В данной связи особую актуальность приобретают вопросы развивающего обучения, внедрения личностно-ориентированного подхода к обучению [13, с. 296].

Несколько десятилетий назад педагоги стали приходить к осознанию того, что традиционное обучение более не способно обеспечить эффективное развитие мыслительных способностей обучающихся и не готовит их к реалиям профессиональной жизни. Основными недостатками традиционных методов и технологий обучения выступают доминирование репродуктивного мышления, пассивная рецепция новых знаний, разрыв между изученной теорией и реальной практикой. В данной связи все чаще в фокус внимания исследователей-теоретиков и практикующих педагогов стали попадать проблемно-ориентированные методы обучения.

Известно, что проблемный подход к обучению был известен еще в античной науке, но в последующем парадигма образования практически игнорировала преимущества проблемного обучения. Тем не менее, на сегодняшний день теория проблемного обучения становится одной из наиболее популярных – это, как отмечает Е.Х. Батяева с соавт., «глубоко разработанная и стройная отрасль педагогической науки» [2, с. 115]. Рассмотрим основные характеристики и параметры проблемного обучения на материале авторских дефиниций и интерпретаций этой категории.

В общем виде проблемное обучение можно определить как обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучающиеся усваивают новые знания и приобретают навыки и умения самостоятельной исследовательской деятельности. Проблемное обучение, по мнению Е.Х. Батяевой с соавт., можно понимать как одну из разновидностей активного обучения. Сущность проблемного обучения состоит в формировании специальных

условий, в которых обучающийся должен опираться на приобретенные знания, самостоятельно обнаружить и осмыслить учебно-профессиональную проблему, осуществить поиск оптимальных вариантов ее решения [2, с. 115–116].

В.И. Седякова и Е.А. Литаврина описывают суть проблемного подхода к обучению следующим образом: «по ходу занятия учитель вдруг «наталкивает» мысль на придуманное им ранее противоречие и, таким образом, создает проблемную ситуацию». Столкнувшись с препятствием, ученики активизируют свои умственные ресурсы и перестают таким образом быть пассивными слушателями. Работая индивидуально или в команде, учащиеся разрешают проблему, приходят «от незнания к знанию» [13, с. 297].

С.А. Грязнов указывает, что ключевым отличием проблемно-ориентированного обучения выступает то, что задача, с которой предстоит столкнуться студентам, носит аутентичный, прикладной характер. Результатом разрешения проблемы является не только верный путь решения, но и идентификация пробелов в знаниях и навыках самими учащимися [6, с. 97].

Большинство исследователей склоняются к мысли о том, что проблемно-ориентированное обучение является весьма эффективным методом обучения. Среди преимуществ проблемно-ориентированного обучения С.К. Муратбекова и Ж.А. Джараспаева называют перевод процесса обучения в более осмысленное, мотивированное, сознательное русло. По мнению авторов, самостоятельный поиск решения проблемы дает учащимся ощущение ответственности, а ответственность за решение проблемы повышает интерес к ее разрешению [11, с. 42].

Е.Х. Батяева говорит о том, что регулярное разрешение проблем положительно сказывается на внимании, наблюдательности, динамике и качестве мышления студентов. По мнению специалиста, проблемно-ориентированное обучение приводит к общекультурному росту и повышению социальной мобильности за счет развития самодисциплины, трудолюбия, настойчивости, амбициозности [2, с. 115].

А.А. Дульзон говорит о том, что большинство проблемных ситуаций на занятиях разрешаются в форме парной или групповой работы, что позволяет учащимся самостоятельно распределять роли в командах и реализовывать свой потенциал в рамках выделенной роли. Проблемное обучение, таким образом, учит командной работе, коммуникации, развивает лидерские качества и учит планировать совместные усилия [7, с. 43].

По мере распространения проблемного подхода и внедрения его в практику преподавания, все чаще специалисты начали высказывать мнения о недостатках, присущих проблемно-ориентированному методу.

Так, по мнению А.А. Дульзона, в реальной профессиональной практике молодой специалист вынужден оперативно решать комплексные нестан-

дартные проблемы, осложненные множеством гетерогенных факторов. В учебной практике, в ситуации применения проблемно-ориентированного подхода, ситуация является лишь приближенной к реальной. Смоделировать в стенах вуза ситуацию, аналогичную реальной, априори невозможно – она будет в той или иной мере стандартизирована и упрощена. В большинстве проблемных ситуаций, предлагаемых на занятиях, предусмотрен четко определенный, единственный исход – т.е. один правильный ответ. В реальной профессиональной практике же случаются ситуации, когда все решения будут приводит к неблагоприятным последствиям – т.е. фактически будут неверными, либо же решения в принципе не будет. Как отмечают авторы С.К. Муратбекова и Ж.А. Джараспаева, студенты-медики, обученные посредством проблемно-ориентированного подхода, далеко не всегда могут успешно разрешить реальную клиническую проблему [11, с. 42].

Несмотря на это, проблемно-ориентированное обучение на сегодняшний день является оптимальной альтернативой традиционному обучению. Его преимущества многократно превосходят его недостатки, что позволяет педагогам и далее обращаться к этому методическому подходу. Это касается и преподавателей математических дисциплин.

Ключевой проблемой математики как академической дисциплины, по нашему мнению, выступает абстрактно-логическая, рациональная форма изложения математического материала. Теоретизированность, абстрактность, отсутствие понимания реальных сфер приложения математических знаний приводят к тому, что многие студенты не испытывают интереса к изучению математики или даже считают ее одним из наиболее трудных, скучных и ненужных дисциплин вузовского курса.

Проблемный метод позволяет нейтрализовать эти риски: проблемные ситуации позволяют найти математическое знание в окружающем мире, т.е. сделать математику явной и осязаемой, позволить учащимся понять тот факт, что математические законы пронизывают каждый аспект окружающего мира. Таким образом происходит сращивание рациональных и эмоциональных сфер проблемного обучения [10, с. 32], что, в свою очередь, повышает мотивацию и заинтересованность студентов [3, с. 48].

Внедрение проблемного подхода к обучению в контексте преподавания математических дисциплин предполагает следование принципу междисциплинарности. Междисциплинарность представляет собой интегративный подход к научной и учебной деятельности, который объединяет методы, концепции и знания из различных научных областей в целях более глубокого понимания сложных явлений или решения многомерных проблем.

Междисциплинарное образование ориентировано на применение комплексного подхода к учебному процессу и к научной деятельности, позволяя-

ющего студентам переходить границы между различными областями знания и применять холистический – целостный – подход к решению проблем.

Таким образом, при формировании проблемного задания-кейса на занятии по математике преподаватель может обращаться к другим предметам. Для решения задачи студентам в таком случае потребуются не только знания собственно в математике, но и знания в иных областях [8, с. 67]. Кроме того, проблемный метод особенно полезен при обучении специальности – профессиональным дисциплинам, составляющим фундамент вузовской подготовки будущего специалиста. Таким образом учащийся будет видеть, как математические дисциплины позволят ему решать профессиональные проблемы, которые могут на первый взгляд не иметь прямого отношения к математике.

Спектр сфер, которые могут быть объединены с математикой в рамках проблемно-ориентированного подхода, остаточно широк. Будущие финансисты, аналитики, экономисты могут исследовать различные финансовые сценарии и процессы, такие как инвестирование в акции, составление бюджета или расчет процентов по кредиту. Решение задач в подобных областях будет непременно затрагивать применение математических знаний.

Студенты, обучающиеся по специальности «Логистика», могут рассчитывать оптимальные маршруты для транспортных средств или анализировать проблемы дорожного движения с использованием математических моделей. Подобные калькуляции могут включать в себя расчеты времени в пути, определение наиболее эффективных маршрутов доставки или анализ проблем перегрузки дорожной инфраструктуры.

Особенно важно научить применять математические знания в обучении будущих инженеров [12, с. 81]. Так, к примеру, В.Н. Осташков предлагает математический кейс по исследованию геометрии границы раздела «вода – нефть» при заводнении нефти [12, с. 85]. Этот и другие подобные кейсы успешно применяются при обучении будущих инженеров в области геологии и разведки.

Н.Ю. Горбунова предлагает обучать будущих инженеров-конструкторов математике посредством активных и имитационных методов. Так, примером реализации метода кейсов служит задача, предлагаемая студентам для решения при изучении темы «Подбор параметров кривых методом наименьших квадратов» раздела «Дифференциальное исчисление функций нескольких переменных». Кейс, предложенный исследователем, заключается в следующем: при проведении стендовых испытаний автомобиля ВАЗ-2112 были получены данные об износе коренных шеек коленчатого вала двигателя внутреннего сгорания. Предполагая, что между износом коренных шеек коленчатого вала двигателя внутреннего сгорания и пробегом имеется функциональная зависимость, следует выявить тенденцию их износа следующими методами: а) графическим методом

за счет удлинения периодов, методом скользящей средней; б) методом наименьших квадратов при зависимостях вида $D = as + b$ (линейной), $D = as^2 + bs + c$ (квадратичной), $D = as^3 + bs^2 + cs + d$ (кубической). Студентам предлагается сравнить полученные зависимости и определить, какая из них наилучшим образом соответствует экспериментальным данным [5, с. 84].

Г.Д. Анисимова предлагает практические задачи по электротехнике, разрешаемые математическими методами. Знание теории несинусоидальных периодических токов, указывает автор, играет ключевую роль при анализе работы электрических цепей и устройств. К примеру, при расчетах цепей постоянного и переменного токов учащиеся сталкиваются с необходимостью трансформации несинусоидальных ЭДС и токов в синусоидальные посредством разложения в ряд Фурье, составления и решения алгебраических уравнений и систем [1, с. 158].

Междисциплинарные задачи, указывает Л.В. Воронина, актуальны при обучении будущих горных инженеров и инженеров-геологов: благодаря им студенты наглядно увидят, каким образом математические методы можно применить к задачам из реальной профессиональной практики [4, с. 75].

Междисциплинарные кейсы могут быть использованы и в обучении будущих экологов. Студенты могут анализировать распространение популяции видов, рост растительности или влияние загрязнения на биоразнообразие и сводить полученные данные в количественный формат, строить корреляции, математические модели, графики. О.М. Лесковченко указывает, что математические науки дают будущим экологам удобный и точный инструмент для анализа и моделирования сложных природных и производственных процессов. Математические методы применяются в составлении прогнозов динамики экосистем, при разработке стратегий сохранения окружающей среды. Без математических методов и моделей невозможно выполнить такие процедуры, как оценка численности популяций, уровень биоразнообразия, калькуляция потоков энергии и распределения веществ в экосистеме [9, с. 1057].

Приведем пример подобного кейса: В городском водоеме г. Брянска была обнаружена высокая концентрация загрязнителей, что может привести к серьезным экологическим последствиям для местной флоры и фауны. Для эффективного управления и мониторинга экосистемы требуется собрать и обработать количественные данные, разработать математическую модель, которая поможет составить прогноз по дальнейшему распространению загрязнений и оценивать их воздействие на окружающую среду.

В зависимости от темы, которая рассматривается на текущем этапе, условия задачи можно варьировать: так, в качестве загрязнителей можно выбрать нефтепродукты, различные фракции нефти, продукты нефтепереработки – как резуль-

тат аварий на судах, утечек нефтепроводов; кроме того, можно в качестве загрязнителей рассматривать тяжелые металлы, пестициды и гербициды, промышленные химические соединения, а также загрязнения биологической природы – бактерии, вирусы, водоросли и другие микроорганизмы.

Задание в рамках вышеописанного кейса может выглядеть следующим образом: используя имеющиеся данные о концентрации загрязнителей в водоеме, требуется выявить закономерности и тенденции в их распространении. Результаты следует привести в количественный вид и представить в виде цифровых графиков и инфографики. На основе данных исследования студенты должны разработать математическую модель, описывающую распространение загрязнений в экосистеме. Требуется выработать коэффициенты и ранжировать по этим коэффициентам различные факторы – течения воды, сезон, ветер, приливы и др. Кроме того, требуется провести верификацию и валидацию разработанной математической модели с использованием имеющихся экспериментальных данных. Наконец, требуется сделать прогноз о распространении загрязнений в водоеме на следующие несколько месяцев. В процессе анализа данных и построения модели используются различные математические методы, такие как статистический анализ, дифференциальные уравнения, численные методы и др.

Подобный кейс позволит студентам применить свои знания в областях экологии, математики, биологии, химии, кроме того, для разрешения задачи им придется использовать публикации электронных и бумажных СМИ, развивать свои цифровые компетенции при визуализации и оформлении итоговых данных.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Проблемное обучение – обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучающиеся приобретают навыки и умения самостоятельной исследовательской деятельности. Данный подход основан на разрешении проблемной ситуации, для чего обучающийся должен опираться на приобретенные знания, самостоятельно обнаружить и осмыслить учебно-профессиональную проблему, осуществить поиск наиболее оптимальных вариантов ее решения.
2. Ключевой проблемой математики как академической дисциплины выступает абстрактно-логическая, рациональная форма изложения математического материала. Теоретизированность, абстрактность, отсутствие понимания реальных сфер приложения математических знаний приводят к тому, что многие студенты не испытывают интереса к изучению математики. Проблемный метод позволяет нейтрализовать эти риски: проблемные ситуации позволяют найти математическое знание в окружающем мире.

3. Внедрение проблемного подхода к обучению в контексте преподавания математических дисциплин предполагает следование принципу междисциплинарности. Междисциплинарность представляет собой интегративный подход к научной и учебной деятельности, который объединяет методы, концепции и знания из различных научных областей в целях решения комплексных проблем.
4. Проблемный подход к обучению может применяться в условиях междисциплинарности при обучении будущих финансистов, аналитиков, экономистов, логистов, инженеров, экологов и студентов многих других специальностей.

Литература

1. Анисимова, Г.Д. Междисциплинарные связи математики, информатики и электротехники в техническом вузе / Г.Д. Анисимова, С.И. Евсеева // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – № 1. – С. 156–163.
2. Батяева, Е.Х. Проблемно-ориентированное обучение: сущность, недостатки, преимущества / Е.Х. Батяева, Т.В. Ким, И.А. Барышникова, Е.Ю. Салихова, Н.Р. Рогова, А.А. Пржанова, Т.Л. Николаева // Медицина и экология. – 2016. – № 1 (78). – С. 115–122.
3. Бобоева, М.Н. Проблемная образовательная технология в изучении систем линейных уравнений с многими неизвестными / М.Н. Бобоева // Наука, техника и образование. – 2020. – № 8 (72). – С. 48–51.
4. Воронина, Л.В. Модель формирования критического мышления будущих горных инженеров и инженеров-геологов в процессе обучения математике / Л.В. Воронина, Т.С. Озерова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 67–78.
5. Горбунова, Н.Ю. Реализация гуманитарного потенциала математики при подготовке будущих инженеров в аграрно-технологическом вузе / Н.Ю. Горбунова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 1. – С. 82–85.
6. Грязнов, С.А. Современное обучение: проблемно-ориентированный подход / С.А. Грязнов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 3–1 (78). – С. 97–99.
7. Дульзон, А.А. Опыт проблемно-ориентированного и проектно-организованного обучения / А.А. Дульзон // Высшее образование в России. – 2010. – № 10. – С. 42–48.
8. Зейналова, И.З. Использование логических задач в контексте наглядного моделирования в обучении математике / И.З. Зейналова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 2 (113). – С. 67–72.
9. Лесковченко, О.М. Составляющие общепрофессиональной компетенции будущих экологов, биологов моря и технологов при обучении математике в вузе / О.М. Лесковченко // Педа-

гоика. Вопросы теории и практики. – 2023. – № 10. – С. 1055–1061.

10. Михайлова, Н.В. Методологический прагматизм проблемно-ориентированного обучения математике / Н.В. Михайлова // МСiМ. – 2018. – № 1 (45). – С. 30–36.
11. Муратбекова, С.К. Проблемно-ориентированное обучение / С.К. Муратбекова, Ж.А. Джараспаева // Медицинская сестра. – 2013. – № 4. – С. 41–42.
12. Осташков, В.Н. Роль исследовательских задач в обучении математике будущих инженеров / В.Н. Осташков // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1. – С. 80.
13. Седакова, В.И. Роль проблемных заданий в лично-ориентированном обучении / В.И. Седакова, Е.А. Литаврина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 11–2. – С. 296–300.

PROBLEM-BASED LEARNING IN MATHEMATICS

Evkhuta N.A.

Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI)

The article presents the main essential features, advantages and disadvantages of a problem-based approach to learning. Several definitions of the problem-oriented approach are presented. The potential for using problem-based learning in mathematics classes at universities is noted. The role of an interdisciplinary approach to the preparation of problem problems is outlined. It is concluded that the problem-based method is especially useful when teaching a specialty – professional disciplines that form the foundation of university training for a future specialist. A review of some directions for the implementation of interdisciplinary cases in teaching students mathematics has been carried out.

Keywords: mathematics, problem-based learning, problem-based approach to learning, case, interdisciplinary, competencies.

References

1. Anisimova, G.D. Interdisciplinary connections of mathematics, computer science and electrical engineering in a technical university / G.D. Anisimova, S.I. Evseeva // Human Science: Humanitarian Research. – 2020. – No. 1. – pp. 156–163.
2. Bataeva, E. Kh. Problem-based learning: essence, disadvantages, advantages / E. Kh. Bataeva, T.V. Kim, I.A. Bar-yshnikova, E. Yu. Salikhova, N.R. Rogova, A. A. Przhanova, T.L. Nikolaeva // Medicine and ecology. – 2016. – No. 1 (78). – pp. 115–122.
3. Boboeva, M.N. Problem-based educational technology in the study of systems of linear equations with many unknowns / M.N. Boboeva // Science, technology and education. – 2020. – No. 8 (72). – P. 48–51.
4. Voronina, L.V. Model for the formation of critical thinking of future mining engineers and geological engineers in the process of teaching mathematics / L.V. Voronina, T.S. Ozerova // Pedagogical education in Russia. – 2021. – No. 5. – pp. 67–78.
5. Gorbunova, N. Yu. Realization of the humanitarian potential of mathematics in the preparation of future engineers in an agricultural and technological university / N. Yu. Gorbunova // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2019. – No. 1. – pp. 82–85.
6. Gryaznov, S.A. Modern teaching: a problem-oriented approach / S.A. Gryaznov // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2023. – No. 3–1 (78). – P. 97–99.
7. Dulzon, A.A. Experience of problem-oriented and project-organized learning / A.A. Dulzon // Higher education in Russia. – 2010. – No. 10. – pp. 42–48.
8. Zeynalova, I.Z. The use of logical problems in the context of visual modeling in teaching mathematics / I.Z. Zeynalova // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2020. – No. 2 (113). – pp. 67–72.
9. Leskovchenko, O.M. Components of the general professional competence of future ecologists, marine biologists and technologists when teaching mathematics at a university / O.M. Leskovchenko // Pedagogy. Questions of theory and practice. – 2023. – No. 10. – pp. 1055–1061.
10. Mikhailova, N.V. Methodological pragmatism of problem-oriented teaching in mathematics / N.V. Mikhailova // MSiM. – 2018. – No. 1 (45). – P. 30–36.
11. Muratbekova, S.K. Problem-based learning / S.K. Muratbekova, Zh.A. Dzharaspaeva // Nurse. – 2013. – No. 4. – pp. 41–42.
12. Ostashkov, V.N. The role of research tasks in teaching mathematics to future engineers / V.N. Ostashkov // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. – 2011. – No. 1. – P. 80.
13. Sedakova, V.I. The role of problem-based tasks in personality-oriented learning / V.I. Sedakova, E.A. Litavrina // Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application. – 2010. – No. 11–2. – pp. 296–300.

Реализация педагогического потенциала учебно-лабораторного комплекса по технической защите информации в образовательном процессе

Зуфарова Анна Сергеевна,

старший преподаватель кафедры «КБ», Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 006694@pnu.edu.ru

Хитренко Софья Игоревна,

студент КБ(с)-91, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 2019102126@pnu.edu.ru

В современном мире, где информация является одним из важных и ценных ресурсов, ее защита от угроз стала приоритетной задачей не только для государства, но и для любой организации и даже простого человека.

Цифровой мир открывает человечеству множество возможностей и преимуществ, но по мере развития компьютерных и технических растут и угрозы. Как говорится, на каждое действие найдется противодействие. Третий закон Ньютона. Вроде сильная защита сделана, но все равно находятся уязвимости, благодаря которым злоумышленник может выкрасть информацию. С ростом технологий и растут угрозы. Одним из ключевых аспектов обеспечения защиты информации в этом цифровом пространстве является обучение учащихся технической защите информации.

Данная статья посвящена анализу учебно-лабораторного комплекса развернутого в учебных заведениях и влияние ее на учебный процесс. Рассмотрены основные наборы учебных стендов, приведены сайты для закупки, методы обучения студентов дисциплине. Плюсом оказалось обучение в парах, что дает улучшение обучения и развивает профессиональные навыки учащихся. Данное исследование позволит выявить значимость учебно-лабораторного комплекса в вузах страны для повышения обучения и развития нужных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: информационная безопасность, техническая защита информации, учебный процесс, учебно-лабораторный стенд, обучение в парах, эффективность, практические занятия, преподаватель.

В современном мире защита информации стала неотъемлемой частью стратегии государственной и даже коммерческой компаний. Это все привело к появлению новой науки – информационной безопасности. Она обеспечивает надежную защиту самых разнообразных объектов организации от внешнего вмешательства путем перехвата секретной информации по каналам связи, но и обеспечивает и физическую защиту.

По мере роста сложности оборудования, программного обеспечения и телекоммуникационных сетей, появился и ряд негативных способов воздействия на все эти инфраструктуры. Это привело к увеличению количества разнообразных задач и обязанностей возлагаемые на специалистов по информационной безопасности. Одни исследуют трафик информации, производят мониторинг и журнализацию, другие находят уязвимости в ПО, а третьи проектируют технические защищенные пространства. Сейчас существует огромное количество различных типов оборудования и программного обеспечения связанного с обработкой, передачей и хранения информации. А это надо умело защищать от несанкционированного доступа. Эти все факты привели к появлению отдельных направлений информационной безопасности. Эти области как раз изучаются студентами компьютерной безопасности во время учебного процесса от криптографии заканчивая технической защиты информации.

Информационная безопасность – это сравнительно молодая наука, получившая бурное развитие благодаря IT технологиям, электронике, радиотехнике и связи. Ее задача сохранить конфиденциальность информации передаваемой по каналам связи. Она имеет свой аппарат понятий: объект, субъект, защита и многое другое. Так же информационная безопасность основывается на информатике, криптографии, криптографических протоколах, физики, стеганографии, кодировании и сжатии информации и многом другом.

Задачи информационной безопасности это конфиденциальность, целостность, полнота информации, которая передается, хранится и обрабатывается. Она обеспечивает аутентификацию и идентификацию пользователей, с этим мы сталкиваемся ежедневно, получая доступ к своему смартфону, личному кабинету, ноутбуку. Информационная безопасность обеспечивает и физическую безопасность технического оборудования и устройств, содержащих цифровую информацию.

Рассмотрим меры обеспечения защиты информации. Их можно разделить на организационно-

правовые и инженерно-технические. Нас интересует инженерно-техническая область (стеганография, криптография, методы и средства технической защиты).

Техническая защита информации – основывается не только на криптографических и стеганографических методах защиты информации, но и на различном современном радиоэлектронном оборудовании и специализированном оборудовании по защите информации, можно сказать это дисциплина ФСБ, министерство обороны и других структур.

Например: осциллографы, анализаторы спектра, генераторы опорных сигналов, измерители частотной характеристики, детекторы поля, поисковые комплексы, средства защиты телефонных линий и многое другое.

Техническая защита информации в России регулируется Федеральным законом «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ. Он устанавливает основные принципы и требования к защите информации, в том числе в государственных структурах.

Исследование и применение технической защиты информации является актуальным направлением в области информационной безопасности.

В основном в вузах на дисциплине «Техническая защита информации», учащиеся проходят криптографические и стеганографические методы защиты информации, программное обеспечение по защите информации – бесплатное и доступное для преподавателей и студентов. Так как во многих вузах нет денег на закупку лицензий программного обеспечения, оборудование на оснащение учебных лабораторий технической защиты информации: компьютеры, учебно-лабораторные стенды, виртуальные комплексы и многое другое.

Но благодаря грантам и различным государственным программам – это все возможно организовать в вузах нашей страны. Можно подобрать минимальный набор учебно-лабораторных стендов по технической защите информации. Например: виртуальный комплекс «обнаружение скрытых устройств и скрытых видеокamer», «защита объекта от утечек информации по техническим каналам», «акустиковибрационный канал утечки информации», а также стенды: учебно-демонстрационная панель «монтаж средств ТЗи, генератор белого шума и многое другое. В будущем можно и самим сделать обучающие стенды и различные виртуальные комплексы. Виртуальные комплексы способствуют экономии места для маленьких помещений и способны сделать процесс более реалистичным.

В нынешней политической и экономической ситуации для нашей страны, информация становится все более ценной для наших недружественных стран. Ежедневно происходят кибератаки на наши серверы и другие объекты. Происходят перехват и прослушка нашей информации. Поэтому важ-

но иметь специалистов способных обеспечить надежную защиту информации в разных областях деятельности от простых пользователей до спецслужб.

Целью лаборатории технической защиты информации является обеспечение учебно-научной деятельности обучающихся со современными требованиями реализации профессиональных образовательных программ.

Рассмотрим задачи учебно-лабораторного комплекса технической защите информации:

- Планирование и организация практических, теоретических, научно-исследовательских работ учащихся и педагогов;
- Создание предпосылок для развития и формирования профессиональных компетенций учащихся не только по отечественному стандарту, но и по международному;
- Приобщение к научной и исследовательской деятельности не только учащихся и аспирантов, но так же педагогов и работников в этой области деятельности;
- Создание предпосылок для подготовки, организации и проведения научных конкурсов, конференций, олимпиад и чемпионатов;
- Обмен опытом между вузами и студентами страны, для привития и повышения научных и исследовательских навыков;
- Проведение работы по актуализации и укрепления материально-технической базы преподавателя.

Лаборатория технической защиты информации в институте играет важную роль в обучении не только студентов, но и помогает в переподготовке педагогов – проводить курсы квалификации. Данная лаборатория является средством профессиональной подготовки и переподготовки специалистов, занимающихся защитой информации от возможных угроз и атак на цифровую инфраструктуру.

Основными функциями учебно-лабораторного комплекса защиты технической информации являются:

- Возможность проведения не только практических, лабораторных, лекционных занятий, а так же проведение учебной практики по специальности компьютерная безопасность.
- Обеспечение «открытых дверей» в вузе, проведения экскурсии и привлечение будущих студентов в этот Вуз на данную специальность.
- Обеспечивает организация по созданию учебно-методических работ для эффективного учебного процесса: книги, пособия, методические пособия, карточки.
- Проведение опытно-экспериментальных работ учащихся с использованием материально и виртуальной базы лаборатории.
- Соблюдение правил техники безопасности и осуществление контроля материального состояния лаборатории.
- Проведение анализа деятельности кафедры при подготовке специалистов.

Данная учебная лаборатория может включать в себя разнообразные элементы для практических занятий, например: специализированное оборудование и программное обеспечение для мониторинга и анализа уязвимостей; средства обнаружения прослушивания, средства защиты переговоров, уничтожитель жестких дисков и другое. Эти все элементы играют свою роль в обучении студентов в технической защите информации.

На просторах интернета, фирма «НЕЛК» предлагает несколько вариантов оснащения учебных лабораторий: ТЗ выделенных помещений, ТЗ объектов СВТ, специальных исследований, специальных проверок технических средств и специального обследования помещений и другое.

А можно выбрать один стенд предлагаемый «Учет Профи» например: «Защита информации от утечек по акустическому, оптоэлектронному и виброакустическому каналам».

Он способствует формированию и развитие нужных компетенций и навыкам. С помощью данного стенда возможно проводить обучение не только по дисциплине «Техническая защита информации», но и по другим: «Основы информационной безопасности»; «Измерительная аппаратура контроля защищенности объектов информатизации», так на писана на их ознакомительном сайте. Что делает предложение более заманчивее и выгоднее, что стенд можно использовать одновременно на разных дисциплинах и при этом настраивать под конкретную практическую работу и дисциплину.

Стенд помогает в изучение и принципах акустического и виброакустического каналов утечки информации, рассматривает способы защиты от утечки информации, а также помогает в приобретение навыков работы с измерительным оборудованием и оборудованием защиты от утечки информации.

Задача дисциплины «Техническая защита информации» состоит в исследовании, разработки и внедрения технических средств, оборудования и мер по защите информации от несанкционированного доступа.

Экспериментальный сектор лаборатории техническая и виртуальная базы должны быть актуализированные, позволяющие не только проводить практические занятия, но и способствовать самостоятельной доработки нужных элементов.

Техническое, программное и методическое обеспечение лаборатории может обеспечивать проведение практических занятий по темам: технические каналы утечки акустической речевой информации; способы и средства защиты от утечки информации по каналам и другое.

Студентов практически знакомят с принципами и методами поиска встроенных устройств «жучков», исследуют акусто-вибрационные каналы утечки информации и систем виброакустической защиты информации, исследование информативных сигналов СВТ и многое другое.

Рассмотрим методы и принципы обучения технической защите информации в данной лаборатории.

Первый принцип это активное участия студентов и парная работа.

Второй это проблемное обучение. Обучающее должны решить поставленные задачи используя полученные теоретические навыки на лекциях. Третий принцип это поэтапность и системность обучения студентов. От простого к сложному, с постепенным усложнением программы. Так же педагог должен учитывать индивидуальные способности учащихся. Крайний принцип это рефлексия. После выполнения практической заданий учащийся должен проанализировать свои результаты, сделать вывод и проделать работу над ошибками.

Со всеми учебно-лабораторными комплексами идет методические пособия, пугающая педагогам. Но в течение времени, педагог может сам разработать лабораторной комплекс основанный на выше изложенных методах и принципов: усложнить и усовершенствовать.

Принципы обучения в лаборатории включают стимулирование активности студентов – им становится интересно на занятиях, поощрение самостоятельной работы – пытаются самостоятельно изучить дополнительную литературу и, способствует к развитию критического мышления. Важно создать среду для творчества и исследования, чтобы учащиеся могли развивать свои навыки и способности во время обучения в лаборатории.

В рассмотренных принципы обучения технической защите информации, был рассмотрен принцип уметь работать в парах или мини группах.

Сейчас обучающее привыкли работать в одиночку. Каждый сам за себя. Но надо уметь работать и в команде. Этот навык поможет в будущей профессиональной деятельности.

Рассмотри преимущества такой работы.

Первое это взаимная поддержка и мотивация. Это помогает повысить производительность и эффективность работы учащихся. Так же учащиеся могут взаимно контролировать друг друга и обеспечивать своевременное выполнение задач. Студенты научатся выполнять поставленную задачу добросовестно и не подводить своих коллег.

Второе это обмен знаниями и опытом, это позволяет учащимся расширить кругозор и повысить уровень подготовки и понять материал до конца, если что-то недопоняли.

Так же работа в парах, развивает коммуникативные навыки, сотрудничества и разрешения конфликтов, что пригодится им в будущем.

Еще одно из преимуществ, это распределение обязанностей между студентами. Учащийся выбирает себе участок работы в чем он сильнее, это позволяет оптимизировать работу учащихся и добиться лучших результатов быстрее или в срок. Этот навык тоже пригодится им в будущей профессии. Распределять роли на участках защиты информации.

Можно сделать вывод, что работа в парах или мини группах дает учащимся возможность развивать различные навыки, улучшать результаты об-

учения и готовиться к будущей совместной работе в их профессиональной деятельности.

Из выше изложенного можно рассмотреть эффективность и преимущества использования лаборатории в обучения информационной безопасности студентов специальности компьютерная безопасность.

Использование такой технической оснащенной учебно-лаборатории в процессе обучения студентов по дисциплине «Техническая защита информации», играет важную роль в повышении эффективности обучения учащихся.

Самое главное преимущество – это практическое применение теоретических знаний полученных на лекциях.

Так же, студенты имеют возможность непосредственно работать с передовыми технологиями: программными и аппаратными средствами защиты информации, что способствует совершенствованию своих навыков и знаний.

Учебно-лабораторные стенды могут включать в себя, моделирование реальных ситуаций по защите информации безопасности. Они помогут студентам анализировать угрозы и предпринимать необходимые действия для их предотвращения. Учащиеся попадают в ситуацию схожей в реальной жизни. Это все повысит их профессиональные навыки.

Главным звеном между студентами и лабораторным комплексом является квалификационный педагог. Опытные преподаватели, имеющие профильное образование и практические навыки способствуют эффективному обучению студентов.

Из выше сказанного, учебно-лабораторный комплекс технической защите информации в учебных заведениях играет важную роль, как средство профессиональной подготовки студентов и педагогов в области информационной безопасности. Учащиеся знакомятся с передовыми технологиями, современными инструментами, программным обеспечением, что дает им ценный опыт и багаж знаний для будущей карьеры в этой области. Проведения занятий в парах, так же способствуют коммутативному эффекту.

Специалисты, прошедшие обучение и практику в такой лаборатории, могут успешно работать в сфере кибербезопасности, защиты данных в компаниях или госорганах. Внедрение современных методов в обучение и использование новых технологий, позволяют готовить высококвалифицированных специалистов в области защиты информации.

Литература

1. «ООО НПП »Учтех-Профи» Производство и поставка современных учебных лабораторий (кабинетов), стендов, тренажеров, эмуляторов и интерактивных наглядных пособий. [Электронный ресурс].//ООО НПП «Учтех-Профи» – Электрон. дан. – URL: <https://labstand.ru/expert/>

laboratoriya-tehnicheskoy-zashhity-informaczii (Дата обращения 08.02.2024)

2. «НЕЛК» Нестандартная электроника [Электронный ресурс] Электрон. дан. – URL https://nelk.ru/catalog/osnashchenie_uchebnykh_laboratoriy_tekhnicheskoy_zashchity_informatsii/(Дата обращения 08.02.2024)
3. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ Александренко Н.Д., Зуфарова А.С. В сборнике: ТОГУ-Старт: фундаментальные и прикладные исследования молодых. Материалы региональной научно-практической конференции. Редакция: Е.Г. Агапова (отв. редактор) [и др.]. Хабаровск, 2022. С. 218–225.
4. Марков, А.С. Техническая защита информации. Курс лекций: Учебное пособие для слушателей, обучающихся по курсу «002. Техническая защита информации. Способы и средства защиты информации от несанкционированного доступа» / А.С. Марков. – Москва: АИСНТ, 2020. – 234 с. – ISBN 978-5-6045553-0-9. – EDN ZAGUFA.
5. Бойченко, О.В. Особенности технической защиты персональных данных в информационных системах / О.В. Бойченко, Д.В. Иванюта // Анализ, моделирование, управление, развитие социально-экономических систем: сборник научных трудов XII Международной школы-симпозиума АМУР-2018, Симферополь-Судак, 14–27 сентября 2018 года / Под общей редакцией А.В. Сигала. – Симферополь-Судак: ИП Корниенко А.А., 2018. – С. 57–61. – EDN URAUAN.
6. Состояние и перспективы развития методического обеспечения технической защиты информации в информационных системах / С.В. Соловьев, М.А. Тарелкин, В.В. Текунов, Ю.К. Язов // Вопросы кибербезопасности. – 2023. – № 1(53). – С. 41–57. – DOI 10.21681/2311–3456–2023–1–41–57. – EDN XAZKQT.
7. ГОСТ Р 53114–2008: Защита информации. Обеспечение информационной безопасности в организации. Основные термины и определения
8. ГОСТ Р 53703–2009: Системы мониторинга и охраны автотранспортных средств. Общие технические требования и методы испытаний
9. ГОСТ Р ИСО/МЭК 13335–1–2006: Информационная технология. Методы и средства обеспечения безопасности. Часть 1. Концепция и модели менеджмента безопасности информационных и телекоммуникационных технологий
10. ГОСТ Р ИСО/МЭК 17799–2005: Информационная технология. Практические правила управления информационной безопасностью
11. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утв. Указом Президента РФ от 5 декабря 2016 г. № 646)
12. Останин О.В., Останина Е.А. Подготовка персонала организации по вопросам информа-

ционной безопасности. Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса № 2 (59), 2022 С. 340–344 9. Останина Е.А. Обучение как противодействие методам социальной инженерии. Человеческий капитал. 2021. № 3 (147). С. 172–180.

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL AND LABORATORY COMPLEX FOR TECHNICAL INFORMATION SECURITY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A MEANS OF PROFESSIONAL TRAINING.

Zufarova A.S., Khitrenko S.I.

Pacific Citywide University

In the modern world, where information is one of the important and valuable resources, its protection from threats has become a priority not only for the state, but also for any organization and even an ordinary person.

The digital world opens up many opportunities and advantages for humanity, but as computer and technology develop, so do the threats. As they say, for every action there is a reaction. Newton's third law. It seems that strong protection has been made, but there are still vulnerabilities through which an attacker can steal information. As technology grows, so do threats. One of the key aspects of ensuring information security in this digital space is training students in technical information security.

This article is devoted to the analysis of the educational and laboratory complex deployed in educational institutions and its impact on the educational process. The main sets of educational stands are considered, sites for purchasing, and methods of teaching students the discipline are given. A plus was learning in pairs, which improves learning and develops professional skills of students. This study will reveal the importance of the educational and laboratory complex in the country's universities to enhance learning and develop the necessary competencies of students.

Keywords: information security, technical information security, educational process, educational and laboratory stand, pair training, efficiency, practical exercises.

References

1. LLC NPP Uchtech-Profi Production and supply of modern educational laboratories (offices), stands, simulators, emulators and interactive visual aids. [Electronic resource].//OOO NPP "Uchtech-Profi" – Electronic. Dan. – URL: <https://labstand.ru/expert/laboratoriya-tehnicheskoy-zashchity-informaczii> (Date accessed 02/08/2024)
2. "NELK" Non-standard electronics [Electronic resource] Electronic. Dan. – URL https://nelk.ru/catalog/osnashchenie_uchebnykh_laboratoriy_tekhnicheskoy_zashchity_informatsii(Access date 02/08/2024)
3. ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN INFORMATION SECURITY Aleksandrenko N.D., Zufarova A.S. In the collection: TOGU-Start: fundamental and applied research of young people. Materials of the regional scientific and practical conference. Editorial Board: E.G. Agapova (responsible editor) [and others]. Khabarovsk, 2022. pp. 218–225.
4. Markov, A.S. Technical information protection. Course of lectures: Textbook for students enrolled in the course "002. Technical information protection. Methods and means of protecting information from unauthorized access" / A.S. Markov. – Moscow: AISNT, 2020. – 234 p. – ISBN 978-5-6045553-0-9. – EDN ZAGUFA.
5. Boychenko, O.V. Features of technical protection of personal data in information systems / O.V. Boychenko, D.V. Ivanyuta // Analysis, modeling, management, development of socio-economic systems: collection of scientific papers of the XII International School-Symposium AMUR-2018, Simferopol-Sudak, September 14–27, 2018 / Under the general editorship of A.V. Seagal. – Simferopol-Sudak: IP Kornienko A.A., 2018. – P. 57–61. – EDN URAUAN.
6. State and prospects for the development of methodological support for technical information security in information systems / S.V. Solovyov, M.A. Tarelkin, V.V. Tekunov, Yu.K. Yazov // Issues of cybersecurity. – 2023. – No. 1(53). – P. 41–57. – DOI 10.21681/2311–3456–2023–1–41–57. – EDN XAZKQT.
7. GOST R 53114–2008: Information protection. Ensuring information security in the organization. Basic terms and definitions
8. GOST R 53703–2009: Monitoring and security systems for vehicles. General technical requirements and test methods
9. GOST R ISO/IEC 13335–1–2006: Information technology. Methods and means of ensuring security. Part 1. Concept and models of security management of information and telecommunication technologies
10. GOST R ISO/IEC 17799–2005: Information technology. Information Security Management Practices
11. Doctrine of information security of the Russian Federation (approved by Decree of the President of the Russian Federation of December 5, 2016 No. 646)
12. Ostanin O.V., Ostanina E.A. Training of organization personnel on information security issues. Business. Education. Right. Bulletin of the Volgograd Institute of Business No. 2 (59), 2022 P. 340–344 9. Ostanina E.A. Training as a countermeasure to social engineering methods. Human capital. 2021. No. 3 (147). pp. 172–180.

Педагогический дизайн: цифровая образовательная среда и учебный процесс

Иванова Лариса Филипповна,

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры современных образовательных технологий и проектирования содержания образования, ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан»
E-mail: ivanova.inyaz@gmail.com

Современное образование трансформируется под задачи нового постиндустриального ландшафта, меняя свою инфраструктуру, в том числе контент, формы его представления и виды коммуникации. В условиях информационного общества знания, умения и навыки находятся в постоянной динамике, зависящей от информационных потоков. Цель педагогической деятельности заключается в определении соответствия актуальных образовательных форматов, методов и практик запросам и особенностям нового поколения, выросшего в цифровой среде. Технологизация образования требует новых технологий. Статья посвящена педагогическому дизайну в цифровом образовательном пространстве. Представлена модель педагогического дизайна. Обосновываются понятия UX-дизайн, UI-дизайн. Раскрываются процедуры направленные на обеспечение эффективности учебных материалов, созданных с использованием цифровых технологий. В статье отмечается, что оба аспекта педагогического дизайна играют важную роль в создании образовательных продуктов, так как влияют на то, насколько эффективно и приятно обучающиеся будут использовать эти продукты в образовательных целях. Педагогический дизайн играет ключевую роль в обеспечении качественного учебного процесса, особенно в цифровом обучении, где взаимодействие осуществляется с использованием информационных технологий. В заключении автор замечает, что детальное планирование на каждом этапе педагогического дизайна позволяет создать качественный цифровой продукт.

Ключевые слова: технологизация образования, учебный процесс, педагогический дизайн, модель ADDIE, UX-дизайн, UI-дизайн.

В современной цифровой эпохе образование сталкивается с рядом вызовов, которые значительно влияют на его структуру и методы. Увеличивающаяся изменчивость окружающего мира требует от образовательных систем быть более гибкими и адаптивными к быстро меняющимся условиям. Технологизация образования приводит к тому, что педагоги должны обладать навыками работы с различными техническими устройствами и информационно-коммуникационными технологиями. Идеи Мануэла Кастельса, одного из ведущих социологов современности, специализирующимся в области теории информационного общества, отражают существенные изменения в восприятии времени и пространства в информационном обществе. Он утверждает, что в результате развития информационных технологий и глобальной связанности человек начинает воспринимать время и пространство более произвольными и гибкими, чем в промышленном обществе. В образовании эти изменения приводят к размытию границ обучения, поскольку образовательный процесс становится более гибким и персонализированным [1]. Внедрение новых образовательных инструментов и инновационных решений, таких как мобильные технологии, компьютерные игры и интернет-ресурсы, позволяет создавать адаптивные образовательные среды, которые лучше соответствуют потребностям каждого ученика. Цифровизация образования играет ключевую роль в этом процессе, поскольку способствует быстрому развитию цифровых компетенций у обучающихся. Это означает, что обучающиеся изучают не только содержание учебных предметов, но и развивают навыки работы с цифровыми технологиями, что важно в современном информационном обществе. Современная профессиональная деятельность учителя становится практикоориентированной, где ключевыми навыками являются не только знания в области педагогики и преподаваемого предмета, но и умение эффективно использовать современные технологии в образовательном процессе. Это включает в себя умение анализировать информацию из различных источников и использовать ее для поддержки учебного процесса.

Таким образом, современные педагоги должны постоянно развивать свои навыки и быть готовыми к интеграции новых технологий в образовательный процесс, чтобы успешно справляться с вызовами цифровой эпохи и обеспечивать качественное образование для обучающихся.

Педагогический дизайн представляет собой относительно новую область в науке, которая актив-

но развивается. В зарубежной практике она часто называется «instructional design» (англ.яз.) – дословно «учебный дизайн». Этот термин охватывает комплекс действий, направленных на эффективное обучение. В российской педагогике под «педагогическим дизайном» понимается определенный набор методов и стратегий, используемых для достижения конкретных образовательных целей. Это процесс принятия решений о наилучших подходах к обучению с учетом особенностей учебного материала и уровня обучения.

«Педагогический дизайн» также рассматривается как система процедур, направленных на обеспечение эффективности учебных материалов, включая те, что созданы с использованием цифровых технологий. В рамках педагогического дизайна рассматриваются такие вопросы, как выбор оптимальных стратегий обучения, разработка соответствующих учебных материалов, организация образовательной среды и построение эффективного учебного процесса, а также стимулирование активной познавательной деятельности обучающихся. Педагогический дизайн также ориентирован на создание и развитие цифровой образовательной среды с целью передачи технических функций от учителя к техническим средствам и программным решениям. Обучающиеся, вовлеченные в такую среду, постоянно взаимодействуют с информацией, читая, анализируя тексты, решая задачи и т.д. Существенное значение в данном процессе имеет создание учебного материала, который проведет обучаемого от незнания к знанию, от неумения к умениям и навыкам, способствуя формированию ключевых компетенций. Среда обучения устанавливается в зависимости от конкретных задач и процессов решения проблемы.

В цифровом обучении часто используется модель педагогического дизайна, называемая ADDIE (англ.яз.), которая включает в себя пять этапов: 1. Analyze – анализ. 2. Design – проектирование. 3. Development – разработка. 4. Implement – внедрение. 5. Evaluation – подведение итогов – оценка. Первый этап, анализ, предполагает предварительное планирование и оценку текущей ситуации, определение целей разработки (курса, урока, учебного материала) и класса. Далее следует детальное планирование, проектирование курса с учетом методов обучения, технологий, методов оценивания и архитектуры курса. На этапе разработки происходит подготовка учебных материалов, заданий, тем для проектов и материалов для оценивания, а также загрузка курса в систему управления обучением (LMS). Важно учитывать цели обучения, объем информации для комфортного усвоения и выбор подходящих учебных методов. Разработка педагогического дизайна также включает выбор подходящей цифровой среды, которая обеспечит наилучшее достижение планируемых результатов. Важно предусмотреть возможные технические проблемы и различия между традиционной и цифровой образовательной средой,

а также выбрать эффективные методы передачи информации, используя разнообразные визуальные материалы, такие как анимации, видео и графика, вместо обширных текстов. Цифровая среда, где осуществляется взаимодействие и представление контента, должна быть тщательно спланирована на основе анализа технической инфраструктуры и других параметров, таких как доступ к интернету и средства связи. Эффективное использование инструментов и решение возможных технических проблем должны быть приоритетными на этапе планирования учебной среды. Важный этап – внедрение, на котором наблюдается реакция обучающихся на разработанный материал, и где могут возникнуть вопросы и сложности. Этот этап позволяет внести коррективы в содержание и методы обучения, чтобы обеспечить более эффективное освоение знаний, умений и навыков. Оценка курса представляет собой комплексное исследование результатов обучения, включая достижение запланированных целей и возможность улучшения курса в будущем.

Рассматривая вопрос педагогического дизайна необходимо отметить следующие понятия UX-дизайн и UI-дизайн. UX-дизайн (User Experience design) и UI-дизайн (User Interface design) являются ключевыми аспектами создания цифровых продуктов, включая образовательные. Оба эти термина связаны с опытом пользователя и его взаимодействием с продуктом, но имеют различные аспекты. UX-дизайн фокусируется на общем впечатлении и удовлетворении, которое обучающийся получает от использования продукта. Это означает, что UX-дизайнер стремится создать продукт, который легко использовать, приятно взаимодействовать с ним и который соответствует потребностям и ожиданиям обучающихся. Он заботится о том, чтобы пользовательская навигация была интуитивно понятной, функциональность была доступной и полезной, а процесс взаимодействия был эффективным и приятным. UI-дизайн, с другой стороны, сосредотачивается на конкретном внешнем виде продукта и интерфейсе, через который пользователь взаимодействует с ним. Это включает в себя дизайн элементов управления, визуальные эффекты, цветовую палитру, шрифты и многое другое, что делает интерфейс привлекательным, удобным и легким для восприятия.

Таким образом, UX-дизайн направлен на общее впечатление и удовлетворение от использования продукта, тогда как UI-дизайн отвечает за визуальное представление этого продукта и интерфейс для взаимодействия с ним. Оба аспекта играют важную роль в создании образовательных продуктов, так как они влияют на то, насколько эффективно и приятно обучающиеся будут использовать эти продукты в образовательных целях. Педагогический дизайн играет ключевую роль в обеспечении качественного учебного процесса, особенно в цифровом обучении, где взаимодействие осуществляется с использованием информационных технологий. Учителя, пла-

нирующие создание цифровых образовательных продуктов, должны учитывать, что этот процесс требует времени и человеческих ресурсов. Только с детальным планированием на каждом этапе педагогического дизайна можно создать качественный цифровой продукт.

Литература

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратна – М., ГУ ВШЭ, 2000. – 608с.
2. Нугуманова, Л.Н. Цифровая трансформация: ветер перемен / Л.Н. Нугуманова, Т.В. Яковенко. – Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2020. – 80с.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты: официальный сайт. – URL: <http://fgos.ru> (дата обращения 20.02.2024.). – Текст: электронный.

EDUCATIONAL DESIGN: DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AND LEARNING PROCESS

Ivanova L.F.

Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan

Modern education is being transformed to meet the challenges of a new post-industrial landscape, changing its infrastructure, includ-

ing content, forms of representation and forms of communication. In the information society, knowledge, and skills are constantly evolving, depending on information flows. The goal of pedagogical activity is to determine the correspondence of actual educational formats, methods and practices to the needs and features of the new generation, which grew up in a digital environment. The article is devoted to pedagogical design in the digital educational space. The model of pedagogical design is presented. The concepts of UX-design are grounded. Procedures to ensure the effectiveness of digital learning materials are disclosed. The article notes that both aspects of pedagogical design play an important role in the creation of educational products, as they influence how effectively and pleasantly students will use these products for educational purposes. Pedagogical design plays a key role in providing quality education, especially in digital learning, where interaction is carried out using information technologies. In conclusion, the author notes that detailed planning at each stage of pedagogical design allows to create a quality digital product.

Keywords: technology of education, educational process, pedagogical design, ADDIE model, UX-design, UI-design.

References

1. Kastels M. Information Age: Economy, Society and Culture/ Per. from English under the guidance of O.I. Shkaratna – M., GU HSE, 2000. – 608с.
2. Nugumanova, L.N. Digital transformation: wind of change/ L.N. Nugumanova, T.V. Yakovenko. – Kazan: GOU DPO IRO RT, 2020. – 80s.
3. Federal state educational standards: official website. – URL: <http://fgos.ru> (date of address 20.02.2024.). – Text: Electronic.

Развитие подходов к преподаванию естественно-научных дисциплин на основе оценки личностных ориентаций студентов гуманитарных направлений

Карпова Ирина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент высшей школы естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: karpova_irina@mail.ru

Ледовских Ирина Анатольевна,

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент высшей школы естественных наук, математики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

E-mail: ledovskih_irina@mail.ru

В статье представлены экспериментально обоснованные подходы к преподаванию естественно-научных дисциплин в вузе студентам гуманитарных направлений подготовки. Отмечается, что большинство современных студентов-гуманитариев испытывают завуалированный страх при соприкосновении с учебными материалами, требующими сосредоточенного логического напряжения сознания. Констатируется при этом тот факт, что использование достижений технологий последних лет, происходит у них автоматически и безболезненно. Возникающее противоречие, когда пользование достижениями наук приветствуется, а способы этих достижений отвергаются обедняет учебный процесс как целостную парадигму развития личности. В статье противоречие представлено как конструктивный аспект структуры знания, порождающий познавательные барьеры, преодоление которых может быть использовано в качестве методического приема концентрации внимания студентов. Квалификация преподавателей, осуществляющих трансляцию блока естественно-научных дисциплин для не профильных специальностей во многом определяется умением создавать искусственные педагогические ситуации, наполненные конструктивными противоречиями. Склонность студентов-гуманитариев к эмоционально-творческому восприятию реальности может использоваться как имманентная модель формирования стиля жизни студентов. Предлагается отказаться от оперативной оценки результативности освоения учебного материала в пользу экспликации отставленных педагогических эффектов.

Ключевые слова: Естественно-научные дисциплины. Гуманитарное знание. Педагогическая ситуация. Познавательные барьеры. Личностно-ориентированное образование.

Высшее образование во всем мире продолжает испытывать напряжение в поиске наиболее адекватных моделей, форм и методов представления концентрированного человеческого опыта в самом широком культурном контексте. Показателем критического периода могут служить разнообразные маркеры, свидетельствующие о переходе устоявшейся системы к новой для себя структуре и форме. Переход не всегда положительный, прогрессивный тренд развития, часто переход системы происходит на низшие, традиционнопривычные, устоявшиеся ступени регуляции, когда большее внимание обращается к проверенным временем практикам [2].

Одним из маркеров существующей динамики может служить интерес молодых людей, вступающих во взрослую жизнь, к тем или иным направлениям и аспектам образования. В СССР широкую известность получило обсуждение в 60-е годы противостояния «физиков» и «лириков», что на самом деле отражало происходившие в обществе того периода социальные процессы. В современной России, как и во всем мире, наблюдается повышение интереса молодежи к гуманитарной области образования в широком смысле [3]. При этом очевидно, что достижения цивилизации последних десятилетий напрямую связаны с развитием технологий, обеспеченных в первую очередь достижениями блока естественно-научных дисциплин.

Комплекс естественно-научного блока знаний, при внешней прагматике содержания, без сомнения насыщен большим количеством «гуманитарных» аспектов [9]. Элиминирование таких аспектов не просто обедняет знание, оно представляет всю естественно-научную проблематику в ложном, искаженном виде. Представление науки как безличного свода сведений, готовых и застывших истин, которые необходимо заучить отталкивает потенциальных исследователей из числа молодых людей от выбора приоритетного научного поиска. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что во многих современных образовательных программах не отражен фундамент исторических, философских, нравственных составляющих «застывших» логических структур.

Нравственное обоснование поведения представителей естественно-научного знания заключено не только в конкретном, сиюминутном выборе направления исследований, но и является основанием образа мышления ученого, поскольку имманентно присутствующие в сознании че-

ловека нормы и ограничения, накладываемые культурой, являются одновременно неотчуждаемой стартовой площадкой, от которой начинается движение развития личности. Распредмечивание нравственно-ценностных регулятивов, скрытых в научном опыте и влияющих на процесс овладения познавательной деятельностью, важная педагогическая функция при освоении студентами гуманитарных специальностей блока учебных дисциплин естественно-научного цикла.

Из многообразия выделяемых специалистами нравственных оснований научной деятельности можно выделить некоторые, экспликация смыслового содержания которых позволит оптимизировать учебный процесс в вузе. Отношение к истине и ее поиску как приоритетная ценность человеческого бытия; безусловное допущение мнения, отличного от собственного; отстаивание своей позиции научными способами; ответственность за высказываемые суждения; умение «практиковать сложность» через опыт эстетического переживания. Субъективный набор ценностных ориентаций молодежи может быть описан через понятия «жизненный стиль» и «жизненная стратегия» [3]. Жизненный стиль это совокупность ценностных установок и ориентаций индивида, равно приобретенных им в виде генетического наследия и социальных детерминантов общества, в котором он растет. Набор ценностных установок не является законсервированной раз и навсегда величиной, его можно назвать ансамблем траекторий развития, взаимопроницающих и взаимодействующих в сознании индивида, но не сводимых к какой-то одной конкретной траектории [5]. Ключевым, системообразующим механизмом формирования индивидуального стиля жизни является идентификация, которая как процесс происходит перманентно.

Предметом исследования стали учебные группы студентов младших курсов гуманитарных специальностей (история, психология, филология и др.), изучающих в соответствии со стандартом дисциплину «Математика». При многообразии ответов на причины, побудившие этих студентов выбрать ту или иную специальность, выделяется один, неявный посыл, сквозивший во многих ответах респондентов. Значительная часть молодых людей выбирала гуманитарное направление знания, так как испытывала завуалированный страх перед сложностью дисциплин естественно-научного цикла. Данное суждение подтверждается выбором сдачи ЕГЭ все последние годы, общий тренд в этом процессе, беспокоящий руководство образовательной отрасли в целом таков, что если математику, как общеобязательный предмет сдают все абитуриенты, то такие предметы как физика, химия и биология собирают малую часть стремящихся в вузы людей. Имманентный страх перед сложностью указанных дисциплин трудно верифицировать статистически, но его присутствие в сознании молодежи во много определяет стиль жизни этой группы населения. В статье не стоит зада-

ча обосновывать описанный выше факт, примем его как данность.

Студенческие учебные группы это организации открытого типа [4], создаваемые администрацией учебного заведения для упорядочивания организации учебного процесса. Горизонтальные коммуникации внутри таких искусственно созданных организаций оказывают существенное влияние на студентов, подверженных манипулятивным воздействиям окружающей среды. В процессе обучения в студенческих учебных группах можно выделить несколько локальных субкультурных объединений, характеризующихся по различному отношению к занятиям естественно-научного направления. Условно эти группы можно обозначить как:

- полностью отвергающие необходимость изучения специфического учебного материала;
- принимающие учебный материал формально;
- пытающиеся найти в незнакомом содержании необходимые для себя элементы.

Можно констатировать, что отношение к данному блоку учебного материала во многом основывается на принципе утилитарности, широко распространенном в молодежной субкультуре. Обратившись к «Философскому словарю» мы можем определить «принцип» как «первоначальную руководящую идею, основное правило поведения... В логическом смысле принцип есть центральное понятие, основание системы, представляющее обобщение и распространение какого-либо положения на все явления той области, из которой данный принцип абстрагирован». Принципы следует отличать от критериев, которые есть признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Если пользоваться критерием, через который традиционно принято оценивать принцип утилитарности, как эгоистическую полезность, как отказ от инновационно-личностного усилия по преобразованию себя в пользу самосохранения имеющегося опыта, то можно проглядеть положительные стороны данного принципа.

Утилитарно-нравственный идеал, ценность которого заключается в усилении активного творческого поиска новых средств для достижения цели, возникает в сознании индивида и общества тогда, когда возможности реализации предыдущей модели развития становятся ограниченными, латентная критика ограничения возможностей развития приводит к переформатированию всей совокупности легальных ценностных ориентаций.

А.Ахиезер [1] предлагает различать два вида утилитаризма, умеренный и развитой, движение от одного типа к другому это движение от экстенсивно-пассивной модели взаимодействия с окружающей средой, к интенсивной форме деятельности, развитию поисковой потребности и продуктивного воображения. Восприятие фундаментальных знаний как основополагающий принцип структурирующий всю современную науку, для большинства молодых людей эпохи интернета остается не более чем красивое утверж-

дение, далекое от их истинных предрасположенностей и предпочтений. И одновременно сознание и жизненный опыт поколения нулевых годов наполнен особым пиететом в отношении современных технологий, основой которых являются достижения фундаментальных наук. Налицо противоречие: с одной стороны «мне это не нужно», с другой «я без этого не могу». Противоречие в сознании это насыщенная экзистенциальная ситуация, когда индивид либо замирает перед проблемой в бездействии, либо концентрирует свои душевные силы для разрешения противоречия.

С методологической точки зрения описанное противоречие может быть продуктивно использовано как педагогическая ситуация особого типа. Под педагогической ситуацией мы понимаем состояние когда разрозненные эпизоды контактов с окружающим миром собираются в некую целостность, концентрирующую внимание окружающих на общем предмете интереса. Педагогическая ситуация характерна тем, что эпизоды концентрации внимания могут конвертироваться в значимые для индивида события, закрепляющиеся в сознании в виде континуума деятельности. На практике такая конвергенция усилий случается не всегда, часто эпизоды остаются осколочными впечатлениями, элиминирующимися из сознания последовательным течением времени. Добиться положительной и заинтересованной реакции студентов возможно используя уже имеющиеся у них психологические модели восприятия реальности. Для «гуманитариев» характерно обращение к эмоционально-творческой части сознания и оформление конкретного знания в эстетически привлекательные конструкции.

Представление студентам гуманитариям блоков знаний естественнонаучного характера может порождать у них то, что называется «познавательными барьерами» [6., 8]. Познавательные барьеры как психолого-дидактический феномен давно известны в практике образования и их «преодоление» в ходе процесса обучения вполне тривиальная задача. В нашем случае познавательные барьеры во многом обусловлены психологическими установками, широко распространенными в культурной среде.

«Технологии» преодоления познавательных барьеров могут быть самыми разнообразными, во многом зависящими от квалификации преподавательского состава. Важнейшим компонентом деятельности преподавателей по конструированию педагогической ситуации, условия которой способствуют проявлению познавательных барьеров, а затем выбора средств и методов по их преодолению, является внимательное наблюдение за характером и особенностями познавательной деятельности студентов. Из всего многообразия возможных познавательных барьеров встречающихся в практике работы акцент следует сделать на такие ситуации, внутри которых «упаковано» то или иное противоречие. Противоречие в сознании индивида есть творчески насыщенное со-

стояние, при котором сталкиваются не внешние и внутренние элементы картины мира, а под сомнение попадают уже готовые истины, которые оказывается необходимым либо доказывать, либо опровергать. Сутью любого противоречия является конфликт, нарративный сбой, наррация (от лат. *narratio* – изложение, повествование) – это основа реальности, основа обыденной жизни. В обыденной жизни часто господствует нарративное согласие и задачей педагога становится создание «нарративного диссонанса» [7].

Следует помнить, что все виды внутреннего конфликта, нарративного диссонанса, противоречия не возможно зафиксировать «здесь и сейчас» и затем препарировать с целью изменения условий деятельности. Возникающее в сознании познающего субъекта «чистое» противоречие мимолетно, летуче и компактно, важно отследить не сам факт возникшего диссонанса, а его длящиеся последствия, следы. Следы произошедшего диссонанса проявляются у «гуманитариев» в нарушении привычного им стиля мышления по аналогии. Так как гуманитарная сфера по определению работает с готовыми текстами, то интерпретация этих текстовых сообщений наиболее предпочтительна в сравнении их друг с другом, в этом случае сравниваемые тексты могут использоваться как референтные символы, верифицируя смысловое содержание добавленного сообщения. Студенты, в ходе учебно-познавательной деятельности при ответе на вопрос или при решении задачи используют метод аналогии автоматически, не задумываясь о соответствии двух разных текстовых материалов. Конфликт познания возникает в момент, когда привычная, прочно усвоенная аналогия терпит крах, когда оказывается, что механизм подкрепления одного сообщения другим не работает.

В этом случае для преподавателя наиболее предпочтительным является стратегия разрешения возникшего противоречия через анализ законности (правомерности) используемой аналогии. Отстаивание студентом собственной позиции способствует напряжению внимания к изучаемому предмету и смещает значимость этого предмета из периферийной области востребованности ближе к ядру предпочтений. Еще знаменитый У. Эко в своих философских штудиях отмечал, что сознание современного молодого поколения массового общества остается закрытым для любых вербальных нарративов извне, закрытое, закапсулированное сознание есть по сути мифологическое сознание, в котором ведущую роль играют не возникающие противоречия, а попытки всеми силами снять их. В связи с этим противоречия внутри сознания между получаемыми путем использования новых для себя средств познания с уже имеющимися, устоявшимися установками оказывается наиболее продуктивным, хотя его последствия не очевидны с настоящим временем.

Идея личностного развития в системе естественно-научного знания для представителей гума-

нитарного направления диктует поиск новых моделей образовательной сферы в этой области. Интеграция естественно-научной и личностной картины мира приводит к реконструкции содержания обеих сторон познавательного процесса. Предметом изучения становится не безличная природа с ее закономерностями, а сам человек как неотъемлемая часть этого мира. Освоение естественно-научного знания через призму человеческого измерения формирует целостную картину мира, включающую в себя и регион сознательного выбора траектории личностного развития. Дидактическим критерием многослойности мироустройства служит принцип дополнительности, выступающий медиатором между детерминированными культурными установками и требованиями современности.

В искусственно создаваемой педагогической ситуации личностно-ориентированного образования студенты меняют статус с индивида на статус личности, что позволяет акцентировать внимание не столько на содержании предмета, сколько на образовании человека в его синкретическом выражении. Гуманистическая педагогика настаивает на том, что нет безличного холодного знания как приоритета развития, есть набор разнообразных технологий и методических подходов, позволяющих обезличенное сделать собственным.

Для современного состояния общественного развития характерной чертой является дифференциация знания по отраслям, что лишает многих молодых людей уверенности в необходимости формирования целостного взгляда на мир. Аспекты естественно-научного знания инкорпорированные в сознание гуманитариев необходимый образовательный контент во все времена.

Литература

1. Ахиезер А.С. Труды. А.С. Ахиезер. М.: Новый хронограф, 2006. – 480 с.
2. Добренков В.И., Нечаев В.Я. Общество и образование. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
3. Запесоцкий А.С. Образование: Философия, культурология, политика. / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2003. – 456 с.
4. Норт, Д., Уоллис, Д., Вайнгаст, Б. Насилие и социальные порядки. Концептуальные рамки для интерпретации письменной истории человечества / пер. с англ. Д.Узландер и др. / М.: Изд. Институт Гайдара, 2011. – 480 с.
5. Пригожин, И., Стенгерс, И. Время. Хаос. Квант. К решению парадокса времени. Пер. с англ. / Под ред. В.И. Аршинова. – М.: Единореал УРСС, 2014. 240 с.
6. Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования: Учеб.пособие для системы дополнительного образования. – М.: Академический Проект, 2004. – 432 с. – («Gaudeamus», «Классический университетский учебник»).

7. Руднев В. Нарративный диссонанс: язык против реальности: Учебное пособие для вузов, – М.: Академический проект, 2021. – 165 с. – (Философские технологии: современная философия).
8. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
9. Хоружий С. Всеединства философия // Русская философия: Малый энциклопедический словарь – М.: 1995. – 625 с.

DEVELOPMENT OF APPROACHES TO TEACHING NATURAL SCIENCES BASED ON ASSESSING THE PERSONAL ORIENTATIONS OF STUDENTS IN THE HUMANITIES

Karpova I.V., Ledovskikh I.A.
Pacific State University

The article presents experimentally substantiated approaches to teaching natural science disciplines at universities to students in the humanities. It is noted that the majority of modern humanities students experience veiled fear when they come into contact with educational materials that require concentrated logical tension of consciousness. At the same time, it is stated that the use of technology achievements of recent years occurs automatically and painlessly. The contradiction that arises when the use of scientific achievements is welcomed, but the methods of these achievements are rejected, impoverishes the educational process as an integral paradigm of personal development. In the article, contradiction is presented as a constructive aspect of the structure of knowledge, generating cognitive barriers, overcoming which can be used as a methodological technique for concentrating students' attention. The qualifications of teachers who teach a block of natural science disciplines for non-core specialties are largely determined by the ability to create artificial pedagogical situations filled with constructive contradictions. The tendency of humanities students to emotionally and creatively perceive reality can be used as an immanent model for the formation of students' lifestyle. It is proposed to abandon the rapid assessment of the effectiveness of mastering educational material in favor of explication of delayed pedagogical effects.

Keywords. Natural science disciplines. Humanitarian knowledge. Pedagogical situation. Cognitive barriers. Personally centered education.

References

1. Akhiezer A.S. Proceedings. A.S. Akhiezer. M.: New Chronograph, 2006. – 480 p.
2. Dobrenkov V.I., Nechaev V. Ya. Society and education. – M.: INFRA-M, 2003. – 381 p.
3. Zapesotsky A.S. Education: Philosophy, cultural studies, politics. / A.S. Zapesotsky. – M.: Nauka, 2003. – 456 p.
4. North, D., Walliss, D., Weingast, B. Violence and social orders. Conceptual framework for interpreting the written history of mankind / trans. from English D. Uzlander et al. / M.: Publishing house. Gaidar Institute, 2011. – 480 p.
5. Prigozhin, I., Stengers, I. Time. Chaos. Quantum. Towards a solution to the time paradox. Per. from English / Ed. V.I. Arshinova. – M.: Edinoreal URSS, 2014. 240 p.
6. Popkov V.A., Korzhuev A.V. Theory and practice of higher professional education: Textbook for the system of additional education. – M.: Academic Project, 2004. – 432 p. – («Gaudeamus», «Classical University Textbook»).
7. Rudnev V. Narrative dissonance: language against reality: Textbook for universities, – M.: Academic project, 2021. – 165 p. – (Philosophical technologies: modern philosophy).
8. Serikov V.V. Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems. – M.: Publishing house. corruption «Logos», 1999. – 272 p.
9. Khoruzhy S. Philosophy of All-Unity // Russian Philosophy: Small Encyclopedic Dictionary – M.: 1995. – 625 p.

Педагогические условия применения электронных ресурсов для формирования лексического запаса студентов

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

Богатырева Светлана Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, заместитель директора института социально-гуманитарных технологий ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)»
E-mail: svetlana-690204@mail.ru

Павлючко Ирина Петровна.

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

Новейшие технологии и технические средства приобретают все большую популярность не только в повседневной жизни, но и в образовании, что обуславливает широкое применение электронных ресурсов в высшей школе. Развитие новейших технологий обуславливает изменение подхода к изучению иностранного языка. Если раньше студенты были вынуждены писать новые лексемы на специальных карточках, заучивать, повторять их, то на сегодняшний день существует множество разнообразных ресурсов для эффективного изучения слов, преимущество которых состоит в их многофункциональности. Статья посвящена электронным ресурсам пополнения словарного запаса студентов. Подробно рассмотрены интернет-ресурсы, с помощью которых можно создавать собственные тематические модули или пользоваться уже созданными. Выяснено, что благодаря интернет-ресурсам можно эффективно изучать новые слова из уже существующих модулей или созданных собственноручно. Сделан вывод, что процесс изучения иностранного языка с использованием электронных ресурсов становится более вариативным и интерактивным, мобильным, а разнообразные тесты помогут оценить уровень усвоения нового словарного запаса.

Ключевые слова: иностранный язык, электронные ресурсы, новейшие технологии, изучение иностранного языка, произношение, правописание.

Введение

Иноязычное обучение в вузе представляет собой неотъемлемую составляющую подготовки к профессиональной деятельности, которая способствует развитию универсальных (мягких) навыков (soft skills). Сегодня для специалистов различных отраслей экономики общепринятым требованием стало владение иностранным языком (далее – ИЯ) на достаточном уровне, чтобы общаться на нем с носителями языка. Как следствие, становится необходимостью искать возможности повышения эффективности иноязычной подготовки. Одним из инновационных решений этой потребности является цифровизация процесса обучения ИЯ, которая предоставит возможность активизации обучения, повышения мотивации, а также уровня и качества восприятия, понимания и усвоения учебного материала [1]. Таким образом, внедрение цифровых технологий в практику обучения ИЯ представляет собой одно из значимых условий развития студента как профессионала.

Постоянное развитие цифровых технологий неминуемо привлекло внимание ученых и методистов высшей школы, которые в своих исследованиях приступили к решению проблем их внедрения в образовательный процесс. Так, А.Г. Герасимова утверждает, что цифровизация высшего образования ориентирована на подготовку специалистов, которые гарантированно будут востребованы на рынке труда, легко и свободно будут владеть мобильными и интернет-технологиями, а также будут ориентированы на непрерывное обучение (повышение квалификации) средствами цифровых технологий [5].

Интернет модернизацией современного образования начали заниматься не только специалисты ИТ-профессий, но и педагоги и методисты, что порождает много различных дискуссий в научных кругах и встает вопрос создания единой образовательной среды на базе широкого использования современных высокоскоростных ИКТ. Одним из направлений реализации такой образовательной среды является применение образовательных Интернет-ресурсов в учебном процессе [2].

При этом, вместе с необходимостью формирования цифровых навыков (digital skills) возникает потребность во владении ИЯ, который является значимой составляющей мягких навыков (soft skills) студента. Реализация иноязычной подготовки студентов посредством применения цифровых ресурсов способствует комплексной реализации личностного потенциала студентов, что приводит

к формированию активного отношения к обучению, гарантирует успешную профессионализацию и рыночную конкурентоспособность [6].

Исследователи предлагают разные организационные формы применения электронных ресурсов в учебном процессе: онлайн -курсы, -консультирование, -тренинги, вебинары, хакатоны [7], использование интерактивных платформ, виртуальных лабораторий, социальных сетей, посещение интерактивных музеев, виртуальных технопарков и т.д. [9].

Цель статьи – выяснить преимущества использования электронных ресурсов для пополнения словарного запаса студентов, а также на примере интернет-сервисов рассмотреть вариативность предлагаемых задач для эффективного изучения новых слов и выражений.

Основное содержание статьи

Изучение ИЯ представляет собой многогранный процесс, создающий условия культурного и личностного становления студентов. По мнению Н.Г. Сосниной, основной целью изучения ИЯ на современном этапе развития высшего образования является всестороннее развитие личности студента, формирование у него мотивации к участию в межкультурной коммуникации, развитие умений самостоятельного приобретения все большего объема знаний [11], для чего студенту необходимо предложить такой способ изучения ИЯ, который был бы современным, удобным и индивидуально направленным.

При этом исследователи отмечают, что на начальных этапах изучения ИЯ особую значимость имеют фонетический, лексический и синтаксический уровни, поскольку, как свидетельствует А.А. Мерк, для развития навыков и умений чтения и говорения студент должен воспринять и понять, осознать полученную информацию [8]. Именно поэтому обучение фонетике ИЯ, работа над произношением начинаются именно на начальном этапе и продолжаются в течение всего периода обучения в вузе.

Формирование фонетических навыков ИЯ предполагает перестройку артикуляции, фонематического слуха, а также овладение техникой произношения в процессе как говорения, так и чтения. Кроме этого, овладение иноязычной интонацией предполагает формирование навыков восприятия интонационного рисунка и его адекватное воспроизведение [8].

Следовательно, студент должен не только на занятиях слышать правильное произношение, но и иметь возможность дома прослушать аудио еще раз и потренировать свое произношение. Это одно из преимуществ применения электронных ресурсов – время и место не имеют значения (не обязательно заниматься повторением только в университете и в рабочие дни). Использование электронных ресурсов рассматривается и как средство повышения мотивации, приверженности систематическому изучению иностранного языка,

что поможет добиться быстрых результатов в изучении языка.

При этом к основным возможностям и преимуществам применения электронных ресурсов в учебном процессе относятся:

1) возможность одновременного использования нескольких каналов восприятия в процессе обучения (аудио, визуальное и аудио-визуальное восприятие);

2) визуализация информации посредством динамического представления процессов;

3) возможность развития когнитивных структур и интерпретации студентов [3].

Разработка и использование электронных ресурсов при преподавании дисциплины «Иностранный язык» поднимает качество образования студентов на новый уровень, отвечающий современным и будущим потребностям общества в высококвалифицированных специалистах. Благодаря возможностям электронных ресурсов преподаватель может использовать как предложенные ресурсами материалы, так и сам создавать увлекательные разработки заданий различных типов (индивидуальные и групповые), разного уровня сложности для студентов разного уровня подготовки, разного профессионального направления и тому подобное. Студенты не просто прорабатывают учебный материал, а сотрудничают, что обеспечивает им яркие впечатления от занятия.

На сегодняшний день, трудно представить себе занятия по ИЯ или подготовку к нему без использования электронных ресурсов, которые предоставляют доступ к учебной информации по принципу «семи дней в неделю и 24 часов в сутки». При этом Интернет-ресурсы создают уникальную возможность использования аутентичных текстов, прослушивания аудиотекстов и общения с носителями ИЯ, то есть создают естественную иноязычную среду. Появление электронных ресурсов в образовании стимулирует желание учиться, расширяет зону индивидуальной активности каждого студента, увеличивает скорость подачи качественного материала в рамках одного занятия [4].

Отметим, что сложность изучения ИЯ состоит в первую очередь в том, что в большинстве случаев обычного заучивания лексем недостаточно и возникает необходимость привлечения аудиовизуальной информации. Таким образом, студент видит правописание слова, слышит правильное произношение и ассоциирует слово с определенным изображением. Это ускоряет процесс изучения новых слов и делает его более эффективным.

В связи с чем, возникает необходимость использования электронных интернет-ресурсов и приложений, доступных на мобильных телефонах. Таким образом, студенты смогут выполнять домашние задания и учить слова в любом месте и в любой промежуток времени. Кроме того, интернет-ресурсы в отличие от печатных книг в основном предлагают аудиовизуальную информацию, т.е. слово или выражение представлено как в аудио формате (что улучшает произношение

и скорость запоминания), так и в виде изображения или видео для зрительного восприятия и построения ассоциативного ряда.

Помимо изучения новых слов, важным аспектом является запоминание новых лексем на продолжительный промежуток времени; ведь если не повторять слова в течение определенного периода, они быстро забываются. Исследованиями доказано, что при механическом запоминании, т.е. при отсутствии понимания человеком смысла запоминаемого материала и использования приемов мнемотехники, через час в памяти остается лишь 44% информации (т.е. основная часть информации забывается в первые часы после заучивания), а через неделю – менее 15%. Последующие эксперименты показали, что при повторении заученного материала скорость забывания снижается, а увеличение количества повторений приводит к более надежному запоминанию информации. Таким образом, практика одномоментного заучивания является неэффективной, и запоминать большие объемы информации необходимо в несколько подходов, выделив время на повторение 1) через 15–20 минут после заучивания; 2) через 6–8 часов; 3) через 24 часа [10].

В связи с вышесказанным представляется важным стимулировать студентов к ежедневному повторению новых лексем, чтобы новые слова стали частью пассивного словарного запаса студента, а затем, когда он сможет их использовать в устном или письменном высказывании, перешли в активный словарный запас и разместились в долговременной памяти.

Проблема состоит в том, что не каждый студент настолько дисциплинирован, чтобы ежедневно брать в руки конспекты и повторять новые слова. Поэтому следует выбрать такой путь изучения новых лексем, который будет результативным, многофункциональным и интересным. В связи с этим, отметим, что современные студенты постоянно контактируют с цифровыми устройствами, быстро становящимися инструментами культуры дома, в университете, на работе. Электронные инструменты для общения, сотрудничества, социальные сети и контент, созданный пользователями, трансформировали массовую культуру, в том числе, эти инструменты изменили то, как преподаватели используют учебные материалы на занятиях [12].

Что приводит к выводу о необходимости использования электронных ресурсов, с помощью которых можно изучать новые слова, получать информацию по культурным аспектам других стран, актуальным новостям мира на иностранном языке и выполнять упражнения для самопроверки.

Для того чтобы описать все преимущества использования электронных ресурсов для изучения иноязычных лексем, предлагаем рассмотреть возможности интернет-сервисов, которые доступны как в онлайн-режиме, так и в качестве приложений на платформе Windows или Android.

На сайте обучающих интернет-сервисов можно изучать слова по определенной теме или общие

выражения. Кроме того, во многих сервисах можно создать собственный модуль, записать в него новые слова и подобрать изображение, которое лучше ассоциируется с той или иной лексемой. С помощью различных упражнений студент получает возможность изучать новые слова, их правописание и произношение.

Рассмотрим подробнее все предложенные функции для оценки качества электронных ресурсов для изучения иноязычной лексики.

В режиме «карты» студент знакомится со всеми лексемами, входящими в модуль. Сначала на экране появляется иноязычное слово. Если студент не знает перевода, то после нажатия на левую кнопку мыши карточка переворачивается на другую сторону, где представлен перевод.

После режима «карты» (где студент смог ознакомиться с новыми словами) можно перейти к режиму «заучивание». Он помогает лучше запомнить слова, их значение и правописание. Этот режим предлагает подобрать правильный перевод слова сначала с иностранного языка, затем перевести самостоятельно и на последнем этапе прописать перевод с русского на иностранный язык. В режиме «заучивания» студенту предлагают поработать с 7–8 словами. После того, как студент каждый раз правильно указывал перевод лексемы и в конце сам правильно записал его на иностранном языке, это слово переходит в список «усвоенных». Слова, в которых были сделаны ошибки, попадают в список «знакомых» слов. Таким образом, всегда доступна информация, сколько всего лексем содержит модуль, сколько знакомых и сколько усвоенных. Благодаря этому, студент может самостоятельно отслеживать прогресс в изучении новых слов. Кроме того, при нажатии на «усвоенные» или «знакомые» слова, у студента появляется возможность прослушивания предложенной лексемы.

Режим «письмо» предлагает альтернативу заданиям, на которых студентам предоставлялся список слов, которые необходимо перевести. Но современный вариант такой проверки удобнее, поскольку допущенные ошибки автоматически демонстрируются, и предлагается повторить лексему. Таким образом, у преподавателя отсутствует необходимость траты времени на проверку. Также отображается количество правильных и неправильных ответов.

Режим «правописание» предлагает альтернативу диктантам, писавшимся под диктовку, предоставляя такое преимущество как скорость исправления ошибок. В этом режиме студенту предлагается прослушать слово и записать его. При этом предоставляется перевод на русский язык. В случае ошибки приложение исправляет ее и повторяет ошибочно написанное слово по буквам, затем предлагает еще раз написать его. Это побуждает студента к восприятию не только визуальной, но и аудио информации. Письменная фиксация лексем тесно связана со всеми видами речевой деятельности: аудированием, чтением, говорени-

ем и помогает закрепить в памяти необходимую информацию, усовершенствовать логическое изложение материала, способствует лучшему пониманию иноязычных текстов.

Раздел «тест» содержит по пять вопросов для письменного ответа (письменный перевод лексем), для подбора лексемы (правильно соотнести слово и перевод), выбора правильного ответа (представление слова и четырех вариантов его перевода) и категории «верно – не верно» (предложение слова с переводом). В подразделе «параметры» предлагается выбрать типы вопросов и их количество в тесте.

Для повышения мотивации к изучению новых слов разработчиками различных приложений предлагаются следующие игры:

- «Подбор». Задача игры – очистить экран путем подбора слова и его перевода, которые нужно соединить. Если комбинация верна, то пара слов исчезает с экрана. При этом фиксируется скорость выполнения задания;
- «Гравитация». Игра основана на том, что студенту необходимо оградить свою планету (расположена внизу экрана) от астероидов. На каждом астероиде прописано иноязычное слово или фраза. Пока «астероид» опускается вниз экрана необходимо успеть напечатать перевод, чтобы его уничтожить.

Заключение

Современные технологии изучения иностранного языка предоставляют возможность быть доступными для всех, без исключения, людей, которые способны овладеть определенным уровнем знаний с небольшими затратами временных и материальных ресурсов. Благодаря использованию электронных ресурсов современное состояние развития образования поднимается на качественно новый уровень в подготовке специалистов различных сфер профессионального направления.

Поскольку при изучении иностранного языка требуется активная практика во всех четырех областях языка и грамотности (говорение, аудирование, письмо и чтение), электронные ресурсы должны поддерживать принципы активного обучения, общения, исследования и самовыражения. Их следует использовать в качестве инструмента для улучшения изучения иностранного языка и грамотности, но они не должны заменять личное взаимодействие.

Электронные ресурсы можно использовать для содействия изучению иностранного языка благодаря созданию соответствующего контента и использованию специализированных интернет-ресурсов. С помощью электронных ресурсов студенты могут слышать и практиковать точное произношение, изучать особенности произношений разных регионов изучаемого языка.

Благодаря обучающим интернет-сервисам можно эффективно изучать новые слова из уже существующих модулей или созданных собствен-

норучно, которые ресурс не только сохраняет, но и делает доступными для других пользователей. Таким образом, процесс изучения иностранного языка с использованием электронных ресурсов становится более вариативным и интерактивным, мобильным, а разнообразные тесты помогут оценить уровень усвоения нового словарного запаса.

Литература

1. Байханов И.Б. Молодежь в цифровом мире: самооценка сформированности цифровых компетенций абитуриентов московских вузов / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. 2021. Т. 10. № 6 (55). С. 615–623.
2. Байханов, И.Б. Формирование цифровых компетенций в условиях трансформации образовательных систем / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. 2021. Т. 10. № 7 (56). С. 705–712.
3. Бородина Т.Ф. Применение электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе вуза и определение их эффективности// Молодой ученый. 2014. № 13. С. 241–243.
4. Гальскова Н. Д., Бартош Д.К., Харламова М.В. Электронные технологии в системе обучения иностранным языкам: теория и практика – М.: МГПУ, 2017. 220 с.
5. Герасимова А.Г. Подготовка студентов к профессиональной деятельности в условиях цифровизации образования// Современные наукоемкие технологии. 2020. № 7. С. 136–140.
6. Коротких Е.Г., Носенко Н.В. Принципы формирования «soft skills» при обучении английскому языку неязыковых специальностей вуза// Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2019. № 44. С. 43–47.
7. Мавлютова Г.А. Цифровизация в современном высшем учебном заведении// Экономическая безопасность и качество. 2018. № 3 (32). С. 5–7.
8. Мерк А.А., Таджибова А.Н. Использование современных технологий при формировании фонетических навыков английского языка на начальном этапе// Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 6А. С. 236–242.
9. Самойленко Н.Б., Жарко Л.Н., Шевченко М.С. Цифровизация высшего образования: от теории к практике// Умная цифровая экономика. 2022. Т. 2, № 4. С. 88–99.
10. Соболева Е.И. К вопросу о понимании и запоминании иностранных слов// Научные труды КубГТ У. 2016. № 8. С. 298–305.
11. Соснина Н.Г. Цифровые коммуникационные технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 268–271.
12. Суворова Т.Н. Использование дидактических возможностей электронных ресурсов для повышения качества образования// Информатика и образование. 2014. № 6. С. 43–48.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE USE OF ELECTRONIC RESOURCES FOR THE FORMATION OF STUDENTS' VOCABULARY

Maksimova I.R., Bogatyreva S.N., Pavlyuchko I.P.

Academy of Law and Management of the Federal Penal Service;
K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management
(the First Cossack University); National Research Moscow State University of
Civil Engineering

The latest technologies and technical means are becoming increasingly popular not only in everyday life, but also in education, which leads to the widespread use of electronic resources in higher education. The development of new technologies is causing a change in the approach to learning a foreign language. If previously students were forced to write new lexemes on special cards, memorize, and repeat them, today there are many different resources for effectively learning words, the advantage of which is their versatility.

The article is devoted to electronic resources for replenishing students' vocabulary. Internet resources are discussed in detail, with the help of which you can create your own thematic modules or use already created ones. It was found that thanks to Internet resources, you can effectively learn new words from existing modules or those created by yourself. It is concluded that the process of learning a foreign language using electronic resources becomes more variable and interactive, mobile, and a variety of tests will help assess the level of mastery of new vocabulary.

Keywords: foreign language, electronic resources, latest technologies, learning a foreign language, pronunciation, spelling.

References

1. Baykhanov I.B. Youth in the digital world: self-assessment of the level of digital competencies of Moscow university applicants / I.B. Baykhanov // *Mission of confessions*. 2021. Vol.10. No. 6 (55). pp. 615–623.
2. Baykhanov, I.B. Formation of digital competencies in the conditions of transformation of educational systems / I.B. Baykhanov // *Mission of confessions*. 2021. Vol.10. No. 7 (56). pp. 705–712.
3. Borodina T.F. The use of electronic educational resources in the educational process of a university and determination of their effectiveness // *Young scientist*. 2014. No. 13. P. 241–243.
4. Galskova N. D., Bartosh D.K., Kharlamova M.V. Electronic technologies in the system of teaching foreign languages: theory and practice – M.: MSPU, 2017. 220 p.
5. Gerasimova A.G. Preparing students for professional activities in the conditions of digitalization of education // *Modern high-tech technologies*. 2020. No. 7. pp. 136–140.
6. Korotkikh E.G., Nosenko N.V. Principles of developing “soft skills” when teaching English to non-linguistic university majors // *Foreign languages: linguistic and methodological aspects*. 2019. No. 44. pp. 43–47.
7. Mavlyutova G.A. Digitalization in a modern higher educational institution // *Economic security and quality*. 2018. No. 3 (32). pp. 5–7.
8. Merk A.A., Tadzhibova A.N. The use of modern technologies in the formation of phonetic skills of the English language at the initial stage // *Pedagogical Journal*. 2021. T. 11. No. 6A. pp. 236–242.
9. Samoilenko N.B., Zharko L.N., Shevchenko M.S. Digitalization of higher education: from theory to practice // *Smart digital economy*. 2022. T.2, No. 4. pp. 88–99.
10. Soboleva E.I. On the issue of understanding and memorizing foreign words // *Scientific works of KubST U*. 2016. No. 8. P. 298–305.
11. Sosnina N.G. Digital communication technologies as a means of developing foreign language communicative competence // *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2020. T. 9. No. 1 (30). pp. 268–271.
12. Suvorova T.N. Using the didactic capabilities of electronic resources to improve the quality of education // *Computer Science and Education*. 2014. No. 6. pp. 43–48.

Методические подходы к изучению личности Николая I на уроках истории России в 9-м классе

Мукин Денис Павлович,

аспирант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
E-mail: mugin.1997@mail.ru

Сорокин Андрей Александрович,

кандидат педагогических наук, доцент ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
E-mail: SorokinAA@mgpu.ru

Статья посвящена вопросам изучения личности Николая I в 9 классе на уроках истории. В ней рассмотрены вопросы методики изучения исторических личностей, включая отбор содержания, организацию познавательной деятельности учащихся, а также описание методического инструментария и заданий, которые учитель имеет возможность использовать на уроке. Авторы особое внимание уделяют применению разнообразных форм учебной и внеучебной работы. В статье отмечена важность комплексного подхода к изучению исторических личностей, который не только предоставляет учащимся знания, но и стимулирует их критическое мышление, аналитические способности и понимание исторических процессов. Авторы отмечают актуальность тематики статьи, рассматривается изучение исторических личностей на примере Николая Павловича, императора российского, методов исследования и организации педагогического процесса и способов реализации поставленных целей и задач.

Ключевые слова: Николай I, Федеральный государственный образовательный стандарт, Федеральная рабочая программа, исторические личности, критическое мышление, исторический контекст, оценка, автократия.

Изучение исторических личностей является ключевым компонентом в обучении истории, поскольку индивидуальные особенности каждого правителя часто формируют или отражают более крупные исторические процессы и события. Когда обучающиеся углубляются в изучение жизни и деяний конкретной персоналии, они получают возможность более глубоко понять социокультурный, политический и экономический контекст изучаемой эпохи. Это не только расширяет знания о прошлом, но и помогает развивать личностные качества обучающегося.

Николай I – это одна из самых ярких и значимых фигур в истории России, личность, которая вызывает противоречивые оценки и интерпретации. Персона монарха, с одной стороны, связана с укреплением автократии, а другой – с процессами модернизации в стране. Его жизнь и деятельность, воплощающие в себе сложность и многогранность российской истории XIX века, являются важным компонентом содержания учебного материала в курсе «Истории России» 9 класса, что подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) и Федеральной рабочей программе основного общего образования (ФРП ООО).

ФГОС ООО определяет основные требования к уровню подготовки обучающихся. В части истории это включает в себя: «...овладение базовыми историческими знаниями, а также представлениями о закономерностях развития человеческого общества в социальной, экономической, политической, научной и культурной сферах; приобретение опыта историко-культурного, цивилизационного подхода к оценке социальных явлений, современных глобальных процессов» [9].

В ФРП ООО определены основные темы, изучаемые на уроках истории, а также планируемые результаты. Тема «Николаевское самодержавие: государственный консерватизм» [10] направлена на формирование следующих умений: «Составлять исторический портрет Николая I ... Давать оценку деятельности М.М. Сперанского, П.Д. Киселёва, Е.Ф. Канкрин... Составлять исторические портреты деятелей общественного движения Систематизировать информацию о внешней политике России во второй четверти XIX в. России этого периода...» [10]

В учебно-методическом комплекте (УМК), утверждённом Министерством просвещения, например, в УМК под редакцией Торкунова А.В., о личности у императора говорится: «Николай I

(1796–1855) был третьим сыном Павла I. В роли самодержавного правителя России его никто себе не представлял, так как при двух старших братьях вступление на престол было маловероятным». Николая не готовили к управлению страной. Вместе братом, императором Александром, Николай въезжал во главе победоносной русской армии в Париж в 1814 г. В 1817 г. он женился на дочери прусского короля у Шарлотте, получившей после крещения в православие имя Александры Фёдоровны.

В простых людях и чиновниках Николай больше всего ценил исполнительность, покорность, готовность к подчинению. Прекрасно понимая необходимость и неизбежность реформ, Николай стремился, в первую очередь, обеспечить устойчивость существовавших в стране порядков. Из опасения новых потрясений у разработку всех реформаторских планов при нём велась в обстановке ещё большей секретности, чем при Александре I» [2].

Основное внимание в учебнике уделяется историческим деяниям, при этом практически не рассматривается личность российского императора. В связи с этим, учителю целесообразно при изучении раздела учебника «Россия во второй четверти XIX века» [2] и темы «Николаевское самодержавие: государственный консерватизм» [8], предусмотренной ФРП, привлечь дополнительный материал о личности Николая I для более точного раскрытия исторической персоналии.

Например, историк Ю.В. Готье писал о Николае I: «Ещё при жизни личность его вызывала среди современников два совершенно противоположных отношения. Многие из придворных деятелей, имевших личное общение Николаем Павловичем, восхищались им и боготворили его; ... Наоборот, представители передовых и независимых кругов русского общества, нередко на себе испытывавшие тяжесть реакционной политики николаевского времени, склонны были усматривать в личности самого государя источник реакции и гнёта».[5, с. 308–309].

Академик Е.В. Тарле писал, что император «был болен самой безнадёжной, наиболее ослепляющей и отупляющей формой самоуверенности», так как был уверен, что «само проведение бдит над ним и вдохновляет его» [8, с. с153].

Историк Л.В. Височков подчёркивал: «Николай I не был реакционером, каким его часто изображали политические противники. Он был консерватором, но «консерватором прогрессом», способным к определённым умеренным реформам сверху, подготовленным постепенно, без заигрываний с общественным мнением. Процессы, происходившие во время его царствования, которые он в значительной степени инициировал, способствовали созданию экономических основ нового общества, складыванию русской национальной культуры» [3, с. 614].

Таким образом, можно заметить, что Николай I в исторической науке освещается с разных сто-

рон, и учитель должен на уроках показать ученикам разные стороны и человеческой, и государственной деятельности императора. Для этого целесообразно использовать методический инструментарий в виде комплекса заданий.

Рассмотрим некоторые из возможных заданий. Например, одно из заданий может помочь сформировать умение проводить сравнительный анализ портретов разных времен, формулировать личностную оценку исторического персонажа, изображенного на портретах. Обучающимся могут быть предложены два портрета Николая I разных годов (рис. 1, 2). Ученикам необходимо охарактеризовать каждый портрет, выделить отличительные черты и дать сравнительную характеристику. Подумать, какой из портретов целесообразнее разместить в учебнике истории.



Рис. 1



Рис. 2

Обучающиеся при работе с данным заданием могут дать следующий ответ: На данных картинах

запечатлѣн Николай I. Первый портрет относится к поздним годам правления монарха, это заметно по ряду факторов: глубокий взгляд, залысина, впавшие скулы. Портрет отображает усталость Николая I, большое количество совершённых дел, принятых политических и социальных решений. Большой груз ответственности изображѣн на портрете. На втором портрете изображѣн молодой, полной энергии, только вступивший на престол монарх. Уверенная поза, которая показывает авторитарность личности, человека, знающего и понимающего всю серьёзность и ответственность своего положения. Взгляд, устремлённый в даль, как в светлое будущее страны.

Главным отличием между двумя с портретами Николая I является взгляд. Справа он полон надежд и уверенности, а слева взгляд человека, совершившего много славных дел, и понимающего, что его миссия завершена. При обсуждении портретов, целесообразно подвести учащихся к выводу о том, что в учебнике истории лучше разместить левый портрет, так как именно он отражает всю суть у личности Николая I, его у суровость нрава, весомость в истории.

Следующее задание может помочь развить навык аналитического мышления у обучающихся; формировать у них умение определять ключевые идеи текста и связывать их историческим контекстом и мировоззрением автора.

Ученикам предлагается проанализировать фрагмент письма императора Николая I матушке Марии Фёдоровне: «Ужасный день настал, милая матушка, и согласно вашего приказания, я сообщаю вам о происшедшем. Сегодня я получил доклад Верховного суда, составленный кратко, и он дал мне нравом, – немного убавить степень наказания. Я отстраняю от себя всякий смертный приговор, а участь пяти наиболее жалких предоставляю решению суда. Эти пять следующие, Пестель, Рылеев, Каховский, Сергей Муравьѣв и Бестужев-Рюмин; 24 приговорены к вечной каторге вместо смертной казни. В числе этих находятся Трубецкой, Оболенский, Волконский, Щепин, Ростовский и им подобные... поблагодарим провидение, что оно спасло нашу дорогую родину» [7, с. 115].

После ознакомления с текстом данного письма обучающимся предлагается ответить на вопросы:

- 1) Какие у чувства испытывает Николай I по отношению к декабристам? В чём сложность принимаемого Николаем I решения?
- 2) В чём Николай I видит спасение Родины?

При ответе на данные вопросы, обучающиеся имеют возможность охарактеризовать Николая I как чувственного человека, испытывающего жалость и сострадание к людям, его душевные смятения при принятии решения по подавлению восстания декабристов. При ответе на вопросы учителя, учащиеся могут сделать следующие выводы:

1. Николай I одновременно испытывает чувства у жалости и презрения к декабристам. Императору жалко их как христианину, но как политик он презирает и ненавидит их, называя «жалкими», так

как декабристы посягнули на самое важное, что было у Николая I – его государство, Отечество, его власть. Сложность принимаемого решения состоит в том, что декабристов поддерживало большое количество русских людей. Николай I понимал, что если казнить всех, то его положение будет шатким, вероятно революция. Однако, не убить и отпустить их всех он не мог, так как высшие слои общества не простили бы бунта декабристов и могли бы свергнуть монарха с престола, как было его отцом Павлом I.

2. Николай I видит спасение Родины в том, что пятерых декабристов следует казнить, как зачинщиков. Монарх уповает на святое Провидение, так как считал, что всё в руках Господа.

Приведем еще один пример задания, основанного на работе исторического источника. Учащимся может у быть предложен фрагмент ещё одного письма Николая I своей матушке Марии Фёдоровне: «...наконец, конечно, производит всеобщее довольство. Подробности казни (т.е. чтения приговора и самой казни), как она ни ужасна, убедили всех, что одураченные люди заслужили эту кару, почти никто из них не раскаялся; зато пять казненных проявили большее чувство раскаяния, особенно Каховский, который, идя на смерть, сказал, что молится за меня. Его единственного я и жалею. Да простит ему господь и умиротворит его душу. Войска были великолепны и дух их прекрасный. Завтра мы на площади у отслужим молебен; эстрада находится как раз на том месте, где погиб несчастный Милорадович. Будет все это грустно, но и торжественно, когда вспомнишь об этом дне жестокого испытания и ужаса. А для меня всегда будет утешением в жизни мысль о том, что наш ангел избавился от происшедшего, что наша честь спасена и что господь дал новое доказательство своей милости к нашей дорогой родине...» [13]

При анализе данного фрагмента письма у обучающихся развивается умение анализировать исторические источники. Учащимся предлагается ответить на вопросы:

- 1) Какие чувства Николай I испытывает к Каховскому? Как это характеризует императора?
- 2) О каком ангеле пишет Николай I?

Отвечая на эти вопросы, обучающиеся могут охарактеризовать императора как глубоко религиозного человека, страдающего каждой христианской душе, отметить его душевные качества. Отдельное внимание ученики могут обратить на религиозность Николая I, маски, которые надевал русский император.

В другом задании обучающимся может быть предложено проанализировать несколько суждений современников о Николае I:

1. «Он был красив, но красота его обдавала холодом; нет лица, которое так беспощадно обличало характер человека, как его лицо. Лоб, быстро бегущий назад, нижняя челюсть, развитая за счет черепа, выражали непреклонную волю и слабую мысль, больше жестокости, нежели чувственности. Но главное – глаза, без всякой

теплоты, без всякого милосердия, зимние глаза» (А.И. Герцен) [11].

2. «Вынуждал признания, <...> подбирая маски, каждый раз новые для нового лица. Для одних он был грозным монархом, которого оскорбил его же верноподданный, для других – таким же гражданином отечества, как арестованный, стоявший перед ним; для третьих – старым солдатом, страдающим за честь мундира; для четвертых – монархом, готовым произнести конституционные заветы; для пятых – русским, плачущим над бедствиями отчизны и страшно жаждущим исправления всех зол» (де Кюстин) [12].

Обучающимся необходимо прочитать два суждения и выбрать то, которое, по их мнению, наиболее точно характеризует Николая I, ответ необходимо аргументировать. Задание развивает навык аналитического мышления, учащиеся могут отметить, что Николай I является авторитарным монархом, который готов править сильной рукой. Выдающейся чертой его личности являлась многосторонность, для каждого он был «своим человеком». Исходя из вышесказанного, наиболее соответствует наиболее совету личности Николая I цитата барона де Кюстина. Бывший посол Франции описывает у императора как многоликого человека, который способен каждым человеком ус найти общий язык.

Изучение исторических персоналий, на пример личности Николая I, связано с использованием различных исторических источников, применением наглядности, интерактивности на уроках истории. Одним из инструментов может стать учебное задание, в котором целенаправленно будут охарактеризованы различные стороны Николая I как императора, человека.

Таким образом, на уроках, наряду изучением этапа исторического развития Российской империи в эпоху правления Николая I, могут быть сформированы знания учащихся о личности императора, что у позволит придать истории «человеческое лицо».

Литература

1. Александров В.А. История России: учебник для 9 класса. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2019. 346 с.
2. Арсентьев Н.М., Данилов А.А., Левандовский А.А., Токарева А.Я. История России: учебник для 9 класса под ред. А.В. Торкунова – М.: Просвещение, 2016. – Ч. 1. –160 с., Ч. 2.-143 с.
3. Вискочкой Л.В. Николай I. – М.: Молодая гвардия, 2006. – 694 с.
4. Горяинов М.В., Лукьянов А.В. Николай I и его время: историографический анализ // Вестник Московского государственного областного университета. 2020. № 3. С. 25.
5. Готье Ю.В. Император Николай I: Исторический сборник. В 6 тт. – М., 1913.

6. Павлов А.Д. Николай I: жизнь и правление. – СПб.: Нестор-История, 2018. 486 с.
7. Павлюченко Э.А. Декабристы рассказывают... – М.: Молодая Гвардия, 1975. 138 с.
8. Тарле Е.В. Крымская война. В 2 тт. – М.: Наука, 2011.
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования” – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения 10.12.2023)
10. Федеральная рабочая программа основного общего образования. История (для 5–9 классов образовательных организаций). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp_istoriya_5–9-klassy-1.pdf (дата обращения 10.12. 2023)
11. Герцен А.И. Былое и думы. – URL: <http://gertsen.lit-info.ru/gertsen/proza/byloe-i-dumy/index.htm> (дата обращения: 10.12.2023).
12. История восстания декабристов // Мозаика истории. – URL: <https://patiks.ru/txt/3dekab66.shtml> (дата обращения: 11.12.2023).
13. Наша национальная честь была спасена. – URL: <https://natpopova.livejournal.com/297007.html> (дата обращения: 09.12.2023).

METHODOLOGICAL APPROACHES TO STUDYING THE PERSONALITY OF NICHOLAS I IN RUSSIAN HISTORY LESSONS GRADE

Mukin D.P., Sorokin A.A.
Moscow City University Postgraduate

In his article, the author pays special attention to the use of various forms of educational and extracurricular work. He emphasizes that an integrated approach to the study of historical figures plays an important role not only in providing knowledge to students, but also in stimulating their critical thinking, developing analytical skills and understanding of historical processes. After all, history is not only dry facts, but also living historical events that influence today. Therefore, studying the biographies of famous people, their activities and contributions to various spheres of life helps students better understand historical processes and their significance for modern times. Students, through an integrated approach, analyze, compare and interpret information about various historical facts and events, allowing them to develop their critical and analytical skills. In addition, extracurricular activities, such as excursions, participation in historical projects and competitions, help students dive deeper into historical topics, expand their knowledge and develop practical skills.

Keywords: Nicholas I, Federal State Educational Standard, Federal Work Program, Historical figures, Critical thinking, Historical context, Grade Autocracy.

References

1. Alexandrov V.A. History of Russia: textbook for 9th grade. – 2nd ed. – М.: Education, 2019. 346 p.
2. Arsentiev N.M., Danilov A.A., Levandovsky A.A., Tokareva A. Ya. History of Russia: textbook for grade 9, ed. A.V. Torukonova – М.: Education, 2016. – Part 1. –160 p., Part 2.-143 p.
3. Upstart L.V. Nicholas I. – М.: Young Guard, 2006. – 694 p.
4. Goryainov M.V., Lukyanov A.V. Nicholas I and his time: historiographical analysis // Bulletin of the Moscow State Regional University. 2020. No. 3. P. 25.
5. Gauthier Yu.V. Emperor Nicholas I: Historical collection. In 6 vols. – М., 1913.
6. Pavlov A.D. Nicholas I: life and reign. – St. Petersburg: Nestor-History, 2018. 486 p.

7. Pavlyuchenko E.A. The Decembrists tell... – M.: Young Guard, 1975. 138 p.
8. Tarle E.V. Crimean War. In 2 vols. – M.: Nauka, 2011.
9. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of May 31, 2021 No. 287 "On approval of the federal state educational standard of basic general education" – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (date appeals 12/10/2023)
10. Federal work program for basic general education. History (for grades 5–9 of educational organizations). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp_istoriya_5–9-klassy-1.pdf (accessed December 10, 2023)
11. Herzen A.I. Past and Thoughts. – URL: <http://gertsen.lit-info.ru/gertsen/proza/byloe-i-dumy/index.htm> (access date: 12/10/2023).
12. History of the Decembrist uprising // Mosaic of history. – URL: <https://patiks.ru/txt/3dekab66.shtml> (access date: 12/11/2023).
13. Our national honor was saved. – URL: <https://natpopova.livejournal.com/297007.html> (access date: 12/09/2023).

Игромастерство педагога, как фактор повышения качества математического образования

Прокопенкова Елизавета Геннадьевна,

аспирант, Департамент математики и физики, Институт цифрового образования, Московский городской педагогический университет
E-mail: elizaveta.gawlowskaya@mail.ru

В настоящее время использование игр на уроках является приоритетом для большого количества учителей. Современный учитель выполняет большое количество функций, помимо непосредственного обучения детей: классное руководство, участие в конкурсах профессионального мастерства, ведение электронного документа оборота, заполнение журнала и т.д. На фоне высокой загруженности могут возникать трудности с качественной подготовкой к урокам, что ведет к снижению качества образования.

В статье рассматривается многогранная роль современных учителей, выходящая за рамки непосредственного обучения, и освещаются факторы, влияющие на подготовку уроков и качество образования. Исследуется важность интеграции игровых элементов в практику преподавания для вовлечения учащихся и потенциального повышения качества образования. Приводятся результаты апробации игровых технологий в учебную деятельность.

Ключевые слова: игромастерство, дидактическая игра, игровая деятельность

Современный учитель выполняет большое количество функций, помимо непосредственного обучения детей: классное руководство, участие в конкурсах профессионального мастерства, ведение электронного документа оборота, заполнение журнала и т.д. На фоне высокой загруженности могут возникать трудности с качественной подготовкой к урокам, что ведет к снижению качества образования.

В основе Федерального Государственного Образовательного Стандарта лежит системно-деятельностный подход [1], что подразумевает, что педагог в рамках обучения предмету также должен:

- способствовать формированию готовности к непрерывному образованию и саморазвитию
- обеспечить активную познавательную деятельность
- выстраивать индивидуальные траектории обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей.

Другими словами, задача каждого педагога научить учеников учиться [2]. Школьники в свою очередь систематически сдают различные диагностики уровня знаний (МЦКО, ВСОКО ЕГКР и т.д.), которые в достаточной мере отражают уровень погружения ученика в материал. И, к сожалению, действительность говорит о том, что результаты экзаменов по математике с каждым годом если не становятся хуже, то стоят на месте [3].

Согласно А.М. Пышколо методическая система любого предмета включает в себя пять взаимосвязанных компонентов: содержание, методы, формы, цели и средства обучения [4].

Согласно закону «Об образовании» учитель обладает правом свободного выбора форм, средств и методов обучения [5]. Внедряя игровые элементы в педагогику, преподаватели могут создавать увлекательную и интерактивную среду обучения, которая находит отклик у современных технически подкованных школьников. Что ведет в свою очередь к повышению качества образования.

В настоящее время использование игр на уроках является приоритетом для большого количества учителей. Научными исследованиями в области психологии и педагогики, практикой обучения и воспитания доказано, что одним из наиболее продуктивных способов активизации деятельности школьников, пробуждения интереса к учебной деятельности является игра [6]. Таким образом можно выдвинуть предположение, что обучение педагога игромастерству может привести к повышению качества образования.

Апробация проводилась на базе ГБОУ Школа № 1080 в 5 «А», в 5 «Б», в 5 «В» и 5 «Д» классах. Цель апробации состояла в том, чтобы показать, что применение игровых технологий в учебной деятельности приводит к улучшению успеваемости в рамках учебного предмета «математика».

Классы 5 «А» и 5 «Б» более преуспевают в изучении математики, с ними учитель проходит материал на углубленном уровне, успеваем разбирать более сложные задачи. 5 «Б» класс имеет дополнительный час математики в неделю, выделенный под проектную деятельность. 5 «В» класс проходит материал в стандартные сроки. Ребятам из 5 «Д» класса нужно больше времени на усвоение базовых математических понятий.

Для апробации материалов были выбраны классы «Б» и «Д», их объединили в экспериментальную группу численностью 41 человек. В контрольной группе, состоящей из классов «А» и «В», 50 человек.

Апробация проводилась во время прохождения учащимися большого раздела: «Дроби и действия над ними». На него отводится 61 урок, запланировано 5 контрольных работ. Условно, весь материал можно разбить на 5 крупных блоков; в таблице 1 представлена информация о количестве уроков и основном содержании каждого из блоков.

Уроки контрольных работ проводились без использования игровой деятельности. Контрольные работы у всех классов одинаковые и проходят в один день, за исключением случаев, когда учащиеся уходят на дистанционное обучение.

Таблица 1. Содержание раздела «Дроби и действия над ними»

Название блока	Количество уроков	Содержание
Обыкновенные дроби.	11+1 кр	Знакомство с обыкновенными дробями, с сравнением дробей, с понятиями правильной и неправильной дроби.
Действия с обыкновенными дробями и смешанными числами.	10 +1 кр	Сложение и вычитание обыкновенных дробей, взаимосвязь деления и дробей, знакомство со смешанными числами, сложение и вычитание смешанных чисел.
Десятичные дроби, сложение и вычитание десятичных дробей.	13+1 кр	Знакомство с десятичной дробью, перевод обыкновенных дробей в десятичные, сложение и вычитание десятичных дробей.
Десятичные дроби и натуральные числа.	8+1 кр	Умножение десятичных дробей на натуральные числа, деление десятичных дробей на натуральные числа.
Действия с десятичными дробями.	14+1 кр	Умножение десятичных дробей на десятичные дроби, деление десятичных дробей на десятичные дроби.

Для понимания исходного уровня подготовки учащихся перед началом апробации приведены

оценки за последнюю контрольную работу по теме «Объемы», проведенной перед началом апробации. Ознакомиться с результатами контрольной работы можно в таблице 2.

Таблица 2. Результаты контрольной работы № 0

Оценка	Контрольная группа	Экспериментальная группа
2	9	11
3	18	11
4	10	7
5	13	12
Итого	50	41

Так как количество учащихся в группах разное продемонстрируем данные с помощью диаграмм на рисунке 1.

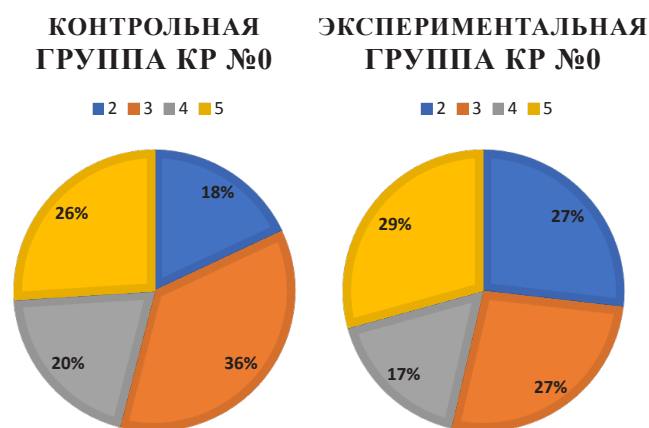


Рис. 1. Распределение оценок за контрольную № 0 на диаграммах

Смотря на диаграммы, можно увидеть, что в контрольной и экспериментальной группах доля положительных (желтый и серый сектор) оценок одинакова, но соотношение удовлетворительных (коричневый сектор) и неудовлетворительных (синий сектор) разнится в пользу контрольной группы.

Блок 1. Обыкновенные дроби

Данный блок состоит из 12 уроков: из них один урок обобщения знаний и подготовки к контрольной, один урок контрольной работы. В таблице 3 можно увидеть на каких конкретно уроках использовались игры.

Таблица 3. Распределение игр по урокам блока 1

№	Тема урока	Использовались ли игры?
82	Окружность и круг.	Да
83	Окружность и круг.	Нет
84	Круговые шкалы.	Да
85	Доли. Обыкновенные дроби.	Да
86	Доли. Обыкновенные дроби.	Нет
87	Решение задач на нахождение целого по его части и изображение чисел на координатной прямой.	Да

№	Тема урока	Использовались ли игры?
88	Сравнение дробей.	Да
89	Решение упражнений на сравнение дробей.	Нет
90	Правильные и неправильные дроби.	Да
91	Правильные и неправильные дроби.	Нет
92	Обобщающий урок по теме: «Обыкновенные дроби».	Да
93	Контрольная работа № 7 «Обыкновенные дроби»	Нет

В экспериментальной группе класс Б встретил изменения в учебном процессе более положительно, нежели класс Д, но в обоих классах существенно повысился интерес к урокам математики; настроение учеников, по наблюдениям, было более радостным нежели до этого.

Случались некоторые проблемы с дисциплиной на первых уроках, так как учащиеся привыкли, что уроки с использованием игр проводятся в более свободной форме. Проблемы были устранены в кратчайшие сроки.

В таблице 4 приведем результаты контрольной работы по первому блоку.

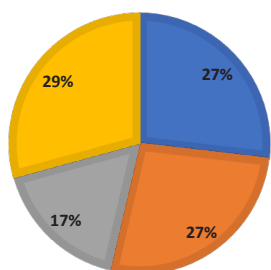
Таблица 4. Результаты контрольной работы № 1

Оценка	Контрольная группа	Экспериментальная группа
2	9	8
3	15	11
4	12	12
5	14	10
Итого	50	41

Сравним результаты экспериментальной группы с прошлой контрольной работой с помощью диаграмм изображенных на рисунке 2.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА КР №0

■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5



ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА КР №1

■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5

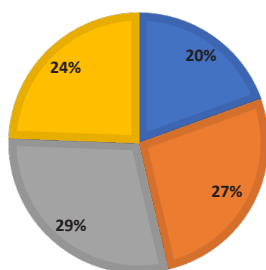


Рис. 2. Сравнение результатов контрольных работ экспериментальной группы

Анализируя полученные данные, можно заметить, что доли двоек (синий сектор) и пятерок (желтый сектор) сократились, но доли четверок (коричневый сектор) и троек (серый сектор) увеличились.

На данном этапе апробации уже наметился некоторый прогресс.

Блок 2. Действия с обыкновенными дробями и смешанными числами

Блок состоит из 11 уроков: из них 1 урок подготовки к контрольной работе, и 1 урок проведения контрольной работы. В таблице 5 можно увидеть на каких конкретно уроках использовались игры.

Таблица 5. Распределение игр по урокам блока 2

№	Тема урока	Использовались ли игры?
94	Сложение и вычитание дробей с одинаковыми знаменателями.	Да
95	Решение задач на сложение и вычитание дробей с одинаковыми знаменателями.	Нет
96	Деление и дроби.	Нет
98	Смешанные числа.	Нет
99	Выделение целой части из неправильной дроби. Представление смешанного числа в виде неправильной дроби.	Да
100	Сложение и вычитание смешанных чисел.	Да
101	Выполнение действий со смешанными числами. Вычитание дроби из натурального числа.	Да
102	Решение задач на сложение и вычитание смешанных чисел.	Нет
103	Обобщающий урок по теме: «Сложение и вычитание смешанных чисел»	Да
104	Контрольная работа № 8 «Сложение и вычитание смешанных чисел»	Нет

В разговоре ребята отзываются об уроках положительно. Проблем с дисциплиной на уроках-играх нет, учащиеся осознают, что это такой же урок, как и все остальные, но в другом формате. Результаты контрольной № 2 представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты контрольной работы № 2

Оценка	Контрольная группа	Экспериментальная группа
2	8	9
3	17	10
4	13	10
5	12	12
Итого	50	41

Сравним результаты экспериментальной группы с прошлыми контрольными работами на рисунке 3.

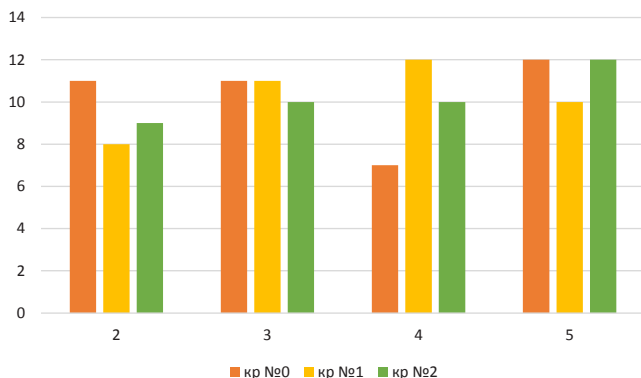


Рис. 3. Сравнение результатов контрольных работ под номерами 0, 1 и 2 экспериментальной группы

Можно просмотреть устойчивую тенденцию к сокращению неудовлетворительных оценок. Значительно выросло количество четверок, что также говорит нам о положительной динамике.

Блок 3. Десятичные дроби, сложение и вычитание.

Далее, для краткости, приведем результаты контрольной работы № 3 в таблице 7.

Таблица 7. Результаты контрольной работы № 3

Оценка	Контрольная группа	Экспериментальная группа
2	5	6
3	16	10
4	14	12
5	15	13
Итого	50	41

В соответствии с рисунком 4, очевидно, что результаты учеников стабильно улучшаются, а количество неудовлетворительных оценок существенно снижается. Также стабильно поддерживается интерес учеников к урокам.

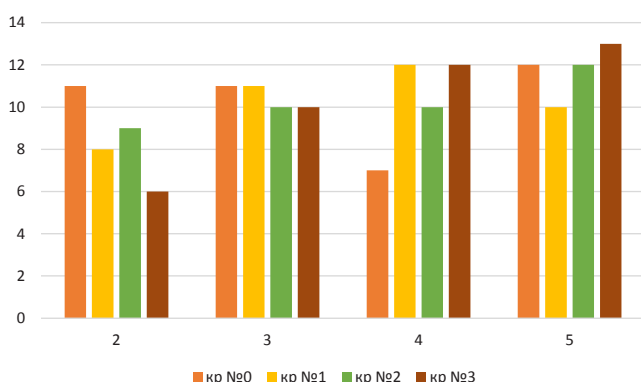


Рис. 4. Сравнение результатов контрольных работ под номерами 0, 1, 2 и 3 экспериментальной группы

Вышеизложенное позволяет нам сделать вывод о том, что применение игровой деятельности – эффективный инструмент повышения результатов обучения.

Блоки 4 и 5

Блок 4 и блок 5 на данный момент **только в процессе прохождения**. Но уже сейчас вышеизложенное позволяет нам сделать вывод о том, что применение игровой деятельности – эффективный инструмент повышения качества математического образования.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. Приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 / Минобрнауки России. – М.: Просвещение, 2018. – 48 с.
2. Денищева Л.О., Савинцева Н.В., Федосеева З.Р. Избранные вопросы методики преподавания математики: учебно-методическое пособие. – М.: МГПУ, 2016. С. 156
3. Российское образование. Федеральный портал. (2023) Материалы – ЕГЭ. [онлайн] Доступно по адресу: <https://www.edu.ru/news/egegija/ege-2023-pervye-itogi/> (дата обращения: 17.01.2024).
4. Пышкало, А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе [Текст]: авторский доклад по монографии «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах», представленной на соискание ... д-ра пед. наук. / А.М. Пышкало. – М.: Академия пед. наук СССР, 1975. – 60 с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ: по сост. на 2015 г.: с коммент. юристов компании «Гарант» к послед. изм. / [сост.: А.А. Кельцева, С.Е. Прыгунов]. – Москва: Эксмо, 2015. – 329 с. – (ГАРАНТ: достоверно и актуально). – Алф. – предм. указ.: с. 321–322. – ISBN 978-5-699-81220-2.
6. Возможности microsoft forms при организации игровых уроков математики. В сборнике: Академическая наука – проблемы и достижения. Материалы XXXII международной научно-практической конференции. Bengaluru, 2023. С. 93–95.

THE TEACHER'S GAMING SKILLS AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF MATHEMATICAL EDUCATION

Prokopenkova E.G.
Moscow City Pedagogical University

Nowadays, using games in the classroom is a priority for a large number of teachers. A modern teacher performs a large number of functions in addition to directly teaching children: class management, participation in professional skills competitions, maintaining an electronic turnover document, filling out a journal, etc. Against the backdrop of high workload, difficulties may arise with quality preparation for lessons, which leads to a decrease in the quality of education.

The article examines the multifaceted role of modern teachers, beyond direct teaching, and highlights the factors influencing lesson preparation and the quality of education. Explores the importance of integrating game elements into teaching practice to engage students and potentially improve the quality of education. The results of testing gaming technologies in educational activities are presented.

Keywords: gaming skill, didactic game, gaming activity.

References

1. Federal state educational standard of basic general education: approved. By order of the Ministry of Education and Science of Russia dated May 17, 2012 / Ministry of Education and Science of Russia. – M.: Education, 2018. – 48 p.
2. Denishcheva L.O., Savintseva N.V., Fedoseeva Z.R. Selected questions of methods of teaching mathematics: educational and methodological manual. – M.: MGPU, 2016. P. 156
3. Russian education. Federal portal. (2023) Materials – Unified State Exam. [online] Available at: <https://www.edu.ru/news/ege-gia/ege-2023-pervye-itogi/> (access date: 01/17/2024).
4. Pyshkalo, A.M. Methodological system for teaching geometry in primary school [Text]: author's report on the monograph "Methodology for teaching geometry elements in primary school", submitted for the competition ... Dr. Pedagogist. Sci. / A.M. Pyshkalo. – M.: Academy of Pedagogics. Sciences of the USSR, 1975. – 60 p.
5. Federal Law "On Education in the Russian Federation": dated December 29, 2012 No. 273-FZ: according to comp. for 2015: with comment. lawyers of the company "Garant" to the next. change / [comp.: A.A. Keltseva, S.E. Prygunov]. – Moscow: Eksmo, 2015. – 329 p. – (GARANT: absolutely true and relevant). – Alf. – subject decree: p. 321–322. – ISBN 978-5-699-81220-2.
6. Possibilities of microsoft forms for organizing game-based mathematics lessons. In the collection: Academic science – problems and achievements. Materials of the XXXII international scientific and practical conference. Bengaluru, 2023, pp. 93–95.

Внедрение проектной практики в систему подготовки студентов: на примере бакалавриата по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

Рассада Светлана Анатольевна,

к.п.н., доцент кафедры теории и методики обучения иностранным языкам, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: rassada55@gmail.com

Фрезе Ольга Владимировна,

к.п.н., доцент кафедры теории и методики обучения иностранным языкам, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: ofreze@rambler.ru

Данная теоретическая статья посвящена проблеме подготовки студентов, обучающихся по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» к профессиональной деятельности в свете новых требований ФГОС 3++. Особое внимание уделяется организации учебной проектной практике на языковом факультете вуза. На основе компетентностного и деятельностного подходов рассматривается содержание проектной практики студентов – бакалавров согласно рабочей программы «Учебная практика: проектная практика». Описываются функции руководителя и кураторов проекта, структура и этапы самостоятельной работы участников проекта, критерии оценивания результатов проекта. Выделяются требования к составлению аннотации проекта для студентов, которая обязательно должна включать содержание проекта, предложения по составу команды и планируемый результат проекта; а также приводятся наглядные примеры аннотаций проектов для будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: проектная практика, цели, задачи проекта, продукт проекта.

На современном этапе развития сферы образования вопрос качества профессиональной подготовки студентов вузов как никогда актуален. Сегодня недостаточно иметь базовые знания по будущей специальности, сегодня выпускник вуза должен владеть информационно – коммуникационными технологиями, мыслить критически и творчески, быть целеустремленным, уметь организовать собственную деятельность, быть инициативным, умеющим работать в команде профессионалом своего дела.

Согласно Приказу Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 9699 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика», в результате освоения программы бакалавриата у выпускников среди прочих должны быть сформированы следующие универсальные компетенции: 1) «Разработка, реализация проектов» (способность выпускника определять задачи, находить способы их решения для достижения поставленной цели исходя из правовых норм и имеющихся ресурсов); 2) «Командная работа, лидерство» (способность осуществлять эффективное социальное взаимодействие и выполнять свою роль в команде [1]).

В 21 веке компетентный сотрудник должен иметь навыки применения фундаментальных теоретических знаний, уметь ставить цели и задач, находить средства их реализации, планировать будущую деятельность и уметь демонстрировать результаты своей работы [2]. Другими словами, специалист должен уметь создать проект, должен иметь некий опыт в проектной деятельности. В этой связи проектные технологии, проектная практика становятся неотъемлемым компонентом процесса обучения студентов вуза.

В этом году на факультете филологии, переводоведения и медиакоммуникаций ОмГУ имени Ф.М. Достоевского проектная практика проходит впервые. Данную практику рассредоточенно проходят студенты второго курса. Практика реализуется на младшем курсе намеренно: ожидается, что проектная практика поможет студентам приобрести к научно-исследовательской деятельности (НИР). Считаем, что в рамках работы в проекте знания не только лучше усваиваются, но и приобретают личностный смысл.

Работа над проектом начинается с выбора студентами темы из предложенных руководителем практики. Предложенные темы должны быть инте-

ресны участникам проекта, должны отражать возрастные особенности участников проекта, должны быть выполнимы, достижение цели проекта должно быть полезно для участников. Иными словами темы должны быть необычными, неизбитыми, такими, чтобы студенты смогли выполнить работу в указанные сроки [3].

Руководитель практики от кафедры осуществляет следующие функции: контролирует ход практики; вместе с куратором консультирует команды по содержанию проектов, оценивает результаты проектной практики, и работает в комиссии по защите проектов. Помимо функций, выполняемых совместно с руководителем, куратор от кафедры направляет работу команды посредством мессенджеров и личных встреч, организует сотрудничество участников проекта с заказчиком, помогает составлять документацию по проектной практике.

Самостоятельная работа участников проекта предполагает: 1) выделение основных этапов работы над проектом; 2) постановку цели (формулировке цели проекта помогает ответ на вопрос «Зачем нужно выполнить данный проект?»), задач проекта (шаги, которые студенты должны выполнить для достижения цели); 3) определение продукта проекта; 4) сбор, систематизацию информации по теме; 5) распределение ролей в команде, составление реестра рисков, выполнение студентами работы над решением собственных задач; 6) сведение подученных решений, обсуждение и оформление результатов проекта; 7) рефлексию и самооценку участников проекта; 8) презентацию и защиту продукта проекта.

Критерии оценивания проекта включают в себя: новизну, творческий подход и оригинальность разработки, наглядности, качество оформления, результативность проекта, равноценный вклад всех заявленных участников в разработку проекта.

Во втором семестре 2023–2024 учебного года студенты бакалавры обучающиеся по профилю «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» (команды составом 5–6 человек) выбрали следующие темы: «Создание концепции дистанционного курса по подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ) по английскому языку» и «Разработка внеклассного мероприятия на тему: «Гордость моя – Россия»». В начале учебной проектной практики кураторы практики составили аннотации данных проектов. Аннотация должна быть не более одной страницы текста и может содержать следующие разделы: наименование проекта, заказчик проекта, цель проекта, промежуточные и конечные результаты проекта, предложения по составу команды (роли участников команды), ресурсы проекта (при необходимости). Приведем примеры аннотаций вышеназванных проектов.

Наименование проекта: Создание концепции дистанционного курса по подготовке к ЕГЭ по английскому языку.

Заказчик проекта: ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, факультет филологии, переводоведения и медиакоммуникаций.

Проблема, на решение которой направлен проект: недостаточное количество времени на подготовку к ЕГЭ в рамках классно-урочной системы, необходимость обеспечения детей качественным образованием независимо от их места обучения (дети с ограниченными возможностями, из сельских районов).

Сроки выполнения проекта: весенний семестр 2024 года

Результат, на который должна выйти команда.

Теоретическое обоснование применения дистанционного обучения для подготовке к ЕГЭ по английскому языку: определение преимуществ/достоинств дистанционного курса, методов дистанционного обучения, форм работы со школьниками, инструментов дистанционного обучения (интерактивные средства, электронные образовательные ресурсы для самостоятельной работы школьников).

Методическое обеспечение дистанционного курса по подготовке к ЕГЭ по английскому языку: разработка структуры курса (модульная), определение форм контроля достижений учащихся, критериев оценки.

Итоговый результат: презентация дистанционного курса по подготовке к ЕГЭ в формате PowerPoint для школьников 10–11 классов, которая впоследствии может использоваться университетом для профориентационной работы с абитуриентами.

Требования к участникам команды: студенты 2-го курса факультета филологии, переводоведения и медиакоммуникаций, не более 6 человек.

Ограничения проекта: весенний семестр, бюджет на первоначальном этапе не требуется.

Далее представим аннотацию второго проекта.

Наименование проекта: Разработка внеклассного мероприятия на тему: «Гордость моя – Россия».

Заказчик проекта: Бюджетное общеобразовательное учреждение города Омска «Гимназия № 84» в лице заместителя директора: Сульдиной Елены Николаевны.

Проблема, на решение которой направлен проект: Предложенный проект охватывает социальные проблемы культурной направленности:

а) недостаточно высокий уровень сформированности знаний старшеклассников об исторических событиях, которые вызывают чувство гордости за Россию, выдающихся личностях, прославивших нашу страну, о достижениях современной России за последние 20 лет в различных сферах.

б) недостаток средств преодоления безграмотности, ведущей к «оскудению» чувства патриотизма старшеклассников.

Сроки выполнения проекта: весенний семестр 2024 года

Результат, на который должна выйти команда. Детальная разработка плана-конспекта внекласс-

ного мероприятия по теме «Гордость моя – Россия», включающего теоретическую часть (презентацию по теме), практическую часть (выполнение старшеклассниками комплекса заданий, разработанных участниками проекта) и реализация данного мероприятия в 10 классе БОУ «Гимназия № 84».

Требования к участникам команды: студенты 2-го курса факультета филологии, переводоведения и медиакоммуникаций, не более 6 человек.

Ограничения проекта: весенний семестр, бюджет на первоначальном этапе не требуется.

В перспективах планируется описать результаты прохождения студентами учебной проектной практики, отметить трудности с которыми они столкнулись, проанализировать жизнеспособность/реалистичность предложенных проектов, дать методические рекомендации студентам и кураторам практики на следующий учебный год.

В заключении, хотелось бы отметить, что значение проектной практики в рамках подготовки студентов – бакалавров направления «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» в вузе, невозможно переоценить. Именно такая организация обучения, на основе деятельностного и компетентностного подходов в вузе, позволяет подготовить конкурентоспособных специалистов для образовательных учреждений разного типа. Сегодня недостаточно, чтобы студенты умели просто разрабатывать планы уроков по учебнику. Они должны мыслить нестандартно, использовать современные технологии обучения иностранным языкам, адаптировать аутентичные материалы под конкретную группу учащихся, уметь интегрировать традиционное обучение и элементы дистанционного обучения, разбираться в технических новинках в обучении иностранным языкам, разрабатывать методическое сопровождение для онлайн – курсов, индивидуальные траектории для обучающихся с разными потребностями, иметь конкретные практические навыки работы с разными образовательными платформами по обучению иностранным языкам. Существование в учебном плане проектной практики предоставляет студентам такие возможности.

Литература

1. Варламова С.Г. Использование проектной деятельности как метода обучения студентов вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – с. 199–201.

2. Гаранин М.А. Трансформация университета в центр пространства внедрения инноваций // Вопросы инновационной экономики. – 2019. – № 3. – с. 955–968. – doi: 10.18334/vinec.9.3.40957.
3. Гарас Л.Н. Метод проектов в высшей школе // Информационные и коммуникативные технологии. проектная деятельность в образовательном и информационно-коммуникативном процессе: опыт и перспективы: сборник научных статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Севастополь, 2020. – с. 165–168.

INTRODUCTION OF PROJECT PRACTICE INTO THE STUDENT TRAINING SYSTEM: USING THE EXAMPLE OF A BACHELOR'S DEGREE IN THE PROFILE «THEORY AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES»

Rassada S.A., Freze O.V.

Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

This theoretical article is devoted to the problem of preparing students studying in the profile “Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures” for professional work in the light of the new requirements of Federal State Educational Standard 3++. Particular attention is paid to organizing educational project practice at the language department of the university. Based on the competency-based and activity-based approaches, the content of the project practice of bachelor students is considered in accordance with the program “Educational practice: project practice”. The functions of the project manager and curators, the structure and stages of independent work of project participants, and the criteria for evaluating the results of the project are described. The requirements for drawing up a project summary for students are highlighted, which must include the content of the project, proposals for team participants and the planned result of the project; the article also provides illustrative examples of project summaries for future foreign language teachers.

Keywords: project practice, goals, project objectives, project product.

References

1. Varlamova S.G. The use of project activity as a method of teaching university students // Scientific and methodological electronic journal «Concept». – 2017. – с. 199–201.
2. Garanin M.A. Transformation of the University into the center of the innovation implementation space // Issues of innovative economics. – 2019. – № 3. – с. 955–968. – doi: 10.18334/vinec.9.3.40957.
3. Garas L.N. Method of projects in higher education // Information and communication technologies. project activity in the educational and information and communication process: experience and prospects: collection of scientific articles based on the materials of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation. Sevastopol, 2020. – pp. 165–168.

Применение технологий интерактивного обучения иностранному языку в начальной школе

Саглам Фируза Альбертовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии, практической психологии и педагогики, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

E-mail: firuzasaglam@mail.ru

Ситдикова Гульназ Ринатовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки в профессиональной коммуникации», ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

E-mail: SitdikovaGR@ieml.ru

Статья рассматривает вопрос об эффективных методах преподавания иностранного языка в начальной школе. Для лучшего усвоения учениками занятий по лексике, фонетике, грамматике и т.д. учителя обращаются к различным методикам преподавания иностранного языка. Эффективной при этом является игровая методика обучения языку, когда обучающиеся вовлекаются в интерактивные занятия, лучше усваивают английский, иногда не осознавая, что учатся. Учитывая положительное влияние игровой технологии, их следует включить в процесс обучения детей. Это позволит обучающимся учиться самостоятельно, а преподаватели будут лишь проводниками в процессе обучения. Когда они учатся с помощью игры, обучающиеся обдумывают информацию, которую они сохраняют в своей памяти, это делает их создателями знаний, а не просто повторителями информации.

Ключевые слова: начальная школа, методика преподавания, преподавание иностранного языка, иностранный язык.

Введение

На учителя начальной школы находится огромная ответственность, он должен привить юному ученику желание открывать для себя мир, повышать мотивацию к изучению иностранного языка, который открывает двери в новую культуру, новый стиль жизни и новые социальные взаимоотношения. Важно научить детей воспринимать информацию на уроке как полезную и необходимую для успешного будущего, возможно, будущей профессии.

Несомненно, целью урока является не только изучение грамматики и пополнение словарного запаса. Ученик должен осознать важность изучения иностранных языков и культурных особенностей других стран.

Для преподавания иностранного языка используются различные методы. Использование правильной методики обучения поможет мотивировать как учителей, так и обучающихся. По мере того, как учителя видят, что их ученики совершенствуются, они сами вдохновляются своими педагогическими идеями. Как только учителя становятся более мотивированными и с энтузиазмом относятся к обучению своих учеников, для обучающихся изучение иностранного языка становится намного проще и естественнее.

Выбор подходящей методики обучения иностранного языка в начальной школе является важной задачей. Популярная методика может быть совершенно не эффективной и, наоборот – совсем не популярная методика позволит заинтересовать конкретную аудиторию.

Изучение английского языка в начальной школе предполагает не только изучение грамматического правила с пояснениями на русском языке и закреплением на письме и устно в виде упражнений из учебника. Учителю необходимо активно работать с детьми, выбирая разные виды деятельности: письмо, аудирование, чтение, пересказ.

Материалы и методы: компаративное исследование и анализ теории и различных методик преподавания иностранного языка в начальной школе, обобщение результатов.

Литературный обзор

Особенности интерактивного обучения изучают Алмазова Н.И., Колесникова И.Л. и др.

Геймификации в образовании посвящены научные труды Кильпеляйнен Е.С., Аверьянова С.В. и др.

Особенности преподавания иностранного языка в начальной школе рассматривают Водне-

ва О.П., Зиброва Н.Г., Марухно Е.Д., Недосекова Е.В., Оськина А.А., Полунина Л.Н., Пыхтунова А.Ю., Эльканова Б.Д. и др.

Использованию аудиовизуальных технологий в формировании англоязычной компетенции младших школьников посвящены исследования Саглам Н.Ю.

Савченко Т.Б., Фатеева Л.М., Носкова М.В., Адаева О.М., Малахова Е.Д. и др. исследуют использование лэпбуков на уроках иностранного языка в начальной школе.

Результаты

В начальных классах обучение иностранному языку часто реализуется в виде чтения адаптированной литературы, выполнения письменных упражнений в тетради, аудирования, работы с картинками, карточками, иллюстрациями. Для комплексной оценки обычно используются однообразные тесты, контрольная работа.

Стоит отметить, что использование такой методики практически не дает развиваться у ученика устной речи: даже при осознанном понимании и запоминании основ грамматики и письма возможны трудности при попытке применить имеющиеся знания в свободной беседе на иностранном языке.

Для того, чтобы добиться эффективности на уроках можно сочетать такую методику, например, с коммуникативным методом. Основной идеей является не простое заучивание правил грамматики, а погружение ученика в языковую среду при помощи изучения литературы в оригинальном написании, просмотра оригинальных мультимедийных фильмов, активной работы в парах и мини-группах, большое количество разговорной практики [3].

Аудирование является одной из важных составляющих при изучении иностранного языка. Уроки грамматики английского заиграют новыми красками при включении на занятиях аудиокниг, подкастов. Сосредоточиться на уроках ученикам позволяет также использование песен – петь вслух, слушать грамматические примеры очень весело и полезно. Песни запоминаются легче, чем обычные тексты.

Существует большое количество веселых, образовательных игр для изучения английского языка – филворды, кроссворды, головоломки, ребусы, анаграммы и т.д. Эти занятия помогают с грамматикой, улучшают лексические и языковые навыки [16].

Для мотивации учеников учителя используют актуальный, привлекательный контент, темы, формируют активный словарный запас. Таким образом, в классе, несомненно, поддерживается здоровая, дружелюбная атмосфера, которая способствует выполнению творческих заданий, взаимодействию друг с другом и с учителем. Дети ответственно выполняют предлагаемые задания, у них исчезает языковой барьер и страхи, связанные с общением на английском языке. Однако упор на коммуникативную сторону урока не озна-

чает, что грамматика не рассматривается и не усваивается, наоборот, ученики начинают активно общаться, развивают социальные и творческие особенности, применяя и закрепляя предлагаемые грамматические конструкции в режиме свободной беседы, общения.

Использование интерактива на занятиях иностранного языка обеспечивает дополнительную мотивацию изучения иностранного языка; позволяет детям практиковаться со своими сверстниками; уроки становятся менее ориентированными на учителя и направленными на обучающихся. Преимущество состоит в том, что они увлекательные и эффективные: ученики хотят узнать больше, чтобы попробовать новые игры [2].

Игровое обучение – это метод, при котором обучающиеся учатся, играя, при этом следуя различным инструкциям [8]. Эти мероприятия не просто развлекают детей, когда они могут получать удовольствие, но есть конкретная цель, которую необходимо достичь, в данном случае это изучение иностранного языка во время игры.

Игровое обучение в начальных классах достаточно эффективно. Ученики прекрасно воспринимают материал при демонстрации всевозможных картинок, рисунков, плакатов, предметов; аудиовизуальном контенте; повторении стишков, потешек, скороговорок, песенок; возможно, практических действиях [4]. Стоит отметить, что излишняя анимация, большое количество звуков, слайдов, много текста тоже могут утомить данный возраст. Ученики начальной школы довольно быстро устают, но на занятиях иностранного языка уместно вводить активность с мячом, игрушками, физическими элементами, такими как прыжки, приседания, хлопки в ладоши – дети такую методику оценят положительно.

Выполнение заданий на практическое повторение могут не требовать предварительной подготовки:

- учитель произносит слово (возможно, по конкретной изучаемой тематике), каждый последующий ученик повторяет предыдущие названные слова, добавляя свое новое (усложнением такого задания может быть произнесение части грамматического правила);
- учитель бросает ученикам мяч, произнося слово; ученик возвращает (или передает далее) его, переводя предложенное ранее слово на русский язык;
- мяч передается от ученика к ученику, вместо перевода необходимо поставить называемые существительные в форму множественного числа;
- завязать глаза ученику и попросить его описывать вручаемые в руки предметы по-английски;
- спрятать предмет в коробку и говорить о нем, не называя – класс угадывает, что внутри;
- ученики составляют много слов из большого и др.

При игровом обучении важен отклик у учеников. Если не происходит ожидаемый эффект, учи-

телю можно попробовать выяснить, кто является их любимым мультипликационным героем, например, и использовать эту информацию для подготовки следующего урока. Лучший способ найти быстрый отклик у учеников начальной школы на уроках иностранного языка – провести беседу и выяснить их любимые игры [7].

Обсуждение

Наиболее эффективным является обучение, при котором на уроке совмещаются, комбинируются все виды деятельности. При таком смешанном подходе подходит всё: создание проектов, разучивание песен, чтение комиксов (либо другой актуальной литературы), постановка пьес, творческие выступления, экскурсии и многое другое [5, 6].

Несмотря на такое разнообразие и насыщенную программу учитель следует программе, которая включает обязательные этапы, оценку и ожидаемый результат в конце учебного года.

Для того, чтобы заинтересовать ученика начальной школы в изучении грамматики английского языка, необходимо подойти к этому вопросу творчески и привнести инновационные, интерактивные элементы в процесс обучения.

В современном образовании особое внимание уделяется разработке эффективных методов преподавания иностранных языков в начальной школе. Исследования Саглам Н.Ю. включают в себя анализ использования интерактивных методов, активного взаимодействия и аудиовизуальных технологий в обучении английскому языку [10]; [12]; [13]; [14]. Автор рассматривает различные аспекты формирования языковой компетенции у младших школьников с помощью инновационных подходов, что актуализирует тему эффективных методов преподавания иностранного языка в начальной школе.

В работе Саглам Н.Ю. также обосновывается необходимость использования аудиовизуальных методов, направленных на формирование англоязычной лексической компетенции младших школьников в инклюзивном образовательном пространстве [11].

Интересным способом в данном контексте могут стать создание имитации переписки в каком-нибудь мессенджере. Скриншоты таких переписок вполне заинтересуют учеников при визуальном оформлении текстов, диалогов для изучения. Для этого нужно всего лишь в любом текстовом редакторе набрать требуемый текст, используя при необходимости смайлы, стикеры, эмоджи (по вашему сценарию) и воспользоваться специальными Интернет-сервисами. Такие упражнения, несомненно, заинтересуют детей.

Письменные навыки отрабатываются на школьной доске, в тетради, на предложенных активити листах или лэпбуках [1].

Лэпбуки и интерактивные тетради на занятиях являются увлекательным способом изучения иностранного языка и многих других дисциплин.

Использование лэпбуков при обучении иностранному языку в начальной школе (Lapbooking) – достаточно эффективный инновационный метод изучения языка, в результате которого ученики получают уникальный проект, который остается у них в памяти и на память.

Это учебное пособие идеально подходит для подведения итогов по любой теме. Обычно весь лэпбук посвящен одной теме. Так, это может быть информация о стране, кухне народов мира, морских животных, о чем угодно. Для внутренней части можно использовать шаблоны для лэпбука из Интернета или вырезать их самостоятельно. Элементы такой тетради можно создавать на нескольких уроках, а не все сразу, например, в младших классах можно заполнить только один шаблон на урок [9].

Лэпбуком может служить папка, тетрадь, коллаж как трехмерная подборка сочинений, рисунков и устойчивых словосочетаний и выражений, и другие различные учебные материалы, выступая в роли некоторого уникального сокровища для учителя и учеников, которые гордятся своей индивидуальной работой.

Идея создания лэпбуков состоит в том, чтобы придать творческий элемент обучению. Можно начать с простого рассказа про себя (About myself) или про свою семью (My family), составив список элементов, которые предлагается включить в тетрадь (описание каждого из членов семьи, слова из словарного запаса, фотографии или картинки) или добавить несколько дополнительных элементов по выбору ученика. Такой открытый вариант позволяет ученику выбрать то, что имеет для него значение.

Разница между этим проектом и обычной работой с бумагой и карандашом заключается в обязательной креативности. Итак, вместо того, чтобы просто записывать список персонажей и описание каждого на листе бумаги, ваш ученик, что гораздо интереснее для ученика и очень увлекательно и интерактивно для изучающего готовый лэпбук [15].

Заключение

Методология обучения иностранному языку учеников в начальной школе должна основываться на некоторых принципах: обучение через коммуникацию и общение с людьми; максимально индивидуальный подход к ученикам; интересная, полезная, актуальная информация как основа урока; повышение мотивации изучения языка; интеграция иностранного языка с другими предметами.

Дети младшего школьного возраста хорошо реагируют на интерактивные занятия, которые стимулируют воображение и творческие способности: они готовы пробовать что-то новое и хотят получать удовольствие от своего обучения в знакомой обстановке, где им удобно говорить. Эта возрастная группа готова и способна овладеть новыми языками, и преимуществ изучения ино-

странного языка в начальной школе достаточно (английский язык открывает для всех возможности для лучшего образования и возможностей трудоустройства).

Для того, чтобы заинтересовать учеников данного возраста в изучении иностранного языка учитель использует разные методики обучения, включая игровые элементы: ролевые игры (пьесы, диалоги), импровизационные (творческие проекты), соревновательные (кроссворды, бинго, филворды, ребусы), ритмическая и музыкальная (танцы, физические игры с мячом), творческая (сказка, раскрашивание, лепка).

Использование в учебных целях конкретных увлечений учеников помогает учителям обучить базовой грамматике и тематической лексике. Важнее и интереснее изучать фрагменты тех мультимедийных фильмов, которые они знают и любят смотреть.

При обучении иностранному языку следует помнить о главном – о последовательности в работе с учениками начальной школы. Последовательность и согласованность в обучении позволяет знать, что нормально, а что не идет по плану.

Обучающиеся начальной школы с большой вероятностью научатся работать в группе и налаживать дружеские отношения со своими сверстниками. Следовательно, учителю иностранного языка следует начать внедрять больше групповой работы, что в дальнейшем научит обучающихся работать сообща, т.к. в начальной школе социальные отношения ребенка приобретают большое значение.

Литература

1. Адаева, О.М. Использование лэпбука на уроке английского языка в начальной школе как средство формирования коммуникативной компетенции / О.М. Адаева, Е.Д. Малахова // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – Т. 8, № 4(29). – С. 34–43.
2. Воднева, О.П. Личностно-ориентированный подход к обучению иностранному языку в начальной школе / О.П. Воднева // Теоретические и прикладные проблемы науки и образования в 21 веке: сборник научных трудов по материалам Международной заочной научно-практической конференции: в 10 частях, Тамбов, 31 января 2012 года. Том Часть 6. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2012. – С. 36–38.
3. Зиброва, Н.Г. Особенности преподавания английского языка в начальной школе / Н.Г. Зиброва, А.Г. Зиброва // Инновационные процессы в информационно-коммуникационной сфере: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 22 марта 2022 года. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры, 2022. – С. 196–200.
4. Марухно, Е.Д. Особенности обучения иностранному языку в начальной школе / Е.Д. Марухно, Л.А. Саенко // Вести научных достижений. Психология и педагогика. – 2022. – № 11. – С. 90–94. – DOI 10.36616/2686–9144_2022_11_90.
5. Недосекова, Е.В. Преподавание иностранного языка в условиях реализации ФГОС в начальной школе / Е.В. Недосекова // Совершенствование методологии и организации научных исследований в целях развития общества: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Уфа, 24 марта 2020 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2020. – С. 168–170.
6. Оськина, А.А. Сказка как оптимальный методический прием обучения английскому языку обучающихся начальной школы / А.А. Оськина // Язык. Культура. Личность: Материалы международной научной конференции студентов и аспирантов, Самара, 14 декабря 2017 года / Ответственный редактор Т.Е. Баженова. Том Выпуск 4. – Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2018. – С. 29–34.
7. Полунина, Л.Н. Подготовка будущих учителей к иммерсивному обучению иностранному языку в начальной школе / Л.Н. Полунина // Университет XXI века: научное измерение: Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого, Тула, 14–30 ноября 2022 года. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2022. – С. 353–355.
8. Пыхтунова, А.Ю. Психологические проблемы обучения младших школьников английскому языку / А.Ю. Пыхтунова, О.С. Ваганова, С.Н. Степанищева // Психология и педагогика: методологические и методические проблемы и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 15 ноября 2021 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2021. – С. 258–260.
9. Савченко, Т.Б. Использование метода «лэпбукинг» при обучении иностранному языку на уровне начального общего образования / Т.Б. Савченко // Учитель и время. – 2019. – № 14. – С. 112–117.
10. Саглам, Н.Ю. Аудиовизуальные методы в формировании англоязычной лексической компетенции младших школьников / Н.Ю. Саглам // Современные вызовы психологии и педагогики: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета психологии и педагогики Нижнекамского филиала Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, Нижнекамск, 01 января – 31 2023 года. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 211–212. – EDN WRLYCCQ.

11. Саглам, Н.Ю. Аудиовизуальные технологии на уроках английского языка в инклюзивном образовательном пространстве / Н.Ю. Саглам // Преимущества системы инклюзивного образования: современные вызовы: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Казань, 15–17 марта 2023 года. – Казань: Издательство «Познание», 2023. – С. 163–167. – EDN EJJXYZ.
12. Саглам, Н.Ю. Интерактивные методы в преподавании английского языка в системе начального общего образования / Н.Ю. Саглам // Актуальные вопросы науки 2024: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 130–132.
13. Саглам, Н.Ю. Методы активного взаимодействия при обучении английскому языку в начальной школе / Н.Ю. Саглам // Педагогика, образование, инновации: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 января 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 38–40.
14. Саглам, Н.Ю. Формирование англоязычной компетенции младших школьников на основе применения аудиовизуальных технологий / Н.Ю. Саглам // Наука и инновации: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 23 января 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 157–159.
15. Фатеева, Л.М. Обучение лексике английского языка младших школьников посредством технологии «Lapbook» / Л.М. Фатеева, М.В. Носкова // Профессионал года 2021: Сборник статей II Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 23 декабря 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2021. – С. 39–45.
16. Эльканова, Б.Д. Специфика обучения иностранному языку в младших классах / Б.Д. Эльканова // Антропологический аспект начального образования в условиях трансформационных процессов (к 200-летию К.Д. Ушинского): Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 14 октября 2023 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – С. 121–123.

APPLICATION OF INTERACTIVE FOREIGN LANGUAGE TEACHING TECHNOLOGIES IN PRIMARY SCHOOL

Saglam F.A., Sitdikova G.R.

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov (IEML)

This article examines the issue of effective methods of teaching a foreign language in primary school. For the better assimilation by students of classes in vocabulary, phonetics, grammar, etc., teach-

ers turn to various methods of teaching a foreign language. The game method of language teaching is effective, when students are involved in interactive classes, learn English better, sometimes without realizing that they are learning. Given the positive impact of gaming technology, they should be included in the learning process of children. This will allow students to study independently, and teachers will only be guides in the learning process. When they learn through play, students reflect on the information they store in their memory, which makes them knowledge creators, not just repeaters of information.

Keywords: primary school, teaching methods, teaching a foreign language, a foreign language.

References

1. Adaeva, O.M. Using a laptop in an English lesson in elementary school as a means of developing communicative competence / O.M. Adaeva, E.D. Malakhova // Volga Pedagogical Bulletin. – 2020. – T. 8, No. 4(29). – P. 34–43.
2. Vodneva, O.P. Personality-oriented approach to teaching a foreign language in primary school / O.P. Vodneva // Theoretical and applied problems of science and education in the 21st century: a collection of scientific papers based on the materials of the International Correspondence Scientific and Practical Conference: in 10 parts, Tambov, January 31, 2012. Volume Part 6. – Tambov: LLC “Consulting Company Ucom”, 2012. – P. 36–38.
3. Zibrova, N.G. Features of teaching English in elementary school / N.G. Zibrova, A.G. Zibrova // Innovation processes in the information and communication sphere: collection of materials of the V All-Russian Scientific and Practical Conference, Krasnodar, March 22 2022. – Krasnodar: Krasnodar State Institute of Culture, 2022. – P. 196–200.
4. Marukhno, E.D. Features of teaching a foreign language in elementary school / E.D. Marukhno, L.A. Saenko // News of scientific achievements. Psychology and pedagogy. – 2022. – No. 11. – P. 90–94. – DOI 10.36616/2686–9144_2022_11_90.
5. Nedosekova, E.V. Teaching a foreign language in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard in primary school / E.V. Nedosekova // Improving the methodology and organization of scientific research for the development of society: Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, Ufa, March 24, 2020 of the year. – Ufa: Limited Liability Company “OMEGA SCIENCE”, 2020. – pp. 168–170.
6. Oskina, A. A. A fairy tale as an optimal methodological method for teaching English to primary school students / A.A. Oskina // Language. Culture. Personality: Proceedings of the international scientific conference of undergraduate and graduate students, Samara, December 14, 2017 / Executive editor T.E. Bazhenova. Volume Issue 4. – Samara: Samara State Social and Pedagogical University, 2018. – P. 29–34.
7. Polunina, L.N. Preparation of future teachers for immersive teaching of a foreign language in primary school / L.N. Polunina // University of the XXI century: scientific dimension: Materials of the scientific conference of scientific and pedagogical workers, graduate students, undergraduates of the TSPU named after. L.N. Tolstoy, Tula, November 14–30, 2022. – Tula: Tula State Pedagogical University named after. L.N. Tolstoy, 2022. – pp. 353–355.
8. Pykhtunova, A. Yu. Psychological problems of teaching English to junior schoolchildren / A. Yu. Pykhtunova, O.S. Vaganova, S.N. Stepanishcheva // Psychology and pedagogy: methodological and methodological problems and ways to solve them: collection of articles International scientific and practical conference, Voronezh, November 15, 2021. – Ufa: Limited Liability Company “Aeterna”, 2021. – P. 258–260.
9. Savchenko, T.B. Using the lapbooking method in teaching a foreign language at the level of primary general education / T.B. Savchenko // Teacher and time. – 2019. – No. 14. – P. 112–117.
10. Saglam, N.Y. Audiovisual methods in the formation of English-language lexical competence of junior schoolchildren / N. Yu. Saglam // Modern challenges of psychology and pedagogy: Materials of the II All-Russian scientific and practical conference dedicated to the 25th anniversary of the Faculty of Psychology and Pedagogy of the Nizhnekamsk branch of Ka-

- zan Innovation University named after V.G. Timiryasov, Nizhnekamsk, January 01–31, 2023. – Kazan: Publishing House “Poznanie”, 2023. – P. 211–212. – EDN WRLYCQ.
11. Saglam, N.Y. Audiovisual technologies in English lessons in an inclusive educational space / N. Yu. Saglam // Successive system of inclusive education: modern challenges: Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference, Kazan, March 15–17, 2023. – Kazan: Publishing House “Poznanie”, 2023. – P. 163–167. – EDN EJJXYZ.
 12. Saglam, N.Y. Interactive methods in teaching English in the system of primary general education / N. Yu. Saglam // Current issues of science 2024: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, Penza, January 25, 2024. – Penza: Science and Enlightenment (IP Gulyaev G.Y.), 2024. – P. 130–132.
 13. Saglam, N.Y. Methods of active interaction in teaching English in primary school / N. Yu. Saglam // Pedagogy, education, innovation: collection of articles of the II International Scientific and Practical Conference, Penza, January 25, 2024. – Penza: Science and Enlightenment (IP Gulyaev G.Y.), 2024. – P. 38–40.
 14. Saglam, N.Y. Formation of English-language competence of junior schoolchildren based on the use of audiovisual technologies / N. Yu. Saglam // Science and innovation: current issues of theory and practice: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, Penza, January 23, 2024. – Penza: Science and Enlightenment (IP Gulyaev G.Y.), 2024. – P. 157–159.
 15. Fateeva, L.M. Teaching English vocabulary to junior schoolchildren using the “Lapbook” technology / L.M. Fateeva, M.V. Noskova // Professional of the Year 2021: Collection of articles of the II International Professional Research Competition, Petrozavodsk, December 23 2021. – Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership “New Science” (IP Ivanovskaya I.I.), 2021. – P. 39–45.
 16. Elkanova, B.D. Specifics of teaching a foreign language in primary school / B.D. Elkanova // Anthropological aspect of primary education in the conditions of transformation processes (to the 200th anniversary of K.D. Ushinsky): Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference, Krasnodar, October 14, 2023. – Kirov: Interregional Center for Innovative Technologies in Education, 2023. – P. 121–123.

Развитие педагогических инструментов обучения французскому языку для специальных целей: на примере преподавателей медицинского вуза

Соколова Надежда Васильевна,

Старший преподаватель, кафедра № 5 Института русского языка, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
E-mail: sokolova_nv@pfur.ru

Бакшеев Андрей Иванович,

к.и.н., доцент, заведующий кафедрой философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России,
E-mail: baksh-ai@yandex.ru

Изучение французского языка для специальных целей (français sur objectifs spécifiques, FOS) имеет определенные особенности, которые должны знать все создатели курсов FOS, чтобы курсы этого типа были успешными.

В рамках данной статьи мы акцентируем внимание на особенностях изучения FOS преподавателями вуза, учитывая разнообразие аудитории (возраст, предыдущий опыт изучения иностранных языков, специализация), специфику, барьеры, потребности и т.д. Также в статье рассмотрены трудности, с которыми сталкиваются преподаватели при изучении FOS, и сделан вывод о том, что любой разработчик курса FOS должен учитывать трудности и особенности, с которыми сталкивается специализированная аудитория (ограниченное время, занятия после работы, необходимость переезда к месту обучения и т.д.).

Ключевые слова: французский для специальных целей (FOS); преподаватели; деятельностный подход; коммуникативные компетенции.

Введение

Трансформация социокультурного пространства усилила тенденцию роста мотивации к изучению иностранных языков (далее – ИЯ) не только среди молодежи, но и среди взрослых, что актуализировало необходимость формирования у них навыков общения на иностранном языке [2]. Так, преподаватели медицинских вузов стремятся преподавать свои предметы франкоговорящим иностранным студентам на французском языке так, чтобы процесс обучения был для них максимально понятен, и чтобы последние имели возможность освоить профессиональную терминологию на родном языке.

Обучение взрослой аудитории – очень важная проблема настоящего, требующая учета большого спектра особенностей [1]. В настоящее время невозможно отрицать важность широкого распространения и улучшения методов обучения взрослой аудитории. Разработка эффективных способов, средств и методов обучения требует учета специфики обучения взрослых, так как без четкого определения специфических факторов, влияющих на эффективность использования методических средств обучения невозможно решить проблему оптимизации процесса обучения взрослых.

В этой связи возникла настоятельная необходимость поиска эффективных средств не только обучения, но и усвоения взрослыми ИЯ. Современное содержание и качество такого обучения определяется потребностью гармонизации системы образования с личностным развитием индивида, в частности обеспечения соответствующей среды при изучении ИЯ.

Цель исследования – выявить трудности, препятствующие изучению преподавателями медицинского вуза французского языка для специальных целей и предложить пути их преодоления.

Результаты исследования

С ростом реального спроса на эффективное овладение ИЯ взрослыми, важное место в психолингвистическом, методическом и педагогическом теоретико-исследовательском наследии заняли работы, направленные на изучение сложностей его овладения в этом возрасте [6, 7, 10].

Обобщая ключевые проблемы в усвоении взрослыми ИЯ, сгруппируем их в плоскостях субъективных и объективных затруднений.

К объективным трудностям можно отнести:
– сложность изучаемого ИЯ (структурные, грамматические, семантические, фонологические, родство с языком носителя);

- психофизиологические возрастные изменения, биологически обусловленное сечение «критического периода», определяющее усиление трудностей в овладении речевыми процессами, нейропластику нервных процессов; нехватку свободного времени; возможность нахождения в языковой среде;
- деструктивный опыт предварительного изучения ИЯ [12].

Собственно психологические проблемы можно представлять как субъективные факторы, сочетающие в себе комбинацию различных познавательных и личностных диспозиций. Субъективные трудности появляются в когнитивных, аффективных, мотивационных, личностных аспектах. [11]

Когнитивные проблемы лежат в плоскости индивидуальных умственных способностей, познавательной способности к усвоению, восприятию и запоминанию информации, ригидности в восприятии новых методик преподавания. Этот тип затруднений успешно преодолевается путем адекватно подобранного подхода, методики обучения, системного, а не фрагментарного способа подачи информации [5].

Страх ошибки, провала, неуспеха в усвоении, тревога по поводу осуждения или отрицательной оценки собственных способностей, отсутствие эмоционального отреагирования на усваиваемые языковые конструкты отражают аффективный аспект трудностей.

Нехватка мотивирующих факторов, информационные контаминации относительно невозможности овладения ИЯ во взрослом возрасте, влияние эффекта изученной беспомощности (связанной с неудачным опытом усвоения этого или иного ИЯ), поиск причин невозможности эффективного усвоения языка объединяет блок мотивационных детерминант. Все это необходимо учитывать при формировании устойчивой мотивации взрослых, изучающих ИЯ. Мотивация является одним из психологических факторов успешности овладения языком. Устойчивая мотивация делает обучение эффективным, она может оказать решающее влияние на степень овладения ИЯ. [8]

Не последнюю роль играют и личностные характеристики, которые могут стать на пути эффективного овладения ИЯ: обостренное чувство собственной неполноценности, коммуникативные барьеры разговорного языка, заикленность на правилах, а не инструментах и т.д. [4]

Когнитивная репрезентация усвоения ИЯ в значительной степени определяется и спецификой восприятия его во взрослом возрасте.

Особенно остро вопрос овладения ИЯ возникает в связи с возрастными изменениями. Так, для взрослых более актуальны проблемы психофизиологического характера (снижение эффективности запоминания, замедление скорости протекания психических процессов), чем мотивационного.

Вместе с тем, преимуществами взрослого человека при овладении ИЯ становится осознанная способность учиться, дисциплинированность,

аналитические способности и высшая способность к классификации, наличие опыта и системы фоновых знаний о системе в целом, оперирование большим набором понятий, прагматические навыки, высшая способность концентрироваться на скучных задачах. Более сильная воля взрослых, их усидчивость, повышенная трудоспособность позволяют им успешнее преодолевать трудности в процессе изучения ИЯ. Активизация этих резервов происходит при условии применения в обучении взрослых коммуникативного подхода, основанного не на актуализации ситуации, а на применении грамматических и лексических инструментов в ситуации [9].

В результате особенностей моторных и эмоциональных компонентов темперамента взрослых при их обучении можно в меньшей степени связывать усвоение речи с разными движениями, играми и т.д. При обучении большинству взрослых целесообразно опираться на все анализаторы, используя, в частности, чтение, письмо, аннотирование, реферирование, диалоги, телевизионные программы, компьютерные программы. Однако, стоит помнить, что все вышеперечисленное при длительных интервалах между занятиями снижает эффективность запоминания материала.

Одним из условий успешного обучения взрослых является непрерывность обучения, его строгая тактика и стратегия. При обучении взрослых в большей степени необходимо учитывать их психологические особенности, так как это люди в основном в той или иной степени со сложившимся характером, достаточно сильной мотивацией к изучению языка, глубоко осознающие, что им нужно получить в результате обучения. [3]

Рассматривая проблему преподавания FOS взрослым слушателям (преподавателям медицинских вузов) и опыт преподавания ИЯ взрослым слушателям [3, 4, 9], следует отметить, что педагоги (разработчики курсов) FOS сталкиваются с рядом проблем:

1. *Недостаток практики*: отсутствие подготовки в этом виде обучения, по-видимому, является основной трудностью, с которой приходится сталкиваться разработчику курса FOS для взрослой аудитории. Будучи частью FLE (французский как иностранный), французские преподаватели часто упускают FOS из виду, особенно в нефранцузоязычных странах. Конечно, существуют предложения по обучению разработчиков FOS, но они остаются ограниченными. Специалистам, нацеленным на создание курсов FLE, сложно подготовить курс FOS. Они игнорируют его реалии: аудиторию, потребности аудитории, цели курса, методологию и т.д. Столкнувшись с такой ситуацией, преподаватели иностранного языка занимают две позиции. Либо они отказываются разрабатывать курсы FOS, либо проводят курсы FOS, не зная методологии их создания, основанной на руководстве по FOS в целевой области. Таким образом, обучение не достигает целей обучающихся, которые в конечном итоге отказываются от него.

2. *Отсутствие контакта со слушателями перед обучением:* создатель курса FOS обычно получает запрос на обучение от учебного заведения, не имея возможности связаться с потенциальными слушателями, чтобы правильно определить их языковые потребности, которые необходимо учитывать во время запланированного обучения. Соответствующее учебное заведение дает ему глобальную картину потребностей слушателей. Но этот образ является видением администрации вуза и остается сформулированным ответственными лицами университета.

Конечно, разработчик курса FOS должен это учитывать, но отсутствие прямого или косвенного контакта со слушателями усложняет его задачу, хотя ему необходимо сформулировать предположения о языковых потребностях и целевых ситуациях. Без этого важного контакта с потенциальной аудиторией он не может ни подтвердить, ни опровергнуть свои предположения до начала обучения, что нередко вынуждает его модифицировать содержание курса FOS уже через несколько занятий. В связи с чем, мы рекомендуем любому разработчику курсов FOS устанавливать прямой контакт (интервью, обсуждение и т.д.) или косвенный (опросы, таблицы анализа и т.д.) со слушателями перед началом обучения. Такой подход способствует лучшему знанию уровня обучающихся в изучаемом языке, их целей, потребностей и т.д.

3. *Специализация содержания курсов FOS:* в рамках курсов FOS разработчик часто отвечает за разработку курсов, содержание которых он игнорирует. Эта трудность подталкивает некоторых преподавателей отказаться от разработки курсов FOS. Например, если разработчик хочет подготовить туристические курсы французского языка для администраторов, он может обладать знаниями в этой области, поскольку ранее он ездил за рубеж, где сам сталкивался с ситуациями использования иностранного языка в качестве туриста.

Но разработчику сложно разрабатывать, например, курсы для медиков, не говорящих по-французски, которые готовятся пройти стажировку во французской больнице. Таким образом, он не может в одиночку сформулировать предположения о ситуациях общения, с которыми столкнутся эти врачи во время обучения во Франции. В этом случае он должен связаться со своими слушателями, специалистами и лицами, ответственными за запланированное обучение. Поэтому специфика содержания курса и долгая его подготовка только подталкивают многих преподавателей отвернуться от FOS.

Итак, необходимо принять во внимание важнейший принцип FOS в медицинской сфере: разработчику курса не обязательно владеть медицинской специальностью, потому что это не его задача. Его задача заключается в подготовке слушателей к ситуациям коммуникативной деятельности, запланированной посредством языковой деятельности. Но разработчик курса FOS должен пройти предварительный этап ознакомления с професси-

ональной (медицинской) специальностью, чтобы знать основные направления медицинского образования, функционирование и действующих лиц сферы медицины, ситуации использования французского языка в практике врачебной деятельности, повторяющуюся профессиональную (медицинскую) лексику и т.д. Для этого разработчик курсов FOS может обращаться к специалистам, читать профильные журналы, просматривать веб-сайты, посещать коллоквиумы или конференции в целевой области и, наконец, выезжать в места планируемых коммуникационных ситуаций.

Результаты исследования преподавания как практического курса ИЯ [3], так и методик преподавания взрослой аудитории [5] позволяет нам сделать некоторые выводы и предложения по организации обучения, определению первоочередных задач, отбору языкового материала для формирования активных навыков и умений у преподавателей медицинского вуза на основе коммуникативного подхода к обучению, в соответствии с их потребностями настоящего и с учетом языкового опыта слушателей в профессиональной терминологии родного языка.

Следует отметить, что коммуникативный подход к изучению иностранного языка, в частности французского, сочетается со стажировкой в стране изучаемого языка. Учитывая ограниченные возможности такой стажировки за рубежом для наших слушателей, необходимо сформировать основные навыки и умения во время обучения, заложить их основы для обеспечения возможности самостоятельно углублять их и развивать на конкретном языковом материале в профессиональной преподавательской деятельности.

Наличие речевых стереотипов в родном языке следует учитывать дифференцированно при формировании новых стереотипов. В двух любых сравниваемых языках на всех уровнях (фонетическом, грамматическом, лексическом) существуют элементы, которые совпадают полностью или частично или отсутствуют. Именно поэтому при обучении ИЯ наблюдаются явления интерференции и положительного переноса, которые требуют особого внимания при отборе материала и организации тренировочных упражнений для формирования новых стереотипов с соблюдением основных педагогических принципов, в частности: от простого к сложному, от знакомого к незнакомому; речевой материал должен быть информативно насыщенным и актуальным, полезным для будущей коммуникации со студенческой аудиторией. Тренировочные упражнения направляются на формирование навыков диалогической речи и умение корректно структурировать монологи на профессиональные темы.

Отдельного внимания заслуживает проблема обучения произношению, которое проводится параллельно. Обучение произношению более важно, чем это кажется на первый взгляд и чем часто пренебрегают, пытаясь дать как можно больше знаний в сфере грамматики и лексики. Фонетика,

точнее – правильное произношение – не только отдельных звуков, но и мелодики, просодики разных типов высказывания должна быть главной целью первых 5–10 занятий, чтобы с самого начала заложить основы дальнейшего умения не только говорить самому, но и научить слушать и воспринимать на слух язык других. При этом следует позаботиться о сохранении и повышении мотивации к усвоению ИЯ путем информативной насыщенности тренировочных упражнений.

Произношение отдельных звуков в целом не составляет особого труда, однако достигнутые успехи могут теряться, когда звуки предстают в естественной дистрибуции в отдельных репликах, высказываниях. Поэтому желательно время от времени возвращаться к фонетическим упражнениям, но уже в виде крылатых выражений, запоминания стихов. Такие упражнения способствуют расширению навыков слухового восприятия иноязычной речи, приближают к условиям естественной коммуникации, повышают мотивацию к обучению, обогащают словарный запас, иллюстрируют грамматические явления.

Навыки в речи желательно начинать формировать с первого занятия, в микродиалогах-представлениях, сначала преимущественно путем механического запоминания структур и многократного прослушивания и имитированно-осмысленного повторения. Именно в таких репликах-микродиалогах употребляются и закрепляются наиболее употребительные и необходимые в будущем глаголы. Объяснение высказывания для сознательного подхода слушателей к системе языка по сравнению с родным целесообразно провести уже со второго-третьего занятий, тем самым предупреждая интерференцию при самостоятельном структурировании высказываний.

Психологическую установку на реальное общение на французском языке можно создавать на занятиях «пятиминутками» – разговорами на темы, не касающиеся непосредственно занятия, для получения ответов на вопросы, которые не касаются изученного, но требуют мобилизации знаний и навыков.

Для достижения желаемого формирования активных и положительных навыков и умений можно порекомендовать вовлечение самих слушателей в обучение, объясняя им цель и порядок обработки материала, делая их сознательными участниками учебного процесса. В таком случае преподаватель может вмешиваться в речь слушателя, вовремя исправлять его ошибки, чтобы они не закрепились в его памяти. Некоторые методисты считают неверным перебивать «выступления», чтобы не прерывать поток речи, однако мы считаем целесообразным вмешательство преподавателя FOS в обучающую речь. Слушатели достаточно быстро адаптируются к такому подходу в проработке материала, который, к тому же, не позволяет механически и монотонно выполнять упражнения и заставляет их активно работать, воспринимать

на слух язык со всеми его особенностями, особенно фонетическими.

В организационном плане роль преподавателя в обучении взрослой аудитории ИЯ безусловно определяющая. При интенсивном обучении взрослой аудитории сравнение изучаемого языка с системой родного языка дает не только желаемое сознательное отношение к выбору формы языковых единиц при структурировании выражения и формировании основных грамматических и лексических навыков и умений, но и способствует их адекватному закреплению и углублению в дальнейшей самостоятельной работе, что чрезвычайно важно при подготовке преподавателей к выступлению перед франкоязычной аудиторией иностранных студентов.

Заключение

Овладение иностранным языком во взрослом возрасте связано с объективными (возраст, время, языковые особенности, психофизиологические изменения, опытом обучения) и субъективными (когнитивные, аффективные, мотивационные и личностные) трудностями. Эти трудности у слушателей постарше имеют тенденцию к росту.

Отличие способности овладения взрослыми навыками иноязычного общения обусловлено их психологическими барьерами к восприятию новой информации, в частности, таких, как страх ошибок, осуждение, фиксация на освоенных правилах, нехватка времени, быстрая утомляемость, неверие в положительный эффект усвоения, что не только снижает общую заинтересованность, но и влияет на результативность овладения взрослыми ИЯ. Вместе с тем, по сравнению с молодежью, уровень осознанности, дисциплинированности, прагматические навыки, аналитические способности, расширение возможностей для самореализации способствует овладению иностранным языком во взрослом возрасте.

Эффективным направлением преодоления психологических барьеров восприятия ИЯ преподавателями медицинского вуза может стать коммуникативный подход. Таким образом, главные особенности обучения преподавателей медицинского вуза FOS состоят в учете возникающих в процессе обучения трудностей в реализации главных принципов усвоения французского языка, в применении индивидуализированных стратегий обучения языку. В таком случае процесс обучения взрослых будет отвечать не только коммуникативным и когнитивным ожиданиям, но и личностным, предоставляя возможность использовать индивидуальные стили и стратегии обучения, руководствуясь личными интересами и жизненной необходимостью взрослого слушателя курсов FOS.

Перспективы дальнейших научных исследований мы видим в разработке научно-методического комплекса по обучению FOS преподавателей медицинского вуза.

Литература

1. Байханов, И.Б. Государственная политика как фактор развития национальной образовательной системы: базовые аспекты // Этносоциум и межнациональная культура, 2020. № 1 (139). С. 69–76.
2. Байханов, И.Б. Сквозные компетенции в системе компетенций современного педагога // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург, 2022. № 5. С. 17–25. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_05_02.
3. Заруцкая Ж.Н., Кисель О.В., Савинова Ю.А. Некоторые аспекты технологии обучения взрослых иностранному языку // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3(58). С. 158–159.
4. Ключко К.А., Злобина В.А. Специфика обучения взрослых иностранному языку // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2020. Вып. 16. С. 127–133.
5. Колесникова И.А., Марон А.Е., Тонконогая Е.П. Основы андрагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений; Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. 238 с.
6. Кривоносова Е.В. Особенности обучения взрослых иностранному языку // История философии. 2013. № 15. С. 181–191.
7. Мильруд Р.П. Актуальные проблемы языковой андрагогики // Вопросы современной науки и практики. Тамбов. 2016. № 1. С. 176–180.
8. Михайлова Э.Р., Гецкина И.Б. Зрелость личности взрослых обучающихся как фактор, обуславливающий мотивацию обучения при изучении иностранных языков // Педагогика и просвещение. 2016. № 1 (21). С. 92–105
9. Онорин Д.Е. Особенности взрослых как уникальной психолого-возрастной группы обучающихся при овладении иностранным языком // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Том 5. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/36PS-MN517.pdf> (Дата обращения 20.02.2024)
10. Семенова Е.Ю. Обучение взрослых иностранному языку // Российский внешнеэкономический вестник. 2016. № 2. С. 96–102.
11. Степанова Е.И. Психология Взрослых: Экспериментальная акмеология. – СПб.: Алетей, 2000. 286 с.
12. Хафизова Л.Ю. Особенности реализации принципов андрагогики в обучении иностранным языкам // Филологические науки. Вопросы

теории и практики: в 3-х ч. Тамбов. 2015. № 8 (50) Ч. III. С. 198–201.

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL TOOLS FOR TEACHING FRENCH FOR SPECIAL PURPOSES: THE EXAMPLE OF MEDICAL UNIVERSITY TEACHERS

Sokolova N.V., Baksheev A.I.

Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University); Krasnoyarsk State Medical University. prof. V.F. Voyno-Yasenetsky

Learning French for specific purposes (français sur objectifs spécifiques, FOS) has certain features that all FOS course creators must be aware of in order for this type of course to be successful.

In this article, we focus on the features of studying FOS by university teachers, taking into account the diversity of the audience (age, previous experience in learning foreign languages, specialization), specifics, barriers, needs, etc. The article also discusses the difficulties that teachers face when studying FOS, and concludes that any developer of a FOS course must take into account the difficulties and features faced by a specialized audience (limited time, classes after work, the need to move to the place of study, etc. .d.).

Keywords: French for Specific Purposes (FOS); teachers; activity approach; communication competencies.

References

1. Baykhanov, I.B. State policy as a factor in the development of the national educational system: basic aspects // Ethnosocium and interethnic culture, 2020. No. 1 (139). pp. 69–76.
2. Baykhanov, I.B. Cross-cutting competencies in the system of competencies of a modern teacher // Pedagogical education in Russia. – Ekaterinburg, 2022. No. 5. P. 17–25. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_05_02.
3. Zarutskaya Zh.N., Kisel O.V., Savinova Yu.A. Some aspects of technology for teaching foreign languages to adults // World of science, culture, education. 2016. No. 3(58). pp. 158–159.
4. Klochko K.A., Zlobina V.A. Specifics of teaching foreign languages to adults // Problems of Romano-Germanic philology, pedagogy and methods of teaching foreign languages. 2020. Issue. 16. pp. 127–133.
5. Kolesnikova I.A., Maron A.E., Tonkonogaya E.P. Fundamentals of andragogy: Textbook. aid for students higher ped. textbook establishments; Ed. I.A. Kolesnikova. – M.: Publishing center "Academy", 2003. 238 p.
6. Krivonosova E.V. Features of teaching foreign languages to adults // History of Philosophy. 2013. No. 15. P. 181–191.
7. Milrud R.P. Current problems of linguistic andragogy // Issues of modern science and practice. Tambov. 2016. No. 1. P. 176–180.
8. Mikhailova E.R., Getskina I.B. Personal maturity of adult students as a factor determining learning motivation when studying foreign languages // Pedagogy and education. 2016. No. 1 (21). pp. 92–105
9. Honorin D.E. Features of adults as a unique psychological and age group of students when mastering a foreign language // Internet magazine "World of Science". 2017. Volume 5. No. 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/36PSMN517.pdf> (Access date 02.20.2024)
10. Semenova E. Yu. Teaching adults a foreign language // Russian Foreign Economic Bulletin. 2016. No. 2. pp. 96–102.
11. Stepanova E.I. Psychology of Adults: Experimental acmeology. – St. Petersburg: Aletheya, 2000. 286 p.
12. Khafizova L. Yu. Features of the implementation of the principles of andragogy in teaching foreign languages // Philological Sciences. Questions of theory and practice: in 3 parts. Tambov. 2015. No. 8 (50) Part III. pp. 198–201.

Воспитание патриотизма у студентов архитектурных и строительных направлений подготовки средствами дисциплины «Иностранный язык»

Тарабарина Юлия Алексеевна,

преподаватель, Национальный исследовательский
Московский государственный строительный университет
E-mail: tarabarina.julia@gmail.com

Статья посвящена проблеме актуализации содержания патриотического воспитания в вузе в соответствии с гранями патриотизма, отражающими национальные приоритеты в области молодежной политики. Проанализированы нравственные, духовные, патриотические ценности, сформулированные в официальных документах, которые составляют грани патриотизма. Проведенный опрос студентов выявил недостаточность осведомленности обучающихся о патриотических гранях, что обуславливает актуальность данного исследования. С целью актуализации и интенсификации патриотического воспитания автором спроектировано воспитательное содержание дисциплины иностранный язык для студентов строительных и архитектурных специальностей, которое учитывает ценностную сущность граней патриотизма. Представлены педагогические формы и методы воспитания патриотизма средствами дисциплины иностранный язык в учебной и во внеучебной деятельности на примере реализации образовательного процесса в Национальном исследовательском Московском государственном строительном университете.

Ключевые слова: патриотизм, грани патриотизма, воспитание, иностранные языки, патриотические ценности.

Анализ научных исследований последних лет [1,4,5,8,16,17,19,20] по проблеме воспитания патриотизма у студентов вузов средствами иностранного языка свидетельствует о том, что патриотическое воспитание является одним из приоритетов государства в работе с молодежью, а дисциплина иностранный язык обладает большим потенциалом для формирования патриотизма у обучающихся. Тем не менее, опубликованные исследования, рассматривающие формы и методы воспитательной работы в процессе овладения иностранными языками не берут во внимание такое содержание патриотического феномена, как грани патриотизма, которые были разработаны в рамках национального проекта «Патриотическое воспитание» и отражают национальные приоритеты в области молодежной политики. Следовательно, целью данной работы является проектирование содержания дисциплины иностранный язык в части воспитания личностного качества патриотизма у обучающихся архитектурных и строительных направлений подготовки, которое базируется на гранях патриотизма и формирует нравственные и гуманистические ценности, лежащие в их основе. С целью обоснования актуальности проблематики исследования необходимо рассмотреть содержание официальных документов, касающихся воспитательной работы с молодежью.

Согласно статье 67 (1) пункт 4 Конституции РФ [7] одним из государственных приоритетов является духовное, нравственное, интеллектуальное развитие молодого поколения, воспитание патриотизма, гражданственности. Указы Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [21] и «Об утверждении Основ государственной культурной политики» [22], а также Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» [11] ставят задачи формирования и развития личностных качеств молодого поколения на основе культурных, духовных, нравственных, патриотических ценностей, которые возможно решить в процессе воспитания и образования.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [15] главной целью воспитания называет «развитие высоко-нравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины». Задачи воспитания от-

ражены во 2 статье Закона Российской Федерации «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [10]. Воспитание должно развивать личность обучающегося с учётом духовно-нравственных, социокультурных ценностей и чувства взаимного уважения между людьми. Прививать уважение к закону и правовому порядку. Укреплять патриотизм и гражданственность. Формировать уважительное отношение к истории (в том числе памяти героев и защитников Отечества) и культуре народов России. Мотивировать к бережному сохранению культурных и природных ценностей Родины. Основой такого воспитания являются духовные и нравственные ценности, которые должны быть сформированы у молодых людей, а именно: нравственность (долг, честь, милосердие, ответственность за свою жизнь, жизнь членов семьи, развитие государства), уважение к государству, законам, народу, культуре, истории, природе, труду, образованию, готовность защищать Родину и сохранять ее историю, культуру, природу, традиции, гордость за Родину и ее достижения в различных областях, осознание значимости науки, спорта, здорового образа жизни, противодействие негативным социальным явлениям (дискриминации, экстремизма, национализма и т.д.).

С целью реализации поставленных задач вузы обязаны разработать рабочую программу воспитания, где прописываются методические основы работы по формированию патриотических качеств личности, нравственных и духовных ценностей. Поскольку патриотическое воспитание является приоритетом государственной политики в рамках национального проекта «Патриотическое воспитание» [23] ФГБУ Роспатриотцентр разработал методические рекомендации по патриотическому воспитанию граждан РФ [12] в целях предотвращения разночтений в части содержания воспитательного процесса. Все указанные выше нравственные и гуманистические ценности были разделены на десять тематических групп или граней, которые лежат в основе патриотического воспитания: *педагогика, культура, медиа, семья, история, служение Отечеству, спорт, экология, наука, добровольчество*.

Педагогика отвечает за мотивирование молодых людей к познанию и профессиональному становлению на благо общества. *Экологическая* грань патриотизма имеет своей целью сохранение природы России, распространение системы раздельного сбора мусора с целью последующей переработки. *Добровольческая* грань патриотизма включает в себе мотивирование развития социальных проектов и участие населения в жизни страны, развитии государства. Поддержание семейных и родственных отношений входят в грань «*семья*», куда относится сопряжение собственной жизни с жизнью страны. Грань патриотизма «*культура*» отражает духовные и нравственные ориентиры российской культуры, в контексте воспитательной работы со студентами этот элемент патри-

отизма предполагает проведение патриотических мероприятий, которые транслируют обычаи и традиции народов России, демонстрируют достижения в области культуры, в том числе в диахроническом аспекте. «*Медиа*»-грань патриотизма отвечает за распространение духовно-нравственных ценностей через СМИ и социальные сети, а также противодействие фальсификации информации, умение критично относиться к источникам информации. Грань патриотизма «*служение Отечеству*» имеет целью воспитание патриотической личности обучающегося и формирование у него таких качеств как преданность Родине, готовность ей служить и защищать её. Грань патриотизма «*история*» подразумевает изучение истории Отечества и подвигов ее героев. Грань «*спорт*» включает ведение здорового образа жизни и занятие спортом, а также развивает под эгидой патриотизма такие качества личности обучающегося как трудолюбие, целеустремленность, мужество, самообладание. Грань патриотизма «*наука*» имеет целью популяризацию научного знания и научной деятельности, стимулирует познавательную деятельность обучающихся, рефлексию, критическое мышление. [12: 44–67]

Для проектирования воспитательной работы в вузе с целью формирования патриотического качества личности обучающихся по указанным граням патриотизма и выбора релевантных средств и форм педагогической работы необходимо установить, насколько хорошо знакомы обучающиеся с феноменом патриотизма, и знают ли они все грани, входящие в его состав. В соответствии с целью был проведен опрос среди 139 студентов первого курса бакалавриата Национального исследовательского Московского государственного строительного университета (далее НИУ МГСУ). Первую часть опроса составили вопросы с открытым вариантом ответа. Респондентам предлагалось дать определение патриотизма, назвать ценности, которые входят в его состав. Контент-анализ ответов показал, что 98% опрошенных определяют патриотизм как любовь к Родине. Наибольшее число опрошенных 37% отметило важность патриотических чувств, а именно уважения и гордости за Родину и народ. 33% респондентов считают значимым для патриотизма социальное взаимодействие, помощь родным и обществу. 32% называют нравственные качества личности отличительной чертой патриота. 28% обучающихся связывают патриотизм с готовностью делать вклад в развитие страны. Столько же опрошенных видят патриотизмом уважение к культуре, истории, родному языку, природе Родины и их сохранение. 25% студентов одной из основополагающих ценностей патриотизма назвали готовность защищать Родину. По данным контент-анализа респонденты выделили в своих ответах следующие ценности, лежащие в основе патриотизма: уважение к Родине, народу, уважение и сохранение культуры, истории, родного языка, природы, гордость за страну и ее достижения, ответственность за развитие государства

и его защиту, готовность получать общественно значимую профессию и работать на благо общества, готовность участвовать в социальных проектах, нравственные качества личности (честь, преданность Отчизне, благородство, самоотверженность, великодушие, милосердие). Тем не менее, необходимо отметить, что каждый ценностный компонент был указан в ответе лишь одной трети опрошенных, что свидетельствует о необходимости интенсификации патриотического воспитания.

Во второй части опроса обучающиеся должны были выбрать из списка граней патриотизма с описанием их сущности те грани, которые, по их мнению, входят в состав феномена патриотизма. Результаты опроса отображены на рисунке 1, где указан процент студентов назвавших грань в качестве элемента патриотизма. Из диаграммы видно, что наибольшее число обучающихся связывает патриотизм с культурой, историей, служением Отечеству, наукой и экологией. Тогда как, от 35 до 70 процентов опрошенных осознает важность остальных граней патриотизма. Наименьшее внимание было уделено медийному элементу патриотизма, возможно, из-за того, что его сущность в контексте патриотических ценностей не являлась содержанием воспитания опрошенных обучающихся.

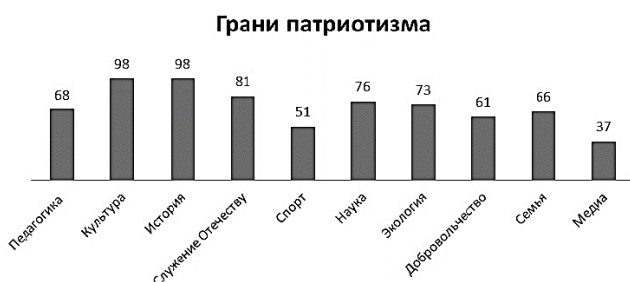


Рис. 1. Результаты опроса о том, какие грани входят в состав патриотизма.

Из результатов опроса можно сделать вывод о том, что обучающиеся не обладают достаточными знаниями о всех гранях патриотизма и всех ценностях, образующих рассматриваемый феномен. Следовательно, патриотическое воспитание в вузе необходимо проектировать с учетом новейших требований, изложенных в официальных документах, что обосновывает актуальность данного исследования.

Методология и организация воспитательного процесса в вузе прописывается в рабочей программе воспитания. Согласно программе [13], разработанной в НИУ МГСУ, воспитательная работа в вузе осуществляется в рамках учебной деятельности средствами дисциплин гуманитарной направленности и во внеурочной деятельности.

Дисциплина иностранный язык помимо реализации образовательной цели, а именно формирования у обучающихся профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, обладает большим воспитательным потенциалом для формирования патриотического качества личности обучающихся по всем граням патриотизма. Поскольку патриотические и нравственные ценности личности проявляются в деятельности человека и ее непосредственных продуктах в таблице 1 в соответствии со всеми гранями патриотизма указаны виды патриотически направленной деятельности и ценностные установки, которые реализуются обучающимися в рамках дисциплины иностранный язык и свидетельствуют о сформированности патриотического качества личности. Эти индикаторы составляют содержание дисциплины иностранный язык в части воспитания патриотизма у обучающихся архитектурных и строительных направлений подготовки. Разработанные деятельностные и ценностные индикаторы основываются на индикаторах граней, представленных в методических рекомендациях по патриотическому воспитанию граждан РФ [12].

Таблица 1. Индикаторы формирования патриотических ценностей у студентов строительных и архитектурных направлений подготовки средствами иностранного языка

Грани патриотизма	Индикаторы ценностей, формируемых дисциплиной иностранный язык в учебной и внеучебной деятельности
История	<ul style="list-style-type: none"> Знает историю становления строительства и архитектуры в России и странах изучаемого иностранного языка Знает достижения в сфере строительства и архитектуры, сделанные в России и мире Знает историю вуза и научно-технические достижения, созданные научными сотрудниками Гордится отечественными достижениями в области строительства и архитектуры Гордится достижениями вуза Создает учебные проекты на иностранном языке, связанные с историей строительства и архитектуры
Служение Отечеству	<ul style="list-style-type: none"> Осознает свою ответственность за результаты обучения Осознает ценность профессии для общества Уважает труд обучающихся и работников вуза Гордится подвигами героев Родины Уважительно относится к законам РФ и правилам внутреннего распорядка вуза, соблюдает их Знает национальные интересы, цели, приоритеты в области строительства и архитектуры Гордится достижениями Родины Участствует во внеурочных мероприятиях вуза социальной и патриотической направленности
Спорт	<ul style="list-style-type: none"> Гордится достижениями Родины в спорте Создает учебные проекты на иностранном языке, связанные со спортивными достижениями Отечества

Грани патриотизма	Индикаторы ценностей, формируемых дисциплиной иностранный язык в учебной и внеучебной деятельности
Экология	Знает принципы и методы экологически чистого строительства и архитектуры Знает методы переработки строительных отходов Создает учебные проекты на иностранном языке, популяризирующие экологичный подход к строительству и архитектуре
Наука	Гордится научными достижениями Родины Годится научными достижениями вуза Занимается научной исследовательской работой студентов Осознает ценность научного знания и научной работы для общества Представляет научные доклады на иностранном языке на конференциях
Добровольчество	Готов к иноязычному взаимодействию с представителями различных культур в решении профессиональных и социальных вопросов Участвует во внеучебных мероприятиях, проводимых кафедрой иностранных языков Создает учебные проекты на иностранном языке, связанные с опытом добровольческой и волонтерской деятельности
Педагогика	Осознает ценность образования для гражданина и общества Ответственно подходит к получению образования Знает свои права и обязанности как обучающегося вуза Гордится образовательными достижениями и результатами Представляет созданные учебные проекты на занятиях, конкурсах, конференциях, фестивалях, днях открытых дверей для популяризации научного знания и профессии
Культура	Знает культурные особенности коммуникации на родном и иностранном языке Владеет культурой речи на родном и иностранных языках Знает особенности архитектуры разных культур Знает культурные традиции стран изучаемого языка и уважительно к ним относится Уважительно относится к другим людям Создает учебные проекты на иностранном языке, связанные с культурными особенностями разных народов
Семья	Знает историю своей семьи и гордится ей Гордится героями России, членами своей семьи Создает учебные проекты на иностранном языке, рассказывающие об истории семьи и подвигах ее членов во имя благополучия Родины
Медиа	Осознает важность популяризации образования, науки и патриотических ценностей в СМИ и социальных сетях в России и мире В социальных сетях готов рассказывать на родном и иностранных языках о достижениях Родины, своих образовательных достижениях и профессиональной деятельности, общественно полезной активности, участии в патриотических проектах

Роль изучения иностранных языков в воспитании подрастающего поколения исследовали И.Л. Бим, А.Н. Шукин, И.Н. Верещагина, Г.В. Рогова, Т.И. Шакирова и другие методисты. По мнению учёных дисциплина иностранный язык на всех уровнях образования формирует гуманистические ценности и нравственные качества личности обучающихся, уважение к другим людям, уважение к родному языку и культуре, а также к иностранным языкам и культурам мира, осознание ценности образования и труда.

Рассмотрим педагогические формы и средства, используемые с целью формирования патриотических ценностей у студентов архитектурных и строительных направлений подготовки в соответствии с гранями патриотизма.

Обучение иностранным языкам базируется на диалоге культур, что предполагает соизучение иностранного языка и культуры [16,17,23], в контексте которой он функционирует. Таким образом, в процессе овладения иностранным языком обучающийся сопоставляет не только языковые явления родного языка с иностранными, но и овладевает иностранной культурой в сравнении с род-

ной, не утрачивая при этом исходную культурную и языковую идентичность, а углубляя свое знание о родной культуре и языке.

Основным средством обучения иностранному языку в воспитательных целях является текст. В зависимости от темы и содержания текста, работа с ним позволяет не только подготовить обучающихся к общению на иностранном языке на профессиональные темы, но и сформировать нравственные патриотические ценности, любовь к Отчизне, ее народу, истории, культуре.

В процессе патриотического воспитания средствами дисциплины иностранный язык большую роль играют страноведческие и краеведческие тексты, содержащие информацию о реалиях жизни в России и мире. Метод сопоставления реалий различных культур называется лингвострановедческой компарацией [24:57]. В процессе овладения строительной и архитектурной профессией такой метод играет большую роль, поскольку позволяет овладеть не только культурной, но и профессиональной составляющей иноязычной компетенции. Метод диалога культур и лингвострановедческой компарации успешно применяется

в учебном процессе НИУ МГСУ. В соответствии с рабочей программой дисциплины иностранный язык [14] на занятиях обучающиеся овладевают иностранным языком и культурой профессионального общения на материале текстов, отражающих достижения и особенности строительной и архитектурной областей в России и мире.

Хорошим примером учебника, формирующего патриотические ценности на основе текстов профессиональной направленности является «Английский язык для архитекторов. Архитектура в России» авторов А.Н. Гаврилов, Н.Н. Гончаров, Т.М. Румежак [2]. Тематика текстов учебника отражает историю развития российской архитектуры, архитектурных стилей, вклад российских архитекторов в развитие искусства, особенности строительства в разные периоды времени. Помимо формирования таких патриотических ценностей как: знание истории архитектуры России и гордость за культурное наследие и достижения в этой области, содержание текстов учебника позволяет формировать ценностное отношение к малой Родине. Ряд текстов пособия посвящен архитектуре Томска, поскольку учебник издан авторами Томского государственного архитектурно-строительного университета. Одно из заданий, которое дается для самостоятельной работы студентов – рассказать об архитектуре своего родного города или края по примеру текста учебника, таким образом, формируется уважение и гордость за историю и культуру малой Родины.

Метод лингвострановедческой компарации применяется в обучении архитекторов в сочетании с методом проекта. Необходимо отметить, что такие методы активного обучения как проекты, кейсы, ролевые игры, геймификация и другие реализуют деятельностный подход в воспитании патриотизма и позволяют актуализировать деятельностный компонент патриотического воспитания. А.С. Суханова, В.И. Гладких, Т.И. Шакирова, А.А. Мирзаев, В.В. Сулимин в своих научных исследованиях о патриотическом воспитании обучающихся вузов подчеркивают особое значение деятельностного компонента патриотизма. [19, 3, 24, 9, 18] Обучающийся должен не только знать сущность феномена патриотизма, обладать всеми духовно-нравственными ценностями, присущими ему, но и реализовать патриотизм в жизни. Патриотическая деятельность – главный показатель сформированности патриотических качеств обучающегося, поскольку именно в патриотической, социально направленной работе можно воплотить в жизнь все патриотические ценности.

Применение метода проектов в процессе воспитания патриотического качества личности обучающихся посредством обучения иностранным языкам имеет следующую форму. В рамках самостоятельной работы студенты готовят проекты об архитектуре и архитекторах стран изучаемого языка, затем сопоставляют особенности архитектуры России и других стран в один исторический период времени. Так же, сравнению могут подвер-

гаться особенности архитектурных стилей разных стран.

Помимо проектов, погружение в родную и иноязычную культуру достигается с помощью метода ролевых игр. Например, игра-экскурсия, где задачей экскурсовода является проведение экскурсии по памятникам архитектуры выбранного города или страны с описанием особенностей архитектуры, задача экскурсантов – задавать вопросы экскурсоводу и дополнять его рассказ, если потребуется. Архитектурные памятники могут быть представлены в виде изображений или макетов. Важным аспектом ролевой игры является соблюдение культурных традиций общения представителями разных стран, этикета общения. Таким образом, средствами дисциплины иностранный язык формируются грани патриотизма: *педагогика, культура, история, служение Отечеству. Культура и история* реализуются в чувстве гордости за достижения Родины в области архитектуры, *педагогика* воплощается в реализации учебных проектов по изучаемому материалу и осознании ценности профессии для общества, *служение Отечеству* отражается в знании национальных приоритетов в области архитектуры и гордости за достижения Родины в этой сфере.

Грань патриотизма *экология* формируется средствами дисциплины иностранный язык в рамках темы «Строительство и окружающая среда. Экологическое строительство». В первую очередь обучающиеся работают с профессионально ориентированными иноязычными текстами по проблемам экологии и строительства и методам экологически чистого строительства, знакомятся с современными мировыми и российскими технологиями. В рамках реализации деятельностного подхода в воспитании патриотизма применяется такие активные методы образования как кейс-метод, метод проектов, в рамках которых обучающиеся реализуют сформированные патриотические ценности.

Помимо учебной работы патриотические ценности обучающихся формируются и реализуются во внеучебной деятельности, в процессе участия в различных студенческих мероприятиях, конкурсах, конференциях, что коррелирует с гранью патриотизма «*добровольчество*», которое предполагает участие в патриотически направленных мероприятиях. При рассмотрении воспитательной работы, реализуемой средствами дисциплины иностранный язык, особое внимание стоит уделить творческим студенческим конкурсам, поскольку написание текста на иностранном языке – самостоятельная творческая деятельность, анализ такого типа работ отражает динамику формирования патриотических ценностей личности, позволяет обучающимся показать глубину своего понимания феномена патриотизма и выразить имеющиеся патриотические, нравственные ценности [24:51–52]. Примером конкурса творческих работ служит всероссийский конкурс эссе на иностранных языках «Я – гражданин своей страны», орга-

низованный кафедрой Иностранных языков и профессиональной коммуникации НИУ МГСУ. Конкурс проводился в 2022 году и в 2023 более 250 обучающихся разных вузов России и стран ближнего зарубежья приняли участие в конкурсе, где представили своё видение патриотизма и заложенных в него ценностей. В своих эссе обучающиеся постулируют свое отношение к патриотизму, аргументируя свою позицию, выражая тем самым сформированные патриотические ценности.

Грани патриотизма *семья, добровольчество, спорт* находят свое отражение в творческих работах студентов, где они рассказывают о своем опыте волонтерской работы, заботе о близких, истории семьи и о тех ее членах, которые являются героями Отечества, рассказывают о своем отношении к спорту, гордятся достижениями России в этой области. Грань семья: «*A true citizen must defend the honor of his state. For me it is very important, because my great-grandfather went through the whole war. I am proud to talk about him and I really want my ancestors to remember his great deed too. I want children to be proud of a great country that saved the world from the nightmare that threatened the life on the Earth!*» Грань добровольчество: «*In August in a children's camp «Yubileiny» there was a youth business workshop for schoolchildren, where I took part as a mentor. The children in teams developed business projects and defended in front of the entrepreneurs of Omsk. I believe that every citizen can contribute to the development of society and change it for the better.*» Грань спорт: «*Undoubtedly, Russian figure skating athletes are a source of pride. People admire their ability to be awarded gold medals at the Olympic Games through perseverance, great work and effort.*»

Помимо конкурса эссе в рамках внеаудиторной работы кафедра Иностранных языков и профессиональной коммуникации НИУ МГСУ проводит ежегодный студенческий конкурс видео-проектов на иностранных языках по теме: «История моей семьи во времена ВОВ», целью которого является реализация граней патриотизма *история, служение Отечеству, семья*. В проектах обучающиеся рассказывают, как связана история их семьи с историей страны, какой вклад внесли герои ВОВ в становление России. Лучшие проекты отображаются на сайте и в социальных сетях вуза, что позволяет формировать *медиа* грань патриотизма у студентов, показывая значимость приобщения людей к патриотическим ценностям, и ценность личного опыта в мотивировании патриотической деятельности.

Научная грань патриотизма воплощается в исследовательской работе студентов и их выступлений с докладами по научно-техническим темам на ежегодной внутривузовской студенческой конференции «Дни студенческой науки». Студенты делают доклады на иностранных языках по профессиональным темам, что позволяет мотивировать их к изучению иностранных языков и приобщает их к научной и профессиональной деятельности. Студенческая исследовательская деятель-

ность стимулирует обучающихся к продолжению образования в магистратуре, аспирантуре, докторантуре, достижению значимых научных результатов.

В заключении необходимо отметить, что рассмотренные формы и средства аудиторной и внеаудиторной работы, используемые дисциплиной иностранный язык, позволяют успешно формировать и реализовывать патриотические ценности у обучающихся. Разрабатывая и презентуя учебные проекты, участвуя во внеучебной деятельности, студенты вовлекаются в патриотически направленную деятельность и реализуют свои патриотические качества личности. Таким образом, предложенное содержание дисциплины иностранный язык в части воспитания патриотизма у студентов архитектурных и строительных направлений подготовки может быть использовано в воспитательной работе вуза и разработано для других направлений подготовки.

Литература

1. Pikalova E.A. On the issue of patriotic education of university students in foreign language classes / E.A. Pikalova, Ye.A. Lomakina // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №. 79–4. – P. 125–128. – EDN YZWUDE.
2. Гаврилов А.Н. Английский язык для архитекторов (B1). Architecture in Russia: учебник и практикум для вузов / А.Н. Гаврилов, Н.Н. Гончарова, Т.М. Румежак; под общей редакцией Н.Н. Гончаровой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 271 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11215-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/537777> (дата обращения: 01.02.2024).
3. Гладких В.В. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в поликультурной среде вуза: системно-деятельностный подход: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – Тамбов, 2011. – 51 с.
4. Дмитриева В.А. Об актуальности и возможностях патриотического воспитания средствами иностранного языка в вузе / В.А. Дмитриева, Т.В. Жеребцова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 75–4. – С. 44–50. – DOI 10.18411/lj-07-2021-125. – EDN CERRUY.
5. Квач Н.В. Воспитательные возможности дисциплины «Иностранный язык» в вузе в современных условиях / Н.В. Квач // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4. – С. 27. – DOI 10.17513/spno.32772. – EDN NBGIZF.
6. Клименко П.В. Интеграция традиций и инноваций как ресурс патриотического воспитания курсантов военного вуза: дисс. ... канд. пед. наук. – Краснодар, 2019. – 215 с.
7. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]//Президент России [сайт].

URL: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution>. (дата обращения: 12.01.2024)

8. Мельничук М.В. Патриотическое воспитание студентов на занятиях по иностранному языку в вузе / М.В. Мельничук, П.П. Ростовцева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 172–174. – DOI 10.24412/1991–5497–2022–495–172–174. – EDN MGGDGH.
9. Мирзаев А.А. Патриотическое воспитание студентов вуза в условиях информационного многообразия: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мирзаев Азиз Агакеримович, 2018. – 215 с. – EDN EDUTRW.
10. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся [Электронный ресурс]: Закон Российской Федерации от 31.07.2020 № 304-ФЗ // Официальное опубликование правовых актов [сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (дата доступа: 14.01.2023)
11. О молодежной политике в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Закон Российской Федерации от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ // Российская газета. 2021 г. №№ 1(8352). URL: <https://rg.ru/documents/2021/01/11/molodez-dok.html> (дата доступа: 10.01.2023)
12. Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации. Методические рекомендации [Электронный ресурс]: Утв. Экспертным советом по патриотическому воспитанию при ФГБУ «Роспатриотцентр» 10.10.2022 года. // Роспатриотцентр [сайт]. URL: <https://www.gospatriotcentr.ru/upload/iblock/be8/fx2d1jxt4wa37m5qizi33gfxt74i86k.pdf?ysclid=lql3d4zx-kd54373909> (дата доступа: 09.01.2023)
13. Рабочая программа воспитания [Электронный ресурс] // НИУ МГСУ: официальный сайт. URL: https://mgsu.ru/sveden/education/opor-2023/metodicheskie-materialy/bakalavriat/RPV_070301_2023.pdf (дата обращения: 01.02.2024).
14. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» [Электронный ресурс] // НИУ МГСУ: официальный сайт. URL: https://mgsu.ru/sveden/education/2023/08–03–01-pipsmik-2023/PP_080301_PiPSMliK_2023.pdf (дата обращения: 01.02.2024).
15. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Российская газета. 2015 г. № 122(6693). URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html?ysclid=lppoi5t7g6267583243> (дата доступа: 09.01.2023)
16. Соколова О.Л. Воспитание патриотизма у студентов неязыкового вуза в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку / О.Л. Соколова, Л.В. Скопова // Нижегородское образование. – 2022. – № 3. – С. 32–41. – EDN PRSIBL.
17. Стихина И.А. Воспитательный процесс на уроках иностранного языка в неязыковом вузе: выбор тем и заданий / И.А. Стихина // На пути к гражданскому обществу. – 2023. – № 2(50). – С. 28–31. – EDN WISPAK.
18. Сулимин В.В. Образование как фактор формирования патриотизма учащейся молодежи социологический анализ: специальность 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Сулимин Владимир Владимирович. – Екатеринбург, 2016. – 22 с. – EDN ZQHJEL.
19. Суханова А.С. Формирование патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей иностранного языка: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.1. / Суханова Анастасия Сергеевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»]. – Воронеж, 2022. – 24 с.
20. Трофимова И. Г. О патриотическом воспитании студентов технических специальностей в процессе изучения иностранного языка / И.Г. Трофимова, Г.З. Агафонова, И.Г. Никитина // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 2(107). – С. 210–218. – DOI 10.37972/chgpru.2020.107.2.026. – EDN AESCZJ.
21. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] // Президент России [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027/page/1>. (дата обращения: 17.01.2024)
22. Указ Президента Российской Федерации от 24.12.2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики» [Электронный ресурс] // Президент России [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208/page/1>. (дата обращения: 13.01.2024)
23. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Минпросвещения России [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (дата доступа: 18.01.2023)
24. Шакирова Т.И. Формирование патриотических качеств у студентов вуза в процессе обучения иностранному языку автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Калуга, 2012. – 23 с.

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS TAKING A DEGREE IN CONSTRUCTION AND ARCHITECTURE BY MEANS OF FOREIGN LANGUAGE DISCIPLINE

Tarabarina Yu.A.

National Research University Moscow State University of Civil Engineering

The article is devoted to the problem of actualization of the patriotic education content in higher education in accordance with the fac-

ets of patriotism. As they reflect the national priorities in the field of youth policy. Official documents formulating moral and patriotic values, which constitute the essence of patriotic facets, are analysed. The conducted survey revealed insufficient awareness of students about the facets of patriotic values. The fact makes the study relevant. Consequently, the purpose of the paper is to design the educational content of the foreign language discipline for students of construction and architectural specialties, taking into account the facets of patriotism. The author presents pedagogical forms and methods of patriotism education by means of foreign language discipline on the example of educational process realization in the National Research Moscow State University of Civil Engineering.

Keywords: patriotism, facets of patriotism, education, foreign languages, patriotic valuesю

References

1. Pikalova E.A. On the issue of patriotic education of university students in foreign language classes / E.A. Pikalova, Ye.A. Lomakina // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – No. 79–4. – P. 125–128. – EDN YZWUDE.
2. Gavrilov A.N. English for architects (B1). Architecture in Russia: textbook and practical course for universities / A.N. Gavrilov, N.N. Goncharova, T.M. Rumezhak; edited by N.N. Goncharova. – 2nd ed., ispr. and add. – Moscow: Yurait Publishing House, 2024. – 271 p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-11215-3. – Text: electronic // Yurayt Educational platform [website]. – URL: <https://urait.ru/bcode/537777> (date of access: 02/01/2024).
3. Gladkikh V.V. Civil and patriotic education of youth in the multicultural environment of the university: a systematic activity approach: abstract. diss. ... Doctor of Pedagogical Sciences. – Tambov, 2011. – 51 p.
4. Dmitrieva V.A. On the relevance and functions of patriotic education by the media of foreign language in higher education institutions / V.A. Dmitrieva, T.S. Zherebtsova // Trends in the development of science and education. – 2021. – № 75–4. – p. 44–50. – DOI 10.18411/lj-07–2021–125. – EDN CERRUY.
5. Kvatch N.S. Additional possibilities of the disciplines “Foreign language” in the higher educational institutions in modern conditions / N.S. Kvatch // Modern problems of science and education. – 2023. – № 4. – p. 27. – DOI 10.17513/spno.32772. – EDN NBGIZF.
6. Klimenko P.S. Integration of traditions and innovation as a resource for patriotic education of cadets in the military higher education institution: diss. ... candidate of Pedagogical Sciences. – Krasnodar, 2019. – 215 p.
7. The Constitution of the Russian Federation [electronic resource] / President of Russia [website]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution>. (date of access: 12.01.2024)
8. Melnichuk M.S. Patriotic education of students in the foreign languages classes / M.S. Melnichuk, P.P. Rostovtseva // The world of science, culture, and education. – 2022. – № 4(95). – S 172–174. – DOI 10.24412/1991–5497–2022–495–172–174. – EDN MGGDGH.
9. Mirzaev A.A. Patriotic education of students in the conditions of computer science diversity: specialization 13.00.08 “Theory and methodology of professional education”: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Mirzaev Aziz Agakerimovich, 2018. – 215 p. – EDN EDUTRW.
10. On amendments to the Federal Law “On Education in the Russian Federation” on the education of students [Electronic resource]: Law of the Russian Federation dated 07/31/2020 No. 304-FZ // Official publication of legal acts [website]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (access date: 14.01.2023)
11. On Youth Policy in the Russian Federation [Electronic resource]: Law of the Russian Federation No. 489-FZ of December 30, 2020 // Rossiyskaya gazeta. 2021, No. 1(8352). URL: <https://rg.ru/documents/2021/01/11/molodez-dok.html> (access date: 10.01.2023)
12. Fundamentals of patriotic education of citizens of the Russian Federation. Methodological recommendations [Electronic resource]: Approved By the Expert Council on Patriotic Education at the Federal State Budgetary Institution Rospatriotcenter on 10.10.2022. // Rospatriotcenter [website]. URL: <https://www.rospatriotcenter.ru/upload/iblock/be8/fx2d1jxt4wa37m5qizi33g-fxtr74i86k.pdf?ysclid=lql3d4zxxkd54373909> (access date: 09.01.2023)
13. Educational working program [Electronic resource]//NRU MGSU [website]. URL: https://mgsu.ru/sveden/education/opop-2023/metodicheskie-materialy/bakalavriat/RPV_070301_2023.pdf (access date: 01.02.2024).
14. Academic course “Foreign languages” working program [Electronic resource]// NRU MGSU [website]. URL: https://mgsu.ru/sveden/education/2023/08–03–01-pipsmik-2023/PP_080301_PiPSMliK_2023.pdf (access date: 01.02.2024).
15. Decree of the Government of the Russian Federation dated May 29, 2015 No. 996-r Moscow “Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025” // Rossiyskaya Gazeta. 2015 No.122(6693). URL: <https://rg.ru/documents/2015/06/08/vospitanie-dok.html?ysclid=lp-poi5t7g6267583243> (access date: 09.01.2023)
16. Sokolova O.L. Education of patriotism among students of a non-linguistic university in the process of learning a professionally oriented foreign language / O.L. Sokolova, L.V. Skopova // Nizhny Novgorod education. – 2022. – No. 3. – pp. 32–41. – EDN PRSIBL.
17. Stikhina I.A. The educational process at foreign language lessons in a non-linguistic university: the choice of topics and tasks / I.A. Poems on // On the way to civil society. – 2023. – № 2(50). – Pp. 28–31. – EDN WISPAK.
18. Sulimin V.V. Education as a factor in the formation of patriotism among students sociological analysis: specialty 22.00.04 “Social structure, social institutions and processes”: abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Sociological Sciences / Sulimin Vladimir Vladimirovich. – Yekaterinburg, 2016. – 22 p. – EDN ZQHGEL.
19. Sukhanova A.S. Formation of patriotic values of military university cadets using the pedagogical capabilities of a foreign language: abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 5.8.1. / Sukhanova Anastasia Sergeevna; [Place of protection: Voronezh State University]. – Voronezh, 2022. – 24 p.
20. Trofimova I.D. On the patriotic education of students technical specializations in the process of learning the foreign language / I.D. Trofimova, G.Z. Agafonova I.D. Nikitina // Bulletin of the I. Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University. – 2020. – № 2(107). – p. 210–218. – DOI 10.37972/chgpu.2020.107.2.026. – EDN AESCZJ.
21. Decree of the President of the Russian Federation dated 05/07/2018 No. 204 “On National goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024” [Electronic resource]//The President of Russia [website]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027/page/1>. (date of access: 17.01.2024)
22. Decree of the President of the Russian Federation No. 808 dated 12/24/2014 “On Approval of the Foundations of the State Cultural Policy” [Electronic resource]//The President of Russia [website]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208/page/1>. (date of access: 01/13/2024)
23. Federal project “Patriotic education of citizens of the Russian Federation” [Electronic resource]// Ministry of Education of Russia [website]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (access date: 18.01.2023)
24. Shakirova T.I. Formation of patriotic qualities among university students in the process of teaching a foreign language. diss. ... candidate of Pedagogical Sciences. – Kaluga, 2012. – 23 p.

Теоретико-методический подход к проблеме расширения активного словаря учащихся в процессе обучения иностранному языку

Ровкина Анна Тимофеевна,

преподаватель кафедры теории и методики обучения иностранным языкам, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: Lycoris16@mail.ru

Рассада Светлана Анатольевна,

к.п.н., доцент кафедры теории и методики обучения иностранным языкам, ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: rassada55@gmail.com

Статья теоретического характера посвящена проблеме расширения активного словаря учащихся языкового факультета в процессе обучения иностранному языку. В статье описывается роль лексических единиц в процесс овладения иностранным языком и, соответственно, обосновывается необходимость обогащения активного словарного запаса учащихся, проанализировано понятие лексического навыка, этапы его формирования. Чтение иноязычных текстов рассматривается как средство расширения активного словарного запаса учащихся. Сделан вывод об отсутствии в учебных пособиях системного подхода к разработке упражнений и заданий по расширению активного словаря учащихся на основе текста и необходимости использования иноязычного текста как основы для разработки комплекса упражнений, отражающего стадии формирования лексического навыка и его реализации на занятиях иностранного языка.

Ключевые слова: активный словарный запас учащихся языкового вуза, лексические навыки, чтение иноязычных текстов.

Проблема расширения активного словарного запаса учащихся является приоритетной в методике обучения иностранным языкам. С одной стороны, лексика наряду с грамматикой представляют собой тот базис, на основе которого формируются иноязычные речевые высказывания, а, следовательно, невозможно представить процесс овладения иностранным языком без усвоения значительного объёма лексических единиц и развития способности оперирования ими в речи. Таким образом, составление и расширение активного словаря обучающихся выступает предпосылкой формирования всех видов речевой деятельности. С другой стороны, опыт преподавания иностранного языка показывает, что предлагаемые в УМК упражнения с активным лексическим материалом зачастую недостаточны для его усвоения; практически отсутствуют упражнения на запоминание активной лексики: на расширение словаря посредством семантических полей; на развертывание тезисов в высказывание по определенной теме; на составление монологического высказывания с опорой на план и список ключевых слов; на придумывание концовки рассказа с употреблением новых слов и т.д. Кроме того, вопрос использования чтения иноязычных текстов как средства расширения активного словаря учащихся, а, в частности, его практическое применение, остаётся недостаточно изученным. Актуальность исследования подобного рода обусловлена отсутствием в учебных пособиях системного подхода к разработке упражнений и заданий по расширению активного словаря учащихся на основе текста.

Перед преподавателем иностранного языка встаёт задача разработки наиболее оптимальных методов и технологий расширения словарного запаса учащихся с целью развития их лексических навыков и совершенствования речевых умений. Данной теме посвящены работы многих отечественных исследователей в области методики. Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, Е.Н. Соловова и ряд других учёных обращали своё внимание на проблему совершенствования лексических аспектов речи [2, 4, 6].

Раскрывая сущность понятия «словарный запас», необходимо отметить, что в методике обучения иностранным языкам выделяют активный, пассивный и потенциальный словарь учащихся. Под активным словарным запасом понимают совокупность лексических единиц, которой учащийся владеет продуктивно и может применить для передачи мыслей в устной и письменной ре-

чи. Пассивный словарь учащегося включает в себя ту лексику, которая понятна обучающемуся, но не используется им в спонтанной речевой деятельности [4]. Потенциальный словарь учащегося рассматривают как совокупность лексических единиц, которые ранее не были известны обучающемуся, но значение которых он может понять благодаря контексту, сходству с родным языком или знанию определённых словообразовательных элементов [3].

Кроме того, важно установить, что представляет из себя лексический навык, поскольку обогащение словарного запаса напрямую связано с развитием данной категории навыков у учащихся. Под лексическим навыком понимают, с одной стороны, автоматизированное извлечение лексической единицы из долговременной памяти и её применение в речи в соответствии с коммуникативной ситуацией и нормами сочетаемости слов, а, с другой, – доведённое до автоматизма умение воспринимать и осознавать значение иноязычной лексемы в устной и письменной речи [1]. Выделяют следующие этапы формирования лексических навыков: 1) ознакомление с лексическим материалом, в частности с графической и звуковой формой слова; 2) семантизация новой лексики; 3) имитация лексической единицы; 4) обозначение, т.е., самостоятельное называние объектов, определяемых словом; 5) комбинирование, т.е., создание новых связей с изучаемым словом; 6) применение слова в разных контекстах [4].

Для преподавателей языковых факультетов проблема расширения активного словаря учащихся никогда не теряет своей актуальности поскольку именно наличие обширного продуктивного словарного запаса позволяет создать оптимальные условия для развития продуктивных лексических навыков и формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся.

В свою очередь наиболее перспективным методом расширения словаря учащихся является чтение иноязычных текстов. (Обучение на языковом факультете вуза предполагает наличие у учащихся основных рецептивных и продуктивных речевых умений, поэтому чтение выступает в данном случае не как цель обучения, а как средство расширения активного словаря). Чтение как средство обогащения словарного запаса учащихся в отличие от ряда других средств, позволяет задействовать все этапы формирования лексических навыков, указанные нами выше, и создать оптимальные условия для овладения новыми лексическими единицами. В процессе чтения происходит ознакомление с написанием слова, его произношением, значением, а также контекстом употребления в речи. Помимо этого, иноязычный текст является основой для разработки и реализации упражнений, направленных на совершенствование лексических навыков [7].

В результате анализа упражнений, представленных в УМК, по которым ведётся обучение практике устной и письменной речи на факульте-

те филологии, переводоведения и медиакоммуникаций ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, а именно, Upstream Upper-Intermediate и Upstream Advanced Вирджинии Эванс и Дженни Дули, было установлено, что лексические упражнения, как правило, находятся в отдельном блоке и не связаны напрямую с заданиями, нацеленными на развитие видов речевой деятельности. Лексические единицы в данных упражнениях предъявляются вне контекста, что значительно снижает эффективность их презентации, усложняет построение ассоциативного ряда у учащихся и, как следствие, затрудняет реализацию новой лексики в речи. Немногочисленные лексические упражнения, сопровождающие тексты для чтения в анализируемых УМК, ограничены в своей вариативности и представлены только следующими типами упражнений: соотнесение слова и его значения; пояснение значения лексической единицы; построение предложений с новым словом. На наш взгляд, данные упражнения не задействуют все традиционные этапы формирования лексических навыков и, как результат, не обеспечивают оптимальных условий для расширения активного словарного запаса учащихся.

Таким образом, важной остается проблема создания комплекса упражнений на базе иноязычных текстов, представленных в УМК Upstream Upper-Intermediate и Upstream Advanced, с целью создания условий для наиболее эффективного обогащения активного словарного запаса учащихся языкового факультета.

Литература

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
3. Леонтьев, А.А. Общая методика обучения иностранным языкам. [Текст] / А.А. Леонтьев – М.: Хрестоматия, 1991. – 360 с.
4. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
5. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
6. Соловова, Е.Н. Базовый курс лекций: пособие для студ. пед. вузов и учителей [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
7. Шамов, А.Н. Взаимосвязанное обучение лексическим навыкам устной речи и чтения: Монография [Текст] / А.Н. Шамов – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2000. – 152 с.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACH TO THE PROBLEM OF EXPANDING THE ACTIVE VOCABULARY OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Rovkina A.T., Rassada S.A.

Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

This theoretical article is devoted to the problem of expanding the active vocabulary of students of the language faculty in the process of learning a foreign language. The article describes the role of lexical units in the process of mastering a foreign language and, accordingly, substantiates the need to enrich the active vocabulary of students, analyzes the concept of lexical skill, the stages of its formation. Reading foreign language texts is considered as a means of expanding the active vocabulary of students. The conclusion is made about the absence in textbooks of a systematic approach to the development of exercises and tasks to expand the active vocabulary of students based on the text and the need to use a foreign language text as a basis for the development of a set of exercises reflecting the stages of formation of lexical skill and its implementation in foreign language classes.

Keywords: the active vocabulary of students of a language university, lexical skills, reading foreign language texts.

References

1. Asimov, Perpignan.G. New aposematic terms and concepts (theory and practice trainings on asbam) [text] / aposematic.G. Asimov, A.N. Shchukin. – M. Icarus, 2009. – 448 pp.
2. Galskova, N.D. Theory of trainings andostran. Linguodidactics and methodology: ucheb. [text] / N.D. Galskova, N. And. Gez. – M. Academy, 2006. – 336 pp.
3. Leontiev, A.A. General methodology of training inostran urgem IJS urgem. [Text] / A.A. Leontiev- M.: Chrestomatia, 1991. – 360 PP.
4. Passov, E.And. Communicative urgent method of trainings and-newhave spoken language [text] / e. And. Pasov- M. Education, 1991. – 223 PP.
5. Rogova, G.V. Methodology of trainings inostran. V. Rogova, F.M. Rabinowitz. – M. Education, 1991. – 287 pp.
6. Solovova, E.N. Basic course lecture: a tool for getting cold. PED. wuzov and teacher [text] / e. N. Solovova. – M. Education, 2005. – 239 pp.
7. Shamov, A.N. Cross-sectional learning lexical-to-flucam oral speeches and readings: a monograph [text] / a. N. Shamov- N. Novgorod: NGLU im. H.A. Dobrolyubova, 2000. – 152 PP.

Современные тенденции развития познавательного интереса бакалавров технического Вуза к иностранному языку

Волкова Светлана Леонидовна,

канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков,
Санкт-Петербургский государственный Морской технический
университет
E-mail: svetlanavolkova2008@yandex.ru

Цапаева Юлия Александровна,

старший преподаватель кафедры межкультурной
коммуникации, Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет
E-mail: piglusha@mail.ru

Целью работы является выявление зависимости результативности обучения иностранному языку бакалавров технического университета от уровня развития их познавательного интереса к данному учебному предмету с учетом современных тенденций его развития. Задачей исследования является обоснование целесообразности развития познавательного интереса к иностранному языку для повышения качества знаний обучающихся. Гипотеза исследования состоит в том, что предполагаемое возрастание познавательного интереса бакалавров технического университета к изучению иностранного языка будет способствовать дальнейшей оптимизации данного образовательного процесса. Методы исследования: методы анализа научно-педагогической литературы, методы обобщения педагогического опыта, методы сбора данных и их систематизации. Результаты исследования показали, что развитие познавательного интереса бакалавров неязыкового вуза к иностранному языку в современной образовательной среде способствует повышению эффективности обучения данному учебному предмету.

Ключевые слова: иностранный язык; интерес; мотивация; процесс обучения; развитие познавательного интереса, учебная деятельность, современные тенденции развития.

Логическое становление ценностных устремлений, запросов, необходимых потребностей и целей бакалавра высшего учебного заведения, являющегося самостоятельной личностью в роли субъекта учебного процесса в ситуации актуальной образовательной среды находится в непосредственной зависимости от социально-экономической и политической обстановки в Российской Федерации и за рубежом, а также от современных культурных и лингвострановедческих реалий.

Сейчас происходит формирование потребностей общества в глубоком знании иностранного, особенно английского языка, необходимого средства коммуникации, например, не только в профессиональной деятельности будущих инженеров, но и для выяснения стратегических планов различных стран. В связи с этим именно в наши дни происходит формирование социально востребованного заказа на особенно практическое глубокое знание иностранного (английского приоритетно) языка гражданами нашей страны, то есть в качестве приоритетных направлений иноязычного образования можно отметить повышение статуса иностранного языка, успешная мотивация и функциональная направленность его освоения. В настоящем контексте определенно значима в процессе изучения иностранного языка устойчивая мотивация обучающихся к овладению данным предметом образовательного плана, поскольку главенствующим мотивом учебной деятельности, который точно соответствует природе мышления людей и при этом направляет личность бакалавра на освоение способами познания и знаниями является именно познавательный интерес к овладению этой дисциплиной.

Считаем важным ответить на закономерно возникающий вопрос о важности познавательного интереса, то есть в связи с чем он представляется настолько значимым для процесса обучения иностранным языкам, как, впрочем, и для изучения любого другого предмета учебного плана. Это связано с тем, что в данном исследовании изучаются студенты, обучающиеся по программе бакалавриата, то есть находящиеся по шкале возрастной периодизации ещё в юношеском возрасте; а в этом возрасте в основе профессионального самоопределения будущих сотрудников многопрофильных производств преобладают именно познавательные интересы, происходящие из потребности личностной ориентации в действительности и являющиеся движущей силой и источником вдохновения для получения новых знаний для бакалавров как полноправных участников учебной деятельно-

сти. Это происходит, так как интерес к познанию, в данном случае иностранного языка как предмета гуманитарного цикла, является одной из составляющих, ускоряющих механизмы восприятия и овладения иноязычной речью посредством активации познавательной деятельности.

Познавательный интерес, являясь неоспоримым стимулом в развитии важных личностных качеств будущих бакалавров, необходимых для изучения любого иностранного языка (целеустремленность, настойчивость, трудолюбие) является непосредственно связанным с успешными усилиями в преодолении препятствий в процессе обучения [1].

В целом познавательный интерес (по материалам результатов исследований, проведенных по изучению особенностей его становления, формирования и развития) может быть охарактеризован по проявлению на всех упомянутых этапах таких характерных черт как позитивного эмоционального отношения к деятельности, присутствием когнитивной составляющей данного отношения, а также существованием конкретного мотива, исходящего непосредственно от деятельности как таковой. Все несоответствия между прежними представлениями обучающихся о главных задачах процесса обучения, которые были сформированы у них ещё до обучения в университете и актуальными требованиями, способствующими совершенствованию учебно-познавательной деятельности учащихся, истоки которых находятся в особенностях затруднённой адаптации бакалавров к условиям их обучения в новом для них типе образовательного учреждения: в высшем учебном заведении, все эти противоречия разрешимы посредством активного применения познавательного интереса в ходе освоения учебного материала. По причине того, что профессиональный интерес обучающихся определяет удовлетворение стремления к определённым видам профессий и роду деятельности. Именно из базового познавательного интереса, на основе которого прогрессирует система представлений и сведений о будущей профессии у бакалавров технического университета происходит становление направленного профессионального интереса, на что при обучении в техническом высшем учебном университете обращается колоссальное внимание ввиду его тесной взаимосвязи с реализацией потребностей по глубокому изучению целенаправленно выбранной профессии [2].

При условии наличия у обучающихся в техническом вузе основополагающего познавательного интереса, на фоне которого совершенствуется у них блок представлений и знаний о будущей профессиональной деятельности трудно представить становление устойчивого профессионального интереса в современных условиях, поскольку он совместно с сознанием, способностями, мировоззрением, а также профессиональным эталоном предопределяет вектор личности и становится главным компонентом на протяжении всего об-

учения. Дополнительным бонусом является то, что в результате планомерного прохождения данного процесса создаются важные предпосылки и условия, благоприятствующие развитию познавательного интереса к различным предметам учебного плана технического интереса к иностранному языку. Это представляется нам чрезвычайно важным, потому что если при изучении основ технических наук ведущим выступает интерес к их теоретическим положениям, методологии и роли в жизни общества, интерес же к истории идей области точных наук направлен и на персоналии, отстаивавшие научные убеждения, то для полной синхронизации изучаемого материала, изучаемые темы на иностранном языке должны также непременно быть связаны с этими фактами, что способствует к тому же возникновению и закреплению логически прочных межпредметных связей [3].

Таким образом, чрезвычайно актуальным являются вопросы возникновения и формирования у обучающихся, в нашем случае у бакалавров технического университета, познавательного интереса к учебной деятельности, в частном случае, к изучению иностранного (английского) языка. Современные исследования на данную тему в области педагогики и педагогической психологии предлагают для этого изначально находить в педагогическом процессе стороны и явления окружающей жизни, способные заинтересовать бакалавров технических высших учебных заведений, чтобы инициировать и перманентно поддерживать у них активное состояние заинтересованности научными и моральными ценностями, а также окружающими явлениями и предметами. Далее необходимо целенаправленно сформировывать интерес как неотъемлемое свойство личности, соответствующее и способствующее всецело как ее целостному развитию, так и творческой активности [6].

Теория обучения и воспитания учащихся высших учебных заведений в соответствии с современной образовательной концепцией высшей школы показывает насколько важно, чтобы педагогический процесс всемерно способствовал осознанному формированию познавательного интереса. Это связано с тем, что успешное решение психолого-педагогической задачи безусловного принятия бакалаврами содержания любого предмета учебного плана технического университета, в том числе иностранного языка по причине заинтересованности им как неотъемлемой составляющей учебно-познавательной деятельности возможно при условии, что содержание обучения учитывает личностные интересы и потребности обучающихся [2].

Должным образом обоснованное и направленное целеполагание очень важно для надлежащего становления и формирования познавательных интересов и познавательной учебной деятельности бакалавров, обучающихся в технических университетах Российской Федерации. При этом обязательным является факт непосредственной передачи преподавателем студентам полного понима-

ния значения, ценности и цели изучения учебных предметов и для личной, и для общественной активной жизни [4].

Так как познавательный интерес к любому изучаемому предмету проходит этапы своего развития в зависимости от ориентированности на содержание учебных предметов, организации учебной деятельности и целей обучения, нельзя не отметить приоритетность сути предмета, его содержания в ситуации планомерного и целенаправленного формирования и развития познавательного интереса. При этом интерес подразумевается истинным, если он максимально связан с активной деятельностью и самостоятельностью бакалавров высшего технического учебного заведения.

Понимание важности принятия во внимание наличия познавательного интереса к любому учебному предмету (особенно в этом отношении нас интересует, как уже упоминалось ранее, иностранный, а конкретнее, английский язык) подразумевает упоминание таких этапов его становления, как формирование и развитие внешних (поведение, манеры и личностные качества бакалавра, находящегося в процессе изучения дисциплин, определенных учебным планом) и внутренних его аспектов (собственно метод преподавания подходящий для оптимального, то есть максимально легкого понимания предлагаемого материала).

Нельзя оставить без внимания то, что для развития познавательного интереса к иностранному (английскому языку) чрезвычайно важна наглядность [6]. При условии ясности и простоты восприятия бакалаврами высшего технического учебного заведения нового материала по изучаемому предмету и ассоциативном совпадении представлений их сознания на данную тему с большим количеством паттернов нового материала, познавательный интерес формируется намного эффективнее. Личную заинтересованность обучающихся в конечном результате обязательно следует также упомянуть в ряду важных факторов, способствующих становлению и развитию познавательного интереса к учебным дисциплинам обучения по программе бакалавриата к иностранному языку.

Как правило, учебная программа по иностранному языку в технических университетах предполагает достаточно ограниченное количество учебных часов, отведённых на данную дисциплину гуманитарного цикла и в связи с этим возникает проблема эффективного формирования и развития познавательного интереса в существующих реалиях образовательного процесса, которая может быть решена за счет интенсификации обучения данному учебному предмету посредством выполнения творческих заданий с привлечением дополнительных материалов по английскому языку, в подготовке и участии во внутри и межвузовских студенческих конференциях по иностранным языкам, для чего требуется также умение учащихся бакалавриата самостоятельно и креативно выполнять задания

Порой познавательный интерес первокурсников является ещё рандомным и частично неустой-

чивым; более прочным он становится в процессе обучения и дифференциации по сферам знаний. Это связано с такой их характеристикой, как насыщенность: чем более они могут быть реализованы, тем становятся более направленными и устойчивыми; то есть чем больше интересных фактов узнают бакалавры об изучаемом предмете, тем сильнее у них желание и потребность в получении новой информации. Активность бакалавров, обучающихся в техническом университете, в процессе познавательной деятельности, по которой делаются выводы о проявлении познавательного интереса, обычно характеризуется устойчивостью, интенсивностью, самостоятельностью выводов, выявленных причинных связей и обобщений, сделанных ими; желанием бакалавров обмениваться с преподавателями и сокурсниками интересными научными данными и фактами, известными ими вне основных занятий по предмету; участием обучающихся по собственному побуждению в разборе, исправлениях и дополнениях ответов одноклассников. Современные тенденции становления, формирования и развития познавательного интереса в педагогике и педагогической психологии основаны на том, что он является главной предпосылкой и источником непрерывного совершенствования процесса обучения предмету. в том числе иностранному (английскому) языку.

Согласно психолого-педагогическим характеристикам возрастной периодизации, бакалавры находятся в позднем юношеском возрасте, границы которого от 18 до 21 года. В этом возрасте мотивы учения связаны с особенностями выбранной профессии; обучающимся свойственны ярко выраженные мотивы, связанные с самообразованием, интерес к способам конспектирования, работе с онлайн справочниками и словарями, а также к способам конспектирования и работе с вторичными источниками информации. Профессиональное самоопределение обучающихся в техническом университете значительно влияет на их познавательные интересы. В процессе исследования было выявлено значительное повышение у бакалавров экспериментальных групп познавательного интереса к иностранному языку и осознание ими важности его изучения при общем снижении трудности усвоения этого предмета по сравнению с бакалаврами технического же университета из контрольных групп, что показывает валидность современных тенденций развития познавательного интереса бакалавров технического университета к иностранному языку, а именно английскому языку.

В двадцатых годах XXI века повсеместно используются инновационные технологии в образовании, например, применяется LMS Moodle, Microsoft Teams в процессе обучения иностранным языкам, что полностью соответствует тенденциям современного образования и способствует возрастанию уровня познавательного интереса к данной дисциплине учебной программы бакалавров высших учебных технических заведений, что в итоге

приводит к обязательной оптимизации учебного процесса.

Целесообразно повсеместное комплексное взаимосвязанное применение под педагогическим руководством преподавателя всех средств, видов и форм работы (куда входят факультативы по предмету, кружки, так называемые English Clubs, тематические вечера и обучающие игры на иностранном языке, научные студенческие конференции) способствующих становлению, формированию и развитию познавательного интереса бакалавров технического университета к иностранным языкам, направленное на достижение повышения его уровня, что, в свою очередь, закономерно способствует положительной динамике и результативности успешной реализации образовательных задач в этой области, что может быть отражено соответствующими стандартными показателями.

Проведённые исследования показывают, что после применения в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе всего комплекса средств педагогического руководства становлением познавательного интереса бакалавров к данному учебному предмету значительно улучшилось отношение бакалавров к иностранному языку (на 46% у бакалавров экспериментальных групп) параллельно с повышением на 57% их интереса к этому учебному предмету. Как следствие было выявлено также увеличение процента осознания обучающимися экспериментальных групп важности дисциплины «Иностранный язык» и ее изучения на 60%, на 49% понизилась трудность усвоения иностранного языка у них же, а качество знаний бакалавров технического высшего учебного учреждения, принимавших участие в педагогическом эксперименте, повысилось на 43% при достижении ими стопроцентной успеваемости, что показывает несомненную целесообразность применения данного актуального подхода для обучения иностранному (английскому) языку будущих инженеров.

Считаем необходимым отметить, что при обращении должного внимания преподавателем в процессе обучения иностранному языку в техническом университете на современные тенденции развития познавательного интереса к данному учебному предмету и применению их в повседневной педагогической деятельности, интерес к английскому языку у бакалавров неязыковых вузов значительно усиливается. что находит своё выражение в стремлении выпускников изучать и другие языки, представляясь необходимой предпосылкой для полноценного участия бакалавров технических вузов в межкультурной коммуникации.

Литература

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 512 с.

2. Волкова С.Л. Становление познавательного интереса обучающихся к иностранному языку: монография / С.Л. Волкова. – СПб.: ЛИТОН, 2010. – 172 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2009. – 227 с.
4. Колкова М.К. Языковое образование в вузе: методическое пособие / М.К. Колкова. – СПб.: КАРО, 2005. – 160 с.
5. Разуваева, Т.Н. Теоретическая модель педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности / Т.Н. Разуваева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – № 18 (113). – С. 300–306. – ISSN 2075-4574.
6. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: монография / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2009. – 160 с.

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST OF BACHELOR DEGREE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN A FOREIGN LANGUAGE

Volkova S.L., Tsapaeva Yu.A.

St. Petersburg State Marine Technical University, Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering

The aim of the work is to identify the dependence of the effectiveness of teaching a foreign language to Bachelors of a technical university on the level of development of their cognitive interest in this academic subject under modern taking into account modern trends of its development. The objective of the study is to substantiate the expediency of cognitive interest in a foreign language development in order to increase the quality of students' knowledge. The hypothesis of the study is that the expected increase in the cognitive interest of bachelors of a technical university in the study of a foreign language will contribute to the optimization of this educational process. Research methods: methods of analysis of scientific and pedagogical literature, methods of generalization of pedagogical experience, methods of data collection and their systematization. The results of the study showed that the development of the cognitive interest of bachelors of a non-linguistic university in a foreign language in the modern educational environment contributes to an increase in the effectiveness of teaching this academic subject.

Keywords: foreign language; interest; motivation; learning process; development of cognitive interest, learning activities, modern development trends.

References

1. Bulanova-Toporkova M.V. Pedagogy and psychology of higher school: textbook / M.V. Bulanova-Toporkova. – Rostov on the Don: Phoenix, 2016. – 512 p.
2. Volkova S.L. Formation of cognitive interest of students in a foreign language: monograph / S.L. Volkova. – St. Petersburg: LITON, 2010. – 172 p.
3. Zimnaya I.A. Pedagogical psychology: textbook for universities / I.A. Zimnaya. – M.: Logos, 2009. – 227 p.
4. Kolkova M.K. Language education in higher education: a methodological guide / M.K. Kolkova. – St. Petersburg: KARO, 2005. – 160 p.
5. Razuvaeva T.N. Theoretical model of the pedagogical collective as a subject of the innovative activity/ T. N Razuvaeva // Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Series: Humanities. – 2011. – № 18 (113) pp. 300–306.
6. Shchukina G.I. Activation of cognitive activity of students in the educational process: monograph / G.I. Shchukina. – M.: Enlightenment, 2009. – 160 p.

Применение русских аббревиатур строительного дискурса при обучении русскому языку иностранных магистрантов архитектурно-строительного профиля

Черкашина Елена Леонидовна,

к.ф.н., доц. кафедры РКИ и ОД, Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К.А. Тимирязева (РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева)
E-mail: bazilik@mail.ru

Пономарева Ольга Владимировна,

ст. преп. кафедры РКИ, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ)
E-mail: olga.ff.olga@gmail.com

В статье говорится о важности использования русских аббревиатур строительного дискурса при обучении русскому языку иностранных магистрантов архитектурно-инженерного профиля. Отмечается активное использование аббревиатур в учебно-профессиональной среде при наименовании университета, структурного подразделения, кафедры, направления подготовки, а также при изучении нормативной и проектной документации. Указаны причины использования аббревиатур в строительном дискурсе, связанные с тенденцией сокращения информации в целях экономии времени при составлении производственной документации и при устном взаимодействии со специалистами. Приводятся примеры языковых упражнений на усвоение аббревиатуры, взятых из практикума «Деловой русский язык для иностранных магистрантов». Отмечено, что для успешной коммуникации в профессиональной сфере необходимо умение правильно не только расшифровывать, но и произносить аббревиатуры. В связи с этим приводится таблица, в которой указаны правила произношения различных видов аббревиатур и их примеры. Уделяется также внимание упражнениям на развитие навыка аудирования в целях формирования языковой компетенции в профессиональной сфере.

Ключевые слова: аббревиатура, строительный дискурс, методика преподавания русского языка как иностранного, язык специальности.

Успех профессиональной коммуникации невозможен без знания общенаучной лексики, грамматических конструкций и терминологии. Неотъемлемой частью любого языка, в частности языка специальности, является аббревиатура. В ходе учебной, научной, а также профессиональной деятельности иностранные магистранты архитектурно-строительного профиля регулярно сталкиваются с большим количеством аббревиатур, которые им необходимо уметь распознавать в текстах научного и официально-делового характера (в статьях, монографиях, диссертациях, документации). Одним из навыков освоения языка специальности при изучении русского языка как иностранного является знание и грамотное использование аббревиатур.

Объектом нашего исследования являются русские аббревиатуры в строительном дискурсе (аббревиатуры в названиях разделов проектной и нормативной документации, аббревиатуры правил и стандартов), которые используются в учебной, академической и профессиональной деятельности архитекторов, градостроителей и инженеров.

Предмет исследования – преподавание русских аббревиатур иностранным магистрантам архитектурно-строительного профиля.

Актуальность исследования определяется необходимостью изучения методики преподавания аббревиатур в процессе освоения лексики русского языка как иностранного в сфере профессиональной деятельности.

Аббревиатурой называется слово, «образованное из начальных букв или из начальных звуков слов, входящих в исходное словосочетание» [1]. Под аббревиацией понимается «процесс превращения слова или развернутого словосочетания в аббревиатуру». [2, с. 122]. Аббревиатура служит для наименования и характеристики понятия и используется во всех сферах человеческой деятельности. По мнению М.А. Ярмашевич, появление новых аббревиатур является свидетельством развития языка и частью динамических языковых процессов [3, с. 8]. Благодаря аббревиатуре письменная и устная речь становится разнообразнее, богаче, оптимизируются когнитивные процессы участников коммуникации. На процесс аббревиации, по мнению Г.Я. Солганик, влияют изменения в социальной сфере, вызванные потребностью номинировать явления и предметы. Как считает Назар Н.Р., рост количества аббревиатур в строительном дискурсе обусловлен стремлением со-

беседников максимально сократить информацию [4, с. 191].

Значение аббревиатур в учебной и профессиональной деятельности обучающихся магистратуры крайне велико. С первых дней пребывания в вузе студенты знакомятся с определенным набором аббревиатур. Например, они должны понимать название университета (НИУ МГСУ – Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, РГАУ МСХА – Российский аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К.А. Тимирязева), наименование института, в котором они обучаются (ИПГС – Институт промышленного и гражданского строительства), наименование подразделения или кафедры (МДК – Кафедра металлических и деревянных конструкций, ЖБК – Кафедра железобетонных конструкций, ВиВ – Кафедра водоснабжения и водоотведения), название учебных корпусов (УЛК – Учебно-лабораторный корпус, КМК – Корпус младших курсов), расшифровку направления обучения, т.е. специальности (УС – Управление в строительстве, ГТС – гидротехническое строительство), наименование группы и пр.

Расшифровки аббревиатур на русском языке необходимо знать и при изучении нормативной и производственной документации в ходе освоения таких дисциплин, как «Государственное и техническое регулирование в строительстве», «Управление строительной организацией», «Основы архитектурно-строительного проектирования» и пр. В связи с этим при обучении русскому языку необходимо знакомить иностранных магистрантов с примерами наиболее часто употребляемых в проектной документации аббревиатур. Некорректное произношение и ошибки в понимании аббревиатур искажают понимание всего текста или высказывания и снижает степень усвоения материала. В практикуме «Деловой русский язык для иностранных магистрантов» архитектурно-строительного профиля нами предпринята попытка оптимизировать процесс понимания аббревиатур и научить студентов правильно их идентифицировать.

Проиллюстрируем примеры упражнений, которые взяты из практикума:

1) Соотнесите название аббревиатуры и ее расшифровку:

СП	Градостроительный Кодекс
СНиП	Российский технический надзор
СанПин	Государственный стандарт России
ГрК	Санитарные правила и нормативы
ГОСТ	Российский технический надзор

2) Прочитайте информацию о видах нормативных и производственных документов. Запишите в тетрадь их аббревиатуры.

Виды нормативных документов:

1. Государственный Кодекс (ГК)
2. Градостроительный Кодекс (ГрК)

3. Государственный стандарт России (ГОСТ Р)
4. Строительные нормы и правила Российской Федерации (СНиП)
5. Свод правил по проектированию и строительству (СП)
6. Системы проектной документации для строительства (СПДС)
7. Санитарные правила и нормативы (СанПин)
8. Территориальные строительные нормы (ТСН) [6]

Производственной документацией называется совокупность документов, отражающих ход производства строительного объекта строительства (техническое задание (ТЗ), проектная документация (ПД), чертежи, рабочие графики, общие журналы работ (ОЖР), специальные журналы работ (СЖР) и др.) [7].

Выполнение данных упражнений способствует усвоению лексики и терминологии для успешной коммуникации в учебной и профессиональной деятельности.

Таблица 1

Вид аббревиатуры	Способ образования и написания	Примеры	Произношение
Буквенная	Образуется с помощью сложения первых букв слов. Пишутся прописными буквами.	СПДС (Системы проектной документации для строительства)	[гэ-ка] [эс-пэ-дэ-эс]
Звуковая	Образуется с помощью начальных букв. Пишутся прописными буквами. Союзы, включенные в состав аббревиатуры пишутся строчными буквами	ПОС (Проект организации строительства) СНиП (Строительные нормы и правила)	[пос] [снп]
Буквенно-звуковая	Образуется из названий начальных букв, из начальных звуков слов исходного словосочетания. Начальные буквы слов пишутся прописными буквами. Союзы, входящие в состав аббревиатуры пишутся строчными буквами.	СанПин (Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы). ГрК (Градостроительный Кодекс)	[сан-пин] [гэ-эр-ка]
2. Сложно-сокращенные слова	Состоят из усеченного слова и буквенной аббревиатуры. Первая буква может быть прописной и строчной.	ГОСТ (Государственный стандарт) генплан (генеральный план)	[гост] [ген-план]

Большое значение при изучении русских аббревиатур имеет не только их расшифровка, но и умение правильно их произносить. На уроках русско-

го языка иностранным обучающимся предложена таблица, в которой содержится информация о видах аббревиатур (буквенная, звуковая, буквенно-звуковая, сложносокращенные слова), о способах их образования, и даны примеры с расшифровкой и произношением (табл. 1).

Изучение способа образования аббревиатур помогает понять принципы написания и произношения, чтобы в дальнейшем избежать ошибок при чтении текстов по специальности или при оформлении производственной документации на русском языке, а также в процессе устной коммуникации с преподавателем или научным руководителем. Представленные ниже упражнения закрепляют теоретические сведения на конкретных примерах:

1) Прочитайте аббревиатуры. Следите за произношением.

ГК, ГрК, ГОСТ Р, СНИП, техрегламент, СП, СПДС, СанПин, ТСН, генплан, МГСУ, ПОС, госстройнадзор, вуз, ТЗ, ПД, ОЖР [5].

2) Распределите по группам аббревиатуры

буквенные	звуковые	буквенно-звуковые	сложносокращенные
ГК			

Важную роль в освоении языка специальности играет знание аббревиатур, используемых в проектной документации. Для этого нами предложены формулировки ее разделов и их расшифровки. Например, ПЗ (пояснительная записка), ПЗУ (схема планированной организации земельного участка), АР (архитектурные решения), КР (конструктивные и объемно-планировочные решения), ПОС (проект организации строительства), ПОД (проект организации работ по сносу или демонтажу объектов капитального строительства, СМ (смета на строительство объектов капитального строительства) и т.д.

Освоение аббревиатур невозможно без заданий на развитие навыка аудирования. Поэтому на уроках русского языка преподавателем даются задания в виде диктанта. Например:

Диктант. Слушайте и пишите аббревиатуры. Проверьте Вашу запись.

ГОСТ, СНИП, ОКС, ГРК, СанПин, СП, ТЗ, ПД, ПЗЗ, ГК, госстройнадзор [5.]

Упражнения на аудирование активизируют запас лексики, способствуют снятию языковых трудностей и готовят иностранных магистрантов к восприятию русских аббревиатур во время прослушивания информации на лекциях или практических занятиях по специальным дисциплинам.

Таким образом, аббревиатура строительного дискурса является важным элементом языка специальности, поскольку активно используется обучающимися при наименовании университета, специальности и группы. Аббревиация – один из эффективных способов номинации, отвечающий запросам современной научной и профессиональной коммуникации. Она играет важную роль

в учебно-профессиональной деятельности архитекторов, градостроителей и инженеров, так как значительно обогащает не только запас общенаучной лексики, но и терминологии. Корректная расшифровка аббревиатуры, а также правильное ее произношение необходимы иностранным магистрантам архитектурно-строительного профиля при изучении нормативных документов и проектной документации, учебно-научных текстов, а также при общении со специалистами. Языковые упражнения на освоение русских аббревиатур строительного дискурса, взятые из практикума по русскому языку для иностранных магистрантов среднего-продвинутого уровня владения языком, способствуют усвоению профессиональной лексики и терминологии, что является важной составляющей профессиональной коммуникации.

Литература

1. Разинкина Н.М. Аббревиатура: стилистический аспект (факультативный учебный материал для продвинутых аспирантских групп кандидатского семестра. На материале английского и русского языков). [Электронное научное издание] //Лингвистика и методика преподавания иностранных языков» (Периодический сборник статей) – ИЯз РАН, 2009. – С. 219–243. -URL: https://iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2009_01/sbornik_kiya.pdf (дата обращения: 5.02.2024).
2. Молчанова Л.В., Зубова Л.Ю. Явление аббревиации в сопоставительном аспекте // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yavlenie-abbreviatsii-v-sopostavitelnom-aspekte> (дата обращения: 06.02.2024).
3. Ярмашевич М.А. Специфика проявления семантического значения аббревиатур в языках различного типа / М.А. Ярмашевич. – Саратов, 2003. – 120 с.
4. Назар Р.Н. Аббревиация в современном строительном дискурсе / Р.Н. Назар // Наука и мир в языковом пространстве: сборник научных трудов IV Международной научной конференции, Макеевка, 14 ноября 2018 года. – Макеевка: Донбасская национальная академия строительства и архитектуры, 2018. – С. 189–194. – EDN YVHTAL.
5. Черкашина Е.Л. Деловой русский язык для иностранных магистрантов: [Электронный ресурс]: практикум /Е.Л. Черкашина – М.: Издательство МИСИ – МГСУ, 2022. – URL: <http://lib.mgsu.ru>.
6. Нормативно-правовые акты в строительстве [Электронный ресурс] // Ф&К Групп [сайт]. [2011] – URL: <https://fklaw.ru/normativno-pravovye-akty-v-stroitelstve/> (дата обращения: 21.03.2022).
7. Словарь-справочник терминов нормативно-технической документации. Проектная доку-

ментация [Электронный ресурс]//Академик [сайт]. [2000]. URL: https://normative_reference_dictionary.academic.ru/59580

THE USE OF RUSSIAN ABBREVIATIONS OF CONSTRUCTION DISCOURSE WHEN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN UNDERGRADUATES IN ARCHITECTURE AND CONSTRUCTION

Cherkashina E.L., Ponomareva O.V.

Russian State Agrarian University – Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev (Moscow, Russia); Moscow State University of Civil Engineering (National Research University)

Russians abbreviations of the discourse in the field of construction are important in teaching the Russian language to foreign undergraduates in architectural and engineering. The active use of abbreviations in the educational and professional environment is noted when naming a university, structural unit, department, field of study, as well as when studying regulatory and project documentation. The reasons for the use of abbreviations in construction discourse are indicated, related to the tendency to reduce information in order to save time when compiling production documentation and during oral interaction with specialists. Examples of language exercises for learning abbreviations taken from the workshop “Business Russian for foreign undergraduates” are given. It is noted that for successful communication in the professional field, it is necessary to be able to correctly not only decipher, but also pronounce abbreviations. In this regard, a table is provided, which indicates the rules of pronunciation of various types of abbreviations and their examples. Attention is also paid to exercises to develop the listening skills in order to build language competence in the professional field.

Keywords: abbreviation, the discourse in the field of construction, teaching methods of Russian as a foreign language, professional language.

References

1. Razinkina N.M. Abbreviation: stylistic aspect (optional educational material for advanced postgraduate groups of the candidate semester. Based on the material of English and Russian languages). [Electronic scientific publication] //Linguistics and methods of teaching foreign languages” (Periodical collection of articles) – Institute of Languages of the Russian Academy of Sciences, 2009. – pp. 219–243. -URL: https://iling-ran.ru/library/sborniki/for_lang/2009_01/sbornik_kiya.pdf (access date: 02/5/2024).
2. Molchanova L.V., Zubova L. Yu. The phenomenon of abbreviation in a comparative aspect // Vestnik VSU. Series: Linguistics and intercultural communication. 2019. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yavlenie-abbreviatsii-v-sopostavitelnom-aspekte> (access date: 02/06/2024).
3. Yarmashevich M.A. Specificity of manifestation of the semantic meaning of abbreviations in languages of various types / M.A. Yarmashevich. – Saratov, 2003. – 120 p.
4. Nazar R.N. Abbreviation in modern construction discourse / R.N. Nazar // Science and the world in the linguistic space: collection of scientific papers of the IV International Scientific Conference, Makeevka, November 14, 2018. – Makeevka: Donbass National Academy of Construction and Architecture, 2018. – P. 189–194. – EDN YVHTAL.
5. Cherkashina E.L. Business Russian for foreign master’s students: [Electronic resource]: workshop / E.L. Cherkashina – M.: Publishing house MISS – MGSU, 2022. – URL: <http://lib.mgsu.ru>.
6. Regulatory acts in construction [Electronic resource] // F&K Group [site]. [2011] – URL: <https://fklaw.ru/normativno-pravovye-akty-v-stroitelstve/> (access date: 03/21/2022).
7. Dictionary-reference book of terms of normative and technical documentation. Project documentation [Electronic resource]// Academician [website]. [2000]. URL: https://normative_reference_dictionary.academic.ru/59580

Педагогическая среда воспитания патриотизма в условиях трансформации системы образования

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 исследуются основные этапы формирования патриотизма, начиная с семьи потом в дошкольном учреждении в школе и заканчивая вузом. На каждом этапе существуют свои особенности и проблемы. В настоящее время исследований по данной теме не много, отдельные исследования посвящены дошкольным учреждениям, другие школе, есть исследование по воспитанию патриотизма у студентов. Мы провели анализ основных работ. Отсутствуют исследования по патриотическому воспитанию в семье, начиная с младенческого возраста. В статье рассматривается процесс формирования взглядов, убеждений, идеалов, ценностей патриотического характера на разных стадиях развития, в том числе определены основные недостатки на каждом этапе. В том числе рассмотрены основной педагогический инструментарий формирования патриотизма в семье, дошкольном учреждении, в школе, ВУЗе. В статье рассматриваются и предложения по активизации данного процесса.

Ключевые слова: воспитание патриотизма, семья, школа, ВУЗ, взгляды, убеждения, идеалы, ценности.

Актуальность исследования

Воспитание подрастающего поколения происходит в условиях турбулентности общественно-политической жизни. На каждой ступени взросления человека происходит процесс усвоения норм и принципов поведения в обществе, идёт процесс формирования мировоззрения, его отношения к существующим традициям, идеалам, ценностям [5, 54]. Учитывая, что в воспитательном процессе принимают участие разные акторы, перед которыми стоят разные задачи, у одних воспитание будущего патриота, у других грамотного потребителя. Поэтому воспитание патриотизма в современных условиях у молодёжи является государственным делом, в котором задействованы все социальные институты. Исследованием проблемы патриотизма занимались многие философы, писатели, учёные такие как Добролюбов Н.А., Чернышевский В.Г., Е.А. Патрушева, М.Э. Шульженко, в настоящее время данная проблема приобретает особую актуальность, идёт процесс расчеловечивания направленный против молодёжи России. Государство в этом контексте принимает ряд программных документов, так вопросы гражданско-патриотического воспитания молодёжи отражены в Стратегии национальной безопасности, в Государственных программах федеральных и программах субъектов Федерации. Однако существуют проблемы в реализации данных программ и установок, прежде всего это связано с доступностью к информации разных идеологических субъектов, которые непосредственно влияют на молодых людей. Таким образом цель исследования – рассмотреть процесс формирования патриотизма у молодых людей, его особенности и предложения по активизации этого процесса.

Прежде всего рассмотрим структуру процесса формирования патриотизма в возрастных категориях. Первым этапом формирования патриотизма является процесс формирования взглядов патриотических. Взгляды это совокупность знаний полученных человеком из разных средств и социальных институтов. Первоначальные знания о Родине, о Государстве, гимне, флаге, символах закладываются и начинают формироваться в семье. Роль семьи в настоящее время недооценена. Нет нормативно – правовых документов регламентирующих патриотическое воспитание в семье, данный процесс происходит в основном на основании взглядов родителей, а взгляды родителей и их образование разные. В основном применяется педагогический инструментарий который обладают родители и который представляет собой иллюстративно-объяснительный, ребёнок

начинает знакомится с окружающей средой через рассказы родителей и картинки игрушки цветные с пояснением о назначении, мальчиков в основном привлекает военная техника, какой мальчик не хотел быть солдатом, и носить форму это первый шаг по формированию патриотизма. Вторым социальным институтом формирования патриотизма является дошкольное образовательное учреждение, где уже применяются разные методы формирования патриотизма, значение этой организации состоит в том, что пробелы патриотического воспитания семьи здесь устраняются, ребёнок получает систематизирование знания об Отечестве и его атрибутах. Основным педагогическим инструментарием в этом учебном заведении является игра, такие как «С чего начинается Родина», «Страна одна – разные национальности», «Флаг России», «Сложи герб из фрагментов», кроссворд «Военные манёвры» и многие другие, во время которых знакомят дошкольников с атрибутами государства, армией. Школа в этом контексте расширяет и углубляет знания, систематизирует их, фактически формирует патриотические качества молодого человека[2,5]. В школе применяется следующий педагогический инструментарий; интерактив который позволяет развивать активностно-деятельностные формы обучения. Широко применяется мультимедиа которая позволяет представить учебные объекты в виде фото, видео, анимации, звука. Дает возможность реалистично представить объекты или процессы по истории России, географии, литературе, героев того времени. Высшие учебные заведения завершают процесс формирования патриотизма целенаправленно, в дальнейшем будет только коррекция взглядов. Педагогическим инструментарием по формированию патриотизма в вузе является моделинг – имитационное моделирование с аудиовизуальным отражением сущности, вида, качества объектов, и процессов. Например фото документов второй мировой войны, хроники видео боевых действий производят на студентов огромное впечатление. Применение моделинга дает возможность отобразить фрагмент материального мира в прошлом, настоящем в реальности. В цифровых образовательных продуктах естественная окружающая среда, события, факты и действия тех исторических, государственных личностей которые внесли огромный вклад в развитие страны. Следующим педагогическим инструментарием в высшей школе является коммуникативность, то есть живое общение с участниками тех или иных событий, когда курсанты и студенты напрямую общаются с героями. Вторым компонентом формирования патриотизма являются убеждения, они формируются на основании полученных знаний в семье, школе, вузе, обществе. Особенностью убеждения является факт твердой уверенности в истинности знаний, поэтому знания получаемые в образовательных организациях должны быть научными, достоверными, доступными, и иметь систематический характер получения их. Исследование первых двух

компонентов показывают взгляды и убеждения патриотического характера формируются в условиях противоречивости индивидуализма и коллективизма патриотического, в условиях социального расслоения. Следующим компонентом формирования патриотизма являются идеалы – это духовный ориентир деятельности молодого человека. Он представляет собой совершенную модель действительности и содержит высшую цель стремления человека. Идеал является также критерием ценностного отношения человека к миру и самому себе. Проявление идеала в повседневной жизни мы фиксируем наблюдая у ребенка или подростка наличие кумира, либо персоны эмоционально отражающей представление об идеале, то есть устойчивого жизненного примера. Исследуя данный компонент в академии, мы выявили, что у 34% курсантов – примером являются старшие офицеры награждённые орденами и медалями за боевую работу, у 46% – родители, у 16% – родственники сражавшиеся за Отечество в наше время, у 4% состоятельные люди. Следующим компонентом формирования патриотизма являются ценности то есть то, что обладает положительной значимостью для курсанта. Это может быть материальное благополучие, любовь, дружба, для некоторых должность. Курсант сам определяет социальную значимость явлений, процессов, вещей для своей жизни и формирует к ним свое ценностное отношение. Исследуя данный вопрос мы выявили что является ценностью для курсантов. Результаты следующие у 34% – любовь, у 32% – карьера, у 26% жилье, у 8%- автомобиль. В патриотическом плане безопасность Родины 97% респондентов ставят на первое место, боевые традиции на второе, достоинство и честь офицера МЧС на третье место. Таким образом патриотическое воспитание начинается в семье и заканчивается в ВУЗе, рассмотрим основные недостатки данного процесса.

Первое семья – сегодняшние родители родились в период 90-х годов, время когда вопросами патриотизма семья фактически не занималась, опыта передачи начальных знаний по вопросам патриотизма у современных родителей нет, поэтому данную проблему необходимо решать через Школу осознанного родительства, которую посещают все будущие матери и отцы. В этом контексте необходимо включение в систему занятий тем по патриотическому воспитанию в семье, с набором игр патриотического характера и методики их проведения для общего развития ребёнка. Родителям предложить конкретные виды игр развивающего обучения в домашних условиях, начиная с визуального восприятия объектов государственной символики, военной техники, музыкальных произведений, заканчивая развитием мелкой моторики при складывании пазлов картин нашей страны, техники, животных населяющих нашу страну, использование конструкторов патриотической направленности. Применения данных мероприятий позволит теоретически вооружить родителей знаниями и методикой проведения развивающих игр

патриотического характера. Вторым социальным институтом является дошкольное учреждение, где педагоги уже профессионально формируют взгляды вооружают знаниями патриотического характера. Но и здесь работа должна проводиться систематически с использованием разных видов занятий, с использованием визуальных, игровых, эвристических, проблемных методов. В настоящее время в ДОУ воспитательная работа патриотической направленности носит стихийный характер, всё зависит от взглядов и планирование мероприятий воспитателем, чётко регламентированной обязательной программы по данному вопросу нет. И соответственно конечный результат данной работы не обозначен. Следующим социальным институтом является школа, которая обязана сформировать уже патриотические взгляды молодых людей, расширить и углубить знания о стране, её героях, выдающихся деятелях, достижениях страны. В этом плане государство вводит должность помощник руководителя образовательного учреждения (школы) по патриотическому воспитанию, ход не плохой, но если посмотреть насколько внеклассные мероприятия насыщены патриотическими, то можно сделать вывод, что данный ресурс используется не в полной мере, кроме того с нашей точки зрения данную должность должен занимать человек с педагогическим образованием и отслуживший в вооружённых силах. Кроме того уже несколько лет говорят о введении в школьный курс Начальной военной подготовки, наконец принято решение о совмещении НВП и ОБЖ, с нашей точки зрения не совсем верное решение. Срок службы в вооружённых силах составляет 1 год, значит выпускник школы должен прийти на службу уже подготовленным в объеме курса молодого бойца, а это значит, что он должен владеть навыками строевой подготовки, инженерной, огневой, тактической, медицинской в минимальном объеме, и только тогда он вольется в воинский коллектив быстро и эффективно. Позволит ли ему школьный совмещённый курс это сделать – вопрос. Планирование патриотических мероприятий в школе предусматривает планирование классным руководителем по 1,2 мероприятия в четверть, общешкольных мероприятий – организатором внеклассной работы с помощником руководителя по патриотическому воспитанию 2,3 мероприятия в полугодие с использованием разных форм и методов проведения патриотических мероприятий с привлечением родителей и шефов школы. Таким образом предлагаемая система патриотической работы в школе возможно где-то и реализуется однако не во всех школах. Следующим социальным институтом является ВУЗ который завершает целенаправленный процесс формирования патриотизма. Однако и здесь есть проблемы. Прежде всего студенчество достаточно автономное интеллектуальное активное сообщество. Огромную роль в формировании патриотизма, идеалов, ценностей играет профессорско-преподавательский состав, и планирование объема аудиторных часов

по таким предметам как История России, Всеобщая История, Политология, Социология, Философия. Невозможно изучать Историю России, вне контекста Всеобщей Истории а её убрали из учебных планов⁵⁵, недостаточно 9 лекций по Политологии и всего 7 практических занятий – недостаток который заложен в учебных планах, а ведь именно эти предметы закладывают теоретическую базу патриотизма. Преподаватели с либеральными взглядами тоже вносят свою лепту в процесс формирования патриотизма, скорее всего отрицательную. Вне учебная деятельность также влияет на формирование патриотизма, если в академии данные мероприятия проводятся систематически и целенаправленно, то в гражданских ВУЗах эта задача решается не в полной мере. Притом ещё проводятся мероприятия которые по идеологическому направлению далеки от наших исторических традиций, например День Хэллоуина.

Таким образом мы в ходе исследования выявили особенности и недостатки процесса формирования патриотизма на разных этапах его формирования, а так же возможности результативного педагогического стимулирования его формирования и развития.

Литература

1. Александрова, Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ: планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий [Текст] – Волгоград: Учитель, 2007. – 203 с.
2. Азаров, Ю. Педагогическое искусство патриотического воспитания школьников // Дополнительное образование. – 2013. – № 6. – С. 3–7.
3. Журавская, Т.В. Патриотическое воспитание: Нормативные правовые документы. – 2-е изд., перераб. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 96 с.
4. Лутовинов В.И., Мельниченко И.И. Развитие патриотизма в России XXI века. – М.: Светотон, 2004. – 256 с.
5. Приходько, В. И Актуальность проблемы воспитания патриотизма и готовности молодежи к защите Отечества / В.И. Приходько // Молодежь и общество. – 2011. – № 2. – С. 53–57.
6. Российский патриотизм: истоки, содержание, воспитание в современных условиях. Учебное пособие / под общ. ред. А.К. Быкова и В.И. Лутовинова. – М.: Планета, 2010. – 336 с.

THE PEDAGOGICAL ENVIRONMENT OF PATRIOTISM EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE TRANSFORMATION OF THE EDUCATION SYSTEM

Cherny S.P., Savin A.P.

Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia

The article examines the main stages of the formation of patriotism, starting with the family, then in a preschool institution at school and ending with a university. Each stage has its own peculiarities and problems. Currently, there are not many studies on this topic, some studies are devoted to preschool institutions, others to schools, there are studies on the education of patriotism among students. We have conducted an analysis of the main works. There are no studies

on patriotic education in the family, starting from infancy. The article examines the process of forming views, beliefs, ideals, and values of a patriotic nature at different stages of development, including identifying the main disadvantages at each stage. In particular, the main pedagogical tools for the formation of patriotism in the family, preschool, school, and university are considered. The article also discusses proposals for activating this process.

Keywords: education of patriotism, family, school, university, views, beliefs, ideals, values.

References

1. Alexandrova, E.Y. The system of patriotic education in pre-school: planning, pedagogical projects, development of thematic classes and event scenarios [Text] – Volgograd: Uchitel, 2007. – 203 p.
2. Azarov, Y. Pedagogical art of patriotic education of schoolchildren // Additional education. – 2013. – No.6. – pp.3–7.
3. Zhuravskaya, T.V. Patriotic education: Normative legal documents. – 2nd ed., reprint. – M.: Shopping center Sphere, 2006. – 96 p.
4. Lutovinov V.I., Melnichenko I.I. The development of patriotism in Russia of the XXI century. – M.: Svetoton, 2004. – 256 p.
5. Prikhodko, V. And the relevance of the problem of education of patriotism and readiness of youth to defend the Fatherland / V.I. Prikhodko // Youth and society. – 2011. – No.2. – pp.53–57.
6. Russian patriotism: origins, content, education in modern conditions. Textbook / under the general editorship of A.K. Bykov and V.I. Lutovinov. – M.: Planeta, 2010. – 336 p.

Применение игровых технологий при формировании навыков в детском художественном образовании

Чжан Жубин,

аспирант, художественно-графический факультет, Московский педагогический государственный университет
E-mail: baobeigui9307@gmail.com

Игра – это широко распространенное социальное и культурное явление с многовековой историей, которое играет важную роль в жизни детей. Для детей игра – это основная форма деятельности и важное времяпрепровождение. Игра не только помогает детям развивать сенсорные, социальные и творческие навыки, но и является для них способом выразить свое понимание окружающего мира, приобрести знания, исследовать и осваивать реальность. В данной статье рассматривается важная роль игры в детском художественном образовании. Анализируя роль игры в стимулировании детского творчества, воспитании эстетических способностей, физическом и умственном развитии, мы пришли к выводу, что игра – это эффективный способ детского художественного образования. Игры могут обеспечить свободную и интересную среду обучения для детей, чтобы они развивали художественные навыки и творческие способности во время игры. В то же время игры могут способствовать социальному, эмоциональному и когнитивному развитию детей. В данной статье представлены стратегии и предложения о том, как лучше интегрировать игры в детское художественное образование, чтобы дать полезную информацию педагогам и родителям.

Ключевые слова: игра, дети, художественное образование, творчество, самовыражение.

Изобразительное искусство, также известное как пластическое искусство, визуальное искусство или пространственное искусство, – это вид искусства, использующий определенные материальные материалы и средства (например, краски, бумагу, ткань, шелк для живописи; дерево, камень, глину, бронзу для скульптуры и т.д.) и формирующий визуальные образы в определенном диапазоне с помощью собственного уникального художественного языка (линии, формы, цвета и т.д.) для выражения чувств автора к конкретным вещам объективного мира и для украшения жизни. Вид искусства [1]. В глазах детей искусство – это своего рода игра, полная магической силы, которая приносит интуитивное визуальное воздействие и наслаждение, и в определенной степени может удовлетворить внутренние потребности детей, выразить их истинные чувства и заставить их испытать чувство духовного удовольствия. Художественное образование является неотъемлемой частью общего развития детей, оно способно развивать творческие способности, эстетические способности и практические навыки детей.

Подчеркивая связь детской игры и искусства, следует отметить, что наиболее полное отражение игры как «практики развития» (Л.С. Выготский) возможно в художественно-творческой деятельности, что раскрывает их общую художественно-образную природу. В науке существуют различные трактовки игры: «это источник удовольствия» (Платон); «бескорыстная деятельность, деятельность, которая приятна сама по себе» (Кант); [2] «Игра ребенка – это его жизнь, он самостоятельная, свободная личность, в которой – пробует и развивает свои силы» (Н.Щелкунов). Игра – это деятельность детей, в которой они так или иначе воспроизводят свои действия в обществе, в окружающем их мире» (И. Байер);

С обновлением образовательных концепций и совершенствованием методик обучения все больше педагогов начинают обращать внимание на значение игры в художественном образовании детей. Между играми и художественным образованием существует тесная связь. Игры могут обеспечить свободную и веселую учебную среду для детей, чтобы они могли развивать художественные навыки и творческие способности во время игры. В то же время игры могут способствовать социальному, эмоциональному и когнитивному развитию детей. Поэтому очень важно изучить роль игры в художественном образовании детей.

Объект исследования: процесс детского художественного образования.

Цель исследования: Благодаря этому исследованию удастся полностью осознать и понять роль игры в детском художественном образовании, а также предоставить педагогам полезные рекомендации и идеи. В то же время исследование позволит разработать конкретные стратегии и предложения для образовательных практик, способствующих дальнейшему развитию детского художественного образования.

Дух игры, древнее и непреходящее понятие, существует во всех аспектах человеческой деятельности и приобретает богатые оттенки по мере расширения сферы человеческой деятельности. Игра – это еще и способ обучения детей, а искусство – один из основных видов детской деятельности, позволяющий отразить объективную реальность мира и выразить различные внутренние переживания [3]. Эти два вида деятельности не противоположны друг другу, а в какой-то степени даже созвучны. Однако современное художественное образование, ориентированное на утилитарные цели, сосредоточено на привитии и обучении детей художественным знаниям и навыкам, отделяя игру от детского художественного образования. Она превратилась в механическое и повторяющееся обучение. То, что изначально было языком свободного самовыражения детей, превратилось в строго контролируемые «пропозициональные задачи», так что детское художественное образование утратило должную креативность, и дети больше не могут получать удовольствие от игры. Исследователи, осознающие эту проблему, пытались придумать различные стратегии, чтобы изменить ситуацию. Например, через введение игр или создание игровых сценариев, чтобы заинтересовать детей и мобилизовать многочисленные органы чувств учеников начальной школы. Яркое, образное понимание содержания обучения, повышение инициативности и эффективности обучения. Сочетание игрового контекстного обучения с детской художественной деятельностью не только соответствует особенностям обучения детей, но и помогает повысить увлекательность и эффективность их обучения.

Искусство понимается и нравится детям раньше благодаря своим образным и визуальным качествам, чем абстрактные письменные символы, и Ван Оерс утверждает, что воображаемые ситуации в игре дают детям возможность действовать в соответствии с фантазиями, эмоциями и чувствами. Когда дети берут на себя роли в воображаемых ситуациях, они с большей вероятностью эмоционально связываются со своими персонажами и охотнее с ними взаимодействуют» [4]. Пайл и Дэнниелс утверждают, что игровые контексты не только предоставляют возможность поддерживать интернализацию детьми концепций, но и дают толчок к изучению этих концепций, особенно когда эти знания помогают детям расширить их игровые повествования [5].

Шекели – пионер движения за обучение искусству на основе игры. Шекели считает, что от-

ношение к игре можно сформировать в самом начале занятия искусством, создав воображаемую или вымышленную перспективу. И создать материалы и ситуации для свободной игры. Ученики, которые участвуют в начальной игре, проявляют больше терпения, участвуя в принятии решений таким образом, что они знают, что их не будут оценивать или осуждать. Szekely считает, что через игру дети-художники учатся ценить свои художественные идеи и находят радость в их поиске. В этом и заключается разница между искусством, которому учат, и личным искусством, которое открывается в процессе игры. Когда мы создаем для детей веселую обстановку, их волнение по поводу собственных идей, чувств и опыта стимулирует их к творчеству. Это чувство воодушевления и мотивации дает ученикам возможность совершать собственные открытия и вдохновляет детей вести себя как художники, показывая им, что искусство исходит от них самих, а не от учителя [6].

Говоря о значении обучения контексту игры для создания искусства, Szekely утверждает, что игра позволяет осуществлять активный, сознательный поиск через конкретные формы, многие из которых было бы трудно предсказать без такого поиска [7]. Выражение неясных или абстрактных художественных идей в реальных формах позволяет выразить детальное понимание. Каждое произведение искусства – это кульминация или итог многих видений и идей, порожденных в процессе создания искусства, и поэтому его можно рассматривать как итог многих игровых опытов. Подобно тому, как игра позволяет зрелому художнику открыть красивые цвета, пространства или линии, прежде чем создать из них произведение искусства, она также позволяет детям увидеть интересные аспекты линий шланга, пружинной игрушки или меняющихся линий удлинителя. Таким образом, игра становится средством наблюдения и репетиции для лучшего, более осознанного использования этих элементов.

С точки зрения значимости игрового контекста для преподавания, через игровой контекст преподавание учителя может скрыть следы преподавания, при этом процесс геймификации всего контекста полностью интегрируется в детали деятельности, даже в процесс оценки детских художественных работ. Учителя организуют художественную деятельность, насыщенную игровым контекстом, вводят ее в контекст, следующие наблюдения, демонстрации, обсуждения и другие связи находятся в контексте, вся деятельность находится в контексте целого. Это может эффективно повысить целесообразность обучения, с одной стороны, и эффективность преподавания – с другой.

Игра – это природа детей, поэтому сочетание игровой деятельности с предметным обучением может не только стать хорошим носителем знаний по учебной программе, но и мобилизовать стремление учащихся к самостоятельному поиску и энтузиазм к активному обучению, тем самым поддерживая класс в активном и благотворном состо-

янии. Поэтому эффективное использование метода контекстного обучения, основанного на играх, представляется весьма целесообразным и ценным.

Антропологи и психологи сходятся во мнении, что все формы свободного самовыражения – это игры, а Дьюи в своей «Теории эстетического воспитания» однажды сказал, что «эстетический выбор детей характеризуется ярко выраженной тенденцией к фунизму». [Очевидно, что игра является эффективной стратегией всестороннего развития детей, включая приобретение знаний, развитие психического здоровья и воспитание эстетических интересов, которые оказывают положительное влияние. Игры – это не только любимый образ жизни детей, но и самый эффективный способ получения ими новых знаний. С одной стороны, художественная деятельность в рамках игрового контекста может позволить учащимся начальной школы мобилизовать все свои органы чувств для участия в конкретных игровых ситуациях, заложить основы восприятия и понимания элементов моделирования; с другой стороны, она может привлечь их интерес, повысить их учебную инициативу, стимулировать их положительный эмоциональный опыт, способствовать развитию их воображения и творчества, что благоприятно скажется на их работе над картинами и рисунками.

Изобразительное искусство включает в себя три процесса: переживание, повторение и осмысление. Занятия по художественному воспитанию детей невозможны без хорошей творческой среды. Для того чтобы интегрировать игры в детскую художественную образовательную деятельность, педагогам необходимо тщательно организовать время и пространство, а также разместить творческие материалы, чтобы создать основу для введения игр.

I. Создание свободного и открытого пространства для деятельности. Пространство, созданное для занятий детским художественным образованием, должно быть свободным и открытым. В таком пространстве должно быть достаточно места, чтобы дети могли спокойно и в одиночестве работать над своими художественными произведениями, а также удовлетворять потребности детей младшего возраста в общении и сотрудничестве; в то же время оно должно давать им возможность экспериментировать с различными масштабами творчества.

II. Выделение достаточного и гибкого времени для занятий. Педагогам необходимо гибко корректировать время, отведенное на художественное творчество детей, исходя из необходимости обеспечения достаточного времени. Поскольку занятия художественным творчеством требуют больше времени на подготовку материалов перед занятием и организацию материалов после занятия, необходимо выделить достаточно времени для занятий художественным творчеством в одно и то же время в соответствии с потребностями детской деятельности.

III. Предоставление богатых и подходящих материалов. В художественном творчестве инструменты и материалы – это как игрушки для детей. Художественное творчество детей начинается с изучения материалов. В процессе изучения материалов они могут сформировать реальный опыт, который они могут выразить, и в конечном итоге «использовать художественные материалы для воспроизведения своих реализаций и опыта». В то же время они могут получать удовольствие от использования различных материалов.

Подводя итог, можно сказать, что игры играют важную роль в детском художественном образовании. Включение игры в учебную деятельность по обучению детей искусству оказывает ряд положительных воздействий на детей, как «катализатор», который позволяет детям высвободить свою природу и огромную энергию в бессознательной, свободной от стресса и расслабленной атмосфере. В педагогической деятельности мы сознательно и целенаправленно интегрируем цели, содержание, требования и задачи образования в игры, чтобы дети могли активно овладевать знаниями, приобретать навыки, испытывать счастье и в конечном итоге расти в приятных играх. Это создает свободную, открытую, упорядоченную и богатую среду для детского художественного образования. В то же время это позитивная и эффективная стратегия обучения, позволяющая детям наблюдать, понимать, сотрудничать и заниматься художественным творчеством, которое представляет собой художественную деятельность, наполненную духом игры.

Литература

1. Иванова А.А. Роль игровых методов в формировании творческих способностей в детском художественном образовании // Журнал детской педагогики. 2015. № 3. С. 22–35.
2. Петров В.В. Стимулирование творческого мышления через игровые приемы в детском художественном образовании // Психолого-педагогический журнал. 2017. № 1. С. 67–82.
3. Смирнова Г.П. Развитие навыков социализации детей в процессе игрового обучения в художественной среде // Вестник педагогических исследований. 2018. № 6. С. 112–125.
4. Николаев Д.С. Игровой подход к формированию художественных навыков у детей младшего школьного возраста // Журнал художественного образования. 2014. № 2. С. 45–58.
5. Кузнецова Е.И. Игра как средство развития художественного восприятия у детей // Педагогика и психология. 2019. № 4. С. 88–101.
6. Морозов Н.П. Творческий потенциал игрового процесса в формировании художественных предпочтений детей // Журнал культурно-образовательных инициатив. 2016. № 7. С. 134–147.
7. Григорьев О.Ф. Влияние игры на формирование художественного вкуса в детском художе-

THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF SKILLS IN CHILDREN'S ART EDUCATION

Zhang Ruobing

Moscow State Pedagogical University

Play is a widely prevalent social and cultural phenomenon with a centuries-old history that plays a vital role in children's lives. For children, play is a primary form of activity and an important pastime. Not only does play help children develop sensorial, social, and creative skills, but it also serves as a means for them to express their understanding of the world around them, acquire knowledge, explore, and master reality. This article examines the essential role of play in children's art education. By analyzing the role of play in stimulating children's creativity, nurturing aesthetic capabilities, physical, and mental development, we have concluded that play is an effective method of children's art education. Games can provide a free and interesting learning environment for children to develop artistic skills and creative abilities during play. At the same time, games can foster children's social, emotional, and cognitive development. This article offers strategies and suggestions on how to better integrate games into children's art education, providing useful information for educators and parents.

Keywords: play, children, art education, creativity, self-expression.

References

1. Ivanova A.A. The role of gaming methods in the formation of creative abilities in children's art education // *Journal of Children's Pedagogy*. 2015. No. 3. P. 22–35.
2. Petrov V.V. Stimulating creative thinking through gaming techniques in children's art education // *Psychological and pedagogical journal*. 2017. No. 1. P. 67–82.
3. Smirnova G.P. Development of children's socialization skills in the process of play learning in an artistic environment // *Bulletin of Pedagogical Research*. 2018. No. 6. pp. 112–125.
4. Nikolaev D.S. Game approach to the formation of artistic skills in children of primary school age // *Journal of Art Education*. 2014. No. 2. P. 45–58.
5. Kuznetsova E.I. Game as a means of developing artistic perception in children // *Pedagogy and psychology*. 2019. No. 4. P. 88–101.
6. Morozov N.P. Creative potential of the gaming process in the formation of artistic preferences of children // *Journal of cultural and educational initiatives*. 2016. No. 7. pp. 134–147.
7. Grigoriev O.F. The influence of games on the formation of artistic taste in children's art education // *Psychology and Education*. 2013. No. 4. P. 96–111.

Проектирование мобильного приложения «M'uzzy» в условиях внеурочной деятельности с подростками, обучающимися эстраднему пению

Фархутдинова Светлана Гусмановна,

кандидат культурологии, доцент кафедры музыкального образования, Нижневартковский государственный университет
E-mail: sve10.71@mail.ru;

Алмасова Нина Фиридун кызы,

магистрант, Нижневартковский государственный университет
E-mail: nalmasova2001@gmail.com

В статье рассматривается проектирование мобильного приложения «M'uzzy» в практике внеурочной деятельности с подростками, обучающимися эстраднему пению. В данной статье предложен макет музыкальной социальной сети (приложения), в котором представлен образовательный редактор, социальная сеть для общения онлайн, сервис для прослушивания музыки, с возможностью изучения жанров и голосового диапазона исполнителя, а также социальные сети с наличием в них музыкальных проигрывателей. Реализована проектная форма учебного процесса в виде стартапа, исходящая из необходимости внедрить в образовательный процесс внеурочной деятельности информационные технологии по сбору, хранению и представлению информации жанрово-стилистических особенностей вокального репертуара. В перспективном развитии приложение M'uzzy предполагается дальнейшее развитие в качестве учебно-методического материала и подходов в изучении различных жанров, стилей и направлений музыкального искусства.

Ключевые слова: мобильное приложение, внеурочная деятельность, подростки, стартап.

В настоящее время интерес к данной проблеме достаточно велик. Доказательством этого является создание большого количества научно-исследовательских работ по тематике приоритетных направлений внеурочной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования третьего поколения [1] является преемником многих идей, реализованных с различной степенью полноты в предшествующих образовательных проектах. В материалах ФГОС понятие «внеурочная деятельность» рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса и характеризуется как образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной системы.

Широкое распространение получила трактовка внеурочной деятельности Д.В. Григорьева [3] представленная сначала в методических рекомендациях по организации внеурочной деятельности учащихся начальной и основной школы (1–1X классы), а затем в методическом пособии для учителей «Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор». По убеждению автора, внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников, кроме учебной деятельности и деятельности на уроке. Это определение закрепляет за словом «внеучебная» значения «вне учебного времени», «за рамками урока в классе», которые организуются согласно школьному расписанию.

Внеурочная деятельность – это, прежде всего процесс, какое-то действие, способ исполнения чего-либо. Придание внеурочной работе статуса деятельности кардинально меняет ее качество. Это создание условий для реализации детьми и подростками своих потребностей, интересов, способностей в тех областях познавательной, социальной, культурной жизнедеятельности, которые не могут быть реализованы в процессе учебных занятий и в рамках основных образовательных дисциплин.

Для общеобразовательной школы, как и любого другого образовательного учреждения, внеурочная деятельность становится новым видом подотчетной деятельности, за которую она несет ответственность. Используя различные формы этой деятельности, школа должна решать задачи по социализации детей и подростков, формированию метапредметных способностей, воспитанию

и развитию качеств личности. В качестве обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся, предусматриваются учебные курсы, соответствующие интересам обучающихся.

Детская эстрада сегодня является весьма популярной и востребованной в образовательной деятельности. Эстрадное искусство привлекает своей выразительностью и живостью звуковых контрастов, современным стилем, богатым вокалом и возможностью реализовывать свои творческие способности, воплотить самые смелые идеи и желания. Естественная и логическая связь эстрадной музыки вместе с житейскими способствует развитию познания о музыке и музыкальном искусстве в целом. Необходимо добиться того, чтобы процесс развития интереса к музыке способствовал их предпочтений, интересов.

Существует несколько различных форм организации работы по обучению эстрадному вокалу. К ним относятся: кружки эстрадного вокала, вокальные эстрадные ансамбли, вокальные группы, шоу-группы, вокальные эстрадные студии, объединяющие детей подростков в единый коллектив, помогающий самоутвердиться и социализироваться среди своих сверстников [4, С. 243].

Проблема развития интереса подростков к музыкальному эстрадному искусству на сегодняшний день связана с социальной реальностью нашего времени. В новых социально-экономических условиях возникает необходимость в поиске новых факторов, позволяющих на новом уровне развивать эстетический вкус и культивировать творческое отношение к действительности. Данная концепция соответствует новой национальной доктрине образования РФ, однако серьезные перемены в обществе привели к трансформации ценностного отношения подростков к искусству, на котором базируются их эстетические и нравственные идеалы [2].

Интерес подростков к эстрадной музыке, в частности лучшие образцы эстрадного музыкального искусства, способны благоприятно повлиять на эстетический вкус и духовно-нравственное отношение подростка к миру, что является основной задачей музыкального воспитания к эстрадному искусству.

Современная система музыкального образования подростков вносит определенный вклад в формирование их познавательного интереса к эстрадному искусству. Однако в практике внеурочной деятельности недостаточно развиты образовательные технологии по сбору, хранению и представлению информации жанрово-стилистических особенностей вокального репертуара. Причина данного явления в том, что учителям музыки предлагаются программы, не учитывающие доступность к моделям смешанного и гибридного обучения, с помощью которых предоставляется возможность изучения материала в доступной форме.

Отбор музыкального вокального репертуара не всегда соответствует определенным критериям и возрастным особенностям учащихся, недо-

статочно изучены особенности познавательного интереса подростков к эстрадной музыке. В связи с этим приоритетными должны стать направления, синтезирующие фольклорные традиции разных народов в современных интерпретациях. Посредством произведений в стиле арт-рок, симфо-рок, джаз-рок, фолк-рок школьники смогут приобщиться к джазу, народной и классической музыке. В этом мы видим один из плодотворных и эффективных путей духовного воспитания подростков.

В современной образовательной деятельности одним из условий является педагогическая компетентность учителя, которая является не только организацией учебного процесса, но и научный поиск в профессиональной направленности: научно-методическая деятельность и проектная деятельность. Разработка и реализация проектной формы в учебном процессе может осуществляться в качестве стартапа.

Понятие «стартап» часто встречается в сфере информационных технологий (ИТ). Однако практика показывает, что они имеют отношение и к образовательному рынку. В оксфордском английском словаре «чаще всего стартапы рождаются из необходимости решить задачу, которую ранее до этого никто не решал, или решал недостаточно хорошо» [5].

В данном исследовании проектирование мобильного приложения «Muzzy» в качестве стартапа, исходил из необходимости внедрить в образовательный процесс внеурочной деятельности информационных технологий по сбору, хранению и представлению информации жанрово-стилистических особенностей вокального репертуара. Для реализации и разработки стартапа необходимым этапом было обучение на международном акселераторе для студентов от Сбера по созданию и развитию технологического бизнеса. нами был проведен опрос у обучающихся в общеобразовательном учреждении, их родителей, учебных организаций, а также сторонних пользователей в социальной сети «Instagram». Он осуществлялся в качестве проблемного интервью, для проверки гипотез, подтверждающих факт о создании приложения, которое действительно, будет востребовано в социуме.

Для того, чтобы создать приложение, мы соединили образовательный редактор, социальную сеть для общения онлайн, сервис для прослушивания музыки, с возможностью изучения жанров и голосового диапазона исполнителя, а также социальные сети с наличием в них музыкальных проигрывателей.

Отличие M'uzzy от других приложений заключается в том, что в нем соединяются возможности создания собственных музыкальных композиций, редактирование песен, не выходя из приложения, обучающая программа, в которой доступна пошаговая инструкция по работе с музыкальными редакторами.

Первые 20 тысяч пользователей будут иметь бесплатный доступ ко всем функциям, предостав-

ленным приложением, с помощью реферальной системы. После 20 тысяч пользователей приложением будет предоставляться подписочная модель с рекламой. Продажа приложения будет произведена в магазинах приложений (APP Store + Play Market); в странах СНГ.

После подведения аналитических подсчетов, мы ознакомились с конкурентами и выявили их отрицательные, а также положительные стороны, чтобы исключить недочеты конкурентов и внести

результаты положительных сторон в приложение M'uzzy.

Конкурентами приложения являлись самые популярные музыкальные редакторы, а также социальные сети. Просмотрев минусы и плюсы, сравнив данные позиции, нам удалось внедрить в M'uzzy все положительные стороны приложений и социальных сетей, и исключить всевозможные минусы, с которыми сталкиваются многие пользователи конкурентов M'uzzy (табл. 1).

Таблица 1. Анализ показателя оценки преимуществ конкурентов

Приложение, социальная сеть	Плюсы	Минусы
BandCamp	Возможность прослушивания, как отечественных, так и зарубежных исполнителей	Мало релизов крупных артистов, нет алгоритмов рекомендаций
FL Studio	Возможность создания музыки	Отсутствие общения между пользователями в самом приложении
VK	Возможность общения, посещения групп, сообществ + прослушивание музыки	Создание собственного музыкального материала, редактирование плейлистов несколькими пользователями – невозможно, многие из песен – заблокированы
Instagram	Возможность выкладывать фотографии, видео + продвижение собственного музыкального материала, посредством прямых эфиров	Запрещен на территории СНГ, работа приложения возможна только с VPN
TalkNow	Возможность знакомства с помощью только голосовых сообщений, новизна в мире приложений для знакомств	Создание музыки, возможность ей поделиться или провести прямой эфир – отсутствует
M'UZZY	Социальные сети; Музыкальный редактор; Возможность пассивного дохода; Опция общения. БОТ-путеводитель	Объем информации по выбору репертуара (минус временный из-за «возраста приложения»). Чем больше времени уйдет на существование M'uzzy, тем быстрее пополняться музыкальная информация по песням и архивы треков, написанных самими пользователями)

Вся информация о прослушиваемых песнях будет предоставляться в один клик. Возможность открывать новые музыкальные горизонты станет реальностью, ведь приложение поможет создать собственный музыкальный плейлист вместе с друзьями. Проведение прямых трансляций, сбор электронной валюты, которую в последствии можно будет конвертировать в реальную, сохранение музыкального материала на устройство – все это соединиться в одном музыкальном приложении.

M'uzzy является социальной сетью, музыкальным редактором с возможностью пассивного дохода, опцией общения и умным ботом.

Нами был проведен опрос у обучающихся в общеобразовательном учреждении, их родителей, учебных организаций, а также сторонних пользователей в социальной сети «Instagram». Он осуществлялся в качестве проблемного интервью, для проверки гипотез, подтверждающих факт о создании приложения, которое действительно, будет востребовано в социуме (табл. 2).

Таблица 2. Результаты опроса обучающихся эстраднему пению

Вопрос	Результат
1. «Кто из этих людей будет пользоваться продуктом: обучающиеся, родители или образовательные организации?»	Интервьюируемые убеждены, что приложение больше подходит для подростков и их родителей, но данные опроса показали и тот факт, что приложение может стать полезным и для учебных организаций.
2. «Хотели бы вы создавать свою музыку?»	60% опрашиваемых с уверенностью ответили, что хотели бы создавать собственную музыку и лишь 40% ответили отрицательно.
3. «Назовите основной мотив появления данного приложения?»	а) приложение M'uzzy нужно для реализации собственных музыкальных идей. б) приложение M'uzzy нужно для того, чтобы продвигать свой музыкальный материал.

Перспектива приложения M'uzzy заключается в том, чтобы исследование затрагивало и образовательные сферы, в том числе. В учебно-образовательном процессе внеурочной деятельности приложение M'uzzy может помочь молодому

поколению в музыкальном развитии, так как в нем разработаны функции создания собственных песен с возможностью записи и обработки собственного голоса, а получившийся материал, можно будет сохранить на устройство и продвигать в мас-

сы. Подросток, сможет с легкостью поделиться со своими подписчиками музыкальными идеями, но, прежде всего, он обучится ремеслу создания собственных музыкальных композиций. Научиться прописывать партитуры и сможет вносить правки в записанных им треках.

Музыкальное приложение M'uzzy сможет раскрывать таланты, помогать пользователям самовыражаться, путем создания собственных музыкальных композиций. M'uzzy позволит подросткам достичь новые цели, изучить всевозможные жанры музыки, а также поможет создать новые. Обучающиеся заинтересованы в создании музыкального приложения, в котором будет доступен образовательный контент, а также появится возможность познавать музыкальное искусство, синтезирующее фольклорные традиции разных народов как современных (отечественных и зарубежных), так и в классических образцах.

Таким образом, в данном исследовании реализована проектная форма учебного процесса в виде стартапа, в котором особое внимание уделяется образовательной части внеурочной деятельности по воспитанию подростков, обучающегося эстраднему пению в соответствии с их индивидуальными и социально значимыми интересами и потребностями. В перспективном развитии приложение M'uzzy предполагается дальнейшее развитие в качестве учебно-методического материала и подходов в изучении различных жанров, стилей и направлений музыкального искусства. Ученики хотят творить, узнавать и открывать для себя новые грани музыки, а приложение, в свою очередь, поможет им с реализацией своих планов.

Литература

1. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (сайт Министерства просвещения Российской Федерации)
2. <https://elementy.ru/Library9/Doctrina.htm>
3. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор Текст.: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
4. Овчинникова А.Ж., Юсупова Е.Л. Формирование познавательного интереса подростков к эстраднему музыкальному искусству // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 4 (97). – С. 243–250.
5. John Simpson and Edmund Weiner. The Oxford English Dictionary. United Kingdom: Oxford University Press, 1989

DESIGNING THE MOBILE APPLICATION “M’UZZY” IN THE CONDITIONS OF EXTRA-CLASSROOM ACTIVITIES WITH TEENAGERS LEARNING POP SINGING

Farkhutdinova S.G., Almasova N.F.
Nizhnevartovsk State University

This article proposes a layout of a musical social network (application), which presents an educational editor, a social network for online communication, a service for listening to music, with the ability to study genres and the artist's voice range, as well as social networks with music players. A project form of the educational process in the form of a startup has been implemented, based on the need to introduce information technologies into the educational process of extracurricular activities for collecting, storing and presenting information on the genre and stylistic features of the vocal repertoire. In the long-term development, the M'uzzy application is expected to be further developed as an educational material and approaches to the study of various genres, styles and areas of musical art.

Keywords: mobile application, extracurricular activities, teenagers, startup.

References

1. Federal state educational standards of general education (website of the Ministry of Education of the Russian Federation)
2. <https://elementy.ru/Library9/Doctrina.htm>
3. Grigoriev D.V. Extracurricular activities of schoolchildren. Methodical constructor Text.: manual for teachers / D.V. Grigoriev, P.V. Stepanov. M.: Education, 2011. 223 p.
4. Ovchinnikova A. Zh., Yusupova E.L. Formation of cognitive interest of adolescents in pop music // Bulletin of Cherepovets State University. – 2020. – No. 4 (97). – pp. 243–250.
5. John Simpson and Edmund Weiner. The Oxford English Dictionary. United Kingdom: Oxford University Press, 1989

Аникин Игорь Юрьевич,

кандидат педагогических наук, доцент, Тюменский
индустриальный университет филиал г. Ноябрьск
E-mail: tvtianikin@mail.ru

В формировании профессиональных компетенций будущих инженеров ключевую роль играют знания, умения и навыки, получаемые в процессе изучения электротехники. Электротехника относится к тем дисциплинам, в изучении которых особенно важным является параметр наглядности. Изначально визуализация нового материала по электротехнике была ограничена иллюстративным материалом в учебных пособиях, схематичным изображением процессов на плакатах или на доске. По мере распространения специализированных компьютерных программ в учебный процесс стали внедряться методы компьютерного моделирования. Демонстрация и моделирование осуществлялись сначала в двумерном, а позже – в трехмерном пространстве. Компьютерные математические среды становятся сегодня важным способом визуализации обучающего контента в области электротехники. Одним из методов визуализации обучающего контента выступают учебные фильмы и презентации. Отмечаются также средства знаковой наглядности – инфографика. Массовый переход на удаленный режим обучения породил новый вид визуального контента – прямые видеотрансляции.

Ключевые слова: цифровизация, визуализация, электротехника, презентация, учебный фильм, инфографика, интерактивность.

Современная система высшего технического образования в России находится на трансформационном этапе. Несмотря на множество разноплановых реформ, структурных изменений, редакций образовательных программ и стандартов, первооснова педагогики – процесс и технология передачи нового знания – остаются на периферии внимания как исследователей-теоретиков, так и функционеров государственных ведомств [8, с. 446]. При этом несомненно то, что качество высшего технического образования обусловлено не только совершенством плана занятий и объемом новой информации, но и тем, как эта информация воспринимается и усваивается обучаемыми [3, с. 54].

В формировании профессиональных компетенций будущих инженеров ключевую роль играют знания, умения и навыки, получаемые в процессе изучения электротехники и электротехнологии. Несмотря на то, что электротехнические дисциплины крайне важны для будущих специалистов-инженеров, в вузах наблюдается ряд проблем в области их преподавания. Отмечается, к примеру, исходно неудовлетворительный уровень физико-математической подготовки абитуриентов, что в дальнейшем становится барьером в процессе подготовки специалистов по техническим направлениям. Кроме того, студенты демонстрируют низкий уровень мотивации к получению инженерного образования, считая его несоответствующим интересам и потребностям. Ситуацию существенно усугубляют устаревшие традиционные формы преподавания электротехники и электротехнологии [1, с. 22].

Электротехника относится к тем дисциплинам, в изучении которых особенно важным является параметр наглядности. В электротехнической области требуется применение разного рода визуальных эффектов, анимации, видеоконтента, наглядных электронных пособий. Визуальный акцент позволяет продемонстрировать базовые, фундаментальные процессы – генерацию электрического тока, законы постоянного и переменного тока, устройство и работу трансформаторов. Визуализация применяется для отображения процессов в контексте электронной теории проводимости металлов, законов Ома, законов Кирхгофа, методов расчета электрических и магнитных цепей, электромагнитной теории Максвелла, коэффициента мощности, законов коммутации [1, с. 24]. Впоследствии, по мере углубления в дисциплину, визуализация применяется для демонстрации более сложных явлений и систем.

В современной педагогике набирает популярность принцип **КОГНИТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ**. Согласно этому принципу, визуализация обучающе-

го контента не способна достигнуть намеченной цели обучения, если она реализуется лишь простой демонстрацией материала [7, с. 948]. Для того, чтобы соответствовать параметру когнитивной визуальности, обучающий материал должен быть не только визуально наглядно представлен, но и вызывать здоровое любопытство, интерес, мотивировать к познанию, исследованию. Данный принцип, по нашему мнению, идеально встраивается в педагогические практики обучения электротехнике и смежным дисциплинам.

Упор на когнитивную визуализацию в обучении электротехнике стимулирует развитие способности видеть и мыслить в пространственном измерении. Пространственное инженерное мышление – важный навык будущего специалиста и одна из целей изучения инженерно-графических дисциплин. Студент, изучая наглядный материал, должен научиться читать чертежи, выполнять геометрические построения, и в результате – уметь представлять пространственный образ объекта по его проекциям, плоским изображениям. Это умение можно сформировать исключительно посредством регулярных манипуляций со зрительными образами [12, с. 174].

В качестве аксиоматического сегодня принимается тот факт, что визуальная информация интерпретируется человеческим мозгом как более важная и продуктивная, чем вербальная. По утверждениям нейробиологов, способность зрительного аппарата передавать информацию в разы выше, чем у слухового канала [7, с. 948]. Безусловно, при преподавании любой дисциплины вместо объемного массива вербального текста важно составлять графический материал – таблицы, графики, схемы, диаграммы – так длинный текст усваивается лучше, систематизируется и знание приобретает не разрозненный, хаотический, а системный, упорядоченный характер. Речь идет, помимо прочего, о том, что цветные изображения, видео, красиво оформленные графики на психологическом уровне привлекают внимание, и качество усвоенности материала оказывается в этом случае несоизмеримо выше, чем после прочтения текста.

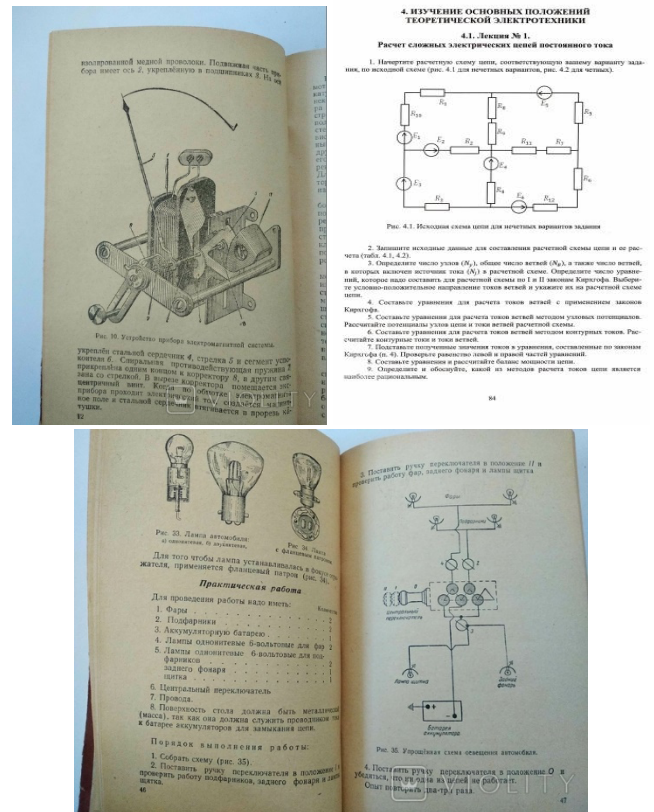


Рис. 1. Конвенциональный подход к визуализации обучающего контента в области электротехники

Примечание: источники изображений – <https://www.labirint.ru/books/565555/>, <https://violity.com/ru/110889723-rukovodstvo-po-elektrotehnike-uchebnoe-posobie-a-memruk-uchpedgiz-1957>, <https://www.labirint.ru/books/848838/>

Первые попытки визуализации обучающего контента были предприняты еще в доцифровую эпоху, в рамках советской дидактической системы. Тогда визуализация нового материала по электротехнике включала себя иллюстративный материал в учебных пособиях, схематичное изображение процессов на плакатах или на доске (Рисунок 1).

Впоследствии, спустя десятилетия, многие учреждения профессионального образования начали оборудоваться компьютерами. Тогда (с 2000-х гг.) стали отчасти доступны компьютерные средства визуализации. Тем не менее, нехватка компьютерной техники и ее несовершенство, а также отсутствие специальных методов и программ для визуализации во многом стали препятствиями для «оцифровки» образовательного процесса в предметной области, рассматриваемой нами. Таким образом, несмотря на наступление этапа цифровизации в образовании, электротехнические знания чаще всего транслировались конвенциональными методами.

По мере распространения специализированных компьютерных программ (с 2010-х гг.) в учебный процесс стали внедряться методы компьютерного моделирования. Демонстрация и моделирование осуществлялись сначала в двумерном, а позже – в трехмерном пространстве. В расписаниях колледжей и вузов стала появляться дисциплина «Инженерная и компьютерная графика», ключе-

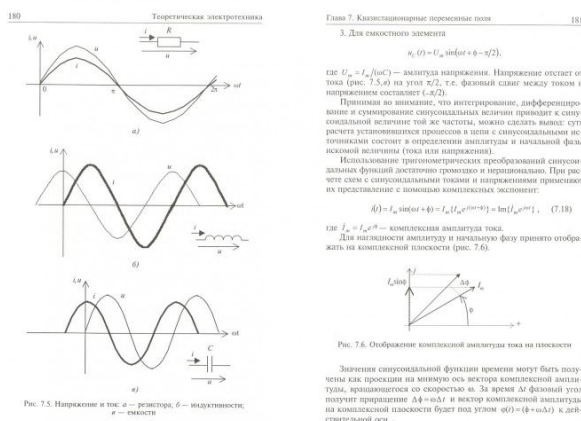


Рис. 7.5. Напряжение и ток i – резистор, u – индуктивность, i – емкость

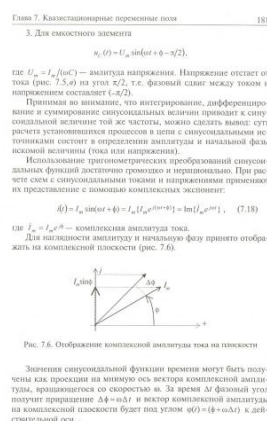


Рис. 7.6. Обращение комплексной амплитуды тока на плоскости

Значения синусоидальной функции времени могут быть получены как проекция на минимум оси вектора комплексной амплитуды, вращающегося со скоростью ω . За время Δt фазовый угол поворачивается $\Delta\theta = \omega \Delta t$, и вектор комплексной амплитуды на комплексной плоскости будет под углом $\theta(t) = (\theta + \omega t)$ к действительной оси.

вым акцентом в которой стала именно визуализация. Помимо компьютерных программ, были предприняты попытки разработать и внедрить в образовательную практику специальные средства визуализации (к примеру, *ИННОВАЦИОННЫЕ ОПТИЧЕСКИЕ ДИСПЛЕИ*, применяемые «в качестве нетрадиционного визуального оружия в учебном процессе по сравнению с демонстрационными средствами» [7, с. 948]) – см. Рисунок 2.



Рис. 2. Инновационный оптический прибор, энергосберегающий, используемый авторами в качестве средства визуализации в обучении электротехнике

Примечание: источник изображений – [7, с. 951]

Компьютерные математические среды становятся сегодня важным способом визуализации обучающего контента в области электротехники. В качестве примера можно привести программные решения Maple, Mathcad, MATLAB, Mathematica. Эти и многие другие программы решают математические задачи численными методами; кроме того, они выполняют многие стандартные и специальные операции, применяемые в теоретической электротехнике [11, с. 196]. Кроме того, благодаря встроенным утилитам решения задач могут быть наглядно визуализированы в виде схем, графиков и проч.

В контексте обучения электротехнике и смежным дисциплинам интерес представляет, помимо прочего, программа Mathcad (рис. 3). Mathcad способен на основе введенных обучающимся вычислений и параметрам *конструировать векторные и топографические диаграммы, двухмерные и трехмерные графики, графики векторных полей.*

Следует также отметить, что в ситуациях, когда поведение исследуемой системы иллюстрируется графиками, параметры которых детерминированы временным фактором, существует возмож-

ность использовать *покадровую анимацию*. Такая анимация представляет собой видеофайл с последовательностью кадров, каждый из которых фиксирует изменения графиков и состояний по прошествии временного интервала. Процедуры создания анимационного ролика в Mathcad достаточно часто описываются в современной научной литературе, хотя в реальной практике обучения эта технология визуализации используется не очень часто [11, с. 199].

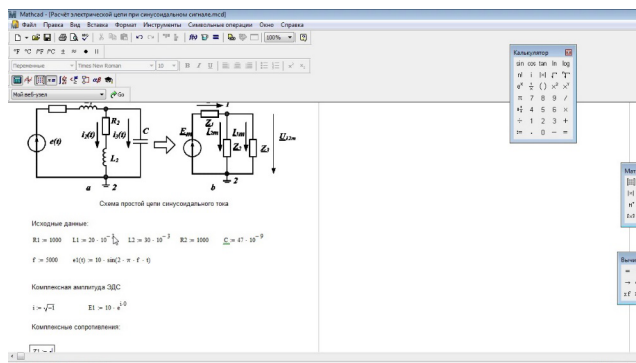


Рис. 3. Расчёт электрической цепи при синусоидальном сигнале посредством программной среды MathCAD

Примечание: источник изображений – <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=UrPmrYo4CSM>

Одним из методов визуализации обучающего контента выступают *учебные фильмы*. В процессе преподавания общепрофессиональной дисциплины «Теоретические основы электротехники» многие темы, вопросы и понятия могут быть представлены в форме учебных видео. Коллекция оцифрованных советских видеофильмов представлена, к примеру, на веб-портале Elec.ru (Рисунок 4).

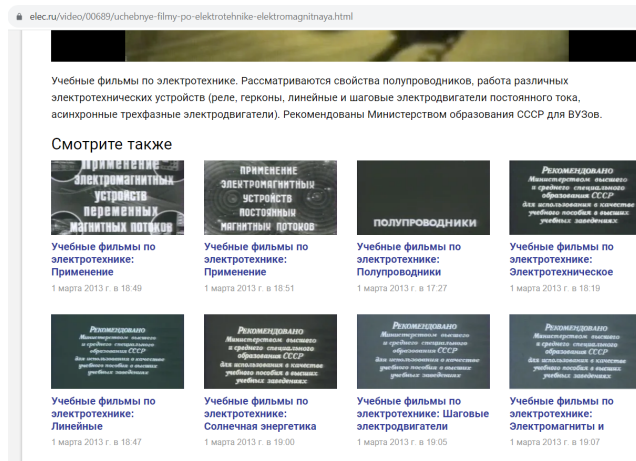


Рис. 4. Учебные фильмы по предмету «Электротехника»

Примечание: источник изображений – <https://www.elec.ru/video/00689/uchebnye-filmy-po-elektrotehnike-elektromagnitnaya.html>

Преимуществом такого способа визуализации является возможность удаленного обучения и просмотра фильмов из любой локации [5], а недостатком – нехватка качественных видеоматериалов в области электротехники.

Многие преподаватели, в стремлении увеличить долю визуализированного контента, пред-

принимают попытки по созданию собственных наглядных материалов. Одним из наиболее удобных способов для реализации таких разработок является *создание презентаций* (MS Power Point, Prezi.com и проч.). Студентам предлагается изложение наиболее объемных вопросов электротехники в виде лекции, а презентация в сокращенном и наглядном виде дублирует материал, представляемый лектором [9, с. 94].

Одним из плюсов презентаций является возможность сохранять презентации для их пересылки отсутствующим на занятии студентам или для обучения в дистанционном режиме. Существуют, кроме того, готовые презентации по каждой из тем, опубликованные в открытом доступе (Рисунок 5).

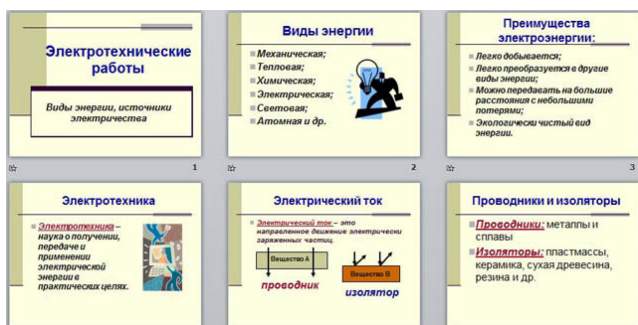


Рис. 5. Учебные презентации по электротехнике

Примечание: источник изображений – <https://videouroki.net/razrabotki/prezentatsiya-po-tehnologii-elektrotehnicheskie-raboty.html>



Рис. 6. Инфографика в преподавании электротехники

Примечание: источник изображений – <https://www.pinterest.com/electrikinfo/%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%BA%D0%B0-infographics-electricity/>, <https://infourok.ru/prezentatsiya-po-tehnologii-po-razdelu-elektrotehnika-8-klass-4631792.html>

Одним из способов фиксации материала в памяти студентов, а также методом контроля является самостоятельная подготовка презентаций студентами по выбранной теме.

Следует отметить такое средство знаковой наглядности, как *инфографика*. Инфографика – это сложный объект визуализированной информации, включающий текст, схемы, указатели, графики, рисунки, скомпилированные в удобном для просмотра формате. Инфографика представляет собой один из подвидов опорных конспектов, в сжатом виде передающих материал или его часть (Рисунок 6).

Среди разных видов инфографики преобладает наиболее простая в изготовлении – статичная, не имеющая движущихся элементов. Существует также динамическая инфографика, которая, в свою очередь, делится на видеоинфографику, анимированные изображения и инфограммы-презентации [10, с. 296]. Тогда как ранее педагоги не использовали такой тип визуального контента на занятиях по электротехническим дисциплинам, сегодня он становится довольно популярным – во многом, за счет сайтов-конструкторов инфографики (<https://ru.vengage.com/> <https://www.visme.co/ru/sozdat-infografika/> <https://www.elty.com/ru/create/infographic> и др.).

Массовый переход на удаленный режим обучения породил новый вид визуального контента – *прямые видеотрансляции*. Такие трансляции представляют собой видео практического занятия, демонстрирующее модель процесса или явления. Часто подобного рода ролики применяются при изучении технических дисциплин, так как они могут наглядно продемонстрировать внутреннюю структуру или функционирование объекта [6, с. 473]. Среди прочих инновационных методов визуализации исследователи отмечают *скрайбинг* (символьная визуализация), *кроссенс* (визуализация, основанная на ассоциациях между информацией и изображением, что способствует развитию критического мышления), «*облако слов*» и проч. [4, с. 53].

Новейшей педагогической тенденцией выступает *интерактивность* как принцип реализации обучения. Интерактивные методы позволяют не просто визуально изучать новый материал, но и взаимодействовать с ним [8, с. 446] – к примеру, посредством интерактивных планшетов [10, с. 294].

Весьма примечательно, как на данный момент *сочетаются традиционные и инновационные методы* визуализации: так, бумажные учебные пособия снабжаются компакт-дисками, голографическими изображениями, QR-кодами (Рисунок 7).

Таким образом, электротехнические дисциплины – один из «ядерных» сегментов технического вузовского образования [2, с. 225]. Для того, чтобы сократить разрыв между теорией обучения и практикой реальной профессиональной жизни, преподаватели предлагают учащимся широкий спектр различных визуальных средств обучения. В заключение можно отметить, что наглядное

представление визуального обучающего контента в области электротехники на сегодня под силу только высококвалифицированным педагогическим кадрам, которые имеют средний или высокий уровень сформированности цифровых компетенций. Процесс визуализации образовательного контента непосредственно связан с применением компьютерных технологий и требует от педагога особых навыков, а также педагогического энтузиазма и стремления к обогащению занятий интересным содержанием.



Рис. 7. Сочетание традиционных и инновационных средств визуализации обучающего контента

Примечание: источник изображений – https://inet-kniga.ru/catalog/tekhnicheskie_nauki/radioelektronika_svyaz/elektrotehnika_radioelektronika_skhemy/174044/, https://inet-kniga.ru/catalog/tekhnicheskie_nauki/radioelektronika_svyaz/elektrotehnika_radioelektronika_skhemy/174044/

Литература

1. Аникин, И.Ю. Внедрение инновационных технологий в преподавании технических дисциплин / И.Ю. Аникин, Р.М. Темирбаев, С.В. Лаптева, Л.В. Бондаровская // *Kant*. – 2017. – № 4 (25). – С. 21–24.
2. Аникин, И.Ю. Цифровые технологии в преподавании электротехнических дисциплин / И.Ю. Аникин // *Современное педагогическое образование*. – 2023. – № 1. – С. 221–226.
3. Аюшеева, Т.В. Преподавание электротехники как базовой дисциплины / Т.В. Аюшева // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2015. – № 1–2. – С. 54.
4. Гузанов, Б.Н. Практика применения технологий визуализации в инженерной подготовке педагогов профессионального обучения / Б.Н. Гузанов, К.А. Федулова // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2021. – № 3 (46). – С. 49–59.
5. Кириллов, В.Ю. Методические аспекты разработки онлайн курса по дисциплине «теоретические основы электротехники и электроизмерений» / В.Ю. Кириллов, М.Н. Орешина //

Известия ТулГ У. Технические науки. – 2022. – № 2. – С. 491–494.

6. Молочко, А.В. Видеоматериалы в образовательном процессе: опыт апробации и использования (на примере естественнонаучных дисциплин) / А.В. Молочко // *Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. – 2021. – № 4. – С. 472–476.
7. Муродов, М.Х. Методика преподавания практического занятия по предмету электротехники с 4-х ступенчатым методом и применение демонстрационной оптической установки / М.Х. Муродов, Р.Н. Муродов // *Экономика и социум*. – 2022. – № 5–2 (92). – С. 947–953.
8. Отамирзаев, О.У. Использование интерактивных методов при преподавании электротехники / О.У. Отамирзаев, Д.Н. Зокирова, С.К. Вахобова // *Science Time*. – 2016. – № 2 (26). – С. 445–448.
9. Панфилов, С.А. Применение мультимедийных технологий в учебном процессе высшей школы / С.А. Панфилов, Н.Р. Некрасова // *ИТС*. – 2014. – № 1 (74). – С. 95–101.
10. Семенов, О.Ю. Применение инфокоммуникационных smart-технологий в образовательном пространстве учебного заведения / О.Ю. Семенов, А.И. Дёмко // *Образование и право*. – 2019. – № 8. – С. 293–302.
11. Симаков, А.В. Компьютерные технологии в преподавании теоретической электротехники / А.В. Симаков // *Образование и право*. – 2021. – № 5. – С. 196–206.
12. Тимофеев, В.Н. Особенности преподавания инженерно-графических дисциплин в удаленном режиме / В.Н. Тимофеев, Ю.Ю. Демина // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. – 2021. – № 2–3. – С. 173–177.
13. Черникова, С.М. Лекция-визуализация в преподавании «Инженерной графики» / С.М. Черникова // *Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. – 2016. – № 1 (70). – С. 255–256.

DIGITAL VISUALIZATION IN ELECTRICAL ENGINEERING TEACHING

Anikin I.Yu.

Tyumen Industrial University branch Noyabrsk

In the formation of professional competencies of future engineers, a key role is played by the knowledge, skills and abilities acquired in the process of studying electrical engineering. Electrical engineering is one of those disciplines in the study of which the visibility parameter is especially important. Initially, the visualization of new material in electrical engineering was limited to illustrative material in textbooks, schematic representations of processes on posters or on the board. As specialized computer programs spread, computer modeling methods began to be introduced into the educational process. Demonstration and modeling were carried out first in two dimensions and later in three dimensions. Computer mathematical environments are becoming an important means of visualizing educational content in the field of electrical engineering today. One of the methods for visualizing educational content is educational films and presentations. Significant visual aids – infographics – are also noted. The massive transition to remote learning has given rise to a new type of visual content – live video broadcasts.

Keywords: digitalization, visualization, electrical engineering, presentation, educational film, infographics, interactivity.

References

1. Anikin, I. Yu. Introduction of innovative technologies in the teaching of technical disciplines / I. Yu. Anikin, R.M. Temirbaev, S.V. Lapteva, L.V. Bondarovskaya // *Kant*. – 2017. – No. 4 (25). – pp. 21–24.
2. Anikin, I. Yu. Digital technologies in teaching electrical disciplines / I. Yu. Anikin // *Modern pedagogical education*. – 2023. – No. 1. – pp. 221–226.
3. Ayusheeva, T.V. Teaching electrical engineering as a basic discipline / T.V. Ayusheva // *Professional education and the labor market*. – 2015. – No. 1–2. – P. 54.
4. Guzanov, B.N. Practice of using visualization technologies in engineering training of vocational teachers / B.N. Guzanov, K.A. Fedulova // *Professional education and labor market*. – 2021. – No. 3 (46). – pp. 49–59.
5. Kirillov, V. Yu. Methodological aspects of developing an online course in the discipline “Theoretical Fundamentals of Electrical Engineering and Electrical Measurements” / V. Yu. Kirillov, M.N. Oreshina // *News of Tula State University. Technical science*. – 2022. – No. 2. – pp. 491–494.
6. Molochko, A.V. Video materials in the educational process: experience of testing and use (using the example of natural science disciplines) / A.V. Molochko // *Izv. Sarat. University of Nov. ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*. – 2021. – No. 4. – pp. 472–476.
7. Murodov, M. Kh. Methodology for teaching a practical lesson on the subject of electrical engineering with a 4-step method and the use of a demonstration optical installation / M. Kh. Murodov, R.N. Murodov // *Economics and Society*. – 2022. – No. 5–2 (92). – pp. 947–953.
8. Otamirzaev, O.U. The use of interactive methods in teaching electrical engineering / O.U. Otamirzaev, D.N. Zokirova, S.K. Vakhobova // *Science Time*. – 2016. – No. 2 (26). – pp. 445–448.
9. Panfilov, S.A. Application of multimedia technologies in the educational process of higher education / S.A. Panfilov, N.R. Nekrasova // *ITS*. – 2014. – No. 1 (74). – P. 95–101.
10. Semenov, O. Yu. Application of infocommunication smart technologies in the educational space of an educational institution / O. Yu. Semenov, A.I. Demko // *Education and Law*. – 2019. – No. 8. – pp. 293–302.
11. Simakov, A.V. Computer technologies in teaching theoretical electrical engineering / A.V. Simakov // *Education and law*. – 2021. – No. 5. – pp. 196–206.
12. Timofeev, V.N. Features of teaching engineering and graphic disciplines remotely / V.N. Timofeev, Yu.Yu. Demina // *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. – 2021. – No. 2–3. – pp. 173–177.
13. Chernikova, S.M. Lecture-visualization in teaching “Engineering graphics” / S.M. Chernikova // *Scientific notes of OSU. Series: Humanities and social sciences*. – 2016. – No. 1 (70). – pp. 255–256.

Проектирование креативной образовательной среды на основе технологии ТРИЗ в образовательной организации

Демидова Яна Владимировна,

магистрант Башкирского государственного университета (Бирский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»)
E-mail: Demidova_yana@internet.ru

Исхакова Гульдар Тимербаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования Бирского филиала Башкирского государственного университета (Бирский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»)
E-mail: guldarc5@gmail.com

Традиционная модель дошкольного образования строится, главным образом, на комплексном применении готового знания. При этом ребенок упражняет память, учится осуществлять по образцу определенные мыслительные операции, чтобы самостоятельно применять их в типовых ситуациях. Но столкновение с новой, незнакомой проблемой зачастую вызывает у него растерянность. В подобной ситуации креатив и творческий подход требуют не только того, чтобы создать новые идеи, а также предполагать, что идея окажет практическую важность.

Настоящая научная статья посвящена всестороннему обсуждению проблемы проектирования образовательной среды с использованием технологии ТРИЗ в работе с детьми. Особое внимание в статье уделяется специфике воспитания ребенка в новом мире.

В данной работе автором обозначены задачи, которые обеспечивают современные способы вхождения сотрудников дошкольного образования в систему ценностей современного дошкольного образования, мотивация педагогов к обновлению профессиональных компетенций в сфере реализации программы воспитания, планирования деятельности; направленные на развитие фантазии и творческих способностей детей дошкольного возраста. В заключении данного исследования предлагаются авторские рекомендации для развития творческого мышления и креативных способностей детей.

Ключевые слова: технология-ТРИЗ, образовательная среда, креативное мышление, проектирование, педагоги, методы обучения, образовательная программа.

Введение

Сегодня вопрос формирования творческого человека, который может самостоятельно выбирать, ставить и реализовать цели, не соответствующие стандартным требованиям, анализировать его деятельность, обретает особую актуальность. Творческие личности готовы не только постоянно изменяться, но принимать эти изменения как возможность удовлетворить потребность в решении творческих задач.

Проблемой является учет и введение в обиход системы образования эффективных развивающих средств, так как развитие творческих способностей, что зависит от содержания, приемов и способов обучения. Сейчас России очень нужны такие люди, которые способны не только принимать нестандартные решения, но и нетривиально мыслить. Применение традиционных форм деятельности педагогов не дает возможности решать проблему в полной мере [3, с. 124].

Задача дошкольных образовательных организаций – подобрать новейшие приемы и подходы воспитания дошкольников, в которых содержится высокий уровень творческого потенциала. В докторской диссертации Е.В. Шакирова обосновывает возможность каждому ребенку реализовать свои творческие возможности: он сочиняет, фантазирует, воображает, мыслит в интересных, игровых формах. Так дети получают способность свободно общаться и высказывать свои мысли, что является основной частью деятельности с детьми дошкольного возраста [6, с. 248].

А.В. Ясвин считает, что для того, чтобы образовательная среда была креативной, педагогам необходимо подбирать новые методы и подходы, которые направлены на проявление творческих умений детей (деловая игра, метод проектов, метод проблемного изложения, метод наставничества, метод ротаций и др.) [5, с.47].

Среди самых современных технологий обучения творчеству является технология Г.С. Альтшуллера – теория решения изобретательских задач (сокращенно – ТРИЗ). Ее отличие от устаревшей модели процесса развития, ключевая задача – это создать такие условия, где дошкольники будут смогут самостоятельно анализировать, а не повторять, что было сказано кем-то, а также умение решать нестандартные задачи и отвечать на самые необычные вопросы [7, с. 237].

После использования ТРИЗ-технологии в обучении у дошкольников развиваются креативное мышление, гибкость, системность, диалектичность, поисковая активность, стремление к новизне, развитие речи и творческого воображения.

По мнению А.Г. Гогоберидзе, образовательный процесс с применением ТРИЗ помогает решать разные задачи – как технические, так и производственные, а также способствует поиску сильных и инновационных решений. В основе системы лежит решение открытых задач. Решая такие задачи, ребенок учится находить новые и нестандартные решения [3, с. 399].

Исследование проводилось на базе МАУ ДО «Детский сад № 12 г.о. Уфа Республики Башкортостан». Образовательная программа разработана в соответствии с ФГОС ДОО. Часть, формируемая участниками образовательных отношений, проходит через все разделы образовательной программы и учитывает образовательные интересы воспитанников, их родителей, педагогических кадров и представлена парциальными программами.

В исследовании принимали участие 30 педагогов, 90 родителей. В констатирующем эксперименте были применены следующие методики исследования:

1. Опросник для родителей «Удовлетворенность работой ДОО».
2. Анкета для педагогов «Управленческая деятельность ДОО».
3. Анкета: «Барьеры, препятствующие освоению инноваций» [2, с. 17].

Для оценки удовлетворенности родителей образовательной деятельностью ДОО были разработаны анкеты. В исследовании приняли участие 90 родителей (табл. 1).

Таблица 1. Результаты тестирования родителей «Удовлетворение работой ДОО»

Вопросы	Ответы родителей		
	Да	Частично	Нет
Вы удовлетворены качеством образовательной деятельности?	56	24	10
Своевременно ли Вас информировали о целях, задачах образовательной деятельности?	35	39	26
В дошкольной организации созданы ли условия, повышающие качество образовательной деятельности?	41	37	12
Образовательное учреждение учитывает ли ваши запросы при организации и планировании образовательной деятельности?	48	22	20
Имеете ли вы возможность получить конкретный совет или рекомендации по вопросам развития и воспитания ребенка?	59	21	10
Меня устраивает управление детского сада?	44	33	13

Из результатов заполнения анкеты мы увидели, что большинство родителей удовлетворены рабо-

той ДОО. Количество родителей, которые полностью удовлетворены качеством образовательной деятельности, составило 61,60%, но есть родители, которые только частично удовлетворены качеством – 26,40%. Также есть 10% родителей, которые абсолютно не удовлетворены.

Многие родители (28,8%) считают, что их не информируют о целях, задачах образовательной деятельности, 43,33% опрошенных считают, что их несвоевременно информируют об этом, лишь 38,88% ответили, что их информируют своевременно.

Многие родители (53,33%) ответили, что в дошкольной организации созданы оптимальные условия для образования и воспитания дошкольников. При этом 41,11% родителей отметили, что лишь частично созданы условия, и необходимо повышать уровень образовательной деятельности. Остальные (13,33%) считают, что в дошкольной организации и вовсе не созданы условия.

На вопрос «Образовательное учреждение учитывает ли запросы родителей в организации и планировании образовательной деятельности?» 4,44% респондентов ответили «да», 24,44% – «частично», а 22,22% родителей, считают, что образовательное учреждение не учитывает запросы родителей в организации и планировании образовательной деятельности.

На вопрос «Имеете ли Вы возможность получить конкретный совет или рекомендации по вопросам развития и воспитания ребенка?» 65,56% родителей отметили «да», 23,33% – «частично», а 11,11% отметили, что не имеют такой возможности.

На вопрос «Меня устраивает управление детским садом?» в результате «да» ответили 48,89% опрошенных и «частично» ответили 36,67%, а 14,44% родителей абсолютно не устраивает управление детским садом.

Подводя итоги анализа анкетирования, можно обозначить круг проблем, возникающих при организации и планировании образовательного процесса в ДОО.

1. Родители не информированы о целях, задачах образовательной деятельности ДОО.
2. Родители не имеют представления о том, что они обладают возможностью выбора и подбора оптимальных методик и технологий образовательного обучения в ДОО.
3. В системе сотрудничества нет необходимой системы взаимодействия, важной для реализации образовательной деятельности, учитывающей потребности всех образовательных партнеров.

Для исследования управленческой деятельности в педагогическом сообществе была разработана анкета для педагога «Управленческая деятельность ДОО», также использовались статистические данные других опросов педагогического коллектива. Был рассмотрен и проанализирован состав группы педагогов, в рамках анализа которого обозначился круг проблем:

- в проектировании ООП ДО принимали участие педагоги, имеющие большой стаж педагогиче-

ской работы (более 25 лет), имеющие первую или высшую квалификационную категорию. Но, при этом, данные педагоги имеют профессиональное образование. Несмотря на овладение практическими навыками педагогами, тем не менее, у них имеются проблемы, характеризующиеся отсутствием теоретической и методологической базы в проектировании креативной образовательной деятельности;

- педагоги владеют небольшими данными о выборе инновационных программ, методах и технологиях, используемых на современном этапе. Поэтому при проектировании вариативной части данные педагоги включают стандартные программы, такие как «Основы безопасности детей дошкольного возраста» Р.Б. Стеркина, Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева и др.

Опрос педагогов также показал, что в образовательной программе раздел, отвечающий за художественно-эстетическое развитие, а именно – за художественное творчество представлен не полно. Педагоги отмечают, что занятия однотипны и не интересны современным детям, было бы актуально внедрить более привлекательное содержание деятельности.

Также педагоги отмечают, что бесконечные отчеты, индивидуальные и коллективные планы, программы, бессмысленно поглощают время и снижают мотивацию к работе – вместо того, чтобы создавать новейшие технологии, развивающие творческие способности дошкольников.

Таким образом, приведенный выше анализ показал, что при проектировании образовательной среды отсутствовали реальные потребности педагогического состава и родителей, заинтересованных в образовательной деятельности дошкольной организации.

Таблица 2. Результаты анкетирования педагогов «Барьеры, препятствующие освоению инноваций»

Причины	Количество педагогов
Слабая информированность в коллективе о возможных инновациях	24
Убеждение, что эффективно учить можно и по-старому	23
Плохое здоровье, другие личные причины	1
Большая нагрузка на работе	29
Небольшой опыт работы, при котором не получается и традиционная форма обучения	13
Отсутствие материальных стимулов	16
Чувство страха перед отрицательными результатами	26
Отсутствие помощи	2
Разногласия, конфликты в коллективе	1

Было проведено анкетирование педагогов «Барьеры, препятствующие освоению инноваций».

В анкете педагоги указали причины, по которым не интересуются инновациями и не применяют новшеств (табл. 2).

Анализируя представленные данные, можно наблюдать, что педагоги имеют самые разные барьеры к новшествами, которые сказываются на уровне инновационных возможностей педагогического коллектива. Из результатов опроса также видно, что 68,42% педагогов испытывают чувство страха перед отрицательными результатами, 76,30% педагогов считают, что на работе очень большая нагрузка, которая препятствующую освоению инноваций.

Большее половины педагогов (60,52%), отмечают, что эффективно учить и по-старому. Также 63,12% педагогов считают, что всему виной слабая информированность в коллективе о возможных инновациях.

Таким образом, снижение образовательного мастерства сказывается на показателях качества учебного процесса в дошкольной организации. Устаревшая модель образовательного процесса не меняет самого педагога, поэтому не оказывает положительного влияния на формирование и развитие личности всех дошкольников, не дает единства в образовании, воспитании и развитии [9]. Следовательно, педагог не выступает самостоятельным творцом своего профессионального творчества.

По итогам представленного исследования можно предложить следующие практические рекомендации по проектированию креативной образовательной среды ДОО:

1. Создать условия для творческой деятельности детей (проектные работы, исследовательские работы, презентации, работы по изо и труду, выполненные с использованием приемов ТРИЗ).
2. Создать сайт, где следует активно публиковать творческие продукты педагогов и дошкольников, а также указывать о достижениях дошкольников.
3. Сформировать рабочие группы, которые будут активно разрабатывать и внедрять ТРИЗ-технологии в процесс обучения детей.
4. Дать нормативное обоснование внедрения ТРИЗ в педагогике.
5. Создать программы обучения с применением технологии ТРИЗ.
6. Повышать квалификацию педагогов, включая элементы ТРИЗ-технологии
7. Организовать деятельность педагогического состава по обновлению содержания образовательной программы.
8. При проектировании ООП ДОО необходимо выявить интересы всех участников образовательного процесса с применением диагностики запросов.
9. Создать творческие, высококвалифицированные коллективы, работа которых ориентирована на локальные апробации программ и технологий.
10. Из педагогических кадров необходимо выявить те, которые проявили наибольший интерес

к технологии ТРИЗ, что позволит создать группу желающих обучиться.

11. Также предлагается показать родителям ценность ТРИЗ-технологии для обучающего процесса в дошкольной организации. Такую работу можно проводить через открытые занятия, через презентацию проекта, а также через проведение различных тренингов для родителей и педагогов.

12. Активировать родителей в создании творческих групп, которые могут помочь в организации педагогического процесса [8; 10].

Проектирование креативной образовательной среды в образовательной организации, таким образом, состоит из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного. Формами организации креативной образовательной среды могут выступать:

- приобретение методической литературы: различные выставки, игровые приемы по технологии-ТРИЗ, занятия по ТРИЗ;
- анкетирование родителей;
- организация познавательной деятельности детей, оформление папок-передвижек с работами дошкольников, фотографий;
- также, например, можно провести родительское собрание по теме проекта, создать методические указания для родителей.

Технология ТРИЗ в обучении проявляет у детей положительное отношение к занятиям, в ходе чего возрастает активность и интерес, мышление становятся нестандартным, дети раскрепощаются, расширяется кругозор, дети начинают стремиться к чему-то новому, появляется желание фантазировать, а речь заметно становится образной и логичной. Так, с помощью ТРИЗ-технологий дети начинают более активно «работать» на других занятиях и в повседневном общении [11].

Элементы ТРИЗ-технологии необходимо внедрять во всей педагогической сфере. Сюда можно отнести как индивидуальную работу, так и групповую, а также в свободное время, например, на прогулке. Технология не имеет ограничений по возрасту, ее можно использовать даже с детьми от 2-х лет и не важно, что ребенок еще не умеет разговаривать предложениями, ведь он может выразить свои мысли действиями, тем самым реализуется концепция «Я сам». Также ТРИЗ-технология развивает такие нравственные качества, как умение радоваться успехам других людей, стремление помочь, умение находить выход из сложного положения.

Таким образом, методы и приемы, включающие в дошкольную организацию элементы ТРИЗ, являются одним из наиболее эффективных средств для развития активной творческой личности дошкольника и оказывают значительное влияние на формирование многих процессов психического развития.

Литература

1. Беляева, А.В. Креативные технологии в дошкольном образовательном учреждении /

А.В. Беляева, Е.А. Малашенкова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2020. – № 8. – С. 41–47.

2. Виноградова, А.А. Формирование креативной образовательной среды в образовательном учреждении средствами ТРИЗ технологии / А.А. Виноградова, А.Д. Федорова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2020. – № 7. – С. 19–29
3. Гогоберидзе, А.Г. Образовательная среда с основами методик воспитания и обучения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева // Учебник. – СПб.: Питер, 2019. – 399с.
4. Зиновкина, М.М. Основы исследования ТРИЗ: пособие для вузов / М.М. Зиновкина, Р.Т. Гареев, П.М. Горев, В.В. Утемов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 98 с. – Режим доступа: – URL: <https://urait.ru/bcode/517743>
5. Косолапова, Л.А. Педагогика как контекст конструирования учебных педагогических дисциплин [Электронный ресурс]: монография / Л.А. Косолапова. – 3-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2019. – 77 с. – ISBN 978-5-9765-0954-2. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1047979> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
6. Педагогика: теория и методика воспитательной работы: учебное пособие / под общ. ред. д-ра пед. наук В.Г. Рындак. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 334 с. – (Высшее образование). – DOI 10.12737/1242229. – ISBN 978-5-16-016827-2. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1242229> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
7. Пшеничных, Л.А. Технология ТРИЗ в образовательной среде // Молодой ученый. – 2022. – № 5. – С. 45–57
8. Подымова, Л.С. Педагогика: учебник и практикум для вузов / Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 189 с.
9. Сумнительный, К.Е. Педагогика Монтессори в современной России. К 150-летию со дня рождения Марии Монтессори: сборник статей / К.Е. Сумнительный. – Москва: МПГУ, 2020. – 144 с. – ISBN 978-5-4263-0905-0. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1340976> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
10. Турбовской, Я.С. Педагогика. Семья и школе. Настольная книга для учителей и родителей: практическое пособие / Я.С. Турбовской. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 281 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). – DOI 10.12737/1020825. – ISBN 978-5-16-015254-7. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1020825> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
11. Утемов, В.В. Креативная педагогика: учебное пособие для вузов / В.В. Утемов, М.М. Зиновкина, П.М. Горев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.:

Юрайт, 2022. – 237 с. – Режим доступа: – URL: <https://urait.ru/bcode/516832>.

DESIGNING A CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT BASED ON TRIZ TECHNOLOGIES IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Demidova Ya.V., Iskhakova G.T.

Bashkir State University (Birsky branch of the Bashkir State University)

The traditional model of preschool education is based on the application of ready-made knowledge. At the same time, the child exercises memory, learns to carry out certain mental operations according to the model in order to independently apply them in typical situations. But the encounter with a new, unfamiliar problem often causes him confusion. Creativity and creativity require not only to create new ideas, but also to assume that the idea will be of practical importance. The article is devoted to the discussion of the problem of designing an educational environment using TRIZ technology in working with children. The article pays special attention to the specifics of raising a child in a new world.

The tasks that provide modern ways for preschool education staff to enter the value system of modern preschool education, motivation of teachers to update professional competencies in the field of educational programs, planning activities aimed at developing the imagination and creative abilities of preschool children are outlined. Recommendations are offered for the development of creative thinking and creative abilities of children.

Keywords: technology-TRIZ, educational environment, creative thinking, design, teachers, teaching methods, educational program.

References

1. Belyaeva, A.V. Creative technologies in preschool educational institutions / A.V. Belyaeva, E.A. Malashenkova // Management of a preschool educational institution. – 2020. – No. 8. – P. 41–47.
2. Vinogradova, A.A. Formation of a creative educational environment in an educational institution using TRIZ technology / A.A. Vinogradova, A.D. Fedorova // Management of a preschool educational institution. – 2020. – No. 7. – P. 19–29

3. Gogoberidze, A.G. Educational environment with the basics of methods of education and training / A.G. Gogoberidze, O.V. Solntseva // Textbook. – St. Petersburg: Peter, 2019. – 399 p.
4. Zinovkina, M.M. Fundamentals of TRIZ research: a manual for universities / M.M. Zinovkina, R.T. Gareev, P.M. Gorev, V.V. Utemov. – 2nd ed., rev. and additional – M.: Yurayt, 2023. – 98 p. – Access mode: – URL: <https://urait.ru/bcode/517743>
5. Kosolapova, L.A. Kosolapova, L.A. Pedagogy as a context for constructing educational pedagogical disciplines [Electronic resource]: monograph / L.A. Kosolapova. – 3rd ed., erased. – Moscow: FLINTA, 2019. – 77 p. – ISBN 978-5-9765-0954-2. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1047979> (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
6. Pedagogy: theory and methods of educational work: textbook / edited by. ed. Dr. ped. Sciences V.G. Ryndak. – Moscow: INFRA-M, 2023. – 334 p. – (Higher education). – DOI 10.12737/1242229. – ISBN 978-5-16-016827-2. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1242229> (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
7. Pshenichnykh, L.A. TRIZ technology in the educational environment // Young scientist. – 2022. – No. 5. – P. 45–57
8. Podymova, L.S. Pedagogy: textbook and workshop for universities / L.S. Podymova, V.A. Slastenina. – 2nd ed., revised. and additional – M.: Yurayt, 2023. – 189 p.
9. Doubtful, K.E. Montessori pedagogy in modern Russia. To the 150th anniversary of the birth of Maria Montessori: collection of articles / K.E. Sumnitelny. – Moscow: MPGU, 2020. – 144 p. – ISBN 978-5-4263-0905-0. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1340976> (date of access: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
10. Turbovskoy, Ya.S. Pedagogy. Family and school. Handbook for teachers and parents: a practical guide / Ya.S. Turbovskaya. – Moscow: INFRA-M, 2023. – 281 p. – (Higher education: Bachelor's degree). – DOI 10.12737/1020825. – ISBN 978-5-16-015254-7. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1020825> (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
11. Utemov, V.V. Creative pedagogy: textbook for universities / V.V. Utemov, M.M. Zinovkina, P.M. Gorev. – 2nd ed., rev. and additional – M.: Yurayt, 2022. – 237 p. – Access mode: – URL: <https://urait.ru/bcode/516832>.

Адаптация современных технологических решений в педагогической практике высшей школы

Козлов Анатолий Васильевич,

доктор педагогических наук, профессор, Тюменский
индустриальный университет филиал г. Ноябрьск
E-mail: tvtianikin@mail.ru

Педагогические инновации направлены на решение следующих задач: (1) решение глобальных социальных задач; (2) повышение эффективности обучения; (3) актуализации инновационного ракурса развития вуза (цифровой инструмент, новая методика обучения, образовательный подход, новый тип образовательной среды и проч.). Технологизация вузовской среды реализуется в трех основных направлениях: стимуляция перехода к компетентностному подходу в обучении, обеспечивающему развитие навыков и умений, применение современных методов обучения, формирование целостной цифровой инфраструктуры обучения в вузе. Ключевым условием для успешного интегрирования технологий в вузовскую среду является психологическая и компетентностная готовность к технологиям со стороны всех субъектов образовательной системы – руководителей вузов, самих обучающихся, их родителей, методистов, педагогов.

Ключевые слова: цифровизация, технологизация, инновация, инновационная педагогическая технология, вуз, цифровые компетенции.

Все чаще в научной литературе по педагогике можно встретить такие категории как «инновация», «технология», «инновационный подход», «инновационное обучение», «педагогические инновации», «цифровая обучающая среда», «цифровизация» и др. [6, с. 154]. Актуальность изучения новых цифровых трендов в образовании обусловлена рядом объективных мировых тенденций, наблюдающихся на рынке труда. Квалифицированные кадры сегодня должны обладать не просто массивом теоретических знаний, а набором прикладных навыков и компетенций, развить которые едва ли возможно в контексте традиционной дидактической парадигмы. Система образования нуждается в модернизации, и эта модернизация может быть реализована исключительно посредством привлечения разного рода технологических инноваций. Таким образом, одной из приоритетных задач современных образовательных систем выступает поиск и внедрение в образовательный процесс новых технологий, которые приведут к повышению качества образования.

Безусловно, существует большое количество технологий, интеллектуальных инструментов и в целом – инновационных подходов к технологизации обучающей среды, и в каждом вузе выбирается собственная стратегия внедрения методов имплементации инноваций в обучающие практики.

В стремлении повысить качество образования, сформировать имидж продвинутой образовательной организации, обеспечить высокий уровень конкурентоспособности выпускников на рынке труда вузы сталкиваются с проблемой выбора и адаптации технологического инструментария. В некоторых случаях вуз, имеющий достаточную материально-техническую и финансовую базу, применяет все доступные технологии, закупает лицензии на программные продукты, внедряет собственную цифровую платформу. Процесс тотальной «оцифровки» образования при таком подходе может стать хаотическим, неуправляемым, а главная задача технологизации вуза – повышение качества обучения – так и не будет достигнута. Другие вузы, испытывающие недостаток средств, придерживаются конвенциональной, «аналоговой» модели обучения [4, с. 297], внедряя «цифру» точно – к примеру, на уровне документооборота или создания веб-сайта с расписанием и личным кабинетом студента. Как правило, многие вузы, следуя цифровой повестке, выбирают наименее затратные и простые в применении технологии. для выполнения. Исследователи говорят

о том, что в нашей стране до сих пор можно встретить высшие учебные заведения, которые в принципе не считают внедрение инновационных методов обучения необходимой мерой для повышения качества образования [4, с. 297].

Прежде чем перейти к рассмотрению основных векторов технологизации образовательной среды вуза, требуется обозначить сущность понятия «образовательная инновация». Если следовать широкому подходу, то инновацию можно определить как «любые новые способы создания дополнительной стоимости в самых различных сферах человеческой деятельности, а также нововведения, нацеленные на сохранение и развитие антропологического потенциала социума» [6, с. 154]. В педагогических исследованиях представлен, как правило, узкий подход к пониманию инноваций – нововведения, основанные и доступные благодаря продвижению в области научного знания, развитию научно-технической или социальной сфер и имеющие отчетливый положительный социальный значимый эффект.

Сводить педагогическую инновацию лишь к научному открытию или технологическому прорыву едва ли возможно, ведь педагогическая инновация – комплексное, сложное понятие. Нововведение можно считать педагогической инновацией только в том случае, когда оно: (1) полностью или отчасти решает глобальные социальные задачи; (2) эффективно и приносит измеримые результаты; (3) обладает существенной новизной в заявляемом инновационном ракурсе (цифровой инструмент, новая методика обучения, образовательный подход, новый тип образовательной среды и проч.) [6, с. 154]. Собственно, эти критерии можно определить как основные при выборе технологий для их внедрения в вузы.

Технологизация вузовской среды должна действовать в трех основных направлениях: (1) стимулировать переход к компетентностному подходу в обучении, обеспечивающему развитие навыков и умений, в т.ч. и за счет применения технологий; (2) подразумевать применение современных методов обучения – в первую очередь, речь идет об активных и интерактивных методах формирования компетенций (так, закупленные вузом проекторы едва ли будут оказывать существенное влияние на качество образования если их применять лишь для демонстрации презентаций во время лекций – так сущность методического подхода останется прежней); (3) формировать, наряду с другими компонентами (информационными, технологическими, организационными и коммуникационными), целостную инфраструктуру обучения в вузе [1, с. 250]; [8, с. 456].

Ключевым условием для успешного интегрирования технологий в вузовскую среду является психологическая и компетентностная готовность к технологиям со стороны всех субъектов образовательной системы – руководителей вузов, самих обучающихся, их родителей, методистов, педагогов.

Учитывая тот факт, что вуз, где имплементируются новые технологии, как правило, априори имеет готовых к «оцифровке» руководителей и представителей администрации, следует остановиться на вопросе готовности педагогических кадров. Педагог, как и ранее, остается ключевой фигурой в процессе организации обучения. При этом спектр компетенций, которыми должен владеть современный педагог, существенно изменился. Произошли не только качественные изменения в профессиональных компетенциях, но и повысились требования к т.н. «преобразовательной активности педагога» – готовности к изменениям, умению вырабатывать и применять нестандартные педагогические решения, стремлению к самосовершенствованию и обновлению профессионального портфолио.

Традиционно профессиональная деятельность преподавателя вуза была сопряжена с высокой степенью интеллектуализации – от педагога требовался высокий уровень интеллектуальных, когнитивных компетенций в целях обеспечения высокого качества подготовки студентов. Сегодня же, помимо интеллектуализации, деятельность педагога также сопряжена с технологизацией. Речь идет о том, что в структуру компетенций современного вузовского преподавателя включены не только общие и специальные знания в области преподаваемой дисциплины, педагогики, методики обучения, психологии, но и в области планирования, проектирования, прогнозирования учебной деятельности посредством цифровых сред и инструментов; умение и способность конструировать цифровой обучающий контент, интерактивные виды образовательной деятельности и т.п. [7, с. 34]. Педагог, следующий стратегии технологизации учебного процесса, должен одновременно с этим придерживаться принципов связи обучения с практикой профессиональной деятельности; активности; научности; наглядности и доступности цифрового контента; межпредметной интеграции. В противном случае в вузе произойдет не что иное, как цифровизация ради цифровизации.

Такая задача достаточно непростая и требует от педагогов высокого уровня сформированности компетенций нового типа – цифровых. В научном массиве все чаще встречается термин «информационная культура педагога», который можно определить как «уровень знаний, умений, навыков, позволяющий оперативно ориентироваться в информационном пространстве, участвовать в его формировании» [7, с. 35]. Преподаватель должен уметь работать с информацией, оценить ее качество и достоверность, критически осмысливать информационные потоки, циркулирующие в Сети и, что самое важное, учить этим навыкам своих студентов.

Кроме того, педагог, который стремится к цифровой трансформации обучения, должен осознавать риски, связанные с обучением в цифровых средах – низкое качество контента или его отсутствии (необходимость создавать материалы само-

му), риски избыточной геймификации обучения, поощрение Интернет-зависимости и клиповости мышления обучаемых, доступ к противоречивым и запрещенным материалам и проч. риски.

Конечно, педагог не может и не должен становиться программистом, дизайнером, верстальщиком или создателем сайтов, но, тем не менее, в большинстве вузов ожидается, что педагог будет в состоянии скомпилировать собственные цифровые учебно-методические материалы или отобрать в Сети готовые качественные учебные материалы, выработать методику и форму цифрового оценивания, сделать в специальных конструкторах простые симуляторы и обучающие игры, аккумулировать собственную или общекафедральную цифровую «коллекцию» учебно-методических материалов, инструментов и сервисов. Представим основные программы, которыми должен пользоваться современный педагог и студент вуза (Таблица 1):

Таблица 1. Основные программы, которыми должен пользоваться современный педагог и студент вуза

Инструмент	Описание
Microsoft Office (Word, Excel, PowerPoint)	Подготовка учебных материалов, создание презентаций для студентов и ведения документации.
LMS (Learning Management System)	Такие платформы, как Moodle или Canvas для создания электронных курсов, управления материалами и оценивания студентов.
Zoom/Skype или Microsoft Teams	Для проведения онлайн-лекций, вебинаров и виртуальных встреч с учебными группами.
Antiplagiat.ru	Для проверки оригинальности работ студентов и выявления плагиата.
Google Workspace for Education	Обеспечивает доступ к инструментам, таким как Google Docs, Sheets, и Slides, облачное хранилище для совместной работы.
Adobe Acrobat и др.	Создание и редактирование документов в формате PDF.
Браузер (Google Chrome, Mozilla Firefox)	Поиск информации в Интернете и доступ к онлайн-ресурсам.
SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)	Анализ данных в области социальных наук и статистики
EndNote или Zotero	Управление библиографическими данными и цитирования в научных работах.
Антивирусное программное обеспечение	Обеспечение безопасности данных и защиты от вирусов
Графический редактор (Photoshop, Paint)	Создание и редактирование изображений.

Примечание: собственная разработка

Можно предположить, что уже в ближайшие 3–5 лет перечень представленных выше инстру-

ментов будет существенно расширен и по мере расширения спектра цифровых компетенций новых поколений туда войдут более сложные программные продукты, в частности: Python с библиотеками для науки о данных (NumPy, SciPy, Pandas) для статистического анализа, визуализации данных и машинного обучения, LaTeX для создания научных документов, статей и диссертаций, Git – система контроля версий, облегчающая совместную работу над проектами и отслеживание изменений в коде, и проч.

Система образования относится к сферам деятельности типа «человек – человек», и поэтому кадровый ресурс является ее важнейшей и доминирующей ценностью. Качество кадров (уровень развития профессиональных компетенций, а также мотивация и интерес к работе) в конечном итоге определяет качество подготовки выпускников вузов, престиж университета и, в конце концов, уровень развития общестранового человеческого капитала. Соответственно, профессорско-преподавательский состав должен осознавать необходимость перемен, понимать их сущность и функции и стремиться к их непосредственной имплементации в повседневную практику.

Желание и способность меняться определяют различными факторами: организационными, культурно-средовыми, демографическими, психологическими. Психологические факторы (эмоционально позитивное отношение к цифровой трансформации, готовность к изменению среды и самого себя), по мнению многих российских исследователей, играют решающую роль в эффективном внедрении технологических инноваций в вузах. Готовность педагога ко внедрению технологических решений в обучающую среду имеет два источника – внешний (директивные приказы руководства, направление на курсы повышения квалификации, изменение программ обучения и проч.) и внутренний (внутриличностные изменения) [3, с. 185].

Современные специалисты, ссылаясь на классическое учение об интериоризации К. Левина, указывают, что педагог, сталкивающийся с необходимостью внедрения цифровых инструментов, проходит три этапа: (1) «размораживание» – повышенная тревожность, осознание низкого качества собственных компетенций, понимание низкой результативности профессиональной деятельности, высокий уровень психической напряженности, нарушение привычного порядка выполнения рабочих обязанностей; (2) «изменение» – внедрение изменение сначала под внешним давлением, а за тем, по мере встраивания новых целей и принципов работы в профессиональную структуру личности, за счет собственных устремлений; (3) «повторное замораживание» – фиксация изменений во внутренней структуре личности, применение инновационных приемов и методов в повседневной профессиональной деятельности [2, с. 112].

Педагоги, методисты и администрация вузов, таким образом, являются ключевыми участниками, инициаторами и исполнителями концепции ву-

зовской цифровизации. Основным реципиентом подобных изменений выступает студент. Следует сказать, что цифровые компетенции студентов также имеют колоссальное значение. Если студенты (1) не будут владеть цифровыми компетенциями и (2) не будут психологически готовы к учебной активности в новых условиях, идея о цифровой трансформации вуза окажется, как минимум, простой формальностью, а как максимум – приведет к снижению качества образования.

Говоря о цифровых компетенциях студентов, можно выделить наиболее главные из них:

1. Уметь обращаться с информацией в Интернете, включая архивы, базы данных разнородной информации, безопасно хранить ее с возможностью интерактивного доступа к информации различного вида, а также к любой части информации внутри определенного блока в зависимости от решаемой задачи обучения (информационно-поисковые компетенции).
2. Самостоятельно представлять текстовую, графическую, аудиовизуальную информации в зависимости от поставленных задач.
3. Уметь интерактивно взаимодействовать с виртуальными объектами предметной среды;
4. Дифференцировать отобранную информацию согласно выбранным признакам; ранжировать, составлять иерархию собранных данных согласно установленным признакам/критериям.
5. Создавать виртуальные образы объекта, процесса, явления, отражающие существенные признаки его реального аналога, наделение его динамикой, адекватное отражение закономерностей и параметров реального объекта в цифровой среде [5, с. 41];
6. Знать основы систем искусственного интеллекта, уметь формулировать запросы для нейросетей [9, с. 639].

Таким образом, применение современных технологических инноваций в образовательном процессе высшей школы демонстрирует положительное воздействие на качество обучения и восприятие учебного материала студентами. Однако необходимо отметить, что успешная адаптация технологий требует комплексного подхода и должна учитывать индивидуальные особенности учебных групп и целевые задачи образовательного процесса. Подчеркивается также важность профессиональной готовности педагогического персонала к использованию новых технологий.

Литература

1. Ашурова, С.А. Применение инновационных технологий в вузе / С. А. Ашурова // Экономика и социум. – 2022. – № 10–2 (101). – С. 249–252.
2. Балина, Т.Н. Психологические причины сопротивления инновациям в вузе / Т.Н. Балина // Вестник ТИУиЭ. – 2008. – № 1. – С. 112–114.
3. Иванова, Н.Л. Профессионалы и проблема внедрения инноваций в вузе / Н.Л. Иванова,

Е.П. Попова // Вопросы образования. – 2017. – № 1. – С. 184–206.

4. Казданян, С. Ш. К вопросу об инновациях в вузах / С.Ш. Казданян // Бюллетень науки и практики. – 2016. – № 11 (12). – С. 692–302.
5. Киёмидинова, Н.К. Эффективность применения инновационных технологий в вузе / Н.К. Киёмидинова // Наука и образование сегодня. – 2021. – № 7 (66). – С. 41–42.
6. Кочетков, М.В. Инновации в образовании. Как отделить зёрна от плевел? / М.В. Кочетков // Высшее образование в России. – 2020. – № 11. – С. 153–166.
7. Павловская, Е.А. Основные тенденции развития системы преподавания в современном вузе / Е.А. Павловская, Т.М. Гулая, М.А. Ставрुक, О.С. Алейникова, С.А. Мешков // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 2. – С. 33–36.
8. Рахматова, З.М. Применение инновационных технологий в вузе / З.М. Рахматова // Экономика и социум. – 2023. – № 3–1 (106). – С. 455–458.
9. Ягудина, А.Р. Искусственный интеллект и его роль в преподавании экономических дисциплин в вузе / А.Р. Ягудина, В.С. Цилицкий, И.В. Виноградова // Московский экономический журнал. – 2022. – № 2. – С. 634–642.

ADAPTATION OF MODERN TECHNOLOGICAL SOLUTIONS IN HIGH SCHOOL PEDAGOGICAL PRACTICE

Kozlov A.V.

Tyumen Industrial University branch Noyabrsk

Pedagogical innovations are aimed at solving the following tasks: (1) solve global social problems; (2) improve learning efficiency; (3) update the innovative perspective (digital tool, new teaching methodology, educational approach, new type of educational environment, etc.). The technologization of the university environment should operate in three main directions: stimulating the transition to a competency-based approach to learning, ensuring the development of skills and abilities, the use of modern teaching methods, and the formation of an integrated infrastructure for training at the university. The key condition for the successful integration of technology into the university environment is psychological and competency-based readiness for technology on the part of all subjects of the educational system – heads of universities, students themselves, their parents, methodologists, and teachers.

Keywords: digitalization, technologization, innovation, innovative pedagogical technology, university, digital competencies.

References

1. Ashurova, S.A. Application of innovative technologies in universities / S. A. Ashurova // Economics and society. – 2022. – No. 10–2 (101). – pp. 249–252.
2. Balina, T.N. Psychological reasons for resistance to innovation at a university / T.N. Balina // Bulletin of TIUE. – 2008. – No. 1. – pp. 112–114.
3. Ivanova, N.L. Professionals and the problem of introducing innovations in universities / N.L. Ivanova, E.P. Popova // Issues of education. – 2017. – No. 1. – pp. 184–206.
4. Kazdanyan, S. Sh. On the issue of innovation in universities / S. Sh. Kazdanyan // Bulletin of science and practice. – 2016. – No. 11 (12). – P. 692–302.
5. Kiyomidinova, N.K. Efficiency of using innovative technologies in universities / N.K. Kiyomidinova // Science and education today. – 2021. – No. 7 (66). – pp. 41–42.

6. Kochetkov, M.V. Innovations in education. How to separate the wheat from the chaff? / M.V. Kochetkov // Higher education in Russia. – 2020. – No. 11. – pp. 153–166.
7. Pavlovskaya, E.A. Main trends in the development of the teaching system in a modern university / E.A. Pavlovskaya, T.M. Gulaya, M.A. Stavruk, O.S. Aleinikova, S.A. Meshkov // Modern pedagogical education. – 2023. – No. 2. – pp. 33–36.
8. Rakhmatova, Z.M. Application of innovative technologies in universities / Z.M. Rakhmatova // Economics and society. – 2023. – No. 3–1 (106). – pp. 455–458.
9. Yagudina, A.R. Artificial intelligence and its role in teaching economic disciplines at universities / A.R. Yagudina, V.S. Tsilitsky, I.V. Vinogradova // Moscow Economic Journal. – 2022. – No. 2. – pp. 634–642.

Волонтерская деятельность как инструмент подготовки педагогов-наставников образовательных проектов: на примере программы «Обучение служением»

Загороднюк Татьяна Игоревна,

преподаватель, Факультет бизнеса «Капитаны», Южный федеральный университет
E-mail: ktu1989@mail.ru

Внедрение проектного обучения в образовательный процесс организации Российской Федерации предполагает оценку проектного результата с точки зрения трех измерений: проектный продукт и его качество, реализация командного взаимодействия, развитие проектных компетенций обучающихся. Однако в российской действительности актуальным становится также четвертое измерение: значимости образовательного проекта для общества. В статье рассмотрено значение программы «Обучение служением» для подготовки будущих педагогов-наставников образовательных проектных групп.

Обучение служением – это образовательный подход, при котором студенты обучаются и одновременно приносят пользу обществу, применяя свои профессиональные навыки для решения реальных социальных задач.

Кроме того, в рамках работы исследован и обобщен опыт внедрения общественно-значимой проектной деятельности в зарубежных образовательных организациях, а также представлено значение, которое данный формат подготовки студентов имеет для педагогов, образовательных организаций и обучающихся.

Ключевые слова: проектное обучение, обучение служением, наставничество, сервисное обучение, групповое проектное обучение.

Актуальность представленной темы обусловлена растущим запросом российского общества на социально-ответственное проектирование, отраженном поправках в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», принятых в конце 2023 года, отмечающих значение традиционных ценностей для системы российского образования. Авторы закона следующим образом пояснили его необходимость, заключающуюся в потребности российского общества в воспитании граждан в духе уважения к традиционным ценностям, сохранения исторической преемственности поколений, одновременно с развитием у обучающихся познавательной активности, инициативы, творческих способностей, формируя способность к труду и волонтерству, уважение к человеку труда. [1]

Одной из традиционных ценностей в Российской Федерации является помощь ближнему. Как отмечает президент Российской Федерации В.В. Путин, «с ценностями взаимопомощи, взаимовыручки, солидарности Россия живёт тысячу лет. И сегодня они – главная опора нашей государственности». [2] Одной из важных форм реализации взаимопомощи является волонтерство. Волонтерство, по мнению О.В. Холиной, можно отнести к одному из проявлений молодежной субкультуры. Данное социальное явление предполагает и самовыражение, и выработку гражданской позиции молодого человека. [12]

Однако для формирования привычки помогать ближнему, добровольчества, где под добровольчеством понимается деятельность граждан, направленная на решение социально значимых задач на основе добровольности, [8] как способа социального взаимодействия, волонтерства со школьной скамьи, требуется, чтобы данными навыками обладали педагоги, сопровождающие обучающихся в их общественно-значимой проектной деятельности.

Одной из форм реализации воспитания и обучения студентов навыкам добровольчества является запущенная в университетах и колледжах программа обучения служением

Авторы программы рассматривают служение не просто как конкретный вид деятельности, а характер любой деятельности, подчиненной гуманистическим ценностям: «справедливость, человечность, искренняя любовь к ближнему». [9]

Обучение служением – это образовательный подход, при котором студенты обучаются и одновременно приносят пользу обществу, применяя свои профессиональные навыки для решения реальных социальных задач. [7]

Теоретические основы обучения служением

Интерес к обучению служением возник в среде зарубежных авторов в 90-х годах XX века и стал ответом на зародившуюся практику создания общественно-значимых проектов студентам высших учебных заведений. Как отмечают D.E. Giles, Jr J. Eulner, нельзя однозначно утверждать, что в то время теория исследования сервисного обучения, а именно такое название носит образовательный инструмент, аналог обучения служением за рубежом, была необходима для социальной и политической легитимности такого вида обучения, появления данной теории стало естественным шагом эволюции сервис-обучения [6].

Одним из важных вопросов в исследовании сервисного обучения стало его значение для обучающихся. В частности, J. Eby выделялись следующие эффекты от реализации сервисного обучения: учащиеся развивают социальную ответственность, снижают уровень расизма, развивают лидерство и приобретают личные и социальные навыки. [5]

Как отмечают A.W. Astin, L.J. Vogelgesang, E.K. Ikeda, J.A. Yee, сервисное обучение способствует достижению четырех типов результатов: повышение чувства личной эффективности, повышение осведомленности о мире, повышение осознания своих личных ценностей и повышение вовлеченности в учебный процесс. Качественные результаты исследования свидетельствуют о том, что, как преподаватели, так и студенты, занятые в общественно-значимых проектах, развивают повышенное чувство гражданской ответственности и личной эффективности, а рефлексия пройденного обучения позволяет связать опыт реализации общественно-значимых проектов с академическими результатами, что позволяет студентам установить связь между опытом сервисного обучения и академическими материалами. [3]

Кроме того, исследование сервисного обучения и обучение педагогов данной технологии предполагает развитие общего словарного запаса (создание единого профессионального словаря общения педагогов) и академической честности, которая предполагает возможность применения на практике знаний, полученных во время обучения, и создание образовательных программ с учетом такой возможности практического применения. Сервисное обучение проводится способами, которые приносят пользу всем участникам: преподаватели находят, что их преподавание доставляет больше удовольствия, студенты обнаруживают, что их обучение улучшается, сообщества извлекают выгоду из ресурсов студентов и преподавателей, образовательные учреждения разрабаты-

вают дополнительные способы реализации своей миссии. [4]

Тем самым сервисное обучение стало одним из важных форм подготовки педагогов, как к реализации общественно значимых проектов самостоятельно, так и к наставничеству в образовательной проектной деятельности.

Обучение служению в подготовке наставников образовательной проектной деятельности

Достаточно сложно установить, когда впервые были реализованы образовательные проекты в России. Начало образовательной проектной деятельности связывают с ремесленными школами, существовавшими на Урале в XIX века, а также с трудами педагогов-экспериментаторов, таких как С.Т. Шацкий. Однако интерес к исследованию образовательной проектной деятельности вновь возник с конца 1990-х. Данной теме посвящено уже более 19 тысяч исследовательских работ. [10]

На новый уровень проектную деятельность в образовании выводит практика обучения служением.

Обучение служением – это технология проектного обучения, которая позволяет получать выгоду при реализации образовательных проектов четырьмя заинтересованными сторонами:

- Социальным партнерам, которые получают возможность утолить свой кадровый голод и реализовать социально-значимые проекты с минимальными затратами.
- Образовательным организациям, которые выстраивают социальные связи с партнерами по реализации проектной деятельности и тем самым переводят знания, получаемые в процессе обучения в реальный практический опыт.
- Преподавателям, которые получают возможность реализовать свой потенциал в наставничестве в рамках образовательных проектов, самореализоваться через социально-значимые проекты и развить горизонтальные связи со студентами-участниками образовательных проектов.
- Студентам, которые получают возможность применить на практике полученные знания и навыки, реализовать значимые для общества проекты, получая тем самым общественное признание.

Таким образом обучение служением позволяет реализовать третью миссию университета, которую большинство авторов рассматривают как вклад образования в социальный прогресс, когда университеты не только производят новые знания, но и участвуют в социальных и экономических процессах развития территории и страны [11]

Проект обучение служением реализуется на платформе ДОБРО.РФ, позволяющей совместить заказы на реализацию общественно-значимых проектов, размещенных некоммерческими организациями, лидерами социальных проектов, социальными предпринимателями и государственными учреждениями и студентов, го-

товых реализовывать данные проекты при содействии образовательных организаций. Кроме того, в России создается сеть Добро.Центров, которые занимаются развитием социальных и гражданских инициатив, выполняют функции проектного офиса и единого окна для установления социального партнёрства, помогают верифицировать партнёров и их задачи. [7]

Включение в образовательный процесс российских организаций высшего и среднего профессионального образования, готовящих будущих педагогов, инициативы «Обучение служением» позволяет вывести на новый уровень формирование проектных компетенций будущих педагогов-наставников образовательной проектной деятельности. В разрезе традиционной проектной деятельности педагог-наставник следит за реализацией проекта в трех измерениях: непосредственно проектный продукт, командная деятельность, развитие проектных компетенций обучающихся (методическая функция наставника) [13], обучение служением позволяет наставнику и образовательной проектной команде взглянуть на проект в четвёртом измерении – влияние проектного продукта на окружающую среду и общество. Тем самым формируется социально-ответственное проектное поведение.

Таким образом, участие будущих педагогов – студентов и обучающихся педагогических колледжей и вузов в программе обучения служением позволяет им:

- Применить на практике знания и навыки, полученные во время обучения.
- Обзавестись контактами с социальными партнёрами: предприятиями и волонтерскими организациями.
- Получить опыт реализации социально-значимых проектов.
- Приобрести опыт рефлексии проектной деятельности в четырех проекциях: проектный продукт, командная деятельность, развитие проектных компетенций и социальная значимость образовательных проектов.

Тем самым, обучение служением является инструментом подготовки наставников образовательных проектных групп в среде педагогов, позволяющим в дальнейшем педагогу не только сопровождать образовательные проекты, но и привлекать обучающихся к участию в проектной деятельности с внешним заказчиком и реализовывать оценку проектной деятельности с точки зрения ее общественной значимости.

Выводы

Взаимопомощь является важной национальной ценностью в Российской Федерации, а реализация взаимопомощи в формате волонтерства уже стало частью молодежной культуры. Однако для развития социально-значимой проектной деятельности в рамках образовательных организаций требуется подготовка наставников проектных групп в среде

педагогов. Формой подготовки наставников к работе с общественно-значимыми проектами является инициатива обучение служением, позволяющая педагогам рассмотреть проект с четырех ракурсов: проектный продукт, командная деятельность, методика реализации образовательных проектов, оценка социальной значимости проекта.

Обучение служением позволяет будущим педагогам-наставникам приобрести навыки реализации социально-значимых проектов, расширить список контактов с государственными и некоммерческими организациями, применить на практике полученные в процессе обучения знания.

Литература

1. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 2 Федерального закона «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон № 685-ФЗ от 25.12.2023: принят Государственной Думой 12 декабря 2024 г. // [Электронный ресурс] –URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312250094> (дата обращения – 22. 02.2023)
2. «С ценностями взаимопомощи, взаимовыручки, солидарности Россия живёт тысячу лет»: Главные цитаты выступления Путина перед совещанием с главами регионов. // [Электронный ресурс] –URL: <https://iz.ru/1005466/izvestiia/ugroza-ne-ischeznet-vezde-i-srazu> (дата обращения – 22. 02.2023)
3. Astin, A. W.; Vogelgesang, L. J.; Ikeda, E. K.; Yee, J. A., “How Service Learning Affects Students” / A.W. Astin.; L.J. Vogelgesang, E.K. Ikeda, J.A. Yee// [Электронный ресурс] –URL: <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/144> (дата обращения – 22. 02.2023)
4. Bringle R. G., Hatcher J.A. A., Service-Learning Curriculum for Faculty / Robert G. Bringle and Julie A.// Michigan Journal of Community Service Learning. – 1995. – N1. – С. 112–122
5. Eby, J.W. Why Service-Learning Is Bad / J W Eby. // [Электронный ресурс] –URL: <https://servicelearning.duke.edu/sites/servicelearning.duke.edu/files/documents/whyslbad.original.pdf> (дата обращения – 22. 02.2023)
6. Giles D. E., Eyler J., The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service-Learning / D.E. Giles, J. Eyler // Michigan Journal of Community Service Learning 1994. – N 1. – С. 77–85
7. Добро.ру // [Электронный ресурс] –URL: <https://sl.dobro.ru/> (дата обращения – 22. 02.2023)
8. Логинова, Н. В., Добровольчество как социальное явление: опыт презентации концептуального словаря / Н.В. Логинова// Политическая лингвистика – 2012. – № 3 – С 149–156

9. Обучение служением: Методическое пособие / Под редакцией О.В. Решетникова, С.В. Тетерского. – М.: АБЦ, 2020. – 216 с.
10. Попова, Т. А., Проектная деятельность в образовательном пространстве / Т.А. Попова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 3. – С. 252–264
11. Тавбулатова З. К., Чаплаев Х.Г., Третья миссия университета и ее роль в стратегическом процессе развития вуза / З.К. Тавбулатова, Х.Г. Чаплаев // Экономические исследования. – 2022. – № 2. – С. 1–6
12. Холина, О.И. Волонтерство как социальный феномен современного российского общества / О.И. Холина // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 8. – С 23–26
13. Яцын, А. Руководство для наставников проектных команд / А. Яцын. – М.: КПК, 2017. – 29 с.

VOLUNTEERING AS A TOOL FOR TRAINING TEACHER-MENTORS OF EDUCATIONAL PROJECTS: THE EXAMPLE OF THE SERVICE-LEARNING PROGRAM

Zagorodnyuk T.I.

Southern Federal University

The introduction of project-based learning into the educational process of an organization in the Russian Federation involves evaluating the project result in terms of three dimensions: the project product and its quality, the implementation of team interaction, and the development of students' project competencies. However, in Russian reality, the fourth dimension is also becoming relevant: the importance of an educational project for society. The article examines the importance of the "Ministry Training" program for the training of future teachers-mentors of educational project groups. Ministry training is an educational approach in which students learn and simultaneously benefit society by applying their professional skills to solve real social problems. In addition, within the framework of the work, the experience of implementing socially significant project activities in foreign educational organizations is studied and summarized, and the importance that this format of student training has for teachers.

Keywords: project training, service training, mentoring, PBL, group project training.

References

1. On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" and Article 2 of the Federal Law "On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation": Federal Law No. 685-FZ dated 12/25/2023: adopted by the State Duma on December 12, 2024 // [Electronic resource] – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312250094> (date of application – 02/22/2023)
2. "Russia has been living with the values of mutual assistance, mutual assistance, and solidarity for a thousand years": The main quotes of Putin's speech before the meeting with the heads of regions. // [Electronic resource] – URL: <https://iz.ru/1005466/izvestia/ugroza-ne-ischeznet-vezde-i-srazu> (accessed 22.02.2023)
3. Astin, A. W.; Vogelgesang, L. J.; Ikeda, E. K.; Yee, J. A., "How Service Learning Affects Students" / A.W. Astin.; L.J. Vogelgesang, E.K. Ikeda, J.A. Yee// [Electronic resource] –URL: <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/144> (date of application – 02/22/2023)
4. Bringle R. G., Hatcher J.A. A., Service-Learning Curriculum for Faculty / Robert G. Bringle and Julie A.// Michigan Journal of Community Service Learning. – 1995. – N1. – pp. 112–122
5. Eby, J.W. Why Service-Learning Is Bad / J W Eby. // [Electronic resource] –URL: <https://servicelearning.duke.edu/sites/service-learning.duke.edu/files/documents/whyslbad.original.pdf> (date of application – 02/22/2023)
6. Giles D. E., Eyler J., The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Towards a Theory of Service-Learning / D.E. Giles, J. Eyler //Michigan Journal of Community Service Learning 1994. – N 1. – pp. 77–85
7. <url> // [Electronic resource] – URL: <https://sl.dobro.ru/> (date of request – 02/22/2023)
8. Loginova, N. V., Volunteerism as a social phenomenon: the experience of presenting a conceptual dictionary / N.V. Loginova// Political Linguistics – 2012. – No. 3 – From 149–156
9. Ministry training: A methodological guide / Edited by O.V. Reshetnikov, S.V. Tetersky. – М.: ABC, 2020. – 216 p.
10. Popova, T. A., Project activity in the educational space / T.A. Popova // Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. – 2020. – No. 3. – pp. 252–264
11. Tavbulatova Z. K., Chaplaev H.G., The third mission of the university and its role in the strategic process of university development / Z.K. Tavbulatova, H.G. Chaplaev // Economic research. – 2022. – No.2. – pp. 1–6
12. Kholina, O.I. Volunteering as a social phenomenon of modern Russian society/ O.I. Kholina // Theory and practice of social development. – 2011. – No. 8. – From 23–26
13. Yatsyn, A. A guide for mentors of project teams / A. Yatsyn. – М.: КПК, 2017. – 29 p.

Организационно-педагогические условия реализации профильного обучения в общеобразовательных учреждениях: обобщение российского и международного опыта

Анисимова Ольга Сергеевна,
преподаватель ВШ ПДО, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
E-mail: olga.anisimova.s@inbox.ru

В настоящее время проблемы повышения качества образования остаются как никогда актуальными в виду глобализации и интенсивного научно-технологического прогресса. Наблюдается тенденция к углублению знаний учащихся в отдельных специфических областях, что в свою очередь ведет к появлению профильного обучения в общеобразовательных учреждениях. Исследование рассматривает опыт организации профильного обучения в общеобразовательных учреждениях в России и за рубежом. Автор исследует различные подходы и методы, которые используются для формирования профильных классов и школ, а также анализирует преимущества и недостатки такой системы обучения. В статье также обсуждаются международные тенденции в организации профильного обучения и возможности его адаптации в российском образовательном контексте. Отмечается, что различные подходы к организации профильного обучения, применяемые в России и за рубежом, отражают специфику образовательных систем и социокультурных контекстов регионов. В то время как некоторые аспекты подходов могут быть взаимозаменяемы, другие имеют уникальные характеристики, которые могут быть полезны для дальнейшего развития профильного обучения в общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: профильное обучение, профильные классы, школы, образовательные учреждения, Россия, зарубежные страны, методы обучения, международные тенденции.

В эпоху глобализации и интенсивного технологического прогресса, качество образования становится ключевым фактором, определяющим конкурентоспособность нации на международной арене [2]. Одним из важных аспектов современной образовательной политики является стремление к индивидуализации обучения, углублению и расширению знаний учащихся в определенных областях, что в свою очередь ведет к появлению профильного обучения в общеобразовательных учреждениях [1].

Профильное обучение представляет собой систему, в которой учащиеся получают возможность углубленно изучать выбранные предметы, что способствует формированию профессиональных интересов и навыков, необходимых для дальнейшего обучения в вузах или начала трудовой деятельности. Этот подход к обучению широко распространен как в России, так и в других странах мира [3].

Широкий диапазон новых подходов в образовании, сочетание предварительной подготовки студентов, современной системы оценки учебных достижений, создания специализированных центров и образовательных сетей на различных этапах учебного процесса в рамках специализированного обучения предоставляет уникальную возможность приобретения как теоретических, так и практических знаний в выбранной области. Более того, это способствует развитию практических навыков и исследовательских компетенций, позволяя студентам осознанно подготовиться к успешной профессиональной деятельности [5].

В сфере профессионального образования акцент делается на развитии уникальных способностей каждого учащегося, воспринимая его как индивидуальный обучающийся. Это приводит к созданию индивидуального образовательного пути, который учитывает как интеллектуальное, так и личностное развитие каждого студента [6].

В научных исследованиях, касающихся педагогики, психологии и методики, акцентируется внимание на организации и оптимизации специализированного образования для учащихся. Ряд ученых, таких как Т. Афанасьева, Е. Воронина, Ю. Дюк, провели исследования методологических аспектов для достижения целей и задач в контексте профильного обучения [4,5]. Л.К. Артемова, А.И. Влазнер определили основные направления интеграции специализированного обучения в школьный образовательный процесс [1]. Различные аспекты методической и дидактической поддержки процесса специализированного образова-

ния были выявлены Д.С. Ермаковым, А.И. Кирилловой [4].

По мнению С.А. Гомонова, преподавание математики подчеркивает инновационно-технологический аспект профильного образования, поэтому естественнонаучные дисциплины, в частности математика, играют важную роль в фундаментальной подготовке студентов по этому предмету.

Решаемая проблема требует существенного пересмотра профильного образования, включающего пересмотр содержания для старшеклассников.

Профильное образование в общеобразовательных учреждениях за рубежом представляет собой многоаспектное и многогранное поле исследований, имеющее ценность как в контексте образовательной практики, так и в контексте образовательной политики [4]. Оно охватывает разнообразные модели и подходы, которые варьируются в зависимости от культурных, социальных, экономических и политических контекстов конкретных стран [1].

Профильное образование в общеобразовательных учреждениях за рубежом характеризуется существенным разнообразием подходов и моделей, которые определяются культурными, социальными, экономическими и политическими контекстами конкретных стран. Однако, несмотря на это разнообразие, можно выделить несколько ключевых особенностей:

1. Ориентация на потребности рынка труда: Профильное образование в общеобразовательных учреждениях за рубежом часто стремится к тому, чтобы соответствовать потребностям рынка труда. В США, система Career and Technical Education (CTE) направлена на подготовку учащихся к конкретным профессиям и секторам экономики, основываясь на анализе требований рынка труда и прогнозах его развития.
2. Интеграция теории и практики: Профильное образование за рубежом стремится к тому, чтобы интегрировать теоретическое обучение и практическую подготовку. В Германии, система «дуального образования» предполагает сочетание теоретического обучения в школе и практической подготовки на предприятии.
3. Междисциплинарность: Профильное образование характеризуется междисциплинарным подходом, который предполагает интеграцию различных областей знаний и навыков. В Финляндии, подходы к профильному образованию зачастую включают междисциплинарные проекты, которые помогают развивать умение анализировать и оценивать информацию критически, решения проблем и командной работы.
4. Гибкость и индивидуализация обучения: Профильное образование предполагает гибкость и индивидуализацию обучения, которые позволяют учащимся выбирать обучение, соответствующее их интересам и целям. В Австралии, система Vocational Education and Training (VET) предлагает широкий спектр курсов и про-

грамм, которые можно выбирать и комбинировать в соответствии с индивидуальными интересами и целями учащихся.

В рамках нашего исследования следует выявить недостатки профильного образования в общеобразовательных учреждениях за рубежом:

1. Ограниченные возможности для глубокого изучения теории: В США, система CTE может сфокусироваться на прикладных навыках в ущерб теоретическому обучению, ограничивая возможности для глубокого изучения теории.)
2. Риск применения устаревших знаний: В быстро меняющемся мире, навыки и знания, приобретенные во время профильного образования, могут быстро устареть, особенно в областях, которые быстро развиваются, таких как IT.
3. Ограниченные возможности для переквалификации: В Германии, система «дуального образования» может затруднить переквалификацию, поскольку она ориентирована на подготовку к конкретной профессии.
4. Риск создания «туннельного зрения»: В Австралии, система VET может привести к «туннельному зрению», поскольку учащиеся могут сосредоточиться на конкретной области знаний и навыков, игнорируя другие области.

После тщательного анализа и изучения международного опыта организации профильного образования в общеобразовательных учреждениях, мы можем перейти к более глубокому рассмотрению ситуации в Российской Федерации. Это позволит нам сопоставить и контрастировать различные подходы, выявить их сильные и слабые стороны, а также определить возможные пути для дальнейшего развития и совершенствования системы профильного образования в России.

В постановлении Правительства Российской Федерации о модернизации образования в России, которое было подписано до 2010 года, в котором было предусмотрено введение профильного образования для старших школьников. Это положение было закреплено в Федеральных государственных образовательных стандартах среднего общего образования.

В организационном и практическом плане были разработаны научно-педагогические, методические и нормативные стратегии, направленные на реализацию профильной подготовки в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом специального образования. Для обеспечения высокого качества процесса профильной подготовки студентов, был предложен комплекс эффективных образовательных технологий и методов, которые обеспечивают достижение оптимального уровня специализированной подготовки старшеклассников [6].

Анализ социометрических данных показывает, что к 2022 году 63% (68%) старшеклассников будут обучаться в профильных образовательных учреждениях России. В ФГОС среднего общего образования учащиеся распределены по социально-экономическим (11,6%) и физический (11,9%) про-

филь, причем преобладают оборонно-спортивный (1,8%) или физико-химический (3,1%).

Критика специализированного образования заключается в том, что оно представляет собой форму массового обучения для взрослых детей, которая мешает им развить свою профессиональную решимость и найти престижную работу в раннем возрасте.

В законе об образовании Российской Федерации указаны разнообразные способы получения образования, которые, по мнению некоторых критиков, практически не применяются.

Вопрос о предоставлении выпускникам основной школы эффективных механизмов профессиональной ориентации при выборе специальностей в системе среднего профессионального образования вызывает активные дискуссии [7].

Каждая школа, которая серьезно стремится к эффективной профилизации образования, имеет свой план действий с определенными сроками и критериями для выбора профильного направления учениками. Однако, чтобы обеспечить качественную профильную подготовку в соответствии с требованиями ФГОС СОО и основной образовательной программы среднего общего образования, необходимо систематически работать над содержанием, организацией и технологиями обучения, а также обеспечить необходимое материально-техническое обеспечение [8].

Таблица 1. Преимущества и недостатки профильного образования в РФ

Преимущества профильного образования	Недостатки профильного образования
1. Ученики получают более глубокие знания в выбранной области.	1. Выбор профиля в раннем возрасте может ограничить возможности для изучения других областей знания.
2. Профильное образование помогает ученикам определиться с будущей профессией и подготовиться к ней.	2. Профильное образование может привести к недостатку знаний в других областях.
3. Ученики, изучающие предметы, которые их интересуют, обычно более мотивированы к учебе.	3. Некоторые ученики могут еще не быть готовыми к выбору профиля в старших классах.
4. Профильное образование может улучшить успеваемость учеников за счет углубленного изучения предметов.	4. Профильное образование может быть недоступно в некоторых школах или регионах из-за ограниченных ресурсов.
5. Профильное образование обычно включает в себя выполнение исследовательских работ, что развивает навыки самостоятельного поиска и анализа информации.	5. Профильное образование может усиливать социальное неравенство, если доступ к нему ограничен для учеников из менее обеспеченных семей.

При принятии решения при использовании определенной модели Российские школы должны предлагать специализированное образование и развивать систему взаимоотношений, учитывающую экономические и географические осо-

бенности региона, чтобы гарантировать получение выпускниками оптимального общего образования в соответствии с выбранной ими областью обучения. Кроме того, для оценки этого образования также проводятся исследования профилирования. Почему? Оценка учебной деятельности не может основываться только на одном факторе, и было бы ошибкой учитывать только конечные результаты обучения старшеклассников. В некоторых общеобразовательных организациях комплексная оценка будет просто фиксировать результаты углубленной подготовки этих учащихся по конкретным предметам (табл. 1).

Профильное образование в общеобразовательных учреждениях в России и за рубежом имеет как общие черты, так и отличительные особенности, обусловленные историческими, культурными и социально-экономическими контекстами. Рассмотрим общие черты:

1. Цель: В обоих случаях основной целью профильного образования является подготовка учащихся к выбору будущей профессии и обеспечение более глубокого изучения выбранных предметов.
2. Структура: И в России, и за рубежом профильное образование обычно начинается в старших классах школы.
3. Углубленное изучение предметов: В обоих контекстах профильное образование предполагает углубленное изучение определенных предметов, которые выбираются в соответствии с интересами и потребностями учащихся.

Далее рассмотрим основные различия:

1. Регулирование и стандарты: В российских школах профильное образование регулируется на государственном уровне, в то время как в некоторых странах за рубежом (например, в США) образование в большей степени регулируется на уровне штатов или даже отдельных школ.
2. Возможности для учащихся: В некоторых странах за рубежом, таких как Германия или Швейцария, профильное образование может включать возможности для профессионального обучения или стажировок, что не всегда является характерной чертой российской системы образования.

Перспективы развития профильного образования в общеобразовательных учреждениях в России и за рубежом отражают динамические тенденции в образовательной политике и практике и включают в себя следующие возможные направления.

1. Индивидуализация обучения: в условиях постоянного развития общества и экономики, образовательные системы во всем мире стремятся к большей индивидуализации обучения.
2. Интеграция теории и практики: возрастает понимание важности интеграции теоретического обучения и практического опыта в профильном образовании.
3. Междисциплинарность: С учетом сложности современных общественных и научных проблем возрастает потребность в междисципли-

нарном образовании. В контексте профильного образования это может означать развитие новых профилей, которые интегрируют знания и навыки из различных дисциплин.

4. Цифровизация обучения: цифровизация обучения представляет собой мощный тренд, который влияет на все уровни образования, включая профильное образование. Использование цифровых технологий может улучшить доступность и гибкость профильного образования и обеспечить новые формы взаимодействия и обучения. В заключении исследования опыта организации профильного обучения в общеобразовательных учреждениях в России и за рубежом можно отметить следующее. Различные подходы к организации профильного обучения, применяемые в России и за рубежом, отражают специфику образовательных систем и социокультурных контекстов регионов. В то время как некоторые аспекты подходов могут быть взаимозаменяемы, другие имеют уникальные характеристики, которые могут быть полезны для дальнейшего развития профильного обучения в общеобразовательных учреждениях. Важно продолжать исследования в этой области, чтобы лучше понять, как эти различные подходы могут быть интегрированы и адаптированы для улучшения качества и эффективности профильного обучения.

Литература

1. Алижанова Х. А., Гаджимурадова Р.Т. Методологические основы, стратегия, цели и основные задачи профильного обучения // Вестн. Костромского гос. ун-та. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 22, № 1. С. 14–17.
2. Афанасьева Т.П. Профильное обучение: педагогическая система и управление. Кн. 1. Система профильного обучения старшеклассников: Метод. пособие/ Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова. –М.: АПКИПРО, 2014. –73с.
3. Афанасьева Т.П. Профильное обучение: педагогическая система и управление. Кн. 2. Управление профильным обучением старшеклассников: Метод. пособие/ Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова. –М.: АПКИПРО, 2017. –11с.
4. Базелюк В.В. Мониторинг профессионального самоопределения учащихся в условиях общеобразовательной организации // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6. С. 161–164.
5. Загвоздкин В.К. Роль портфолио в учебном процессе. Некоторые психолого-педагогические аспекты: на основе материалов зарубежных источников // Психологическая наука и образование. –2016. –№4. –С.5–10.
6. Загвоздкин В.К. Портфель индивидуальных учебных достижений: нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки // Педдиagnostика.–2021. –№1. – С. 116–12
7. Касьянова Т. И., Мальцев А.В., Шкурин Д.В. профессиональное самоопределение старше-

классников как общественная проблема // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 7. С. 168–186.

8. Каюмова Е.А. Профориентация и профессиональное самоопределение как вектор социального партнерства в системе «вуз – учреждение дополнительного образования детей» // Вестн. Омского гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. 2021. № 2 (19). С. 116–120.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF SPECIALIZED TRAINING IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS: GENERALIZATION OF RUSSIAN AND INTERNATIONAL EXPERIENCE

Anisimova O.S.
Pacific State University

Currently, the problems of improving the quality of education remain more relevant than ever due to globalization and intensive scientific and technological progress. There is a tendency to deepen students' knowledge in certain specific areas, which in turn leads to the emergence of specialized training in general education institutions. The study examines the experience of organizing specialized training in educational institutions in Russia and abroad. The author explores various approaches and methods that are used to form specialized classes and schools, and also analyzes the advantages and disadvantages of such a training system. The article also discusses international trends in the organization of specialized training and the possibility of its adaptation in the Russian educational context. It is noted that various approaches to the organization of specialized training used in Russia and abroad reflect the specifics of educational systems and socio-cultural contexts of the regions. While some aspects of the approaches may be interchangeable, others have unique characteristics that may be useful for further development of specialized training in general education institutions.

Keywords: specialized education, specialized classes, schools, educational institutions, Russia, foreign countries, teaching methods, international trends.

References

1. Alizhanova H. A., Gadzhimuradova R.T. Methodological foundations, strategy, goals and main objectives of specialized training // Vestn. Kostroma State University. Ser.: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2019. Vol. 22, No. 1. pp. 14–17.
2. Afanasyeva T.P. Specialized education: pedagogical system and management. Book 1. The system of specialized education for high school students: Method. manual/ T.P. Afanasyeva, N.V. Nemova. – M.: APKIPRO, 2014. –73s.
3. Afanasyeva T.P. Specialized education: pedagogical system and management. Book 2. Management of specialized education of high school students: Method. manual/ T.P. Afanasyeva, N.V. Nemova. – M.: APKIPRO, 2017. –11c.
4. Bazelyuk V.V. Monitoring of professional self-determination of students in the conditions of a general education organization // The world of science, culture, and education. 2022. No. 6. pp. 161–164.
5. Zagvozdkin V.K. The role of the portfolio in the educational process. Some psychological and pedagogical aspects: based on materials from foreign sources // Psychological science and education. –2016. –№4. –pp.5–10.
6. Zagvozdkin V.K. Portfolio of individual educational achievements: something more than just an alternative way of assessment // Peddiagnostics. –2021. –№1. –pp. 116–12
7. Kasyanova T. I., Maltsev A.V., Shkurin D.V. professional self-determination of high school students as a social problem // Education and Science. 2018. Vol. 20, No. 7. pp. 168–186.
8. Kayumova E.A. Career guidance and professional self-determination as a vector of social partnership in the system «university – institution of additional education for children» // Vestn. Omsk State Pedagogical University. un-ta. Humanitarian studies. 2021. No. 2 (19). pp. 116–120.

Определение соматотипа человека, как прикладная задача будущего клинического психолога

Кульбах Ольга Станиславовна,

д.м.н., профессор, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: os_koulbakh@mail.ru

Заварзина Наталия Юрьевна,

к.б.н., доцент, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: Nzavarzina@mail.ru

Зинкевич Елена Романовна,

д.пед.н., доцент, профессор, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: lenazinkevich@mail.ru

Федяев Андрей Анатольевич,

к.пс.н., доцент, кафедра общей и прикладной психологии с курсами медико-биологических дисциплин и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
E-mail: aafedjaev@mail.ru

В статье поднимаются вопросы, напрямую связанные с качеством психологического образования по специальности «Клиническая психология», которое, в частности, обеспечивается организацией практических занятий по учебной дисциплине «Антропология». В публикации обсуждаются особенности определения соматотипа человека как прикладной задачи будущего специалиста в области клинической психологии. Авторы делают акцент на том, что существует теснейшая связь между типом конституции человека и различными заболеваниями соматического и психического профиля в связи с чем определение особенностей соматотипа рассматривается одной из прикладных задач будущего клинического психолога. Соматотипирование опирается на антропометрические и антропометрические данные, благодаря чему определяются пропорции тела, и различные индексы, характеризующие особенности телосложения человека. По мнению авторов, освоение этого материала возможно только через практическое овладение обучающимися основными методами антропологического исследования в ходе самостоятельной работы на практических занятиях.

Ключевые слова: Соматотип, антропология, антропологическое исследование, высшее психологическое образование, клинический психолог.

Клиническая психология – это часть сферы психологического знания, в фокусе внимания которой находится связь между различными психическими явлениями и болезнями, между типом конституции человека и его заболеваниями соматического и психического профиля. Глубокая подготовка будущего специалиста – клинического психолога, в частности, в области антропологии – важная часть учебного процесса обучающихся на факультете клинической психологии [2], [5].

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ (ФГОС ВО 3++) по специальности 37.05.01 «Клиническая психология» [8]. Образовательная траектория будущих специалистов включает в себя различные учебные дисциплины, среди которых и «Антропология», входящая в базовую часть естественнонаучных дисциплин.

Уже само название дисциплины – «Антропология» (antropos в переводе с греческого языка – человек, logos – наука) демонстрирует ее тесную связь с природой и сущностью человека, что подчеркивает функциональную направленность предмета и создает базу для успешного усвоения таких дисциплин как «Современные концепции нейронтогенеза», «Нейрофизиология», «Нейропсихология», «Психология развития», «Педагогическая психология», «Психосоматика».

Цель дисциплины «Антропология» – овладение обучающимися базовыми знаниями по конституциональной, возрастной и этнической антропологии, которые помогут в освоении содержания дисциплин профессионального цикла и их применения в будущей практической деятельности клинического психолога, предполагающей помощь пациентам с психическими, соматическими проблемами [3], [6]. В связи с чем актуальным становится изучение пропорций человеческого тела, выявление специфических особенностей физического развития человека, определение его соматотипа,

Связь психотипа с конституциональными особенностями индивида доказана в многочисленных исследованиях, посвященных этому вопросу [7]. Также не вызывает сомнения связь типа конституции с различными заболеваниями соматического и психического профиля [4]. Именно поэтому определение соматотипа человека является одной из прикладных задач клинического психолога.

Изучение соматотипа индивида возможно с помощью антропометрии (от греч. anthropos – человек, metreo – измеряю), – наиболее доступного метода антропологического исследования. Сомат-

тотипирование опирается на антропометрические и антропологические данные, на основании которых определяются пропорции тела и различные индексы, характеризующие особенности телосложения.

В клинической практике широко применяется классификация соматотипов по М.В. Черноруцкому, согласно которой выделяют астенический, нормостенический и гиперстенический типы [9]. В основу классификации положены морфологические, функциональные и биохимические показатели.

Астенический тип характеризуется долихоморфными пропорциями тела (длинное узкое туловище, плоская грудная клетка, длинные конечности), слабым развитием мускулатуры, грацильным скелетом, преобладанием процессов катаболизма над анаболическими процессами, сниженным жиросжиганием, морфофункциональными особенностями внутренних органов и склонностью к определенным заболеваниям: гипотоническая болезнь, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, шизофрения.

Для нормостеников характерны мезоморфные пропорции, умеренное жиросжигание, динамически уравновешенные процессы метаболизма. Среди заболеваний преобладает патология сердечно-сосудистой системы, неврозы и невротические состояния.

Гиперстеники имеют брахиморфные пропорции (относительно длинное и широкое туловище, относительно короткие конечности), коническую грудную клетку, повышенное жиросжигание, преобладание процессов ассимиляции, морфофункциональные особенности строения внутренних органов. Представители данного соматотипа склонны к развитию гипертонической болезни, сахарного диабета, желчекаменной болезни, биполярного психического расстройства.

Формирование умений проведения соматотипирования возможно только через практическое овладение обучающимися основными методами антропологического исследования. Такая частная задача решается в процессе их самостоятельной работы на практических занятиях в соответствии с рабочей программой дисциплины «Антропология», которая согласно учебному плану факультета клинической психологии начинается в первом учебном семестре.

Любое практическое занятия предваряет изучение теоретического материала, связанного с методами антропологического исследования. Результаты усвоения теоретических знаний по антропологии проверяются с помощью тестирования, которое включает в себя ряд вопросов закрытого и открытого характера. Далее следует организация практических занятий, содержание которых предполагает проведение антропологического исследования обучающимися.

Как правило, антропологические исследования проводятся в подгруппах, состоящих из нескольких обучающихся. Каждый из членов подгруппы

выступает и в качестве испытуемого, и в роли специалиста, демонстрирующего владение основными методами антропологического исследования.

Непосредственно перед выполнением антропологической процедуры преподаватель объясняет цели предложенных заданий и предлагает студентам алгоритм их выполнения. Для проведения исследования используется минимальный набор антропологического оборудования в виде ростомера, напольных весов, антропометра, скользящего циркуля, сантиметровой ленты и микрокалькулятора для расчетов размеров, индексов и пропорций человеческого тела.

Цель первого задания – сформировать умения обнаруживать основные антропометрические точки на теле и производить антропометрические измерения продольных и обхватных размеров. Полученные результаты обучающиеся заносят в протокол, который включает в себя такие данные как: фамилия, имя, отчество испытуемого, месяц и год его рождения, пол.

В алгоритм предстоящей работы входит: нахождение антропометрических точек, указанных в таблице; используя антропометр, определение их высоты расположения над полом; вычисление продольных размеров тела и его обхватных размеров, используя сантиметровую ленту; определение с помощью скользящего циркуля ширины плеч и таза. Все полученные данные заносятся в таблицу 1, пример которой приведен далее.

Цель второго задания – сформировать умения вычислять индексы физического развития и оценивать тип телосложения индивида. Обучающимся предлагается измерить длину тела испытуемого в сантиметрах, с помощью ростомера; измерить окружность грудной клетки, используя сантиметровую ленту; определить вес тела в килограммах, применяя напольные весы. Все полученные данные заносятся в протокол и с помощью формул вычисляются индексы физического развития и оценивается тип телосложения человека.

В частности, индекс Брока: $I = P - (L - 100)$, где I – индекс, P – вес тела (кг), L – длина тела (см). При оптимальной массе тела индекс Брока равен 0 ± 5 , если индекс превышает 5 – масса тела является избыточной, если индекс меньше 5 – это свидетельствует о недостаточной массе тела.

В свою очередь, индекс Пинье определяется формулой: $I = L - (P + T)$, где I – индекс, P – вес тела (кг), L – длина тела (см), T – обхват грудной клетки (см). Величина индекса менее 10 указывает на гиперстенический тип телосложения; величина индекса от 10 до 29 – на нормостенический, наконец, свыше 30 – на астенический тип.

Индекс массы тела Кетле вычисляется формулой: $I = (P/L^2)$, где I – индекс, P – вес тела (кг), L – длина тела (м).

Показатели индекса Кетле оцениваются, учитывая следующие показатели, где:

- менее 15 – острое истощение;
- от 15 до 20 – недостаточный вес тела;

- от 20 до 25 – нормальный вес;
- от 25 до 30 – избыточный вес;
- от 30 до 35 – ожирение первой степени;
- от 35 до 40 – ожирение второй степени;
- 40 и более – ожирение третьей степени.

Таблица 1. Данные антропометрических измерений

Антропометрический признак	Справа	Слева
Высота антропометрических точек над полом (см):		
Верхушечная (длина тела)		
Верхнегрудинная		
Среднегрудинная		
Акромиальная (плечевая)		
Лучевая		
Шиловидная		
Пальцевая		
Подвздошно-остистая		
Верхнеберцовая		
Нижнеберцовая		
Лобковая		
Продольные размеры тела (см):		
Длина туловища		
Длина корпуса		
Длина верхней конечности		
Длина нижней конечности		
Длина плеча		
Длина предплечья		
Длина кисти		
Длина бедра		
Длина голени		
Обхватные размеры тела (см):		
Обхват грудной клетки (спокойно)		
Обхват грудной клетки (вдох)		
Обхват грудной клетки (выдох)		
Экскурия грудной клетки		
Обхват талии		
Обхват плеча расслабленного		
Обхват плеча напряженного		
Обхват предплечья		
Обхват бедра		
Обхват голени		
Диаметры тела (см):		
Ширина плеч		
Ширина таза		

Цель третьего задания – сформировать умения проводить антропометрические измерения пропорций тела, площади поверхности тела и определять тип конституции. Используя данные таблицы 1, обучающимся предлагается рассчитать относительный размер частей тела испытуемого относи-

тельно длины его тела. Полученные данные заносятся в таблицу 2.

Таблица 2. Определение пропорций тела

Размеры частей тела относительно длины тела, %				
Длина			Ширина	
руки	ноги	туловища	плеч	таза

После этого обучающимся предлагается определить тип пропорций, тела испытуемого, используя для сравнения данные П.Н. Башкирова, приведенные в таблице 3.

Таблица 3. Пропорции тела (по П.Н. Башкирову)

Тип пропорций	Размеры частей тела относительно длины тела, %				
	Длина			Ширина	
	руки	ноги	туловища	плеч	таза
Долихоморфный (астенический)	46,5	55,0	29,5	21,5	16,0
Мезоморфный (нормостенический)	44,5	53,0	31,0	23,0	16,5
Брахиморфный (гиперстенический)	42,5	51,0	33,5	24,5	17,5

Для долихоморфного типа пропорций характерно узкое и вытянутое тело, узкие плечи, относительно короткое туловище и длинные конечности. У представителей брахиморфного типа тело широкое и короткое, широкие плечи, относительно длинное туловище и короткие конечности. У лиц с мезоморфным типом пропорций все показатели имеют среднюю величину.

Следующим этапом работы обучающихся является определение площади поверхности тела испытуемого с помощью номограммы, учитывая длину и массу тела (рис. 1). Для этого обучающимся предлагается провести линию от числа, равного росту испытуемого, к числу, соответствующему его весу. Точка пересечения этой линии со средней шкалой укажет на значение площади поверхности тела в квадратных метрах.

По окончании исследования проводится совместное обсуждение результатов, полученных каждой подгруппой с последующей оценкой распределения соматотипов среди первокурсников.

Дополнительно обучающимся предлагается выполнение творческого задания, которое предполагает установление наличие/отсутствие гендерных различий площади поверхности тела у лиц с одинаковым типом телосложения в выборке однокурсников с последующим сравнением полученных результатов с данными научной литературы [1], [10].

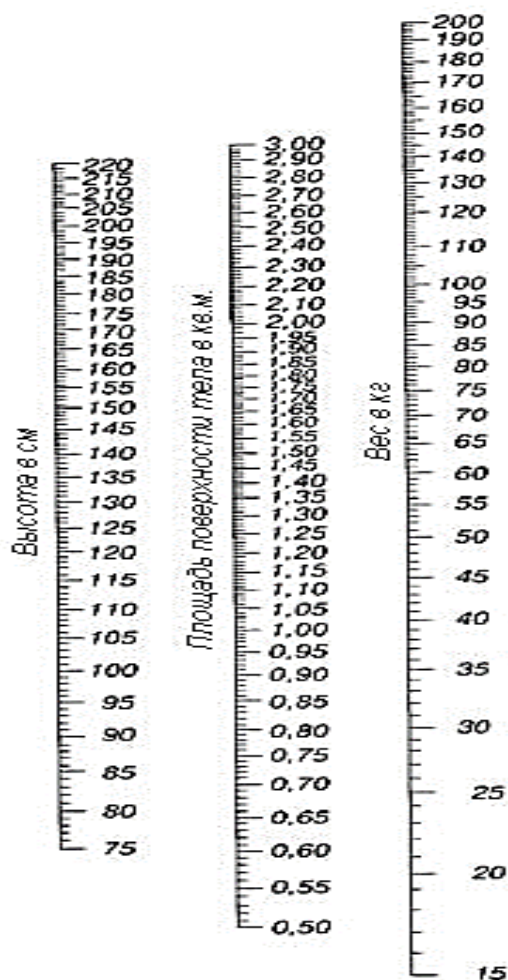


Рис. 1. Номограмма определения площади поверхности тела

Подобного рода практические занятия не только позволяют приобрести обучающимся умения в определении соматотипа человека, необходимые будущим клиническим психологам для решения прикладных задач, но и, безусловно, способствуют формированию их умений сопоставлять фактические результаты и делать выводы, улучшают концентрацию внимания, развивают интеллектуальные операции, устную речь. Следует отметить, что групповая самостоятельная работа обучающихся способствует развитию коммуникативных навыков и способствуют становлению профессиональной позиции будущего специалиста, так как совместное обсуждение, организованное в форме учебной дискуссии, повышает ответственность, учат слышать мнение коллег и мотивировано отстаивать собственную позицию.

Литература

1. Бахарева Н.С., Гордеева Е.К., Амбарян Э.А. Гендерные различия площади поверхности тела у лиц юношеского возрастного периода с различными типами телосложения // Теория и практика физ. культуры. – 2022. – № 8. – С. 23.
2. Завгородняя И.В. Актуальные тенденции развития психологии и перспективы высшего пси-

хологического образования // Известия ВГПУ, Серия: Педагогические науки. – 2014. – № 1 (262). – С. 84–87.

3. Залевский Г.В., Зинченко Ю.П., Козлова Н.В. Введение в профессию (Клиническая психология): Учебное пособие. – Томск. – Томский государственный университет. – 2012. – 240 с.
4. Коган М.П., Филимонова Е.Э., Сорокин Е.Л. Типы конституции человека и их значение в клинической практике (обзор литературы) // Современные технологии в офтальмологии. – 2019. – № 2. – С. 229–234.
5. Польской В.С., Рязанова Л.М. Особенности обучения клинических психологов на базе кафедры анатомии человека Курского государственного медицинского университета // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2017. – Т. 3. – С. 76–79.
6. Творогова Н.Д. Клиническая психология. Введение в специальность: учебное пособие. – 2022. – ГОЭТАР-Медиа. – 240 с.
7. Ткачук М.Г., Олейник Е.А., Дюсенова А.А. Спортивная морфология: Учебное пособие // Национальный гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. – СПб, 2014. – 103 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 3++ по специальности 37.05.01 «Клиническая психология». URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/370501_C_3_18062021.pdf (дата обращения: 13.02.2024).
9. Черноруцкий М.В. Учение о конституции в клинике внутренних болезней: Материалы 7-го съезда российских терапевтов. – Л., 1925. – С. 304–312.
10. Чупрунова Н.С., Маслова Е.А. Определение площади тела у лиц юношеского возрастного периода // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – С. 433–434.

DETERMINING A PERSON'S SOMATOTYPE AS AN APPLIED TASK FOR A FUTURE CLINICAL PSYCHOLOGIST

Koulbakh O.S., Zavarzina N.Yu., Zinkevich E.R., Fedyaev A.A.
St. Petersburg State Pediatric Medical University

The team of authors in the article raises issues directly related to the quality of psychological education in the specialty "Clinical Psychology", which, in particular, is ensured by the organization of practical classes in the academic discipline "Anthropology". The publication discusses the features of determining a person's somatotype as an applied task for a future specialist in the field of clinical psychology. The authors emphasize that there is a close connection between the type of human constitution and various somatic and mental diseases, and therefore determining the characteristics of the somatotype is considered one of the applied tasks of the future clinical psychologist. Somatotyping is based on anthroposcopic and anthropometric data, due to which body proportions and various indices characterizing the characteristics of a person's physique are determined. According to the authors, mastering this material is possible only through students' practical mastery of the basic methods of anthropological research during independent work in practical classes.

Keywords: Somatotype, anthropology, anthropological research, higher psychological education, clinical psychologist.

References

1. Bakhareva N.S., Gordeeva E.K., Ambaryan E.A. Gender differences in body surface area in adolescents with different body types // Theory and practice of physics. culture. – 2022. – No. 8. – P. 23.
2. Zavgorodnyaya I.V. Current trends in the development of psychology and prospects for higher psychological education // News of the Voronezh State Pedagogical University, Series: Pedagogical Sciences. – 2014. – No. 1 (262). – pp. 84–87.
3. Zalevsky G.V., Zinchenko Yu.P., Kozlova N.V. Introduction to the profession (Clinical psychology): Textbook. – Tomsk. – Tomsk State University. – 2012. – 240 p.
4. Kogan M.P., Filimonova E.E., Sorokin E.L. Types of human constitution and their significance in clinical practice (literature review) // Modern technologies in ophthalmology. – 2019. – No. 2. – P. 229–234.
5. Polskoy V.S., Ryzaeva L.M. Features of training clinical psychologists at the Department of Human Anatomy of Kursk State Medical University // Integrative trends in medicine and education. – 2017. – T. 3. – P. 76–79.
6. Tvorogova N.D. Clinical psychology. Introduction to the specialty: textbook. – 2022. – GOETAR-Media. – 240 s.
7. Tkachuk M.G., Oleynik E.A., Dyusenova A.A. Sports morphology: Textbook // National State. University of Physics culture, sports and health named after. P.F. Lesgafta, St. Petersburg. – St. Petersburg, 2014. – 103 p.
8. Federal state educational standard of higher education 3++ in specialty 37.05.01 "Clinical psychology. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/370501_C_3_18062021.pdf (access date: 02/13/2024).
9. Chernorutsky M.V. The doctrine of the constitution in the clinic of internal diseases: Materials of the 7th Congress of Russian Therapists. – L., 1925. – P. 304–312.
10. Chuprunova N.S., Maslova E.A. Determination of body area in adolescents // International Journal of Experimental Education. – 2013. – P. 433–434.

Модель гражданского воспитания в системе формирования базовых ценностей российской культуры

Карпенко Виктория Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры восточных языков, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: victori@mail.ru

Салимова Наталья Рафаиловна,

магистрант кафедры педагогика, Тихоокеанский государственный университет
E-mail: 7rafaelka@mail.ru

Гражданское воспитание является главной движущей силой развития государства и играет важную роль в обеспечении национальной безопасности Российской Федерации. В связи с этим перед педагогами образовательных организаций высшего образования возникает задача по гражданскому образованию и воспитанию студентов, включая формирование гражданской культуры и привитие базовых ценностей российской культуры. Однако необходимо отметить, что решение данной задачи затрудняется из-за разрушения старой системы ценностей, снижения воспитательного воздействия российской культуры и образования как важнейших факторов формирования патриотизма и гражданственности, духовности и нравственных качеств, а также в связи с равнодушием молодежи к своей судьбе и будущему России. Эффективность гражданского воспитания определяется привитием базовых ценностей российской культуры, особенности ценности жизни, семьи, здоровья, государства, общества. Таким образом, гражданское воспитание студентов невозможно без привития базовых ценностей российской культуры в процессе образования. Сделан вывод о том, что гражданское воспитание студентов будет наиболее эффективно в случае реализации разработанной модели в соответствии с представленными педагогическими условиями и принципами.

Ключевые слова: гражданское воспитание, студенты, российская культура, базовые ценности, высшее образование, патриотическое воспитание.

В настоящее время одним из главных факторов социализации выступает процесс воспитания, который определяет направленность развития духовных явлений и процессов. Именно гражданское воспитание является одной из наиболее важных и сложных по организации сфер. При этом именно гражданское воспитание студентов выступает немаловажным моментом в развитии общества и государства. Данная проблема наиболее актуальна в наше время в связи со сложившейся социальной ситуацией: региональная дезинтеграция общества, рост безработицы, повышение уровня преступности (особенно среди молодежи), тенденции к сокращению русского народа, снижение уровня психического и физического здоровья подрастающего поколения, снижения уровня нравственного, патриотического и духовного развития.

Проблема гражданского воспитания студентов в системе формирования базовых ценностей российской культуры в условиях духовно-культурных и социально-экономических изменений, сопровождающихся переосмыслением и всесторонней переоценкой ценностей, не теряет своей актуальности. Кроме этого, роль базовых ценностей российской культуры в жизни общества и государства оказывает значительное влияние на формирование потребностей, духовных интересов, идеалов и мировоззрения, а также на процессы социализации и гармоничное развитие личности молодого поколения, их нравственное и гражданское воспитание. Иными словами, базовые культурные ценности играют наиболее важную роль в развитии и повышении уровня гражданского воспитания студентов.

Молодое поколение в данный момент проходит через период взросления в тяжелых условиях изменения старых устоев и становления новых социальных и культурных ценностей. Именно студенты за счет высокой социальной мобильности и своей восприимчивости в большей степени подвержены к потере базовых ценностей российской культуры и возникновению новых ценностных ориентаций. Именно потребительские ориентации и «ценности красивой жизни» становятся приоритетными. При этом именно система ценностных ориентаций выступает отражением отношения студентов к окружающей действительности, являясь индикатором динамики развития общества и, в частности, государства.

Решение данной проблемы возможно в ходе гражданского воспитания в системе базовых ценностей российской культуры. Под гражданским

воспитанием, с точки зрения Н.К. Сергеева, понимается процесс, который организован специально с целью осуществления социокультурной идентификации человека через создание условий для становления субъектной позиции человека как гражданина и патриота, а также через эмоциональное принятие им ограничений и моральных норм, регулирующих его поведение в обществе [8].

С точки зрения Е.Н. Титовой, гражданское воспитание – это целостный педагогический процесс, главное направление которого заключается в формировании личности, обладающей высоким уровнем гражданственности [10].

В целом под гражданским воспитанием студентов можно понимать целенаправленный процесс формирования устойчивых гражданских качеств, характеризующий их носителей как субъектов социально-экономических, морально-политических, правовых отношений в общественно-государственном образовании. Главным результатом гражданского воспитания является высокий уровень гражданской воспитанности личности. Данный уровень предполагает наличие таких индивидуальных и социальных качеств, которые определяют личность как участника социальных отношений [7].

Среди особенностей гражданского воспитания можно выделить соответствие процесса обучения и воспитания следующим принципам [6]:

1. Принцип диалога культур определяет значимость в интернациональном и поликультурном мире национальных, социально-экономических, политических особенностей и предполагает их учет в процессе образования студентов.

2. Принцип глобальности культурно-образовательного процесса. Цель данного принципа – развивать в условиях современного мира коммуникативные способности и целостное поликультурное мировоззрение, что способствует преодолению определенных барьеров (языковых, религиозных, расовых, национальных).

3. Принцип поликультурной идентификации и самоактуализации личности основан на использовании в процессе образования личностно-ориентированного подхода и включении знаний граждан об обществе и человека в региональное содержание образования. Целью данного принципа заключается в том, чтобы создать в системе поликультурности современного мира условия для самопознания, саморазвития и самореализации личности студентов, а также сформировать гуманистическое мировоззрение и гуманитарную грамотность.

4. Принцип объективного историзма в преподавании основ мировой и национальной культуры предполагает объективность позиции педагога в процессе обучения студентов и их знакомстве с особенностями культуры определенной страны и национальности.

5. Принцип историко-культурной и цивилизованной направленности высшего образования

определяет основное направление организации процесса обучения и воспитания студентов, включая изучение истории и культуры своего народа, проживающего в своем регионе (раскрытие особенностей национального фольклора и искусства, обычаев и традиций, определенных явлений прошлого и настоящего).

6. Принцип диалектической включенности национальной культуры в систему российской и мировой культуры. Этот принцип характеризуется включением своеобразия и особенностей каждой этнической культуры в мировую и российскую культуру.

Важную роль в гражданском воспитании студентов играет система базовых ценностей российской культуры. Ценности представляют собой особо значимые для личности идеи и ориентиры, раскрывающие его идеал красоты, истины, справедливости, добра и правды.

В Указе Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» под традиционными ценностями понимаются нравственные ориентиры, которые способствуют формированию мировоззрения граждан России, передаваемых от поколения к поколению, а также укреплению гражданского единства, нашего своеобычного, уникального проявления в культурном, историческом и духовном развитии многонационального народа России. Ценности – основа единого культурного пространства страны и общероссийской гражданской идентичности [11].

К традиционным ценностям российской культуры относится: здоровый образ жизни человека и его здоровье, жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, ответственность за судьбу Отечества и служение ему, высокие нравственные идеалы, семейные ценности и крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, единство народов России, историческая память, преемственность поколений [11].

Еще одной немаловажной особенностью гражданского воспитания в системе формирования базовых ценностей российской культуры является использование следующих средств и методов:

1. Молодежные организации. У студентов, которые принимают участие в реализации различных социальных, политических, благотворительных и другого вида проектов, программ, молодежных объединений, а также реализуют в обществе собственные намерения и идеи, происходит формирование гражданской позиции, их ответственного отношения к социальному окружению [4].

2. Интерактивные методы обучения: дебаты и дискуссии, ролевые игры, творческие задачи, проблемное обучение и т.д. С точки зрения становления гуманистических демократических цен-

ностей и гражданских компетентностей наиболее адекватными и эффективными методами обучения являются именно интерактивные, так как они при решении учебных и практических задач предполагают взаимодействие и сотрудничество всех участников процесса образования. Данные методы обучения играют важную роль в накоплении опыта гражданской деятельности, становлении, принятии и совершенствовании различного рода компетентностей и гражданских ценностей [5].

3. Метод положительного примера. Особую роль в гражданском воспитании молодежи играет именно данный метод, так как он предполагает участие студентов в походах по местам боевой славы, экскурсиях по историческим местам родного края, поисковой и краеведческой работе, а также организацию с ветеранами труда и войны, военнослужащими встреч, круглых столов, пресс-конференций [1].

4. Метод убеждения. Использование данного метода педагогами предполагает включение в процесс обучения таких форм обучения, как: информационные часы, единые дни информирования, тематические кураторские часы, беседы, семинары, лекции, обзор прессы и основных событий в мире, оформление информационных стендов, посвященных истории учебного заведения и своего города, памятным датам и важным событиям нашей страны, тематические концерты и вечера в честь наиболее значимых праздников (День защитника Отечества, День России, День Победы, День Независимости) [3].

5. Метод упражнений – наиболее обширный и предполагает использованию следующих форм гражданского воспитания: проведение благотворительных, трудовых и экологических акций; тематических вечеров, посвященных изучению и знакомству с национальной геральдикой и символикой; уроков мужества. Студентов можно привлечь к оснащению учебных аудиторий, холла и фойе государственной символикой родного края и страны. Среди наиболее востребованных форм у молодого поколения является волонтерское движение с проведением различного рода акций (например, «Белый цветок», «Спешите делать добро», «Милосердие»). Также важную роль в привитии базовых ценностей российской культуры играет организация помощи со стороны студентов ветеранам города, воспитанникам детского дома, привлечение их к участию в сопровождении городских и областных общественных и спортивных мероприятий [2].

6. Метод проектов. Именно данный метод способствует тому, что студенты самостоятельно изучают различные вопросы и проблемы, ищут способы их решения, достигают различного рода результатов. Среди них наиболее эффективными и интересными могут стать проекты на следующую тему: «Семья и семейные ценности», «Интересные факты из истории родного края», «Подвиги героев», «Моя Родина», «Спорт и движение», «Семейное древо», «Традиции моей семьи» и т.д. [9],

Повышению уровня гражданского воспитания в системе формирования базовых ценностей российской культуре способствует спортивная деятельность. Так, преподаватели физического воспитания и студенческий актив также могут оказать влияние на воспитании молодежи путем организации и привлечения студентов к спортивным секциям и соревнованиям, цель которых – сформировать навыки здорового образа жизни. В рамках данного вида деятельности еще одной формой обучения является проведение тематических дней в качестве традиционных («Дней здоровья»), патристических и туристических слетов.

Иными формами работы со студентами являются такие, как: смотры-конкурсы патристической песни, художественная самодеятельность, КВН, фестивали военной песни. Особенно важно использование компьютерных технологий (создание патристических интернет-форумов, участие в интернет-конференциях, пропаганда электронных журналов и тематических сайтов).

Привитие студентам базовых ценностей российской культуры невозможно без изучения культурных ценностей и традиций своей страны и родного края. Это возможно посредством организаций экскурсий по городам России, областям, а также через организацию походов и участие в федеральных и региональных конкурсах, которые проводятся в различных городах страны. Углубление и систематизация знаний об историческом развитии страны и ее законах возможно через семинары, викторины и тематические часы.

На основании анализа принципов гражданского воспитания, основных средств и методов обучения студентов была разработана модель гражданского воспитания в системе формирования базовых ценностей российской культуры (рисунок 1) [12]. Данная модель включает в себя следующие компоненты: целевой компонент (определение цели и задач); содержательный и процессуальный компонент (нормативная база, методы, средства и формы гражданского воспитания); оценочно-результативный компонент (психологические и педагогические методики, диагностики, анкетирование, наблюдение). Разработанная модель построена в соответствии с материалами исследованиями и может быть реализована педагогами в процессе обучения студентов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что гражданское воспитание студентов невозможно без формирования у них в процессе обучения базовых ценностей российской культуры, которые играют важную роль в становлении личности, мировоззрения, нравственных и моральных качеств. Данный процесс в высшем учебном заведении будет наиболее эффективен, если учитывать представленные особенности гражданского воспитания в соответствии с изученными принципами; применение интерактивных и активных методов обучения, современных средств образования.

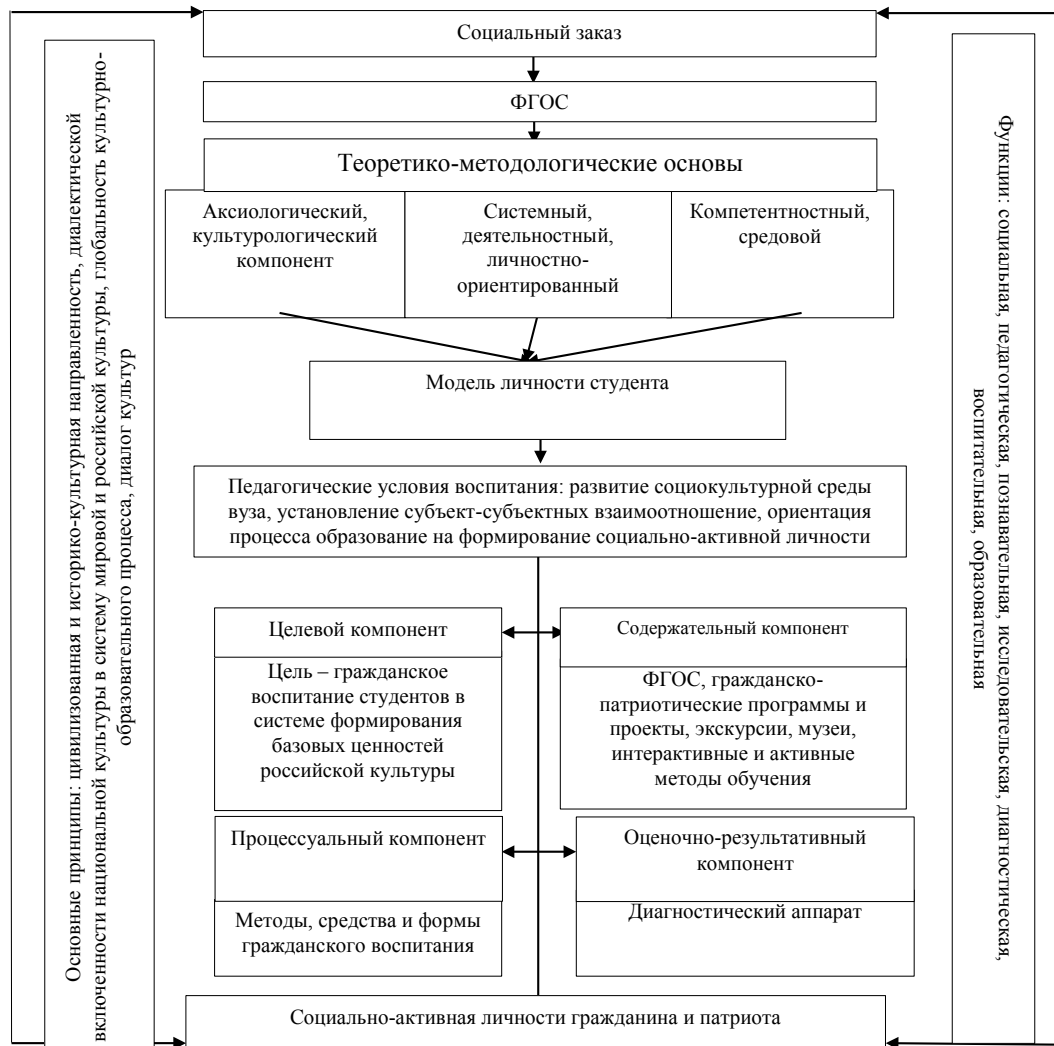


Рис. 1. Модель гражданского воспитания в системе формирования базовых ценностей российской культуры

Однако необходимо отметить, что все представленные в исследовании формы, методы и средства для повышения уровня гражданского воспитания в системе формирования базовых ценностей российской культуры взаимосвязаны и дополняют друг друга в системе аудиторных и внеаудиторных занятий.

Литература

1. Бойкова М.Б., Курдюков Б.Ф. Формирование чувства гражданственности у студентов в условиях смены социальных ценностей и жизненных приоритетов // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2–1. С. 18–20.
2. Гладилина И.П., Королева Г.М., Шафеева Н.Д. Гражданско-правовое воспитание студенческой молодежи: в помощь куратору учебной группы. М.: Московский городской университет управления Правительства Москвы, 2010. 76 с.
3. Горшкова М.А. Патриотическое воспитание студентов как основа гражданского становления молодежи // Социально-гуманитарные проблемы современности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 24 апреля 2020 г. Белгород, 2020. С. 76–78.
4. Ильясова А.В., Зингер О.А. Патриотизм – как элемент культуры студенческой молодежи // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1–1. С. 1438.
5. Набойченко Е.С. Формирование нравственно-патриотических качеств у студентов // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 26–28.
6. Пугачева Н.Б., Фролов И.В. Принципы гражданского воспитания // Альманах современной науки и образования. 2008. № 10 (17). Ч. 2. С. 142–143.
7. Сластенин В.А. Педагогика. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.
8. Сергеев Н.К., Борытко Н.М. Воспитание гражданской позиции // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. С. 20.
9. Степанова Л.В., Павлова А.С. Проектная деятельность по патриотическому воспитанию // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70–3. С. 184–186.

10. Титова Е.Н. Формирование гражданственности студентов высших учебных заведений в учебном процессе технического вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Тульский гос. пед. ун-т им. Л.Н. Толстого. Тула, 2000. 21 с.
11. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (дата обращения: 24.01.2024).
12. Фролова М.Е., Худова Р.В. Модель организации патриотического воспитания студентов высшего учебного заведения // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5–2. С. 248–252.

MODEL OF CIVIC EDUCATION IN THE SYSTEM OF FORMATION OF BASIC VALUES OF RUSSIAN CULTURE

Karpenko V.L., Salimova N.R.
Pacific State University

Civic education is the main driving force of the development of the state and plays an important role in ensuring the national security of the Russian Federation. In this regard, teachers of educational institutions of higher education face the task of civic education and education of students, including the formation of civic culture and instilling the basic values of Russian culture. However, it should be noted that the solution of this task is difficult due to the destruction of the old value system, the decrease in the educational impact of Russian culture and education as the most important factors in the formation of patriotism and citizenship, spirituality and moral qualities, as well as due to the indifference of young people to their fate and the future of Russia. The effectiveness of civic education is determined by instilling the basic values of Russian culture, especially the values of life, family, health, the state, and society. Thus, the civic education of students is impossible without instilling the basic values of Russian culture in the educational process. It is concluded that the civic education of students will be most effective if the developed model is implemented in accordance with the presented pedagogical conditions and principles.

Keywords: civic education, students, Russian culture, basic values, higher education, patriotic education.

References

1. Boikova M.B., Kurdyukov B.F. Formation of a sense of citizenship among students in the context of changing social values and life priorities // International Journal of Experimental Education. 2016. No.2–1. pp. 18–20.
2. Gladilina I.P., Koroleva G.M., Shafeeva N.D. Civil law education of student youth: to help the curator of the study group. Moscow: Moscow City University of Management of the Government of Moscow, 2010. 76 p.
3. Gorshkova M.A. Patriotic education of students as a basis for the civic formation of youth // Socio-humanitarian problems of our time: a collection of scientific papers based on the materials of the International scientific and practical conference on April 24, 2020. Belgorod, 2020. pp.76–78.
4. Ilyasova A.V., Singer O.A. Patriotism as an element of student youth culture // Modern problems of science and education. 2015. No.1–1. p. 1438.
5. Naboychenko E.S. Formation of moral and patriotic qualities among students // Pedagogical education in Russia. 2018. No. 9. pp. 26–28.
6. Pugacheva N.B., Frolov I.V. Principles of civic education // Almanac of modern science and education. 2008. No. 10 (17). Part 2. pp. 142–143.
7. Slastenin V.A. Pedagogy. M.: Publishing center "Academy", 2002. 576 p.
8. Sergeev N.K., Borytko N.M. Education of a civil position // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2015. p. 20.
9. Stepanova L.V., Pavlova A.S. Project activity on patriotic education // Problems of modern pedagogical education. 2021. No.70–3. pp. 184–186.
10. Titova E.N. Formation of citizenship of students of higher educational institutions in the educational process of a technical university: abstract of the dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.01 / Tula State Pedagogical University. L.N. Tolstoy University. Tula, 2000. 21 p.
11. Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated 11/19/2022 "On Approval of the Foundations of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian spiritual and Moral values." URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (date of access: 01/24/2024).
12. Frolova M.E., Khudova R.V. Model of the organization of patriotic education of students of higher educational institution // International Student Scientific Bulletin. 2016. No.5–2. pp. 248–252.

Взаимодействие системы образования и рынка труда в условиях цифровизации: соединение интересов университета и общества через концепцию *employability*

Козлова Маргарита Андреевна,

соискатель, заместитель декана факультета экономических и социальных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, старший преподаватель кафедры английского языка факультета экономических и социальных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ
E-mail: qmargo@inbox.ru

В статье рассматривается проблематика трудоустройства выпускников вузов в контексте взаимодействия образовательной системы и рынка труда в условиях информационной эпохи.

Также рассматриваются различия в целях вузов и предприятий, подчеркивается существование узко прагматических интересов предприятий. В статье приводятся выводы отчета компании McKinsey о будущем сферы труда, подчеркивающие тенденции изменения рабочих мест и профессий к 2030 году, анализируется влияние пандемии на общий курс развития и работу.

Рассматривается то, как система образования адаптируется к потребностям рынка труда, изменения в требуемых компетенциях и профессиональных навыках, соединение интересов университета и общества через концепт *employability* – корреляцию между уровнем образования выпускников с их возможностью трудоустройства, а также прогнозирование будущих тенденций в сфере труда.

Ключевые слова: трудоустройство выпускников вузов, образовательная система, рынок труда, тенденции рынка труда, тенденции в образовании.

Трудоустройство выпускника вуза – это та точка, в которой сходятся (оценивают друг друга, оспаривают приоритетность, ищут взаимного согласования) два важнейших социальных института: система образования и рынок труда. Главный вопрос: насколько хорошо вуз подготовил выпускника к практической работе на предприятии? И столь же справедлив встречный вопрос: должен ли университет ограничивать высшее образование подстройкой обучения под узко прагматические запросы конкретного предприятия?

Переход стран к информационной эпохе поставил национальные образовательные системы перед грандиозным вызовом: перестроить систему обучения таким образом, чтобы уровень подготовки кадров соответствовал требованиям рынка труда инновационной экономики. Как никогда актуальна стала задача создания и развития механизмов сбалансированного взаимодействия рынка образования и рынка труда. Мировой экономический кризис 2007–2013 годов, сделавший безработными миллионы человек, показал, что в большинстве стран система образования и рынок труда рассогласованы, что содержание университетской подготовки не вполне соответствует запросам реальной экономики.

Важнейшей функцией системы образования является подготовка специалиста, удовлетворяющего запросам общества, в частности, производства. Здесь возникает вопрос о том: как видит модель выпускника сам вуз и как ее видит работодатель? Казалось бы, цели вузов и предприятий должны совпадать, поскольку предприятие представляет собой элемент общественной системы, который служит для поддержания, обеспечения и укрепления данной системы. Это положение является верным применительно ко всей совокупности предприятий, однако каждое конкретное предприятие, помимо участия в достижении общественных целей, преследует свои собственные интересы – концепция предприятия может совпадать с одной из целей развития общества, но конкретные направления его деятельности могут быть узко прагматическими (извлечение прибыли).

Взаимодействие вузов и предприятий носят сложный, комплексный характер. С одной стороны, указанная в дипломе специальность должна соотноситься с запросами рынка. С другой, конкретный индивид может и не захотеть изучать, и далее заниматься тем, что желательно для развития общества (в случае, если государству не требуются - пока или вообще- специалисты в данной области).

Должно ли государство обеспечить такому гражданину возможность получить то образование, которое он желает? Целесообразно ли это? Согласно европейским и российской конституциям, каждый гражданин имеет право на образование. Данное право, очевидно, предполагает и возможность выбора конкретного образования. Могут ли государство и общество повлиять на учебное заведение? Насколько серьезно образовательное заведение должно изменять (сокращать, увеличивать) свою учебную программу по настоянию государства и общества? Чтобы, с одной стороны, сохранить свое лицо, а, с другой, не потерять государственное финансирование. То есть, насколько самостоятелен университет? Какими рамками определяется независимость (свобода и самоуправление) университета, которая является ключевой идеей высшего образования и университетского сообщества?

Трансформация в технологиях влечёт за собой кардинальные изменения в компетенциях выпускника вуза, который будет работать с этими технологиями. На Всемирном экономическом форуме в Давосе ведущие специалисты предположили, что к 2025 году наиболее востребованными станут такие компетенции, как аналитическое мышление и инновации, активная учеба и стратегии самообразования, комплексное решение проблем, критическое мышление и анализ, творчество, оригинальность и инициативность, лидерство, использование технологий. Аналитическое мышление занимает первое место в списке навыков, важность которых для работников, по прогнозам, вырастет на 72% в течение следующих пяти лет.

Компании прогнозируют, что в период до 2027 года 44% основных навыков работников будут переопределены, поскольку технологии развиваются быстрее, чем компании и учебные учреждения могут разрабатывать и набирать новых слушателей на свои программы обучения.

Вот некоторые из основных выводов последнего отчета о будущем сферы труда согласно компании McKinsey:

- К 2030 году каждому 16-му работнику, возможно, придется сменить профессию. Это более 100 миллионов работников в восьми исследованных экономиках, а пандемия ускорила ожидаемый переход рабочей силы.
- Рост рабочих мест будет в большей степени сконцентрирован на должностях с высокой квалификацией (например, в сфере здравоохранения или науки, технологий, инженерии и математики [STEM]), тогда как на должностях со средней и низкой квалификацией (таких как общественное питание, производство, или роли офисной поддержки) будет снижаться.
- Некоторые категории должностей могут увидеть больший рост, чем другие. Рост электронной коммерции создал спрос на складских работников; инвестиции в «зеленую» экономику могут увеличить потребность в специалистах по ветряным турбинам; старение населения

во многих странах с развитой экономикой приведет к увеличению спроса на медсестер, санитаров на дому и специалистов по слуховым аппаратам; учителя и преподаватели также продолжат быть трудоустроенными в ближайшее десятилетие.

- Но другие виды рабочих мест могут оказаться под угрозой: например, поскольку продуктовые магазины все чаще устанавливают кассы самообслуживания, может возникнуть потребность в меньшем количестве кассиров, а робототехника, используемая для обработки рутинной документации, может снизить спрос на некоторых офисных работников.

Также пандемия ускорила три широкие тенденции, которые будут продолжать менять работу по мере того, как последствия кризиса будут ослабевать:

1. Удаленная работа и виртуальные встречи, скорее всего, продолжатся, хотя и менее интенсивно, чем на пике пандемии.

2. Электронная коммерция резко выросла, увеличившись в два-пять раз по сравнению с темпами до COVID-19, а также другие виды виртуальных транзакций, такие как телемедицина, онлайн-банкинг и потоковые развлечения. Переход к цифровым транзакциям также способствовал росту числа рабочих мест в сфере доставки, транспорта и складов.

3. Пандемия способствовала более быстрому внедрению цифровых технологий, включая автоматизацию и искусственный интеллект. Компании использовали их для контроля затрат или смягчения неопределенности; они также внедрили эти технологии на складах, продуктовых магазинах, колл-центрах и производственных площадках, чтобы либо снизить плотность рабочих мест, либо справиться с растущим спросом на товары. [1].

Инновационная экономика предъявляет невиданно высокие требования к качеству образования, в первую очередь, к системе высшего образования. Под «образовательным потенциалом» обычно понимают, во-первых, капитал, заключающийся в человеческом ресурсе, во-вторых, накопление знаний, умений, опыта (компетенций), воспроизводимое через систему образования [2]. Инновационный характер развития экономики диктует необходимость модернизации высшего образования, в частности, формирование университетов «нового поколения». В настоящее время довольно активно меняются подходы к образовательному процессу, технологиям обучения, информационным базам, институциональной и организационной структурам.

Особенно быстро идет разработка и внедрение интернет-технологий, которые существенно повышают качество обучения за счет установления более эффективного взаимодействия преподавателя и студента, а также обеспечивают им быстрый доступ к информации. (Глубина распространения сети интернет в мире составляет 64,4%. Россия, по числу интернет-пользователей занимает вось-

мое место. Такие данные приведены в отчете аналитической компании Point Topic, обнародованном 20 апреля 2023 года.) Благодаря интернет-технологиям образование становится универсальным, открытым и гибким. Универсальность достигается возможностями дистанционного обучения, включая самостоятельное изучение дисциплин студентами; открытость – возможностью для преподавателя вносить изменения в учебные материалы, постоянно совершенствовать их; гибкость – возможностью использования имеющихся решений и универсальной базы данных.

Вузы и предприятия имеют взаимный интерес к сотрудничеству: предприятия заинтересованы в работниках определенного уровня образования и профессиональной подготовки, а выпускники вузов – экономически активное население – испытывают потребность в рабочих местах, соответствующих уровню их подготовки. Изменения на рынке труда вызывают соответствующие изменения в образовательном процессе, корректируемом в сторону адаптации к новым запросам.

В процессе подготовки специалиста происходит, главным образом, адаптация двух субъектов: специалиста и образовательных программ вуза. При этом адаптация специалиста имеет и социально-психологический, и компетентностный характер; адаптация образовательного процесса происходит через изменение образовательного стандарта, разработку элективных курсов и программ индивидуальной подготовки. Итогом взаимодействия данных субъектов становится унифицированное описание компетенций специалистов, с одной стороны, и требований работодателя, с другой. Это направление уже стало предметом ряда исследований. [3]

Тем не менее в университетском сообществе есть неприятие той прикладной роли, которую ему навязывают производственники.

В вузовской среде склонны считать, что проблема связки университет-работа в том, что работодатели заинтересованы в специалистах не высокой квалификации, – именно поэтому многие выпускники не находят удовлетворения в работе, считают себя недооцененными.

Не случайно, более половины выпускников вузов России и Испании уверены в том, что причиной их трудовой не востребоваемости является не недостаток их практических компетенций, а девальвация условий труда. Не только выпускники-специалисты и магистры, но даже бакалавры считают, что на предприятиях, куда они приходят работать, их образование оказывается невостребованным – работодателю чаще всего нужны рутинные навыки, не требующие приобретенных в вузах компетенций. Поэтому не только педагогическое сообщество, но и многие работодатели сходятся во мнении, что в безработице виновато не только, даже не столько образование, сколько условия работы для выпускников вузов.

Рекрутинговая компания Get expert опросила 3484 работников и 2396 работодателей из разных

отраслей экономики из почти всех регионов России об удовлетворенности их работой. Было выяснено, что 54% хотят сменить работу и 21% из желающих сменить работу называют причиной – нехватку интересных задач. В этой связи эксперты молодежных акселераторов Сбера и президентской платформы «Россия – страна возможностей», которые провели опрос среди молодых людей об их отношении к предпринимательству, отмечают, что 79% молодых россиян хотели бы стать предпринимателями [4]. Более привлекательными стали малые предприятия, стартапы, где молодые люди могут проявить свои способности и таланты, а также использовать компетенции, полученные в университете.

Со своей стороны, представители компаний утверждают, что университеты «варятся в собственном соку», не ставя себе задачу трудоустройства выпускников; поэтому HR-отделы предприятий вынуждены всё активнее вникать в работу университетов, высказывая свои конкретные пожелания по подготовке нужных им специалистов. Вузы не в состоянии успеть за стремительными изменениями на рынке, – они не могут перестраивать свою работу с частотой в два-три года. В результате возникает дефицит специалистов высокого класса; компании стремятся покрыть этот дефицит за счет «охоты за талантами» (*headhunting*). Так как переманить и удержать такого профессионала стоит больших денег, крупные предприятия делают основную ставку на два других направления. Во-первых, по согласованию с вузами, они направляют туда своих специалистов-практиков, которые учат студентов тому, что от них потребуется на работе. Во-вторых, все больше крупных, мировых или общенациональных компаний (например, IBM, Сбербанк) открывают собственные институты.

В поисках ответа на вопрос: как соединить интересы университета и общества, часть ученых и практиков пришла к концепту *employability*. В европейском образовании и практике под термином *employability* понимают «возможность трудиться» в широком смысле этого слова.

Понятие *employability* тесно связано с понятием компетенций. Однако понятие *employability* шире, чем компетенции. *Employability* может зависеть не от личных компетенций конкретного человека, если трудоустройство определяется факторами объективного характера. (Например, в Испании возможность найти работу в значительной мере зависит от конкретного региона страны).

В европейском образовании возникла целая концепция, основанная на наблюдениях о прямой взаимосвязи между уровнем образования и *employability*. [5] Согласно исследованию сотрудников Федерального института образования РАНХиГС более высокий уровень образования (высшее образование) коррелирует с более низким уровнем безработицы, что подтверждает значимость более высокого уровня образования для успешности молодежи на трудовом рынке. Чем выше уровень об-

разования у молодежи, тем меньше влияют внешние социальноэкономические факторы на возможность трудоустройства. Например, сила корреляционной связи между удельным весом городского населения и уровнем безработицы для группы молодежи с основным общим образованием составляет «-0,47», а для группы с ВО (магистратура, специалитет) – «-0,28». [6]

Одной из основных целей новой образовательной модели является «формулирование академических критериев профессиональной квалификации и компетенций, которые отвечали бы требованиям европейского рынка труда и которые позволили бы ответить на современные образовательные, трудовые и социальные вызовы». [7]

По-видимому, университеты должны сосредоточиться на поиске тех качеств, которые реально сформируют *employability* выпускника. С начала 2000-х годов появляются разнообразные версии по этому вопросу, но единой общепризнанной концепции до сих пор не существует. Имеется декларация о том, что *employability* должно стать основой «для тесного взаимодействия между органами управления, вузами, социальными агентами и студентами». [8]

Современному обществу нужен выпускник вуза с теоретическими и практическими компетенциями, способный умело применять имеющиеся знания, быстро вникать в новую информацию, трансформировать полученные знания в результат, необходимый работодателю. Этот специалист будет выполнять главным образом рутинную работу, но сможет принять решение и в нестандартных условиях; в определенных ситуациях, основываясь на имеющихся и приобретенных компетенциях, он может проявить элементы творчества. Такой специалист будет неоднократно переучиваться сообразно изменениям к требованиям работы.

Понятно, что университет не может организовать «конвейерную» подготовку таких – идеальных для предприятий – выпускников. К тому же, работа – всего лишь одна из «ролей», которую человек выполняет в обществе. Следовательно, движению вузов к запросам предприятий должно соответствовать встречное стремление предприятий к пониманию сути высшего образования, а не только предъявлению своих прагматических условий: предприятия должны повышать общественный престиж своих профессий, мотивируя учащихся выбирать именно это направление в профессиональной жизни. Показательным примером является профессия учителя в Финляндии, где статус учителя школы – один из самых высоких в стране. Если общество сумеет сформировать привлекательный образ конкретной профессии, вуз укрепит мотивацию тех, кто ее выберет, сформирует интерес к профессии, а также поможет учащемуся стать индивидуально конкурентоспособным.

Современное образование вынуждено всё больше ориентироваться на подготовку студентов по модели, предлагаемой, или требуемой, работодателем – той модели, которую работода-

тель считает для себя и для учащегося успешной. На университет перекладывается ответственность за формирование: человека как личности, личности для общества, работника для работодателя. К тому же, соединить в одном человеке все те качества, которые от него требует вуз, общество и работодатель, практически невозможно.

Резюмируя вопрос о целях университета и предприятия, подчеркнем, что их интересы совпадают в глобальном плане, но в практической реальности они могут быть разными. Современное предприятие, действующее в условиях быстро меняющейся конъюнктуры, не ориентируется на долгосрочные перспективы, а ставит перед собой вполне конкретные, обычно краткосрочные, цели. (А главной целью, ради которой и создается любое предприятие, является именно получение прибыли. Причем, нередко в ущерб социальной ответственности). Предприниматель желает получить уже готового, гибкого профессионала под свои практические цели. С этой целью он может оказывать воздействие на государство, а государство, в свою очередь, воздействует на вузы.

Современный вуз, оказавшись в определенной зависимости от предприятия, вынужден менять свои фундаментальные, общеобразовательные цели и готовить своих учеников к решению производственных задач. Из этого не следует, что систему образования не следует приспосабливать к реальной действительности. Ведь вуз должен дать выпускнику конкретные знания и умения, которые позволили бы ему найти приемлемую работу и получить приемлемый уровень благосостояния. Но всё же основной задачей университета должно быть формирование общих – личностных и общественных – ценностей. Университету не следует полностью «ломать» своё представление о высшем образовании; достаточно необходимой коррекции в подготовке учащихся с тем, чтобы общество, работодатели получали людей, мотивированных на успех, на работу, на реализацию знаний в своей области. Но при этом главными останутся общие ценности, которые отличают хорошего человека: уважение к людям, уважение к стране, к традициям, честное выполнение своего профессионального и общественного долга. Если вуз поможет формированию у студента таких качеств, можно не сомневаться в том, что он станет хорошим работником. [9]

Литература

1. What is the future of work? McKinsey & Company [Электронный ресурс] Режим доступа <https://www.mckinsey.com/featured-insights/mckinsey-explainers/what-is-the-future-of-work> (дата обращения 18.01.2024).
2. Никитов А.В. Современные тенденции и противоречия формирования образовательного потенциала России. М. 2010, Русановский В.А., Никитов А.В. Факторы и противоречия разви-

тия образовательного потенциала России в условиях глобализации.

3. Кравец А.Г. Теория согласованного управления региональными ресурсами рынка труда и качеством подготовки специалистов: основные положения. 2007
4. 79% молодых россиян хотели бы открыть собственный бизнес. Россия – страна возможностей. [Электронный ресурс] Режим доступа <https://rsv.ru/news/1/5136/> (дата обращения 18.01.2024).
5. Perea M.I., Onzalo M.R., Cortes J.T. La educacion universitaria: un factor de empleatividad y estabilidad laboral de la mujer en el sector de la construccion. *Revista Iberoamericana de Educacion*. 2011, 56(4), 2
6. Агранович М. Л., Зайцева О.В., Ливенец М.А., Селиверстова И.В. Образование молодежи и ее положение на рынке труда // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2023. Т. 11. № 4. С. 6–24. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.55.4.001>
7. Manjon J.V.G., Lopez M.D. Espacio europeo de Educacion superior: competencias profesionales y emploabilidad. *Revista Iberoamericana de Educacion*. 46(9), 4.
8. Pereira C.C., Molina C.M. La aprobacion del marco espanol de cualificaciones para la educacion superior y empleabilidad del alumnato universitario. *Revista juridica de investigacion e innovacion educativa*. 2012, 5, 67–86.
9. Калинина Е.Ю. Формирование качества empleabilidad в университетах России и Испании как ценностного компонента общей и правовой культуры в период глобализации // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*», 2014.

INTERACTION BETWEEN THE EDUCATION SYSTEM AND THE LABOR MARKET IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION: CONNECTING THE INTERESTS OF THE UNIVERSITY AND SOCIETY THROUGH THE CONCEPT OF EMPLOYABILITY

Kozlova M.A.

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

The article examines the problems of employment of university graduates in the context of interaction between the educational system and the labor market in the conditions of the information age.

The differences in the goals of universities and enterprises are also considered, and the existence of narrowly pragmatic interests of enterprises is emphasized. The article presents the findings of a McKinsey report on the future of work, highlighting trends in how jobs and professions will change by 2030, and analyzes the impact of the pandemic on the overall course of development and work.

It examines how the education system is adapting to the needs of the labor market, changes in required competencies and professional skills, connecting the interests of the university and society through the concept of employability – correlation between the graduates' level of education and their employment possibility, and forecasting future trends in the world of work.

Keywords: employment of university graduates, educational system, labor market, labor market trends, trends in education.

Reference

1. What is the future of work? McKinsey & Company [Electronic resource] Access mode <https://www.mckinsey.com/featured-insights/mckinsey-explainers/what-is-the-future-of-work> (accessed 01/18/2024).
2. Nikitov A.V. Modern trends and contradictions in the formation of Russia's educational potential. M. 2010, Rusanovsky V.A., Nikitov A.V. Factors and contradictions in the development of Russia's educational potential in the context of globalization.
3. Kravets A.G. The theory of coordinated management of regional labor market resources and the quality of specialist training: basic provisions. 2007
4. 79% of young Russians would like to open their own business. Russia is a country of opportunities. [Electronic resource] Access mode <https://rsv.ru/news/1/5136/> (access date 01/18/2024).
5. Perea M.I., Onzalo M.R., Cortes J.T. La educacion universitaria: un factor de empleatividad y estabilidad laboral de la mujer en el sector de la construccion. *Revista Iberoamericana de Educacion*. 2011, 56(4), 2
6. Agranovich M. L., Zaitseva O.V., Livenets M.A., Seliverstova I.V. Education of youth and its position in the labor market // *Professional education and the labor market*. 2023. Т. 11. No. 4. P. 6–24. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.55.4.001>
7. Manjon J.V.G., Lopez M.D. Espacio europeo de Educacion superior: competencias profesionales y emploabilidad. *Revista Iberoamericana de Educacion*. 46(9), 4.
8. Pereira C.C., Molina C.M. La aprobacion del marco espanol de cualificaciones para la educacion superior y empleabilidad del alumnato universitario. *Revista juridica de investigacion e innovacion educativa*. 2012, 5, 67–86.
9. Kalinina E. Yu. Formation of the quality of empleabilidad at universities in Russia and Spain as a value component of general and legal culture in the period of globalization // *News of the Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen*», 2014.

Мониторинг готовности студентов педагогического института к инновационной деятельности

Микита Людмила Петровна,

к.п.н., доцент, доцент высшей школы теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности Педагогический институт Тихоокеанского государственного университета
E-mail: 009895@pnu.edu.ru

Лузикова Татьяна Викторовна,

к.п.н., доцент, зав. кафедрой физической культуры и спорта Дальневосточного института управления филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
E-mail: tat.luzikova@yandex.ru

Устиловская Оксана Владимировна,

старший преподаватель огневой подготовки Федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Дальневосточного юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации»
E-mail: Oxana12170@mail.ru

Шилова Евгения Михайловна,

учитель физической культуры, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 30, г. Хабаровск
E-mail: shilov1980@mail.ru

Изучение различных аспектов, как теоретической, так и практической готовности учителей к инновационной деятельности занимает особое место в психолого-педагогических исследованиях. Данная проблема является многоаспектной, требующей своего дальнейшего исследования.

В связи с массовым внедрением и использованием различных видов инноваций в образовательную деятельность возникает необходимость подготовки студентов к данному виду деятельности в процессе профессионального обучения в вузе. Поэтому, одним из направлений работы факультетов физической культуры является подготовка студентов, способных работать в постоянно меняющихся условиях образовательного процесса, готовых реализовывать свой педагогический потенциал, осуществляя креативный (творческий) подход к обучению и воспитанию обучающихся.

В статье авторами сделана попытка мониторинга готовности студентов педагогического института к инновационной деятельности, включающего в себя анализ *знаниевого, мотивационного и креативного (творческого)* компонентов готовности к данному виду деятельности.

Ключевые слова: мониторинг, инновационная деятельность, педагогический институт, студенты, факультет физической культуры

В исследованиях, касающихся вопросов педагогических инноваций, отмечается, что они получают в настоящее время все большее внедрение в теорию и практику школьного образования. Прежде всего, они касаются обновления различных сторон образовательного процесса: актуализации содержания образования, преобразования форм, методов и средств учебно-воспитательного процесса, разработки и внедрения современных методик преподавания, использование интерактивных технологий обучения и воспитания [1, 2, 3, 5].

А.В. Шлома отмечает, что массовое внедрение инновационных процессов в образовательную деятельность диктует необходимость подготовки студентов к данному виду деятельности в процессе профессионального обучения в вузе [7].

Теоретико-методологической основой исследования явились:

- положения общей профессиональной подготовки и профессионального становления педагога (О.А. Абдуллина, А.Г. Асмолов, А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.);
- положения о различных аспектах профессиональной подготовки учителей к инновационной деятельности (Н.М. Анисимов, М.В. Кларин, А.Я. Найн, И.А. Щербакова, К.В. Шилов и др.);
- положения категориального аппарата педагогической инноватики (К. Ангеловски, М.В. Кларин, А.И. Пригожин, О.Г. Хомерики и др.).

Цель нашего исследования – мониторинг готовности студентов педагогического института к инновационной деятельности.

В ходе анализа доступной для нас научно-методической литературы по теме исследования можно сделать вывод о том, что формирование готовности студентов, в том числе и педагогических специальностей, к инновационной деятельности является актуальным направлением работы. Авторами предлагаются различные подходы к формированию готовности к инновационной деятельности, подчеркиваются различные аспекты инновационных процессов, выделяются критерии и компоненты готовности к данному виду деятельности [2, 4, 6].

В нашем исследовании мы придерживаемся позиций деятельностного подхода профессиональной подготовки студентов педагогического вуза и выделяем следующие компоненты их готовности к инновационной деятельности:

- *знаниевый* компонент, характеризующий уровень знаний в области педагогической инноватики;
- *мотивационный* компонент, характеризующий отношение студентов (будущих учителей) к ис-

пользованию педагогических инноваций в целом и в собственной профессиональной деятельности;

- *креативный (творческий)* компонент, характеризующий способность к самостоятельной оценке собственной педагогической деятельности и анализу альтернативных подходов к процессу воспитания и обучения, а так же способностью варьировать педагогический процесс и проявлять творческую активность в профессиональной деятельности в зависимости от возраста, пола, физической подготовленности занимающихся.

Исследованием было охвачено 100 студентов факультета физической культуры педагогического института Тихоокеанского государственного университета г. Хабаровска с первого по пятый курс, по 20 человек представителей от каждого курса, выбранных в случайном порядке.

На первом этапе мониторинга готовности студентов педагогического института к инновационной деятельности мы исследовали *знаниевый* компонент готовности к данному виду деятельности. Для решения этой задачи нами была сделана попытка изучения имеющихся у студентов знаний в области педагогической инноватики. Студентам было предложено пройти анкетирование, которое, наш взгляд, включало в себя наиболее важные вопросы, касающиеся различных сторон инновационной деятельности. Вопросы в анкете были как с заранее предусмотренными вариантами ответов, а также были вопросы, на которые студенты должны были дать собственные варианты ответов.

Проведенное анкетирование позволяет сделать следующие выводы: 68% респондентов считают, что инновационная деятельность учителя физической культуры представляет собой «деятельность, направленную на разработку и внедрение инновационных технологий обучения и воспитания, а также использование в образовательном процессе различных интерактивных форм преподавания»; 24% респондентов считают, что инновационная деятельность – это «деятельность по применению современных технологий в образовательном процессе, созданных учителями-инноваторами»; 8% студентов затруднились ответить на вопрос о том, что из себя представляет инновационная деятельность учителя.

На вопрос: «Какие обстоятельства побуждают к осуществлению инновационной деятельности?» были получены следующие результаты: 19% студентов считают, что «стремление удовлетворить потребности общества, а также неудовлетворенность современной системой школьного обучения и воспитания», 40% считают – «желание обучать детей по-новому, с использованием современных образовательных технологий, с учетом интересов обучающихся, удовлетворением их потребностей и учетом индивидуальных способностей», 12% респондентов отметили, что одним из обстоятельств, побуждающим к осуществлению инновационной

деятельности является «проявление творческой активности учителей физической культуры», 10% отметили, что это «стремление как-то выделиться или добиться общественного признания»; 29% студентов среди обстоятельств, побуждающих к осуществлению инновационной деятельности выделили «материальную заинтересованность».

Далее студентам было предложено ответить на вопрос: «Выделите основные качества личности, характеризующие учителя-инноватора». Большинство студентов (62%) к таким качествам отнесли «высокий уровень развития креативности (творческих способностей), профессиональная творческая активность, стремление к самосовершенствованию, рефлексия собственной педагогической деятельности». 31% опрошенных студентов среди основных качеств, необходимых для осуществления инновационной деятельности назвали «обще профессиональные качества, такие как, коммуникативные и организаторские способности, увлеченность своей профессией, высокая работоспособность, стрессоустойчивость». 7% студентов затруднились выделить основные качества учителя, необходимые для осуществления инновационной деятельности.

На вопрос: «Будете ли вы самостоятельно разрабатывать и внедрять новшества в своей профессиональной деятельности?» 45% респондентов считают, что в будущем смогут внедрять различные новшества в образовательный процесс, 31% ответили, что «будут стараться использовать различные аспекты инновационной деятельности в образовательном процессе», 16% категорично ответили, что «став учителем, не будут использовать различные инновации в собственной педагогической деятельности» и 8% респондентов воздержались от ответов на данный вопрос.

Для определения готовности студентов к осуществлению инновационной деятельности им было предложено ответить на вопрос: «Готовит ли Вас вузовское образование к осуществлению инновационной деятельности?». На этот вопрос были получены следующие ответы: 53% респондентов отметили, что «современное вузовское образование в достаточной мере готовит их к осуществлению педагогической инновационной деятельности», хотя 22% опрошенных считают, что «вуз уделяет внимание в большей степени теоретической стороне различных аспектов инновационной деятельности», 16% студентов, принявших участие в анкетировании, считают, что «подготовка к инновационной деятельности в процессе обучения в вузе является недостаточной» и лишь 9% опрошенных считают, что «вуз в процессе профессиональной подготовки вообще не готовит их к осуществлению инновационной деятельности».

В целом можно сделать вывод о том, что большинство студентов владеют знаниями о сущности различных аспектов инновационной деятельности, многие студенты в будущем хотели бы использовать различные инновации в собственной педагогической деятельности, но считают, что в вузе уде-

ляется недостаточное внимание вопросам практической готовности к инновационной деятельности.

Следующим этапом нашего исследования явилось изучение мотивационного компонента готовности к инновационной деятельности. С целью изучения мотивов осуществления инновационной деятельности нам стало интересно выявление мотивов выбора профессии учителя физической культуры. С этой целью нами была использована специально разработанная анкета, включающая в себя мотивы выбора педагогической профессии. Иерархия мотивов поступления в педагогический институт представлены в таблице 1.

Таблица 1. Иерархия мотивов выбора профессии учителя физической культуры среди студентов факультета физической культуры педагогического института

Мотив выбора профессии учителя физической культуры	% студентов, выбравших этот мотив в качестве ведущего
Желание получить высшее образование	26
Интерес к учебному предмету «Физическая культура»	17
Важность профессии учителя физической культуры	14
Осознание педагогических способностей	12
Стремление к материальной обеспеченности	10
Желание обучать данному предмету	9
Стремление посвятить себя обучению и воспитанию детей	8
Другое	4

Анализируя полученные результаты, представленные в таблице 1, видно, что ведущим мотивом поступления в педагогический вуз является «желание получить высшее образование» (26%). На втором месте оказался мотив «интерес к учебному предмету «Физическая культура», его выбрали 17% опрошенных студентов. На третье место был поставлен мотив «представление о важности профессии учителя физической культуры» (14%). Мы считаем, что мотивационная сфера учителя физической культуры, готового осуществлять инновационную деятельность должна включать в себя не только такие мотивы, как «интерес к учебному предмету «Физическая культура», но и мотивы, связанные с «осознанием педагогических способностей», «желанием обучать предмету «Физическая культура», а также с мотивом, направленным на «стремление посвятить себя обучению и воспитанию детей, осознанию своих педагогических способностей».

При изучении креативного компонента инновационной деятельности мы использовали методику «Оцените свой творческий потенциал», которая состоит из 18 вопросов и предполагает выбор од-

ного из предложенных вариантов ответов на каждый вопрос. В данном исследовании приняли участие студенты 1–5 курсов, по 20 человек представителей от каждого курса, выбранных в случайном порядке. Полученные результаты позволили распределить студентов по трем группам:

1 группа – в нее вошли студенты, обладающие высоким уровнем креативности и творческого потенциала, данный уровень предусматривает «богатый выбор творческих возможностей».

2 группа – в нее вошли студенты, со средним уровнем креативности и творческого потенциала. Данный уровень характеризует, что у этих студентов есть необходимые качества, позволяющие творить, но присутствуют также психологические барьеры, оказывающие негативное влияние проявлению творческого потенциала личности (боязнь неудач, страх общественного осуждения и т.п.).

3 группа – характеризует студентов, обладающих низким уровнем проявления творческого потенциала. Данному контингенту студентов свойственны большие трудности проявления творческих способностей. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Уровни творческой самореализации студентов 1–5 курсов факультета физической культуры

Курс	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	2	5	13
2	4	10	6
3	6	11	3
4	8	8	4
5	13	5	2

Исследование креативного (творческого) компонента готовности к инновационной деятельности студентов факультета физической культуры показало, что у студентов 1–5 курсов этот показатель варьируется. При этом необходимо отметить, что количество студентов с высоким уровнем творческого потенциала увеличивается от курса к курсу. На наш взгляд это связано с тем, что у студентов появляется пусть и не большой, но собственный педагогический опыт. Начиная со второго курса, студенты самостоятельно проводят разминку, урок физической культуры по различным разделам школьной программы (легкая атлетика, баскетбол, гимнастика, волейбол и др.). По ряду спортивных дисциплин рабочей программой предусмотрено проведение учебно-тренировочного занятия по избранному виду спорта, которое предусматривает: выбор темы, подбор упражнений, соответствующих контингенту занимающихся, написание конспекта занятия и т.п. Увеличение количества студентов с высоким уровнем стремления к творческой самореализации от курса к курсу, на наш взгляд, можно объяснить еще и тем, что студенты начинают проходить педагогическую практику в реальных условиях образовательных учреждений, что предъявляет высокие требова-

ния к проявлению самостоятельности. Также многие студенты участвуют в различных научных мероприятиях: студенческие научно-практические конференции, написание статей с научными руководителями в сборники научных конференций, занимаются написанием курсовых и выпускных квалификационных работ, что на наш взгляд также положительно влияет на развитие креативности (творчества).

Подводя итоги проведенного исследования, можно сделать следующие выводы. В связи с массовым внедрением и использованием различных аспектов инновационной деятельности в образовательную деятельность возникает необходимость подготовки студентов к данному виду деятельности в процессе профессионального обучения в вузе.

При существующих различных подходах к исследуемой проблеме, мы выделяем знаниевый, мотивационный и креативный (творческий) компоненты готовности студентов факультета физической культуры к инновационной деятельности.

Результаты нашего исследования позволяют сделать вывод о том, что в целом большинство студентов факультета физической культуры владеют знаниями о различных аспектах инновационной деятельности, многие студенты в будущем хотели бы использовать различные инновации в собственной педагогической деятельности, но считают, что в вузе уделяется недостаточное внимание вопросам практической готовности к инновационной деятельности.

Мотивационная сфера учителя физической культуры, готового осуществлять инновационную деятельность должна включать в себя такие мотивы как: «интерес к учебному предмету «Физическая культура», «осознание своих педагогических способностей», «желание обучать предмету «Физическая культура», а так же мотив, связанный со «стремлением посвятить себя обучению и воспитанию подрастающего поколения».

Мониторинг креативного (творческого) компонента готовности к инновационной деятельности студентов факультета физической культуры показал, что у студентов 1–5 курсов этот показатель варьируется. При этом необходимо отметить, что количество студентов с высоким уровнем творческого потенциала увеличивается от курса к курсу.

Литература

1. Амбалова С.А. Формирование мотивационной готовности педагогов к инновационной деятельности: монография / С.А. Амбалова, О.Б. Джатиев, З.К. Дудиева. – Ульяновск: Зебра, 2022. – 68 с.
2. Кузнецова Е.Д. Формирование готовности будущего учителя физической культуры к инновационной деятельности в школе / Е.Д. Кузнецова: Автореф. ...дис. канд. пед. наук. – Барнаул. гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2002. – 19 с.

3. Пискарева И.Е. Формирование готовности будущих учителей к инновационной деятельности / И.Е. Пискарева: Автореф. ...дис. канд. пед. наук. – Ярославль, 2000. – 23 с.
4. Пчельников А.А. Формирование **ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** студентов вузов на основе научно-исследовательской работы / А.А. Пчельников: Автореф. ...дис. канд. пед. наук. – Тольятти, 2007. – 25 с.
5. Францева Е.Н. Психологические условия формирования готовности к инновационной деятельности будущих учителей / Е.Н. Францева: Автореф. ...дис. канд. психол. наук. – Ставрополь, 2003. 18 с.
6. Шилов К.В. Педагогическая практика как составляющая подготовки будущего учителя физической культуры к инновационной педагогической деятельности / К.В. Шилов // Среднее профессиональное образование. – М., 2023. – № 12. – С. 29–32.
7. Шлома А.В. Личностно-профессиональное самосовершенствование как средство подготовки учителей к инновационной деятельности / А.В. Шлома: Автореф. ...дис. канд. пед. наук. – Брянск, 2004. – 23 с.

MONITORING THE READINESS OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL INSTITUTE FOR INNOVATIVE ACTIVITIES

Mikita L.P., Luzikova T.V., Ustilovskaya O.V., Shilova E.M.

Pacific State University, Russian Academy National economy and public service under the President of the Russian Federation, Far Eastern Legal Institute of the Ministry of Internal Affairs Russian Federation, Municipal budget educational institution secondary school No. 30

The study of various aspects of both theoretical and practical readiness of teachers for innovative activities occupies a special place in psychological and pedagogical research. This problem is multifaceted and requires further research. In connection with the massive introduction and use of various types of innovations in educational activities, there is a need to prepare students for this type of activity in the process of professional training at a university. Therefore, one of the areas of work of physical education faculties is the preparation of students who are able to work in the constantly changing conditions of the educational process, who are ready to realize their pedagogical potential, implementing a creative approach to teaching and educating students. In the article, the authors made an attempt to monitor the readiness of students at a pedagogical institute for innovative activities, which includes an analysis of the knowledge, motivational and creative (creative) components of readiness for this type of activity.

Keywords: monitoring, innovative activity, pedagogical institute, students, faculty of physical education.

References

1. Ambalova S.A. Formation of motivational readiness of teachers for innovative activities: monograph / S.A. Ambalova, O.B. Dzhatiev, Z.K. Dudieva. – Ulyanovsk: Zebra, 2022. – 68 p.
2. Kuznetsova E.D. Formation of the future physical education teacher's readiness for innovative activities at school / E.D. Kuznetsova: Abstract. ...dis. Ph.D. ped. Sci. – Barnaul. state ped. univ. – Barnaul, 2002. – 19 p.
3. Piskareva I.E. Formation of future teachers' readiness for innovative activities / I.E. Piskareva: Author's abstract. ...dis. Ph.D. ped. Sci. – Yaroslavl, 2000. – 23 p.
4. Pchel'nikov A.A. Formation of innovative activity of university students based on research work / A.A. Pchel'nikov: Abstract. ...dis. Ph.D. ped. Sci. – Tolyatti, 2007. – 25 p.

5. Frantseva E.N. Psychological conditions for the formation of readiness for innovative activities of future teachers / E.N. Frantseva: Author's abstract. ...dis. Ph.D. psychol. Sci. – Stavropol, 2003. 18 p.
6. Shilov K.V. Pedagogical practice as a component of preparing a future physical education teacher for innovative pedagogical activity / K.V. Shilov // Secondary vocational education. – M., 2023. – No. 12. – P. 29–32.
7. Shloma A.V. Personal and professional self-improvement as a means of preparing teachers for innovative activities / A.V. Shloma: Abstract. ...dis. Ph.D. ped. Sci. – Bryansk, 2004. – 23 p.

Приходько Ольга Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский юридический институт МВД Российской Федерации
E-mail: ov.prikhodko@yandex.ru

В статье рассмотрена актуальная проблема презентационной компетентности в современном мире.

Целью исследования явилось определение сущности и структуры презентационной компетентности.

Методологическую основу исследования, позволяющую его осуществить на должном научном уровне, составили системный и компетентностный подходы.

Использованы методы сравнительно-сопоставительного анализа научной литературы по проблеме исследования, контент-анализ, обобщение и систематизация.

Результаты исследования: конкретизированы понятия «презентация», «компетентность», «презентационная компетентность», определены структурные компоненты презентационной компетентности и их содержательное наполнение.

Ключевые слова: презентация, компетентность, презентационная компетентность, профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность, представление, самопрезентация.

В современном мире умение убедительно выступать перед аудиторией и эффективно представлять свои идеи становится все более важным для профессионального успеха. Специалист любой сферы, обладающий презентационной компетентностью, выгодно отличается от конкурентов, поскольку способен успешно представлять себя и свою фирму или организацию на конференциях, переговорах и других мероприятиях, легко заключать договоры или уверенно защищать интересы своих клиентов в суде. Таким образом, презентационная компетентность сегодня играет ключевую роль в успешной профессиональной деятельности.

Применение презентационной компетентности в юридической практике является ключевым аспектом успешной работы юриста. Этот навык позволяет профессионалу убедительно представлять свои аргументы перед судом, клиентами, коллегами и другими заинтересованными сторонами. Юрист должен обладать умением грамотно структурировать информацию, использовать подходящие техники убеждения и эффективно коммуницировать со своей аудиторией. Кроме того, презентационная компетентность помогает юристу повысить свою профессиональную репутацию и доверие клиентов, что важно для развития успешной практики.

В данной статье мы рассмотрим презентационную компетентность в следующей последовательности: раскроем сущность понятий «презентация», «компетентность», «презентационная компетентность», выделим сущностные характеристики структуры презентационной компетентности.

Понятие «презентационная компетентность» является родовидовым понятием, где «презентация» и «компетентность» – понятия родовые. Для раскрытия сущности объекта исследования рассмотрим понятие «презентация».

Понятие «презентация» сегодня широко используется, его определение дается в различных толковых словарях русского языка, историческом, философском, финансовом, социологическом, культурологическом, экономическом, педагогическом и других словарях, что объясняет существование различных подходов к его толкованию.

Понятие «презентация» пришло к нам из латинского языка (от лат. *praesento* – представляю) и в словаре иностранных слов толкуется как «представление, передача, поднесение, предъявление». Контент-анализ понятия в современной литературе позволил выделить следующие его значения:

1) официальное представление вновь созданного предприятия, фирмы, проекта, продукции, товара кругу приглашенных лиц; процедура зна-

комства с кем-либо или чем-либо (финансовый словарь, юридический словарь, словарь бизнес-терминов, экономический словарь, современная энциклопедия, словарь Ефремовой, Толковый словарь русского языка XXI века, исторический словарь галлицизмов русского языка и др.);

- 2) последовательность слайдов, подготовленная при помощи специальной программы (PowerPoint) и объединенная единой темой. (Толковый словарь русского языка XXI века)
- 3) предъявление переводного векселя лицу, обязанному по нему осуществить платеж (трассату) (экономический словарь, справочный коммерческий словарь, словарь Ушакова, словарь Ефремовой, юридический словарь и др.)

В этом исследовании понятие «презентация» нас интересует в первом значении. Синонимами к нему выступают: представление, предъявление, показ, презентование, самопрезентация.

Далее рассмотрим понятие «компетентность». Оно достаточно распространено в последние годы во всех областях человеческой деятельности. Ни один ФГОС не обходится без перечня компетентностей, которыми должен обладать специалист. Однако в науке до сих пор ведутся споры о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность», в частности, этой проблеме посвящены труды Л.Н. Болотова, Е.В. Бондаревской, К.Н. Волченковой, Н.А. Гришановой А.А. Деркач, И.А. Зимней, Е.А. Кагакиной, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Н.Д. Никандрова, Е.И. Огарева, В.Г. Онушкина, С.И. Осиповой, З.П. Пенской, Н.Ф. Радионовой, А.В. Хуторского и др.

М.А. Холодная понимает компетентность как «особый тип организации предметно-специфических знаний, который позволяет принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности» [1]. Ю.Г. Татур трактует как «готовность к успешной деятельности с учетом социальной значимости и связанных с ней рисков, как качество человека, завершившего образование определенной ступени» [5].

Таким образом, под компетентностью понимают совокупность знаний, умений, навыков и способностей, позволяющих человеку успешно выполнять определенные задачи или функции в какой-либо сфере. Это своего рода качества, которые позволяют человеку эффективно применять свои знания на практике, достигать поставленных целей и развивать свой профессионализм. Компетентность может быть как общей (когда человек обладает базовыми знаниями и умениями, необходимыми для успешной деятельности в любой сфере), так и специализированной (когда человек обладает экспертными знаниями и опытом в определенной области)

На сегодняшний день в отечественной научной литературе презентационную компетентность исследовали такие ученые, как Борисова Е.А., Гадалов Д.И., Кудряшова С.Б., Кулинич Е.В., Литвинова В.М., Малетова М.И., Мамина Р.И., Медведе-

ва О.А., Осипова С.И., Панфилова А.П., Полетаева, Пономарева В.С., Н.М., Хайруллина П.К. и др.

Ученые рассматривают презентационную компетентность как неперемнную составляющую коммуникативной и профессиональной компетентностей и признают ее важное значение в современном мире.

Первоисследователем презентационной компетентности в отечественной литературе стала педагог М.И. Малетова, которая в диссертационном исследовании обобщила опыт ученых по этой теме и пришла к выводу, что «в зарубежной практике обучения презентационные компетенции являются результатом формирования определенного спектра умений: организаторских, коммуникативных, проектировочных, прогностических, умения анализировать, работать в команде и др.». В связи с этим презентационную компетентность ученый понимает как «способность планирования, формулирования и прогнозирования основной предстоящей деятельности и ее успешную публичную презентацию на основе использования средств вербальной и невербальной коммуникации» [2].

Н.М. Полетаева и Е.А. Борисова определяют презентационную компетентность как «способность успешно представлять идеи и результаты своей, а также коллективной профессиональной деятельности в устной или письменной формах на русском и иностранном языках» [3].

С.И. Осипова и Д.И. Гадалов трактуют презентационную компетентность как «набор техник, приёмов, навыков, знаний, способов деятельности, позволяющих достичь результативной презентации себя и продуктов своей деятельности» [4].

П.К. Хайруллина рассматривает презентационную компетентность как «способность успешного представления идей и результатов своей и коллективной деятельности средствами компьютерной графики» [6].

Обобщая данные исследования, под презентационной компетентностью понимаем способность эффективно и уверенно выступать перед аудиторией, представляя себя или свое профессиональное сообщество, а также результаты своей или совместной деятельности, передавая информацию ясно, убедительно и профессионально, с сопровождением мультимедийной презентации или иных демонстрационных материалов или без них.

Пониманию сущности презентационной компетентности способствует выявление ее структуры. Нами выделено несколько подходов к определению структуры презентационной компетентности, различающихся количеством компонентов и их содержанием. В частности, М.И. Малетова в структуру презентационной компетентности включает два компонента:

1. «профессиональные компетенции (способность руководить, коммуникативные компетенции, управленческие компетенции, умение решать проблемные ситуации, умение работать в команде, самоконтроль, аналитические способности);

2. личностные качества (уверенность в себе, энергичность, целеустремленность, адекватность самооценки, эрудированность, эмпатия, стремление к личностному росту)» [2].

Для нас представляют интерес компоненты презентационной компетентности, выделенные Н.М. Полетаевой и Е.А. Борисовой:

1. мотивационный – умение и желание специалиста презентовать свои результаты и идеи в профессиональной сфере,
 2. целевой – умение определять цель и задачи презентации, планировать ее ход, выстраивать логику изложения, учитывать специфику аудитории.
 3. операционно-содержательный – владение излагаемым материалом, использование необходимых примеров, убедительной аргументации и логики изложения.
 4. результативно-оценочный – внешняя и внутренняя оценка степени совпадения с ожидаемыми результатами.
 5. коррекционный – совершенствование навыков с учетом положительных моментов и ошибок [3].
- В рассмотрении структуры презентационной компетентности мы солидарны с мнением С.И. Осиповой и Д.И. Гадалова, включающих в ее структуру следующие компоненты:
1. Мотивационно-ценностный – осознание обучающимся потребности в овладении компетенцией и его устойчивая мотивация к этому.
 2. Когнитивный – прочные и систематизированные теоретические знания в области освоения компетенцией.
 3. Деятельностный – освоение способов деятельности, составляющих компетенцию. Обучающиеся должны проявлять активность и творчески подходить к решению задач и использованию полученных навыков.
 4. Рефлексивно-оценочный – адекватное восприятие обучающимися результатов обучения, их собственных ошибок и недостатков, умение саморегуляции и коррекции своего поведения.
 5. Личностный – набор индивидуальных особенностей обучающегося, формирующий его публичный имидж в контексте компетенции. [4].

Заключение

Таким образом, приходим к заключению, что презентационная компетентность – это способность эффективно и уверенно выступать перед аудиторией, представляя себя или свое профессиональное сообщество, а также результаты своей или совместной деятельности, передавая информацию ясно, убедительно и профессионально, с сопровождением мультимедийной презентации или иных демонстрационных материалов или без них.

Обобщая исследования ученых, вслед за С.И. Осиповой и Д.И. Гадаловым в структуре презентационной компетентности выделяем мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивно-оценочный и личностный компоненты.

Литература

1. Киракосян, К.Э. Психологическая грамотность и компетентность современного педагога / К.Э. Киракосян, Т.М. Савенко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 24 (104). – С. 1081–1083. – URL: <https://moluch.ru/archive/104/24549/> (дата обращения: 25.02.2024).
2. Малетова, М.И. Технология развития презентационных компетенций будущих экономистов в вузе: на материале занятий по английскому языку / М.И. Малетова. – Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2011. – 183 с.
3. Полетаева, Н.М. Презентационная компетентность: сущность, структура и значимость в профессиональной деятельности / Н.М. Полетаева, Е.А. Борисова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2017. – № 4. – С. 153–160.
4. Речевые техники как способ развития презентационной компетентности / Д.И. Гадалов, С.И. Осипова, М.Д. Кудрявцев [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 10(224). – С. 45–51.
5. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26
6. Хайруллина, П.К. Презентационная компетентность современного руководителя образовательной организации / П.К. Хайруллина // Институциональная трансформация научной среды в условиях цифровизации: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Калуга, 24 июня 2023 года. – Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2023. – С. 54–56.

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF PRESENTATION COMPETENCE

Prikhodko O.V.

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article considers the actual problem of presentation competence in the modern world.

The purpose of the study was to determine the essence and structure of presentation competence.

The methodological basis of the research, which allows it to be carried out at the proper scientific level, was made up of systematic and competence-based approaches.

The methods of comparative analysis of scientific literature on the research problem, content analysis, generalization and systematization were used. Research results: the concepts of “presentation”, “competence”, “presentation competence” are specified, the structural components of presentation competence and their content are determined.

Keywords: presentation, competence, presentation competence, professional competence, communicative competence, presentation, self-presentation.

References

1. Kirakosyan, K.E. Psychological literacy and competence of a modern teacher / K.E. Kirakosyan, T.M. Savenko. – Text: direct // Young scientist. – 2015. – № 24 (104). – Pp. 1081–

1083. – URL: <https://moluch.ru/archive/104/24549/> / (date of reference: 02/25/2024).
2. Maletova, M.I. Technology for the development of presentation competencies of future economists at the university: based on the material of English classes / M.I. Maletova. Izhevsk: Udmurt State University, 2011. – 183 p.
 3. Poletaeva, N.M. Presentation competence: essence, structure and significance in professional activity / N.M. Poletaeva, E.A. Borisova // Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin. – 2017. – No. 4. – pp. 153–160.
 4. Speech techniques as a way of developing presentation competence / D.I. Gadalov, S.I. Osipova, M.D. Kudryavtsev [et al.] // Scientific notes of the P.F. Lesgaft University. – 2023. – № 10(224). – Pp. 45–51.
 5. Tatur, Yu.G. Competence in the structure of the quality model of specialist training / Yu.G. Tatur // Higher education today. – 2004. – No. 3. – pp. 20–26
 6. Khairullina, P.K. Presentation competence of a modern head of an educational organization / P.K. Khairullina // Institutional transformation of the scientific environment in the context of digitalization: A collection of articles based on the results of the International Scientific and Practical Conference, Kaluga, June 24, 2023. – Sterlitamak: Limited Liability Company “Agency for International Studies”, 2023. – pp. 54–56.

Салынская Татьяна Владимировна,

канд. фил. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Государственный университет управления

Толкунова Мария Сергеевна,

Старший преподаватель кафедры иностранных языков, Государственный университет управления
E-mail: termar2@mail.ru

В статье рассматриваются основные факторы успеха или неуспеха перевода при выполнении роли кросс-культурного медиатора на основании практических исследований. Анализируются основные причины неуспеха и возможные пути повышения качества перевода и удовлетворенности обеих сторон за счет снижения влияния негативных факторов. Подчеркивается, что вопросы практического перевода тесно связаны с проработкой и переосмыслением ряда теоретических вопросов в этой области. Появляется понимание того, что перевод предполагает различные формы и форматы, определенную адаптацию в зависимости от цели, задачи и функций в каждом конкретном случае. В настоящее время направление, связанное с переводчиком, продолжает активно развиваться и существует достаточно широкое пространство для исследований, в первую очередь в практическом плане.

Ключевые слова: Перевод, кросс-культурный медиатор, интерпретация, культурные ценности, кросс культурные различия, нормы, ценностные ориентации, межкультурный диалог.

Введение

Идея о переводчике, как «культурном посреднике», выдвигается уже со второй половины XX века целым рядом авторов и продолжает активно исследоваться сегодня [1,2,3].

Практическая деятельность профессионального переводчика, как показывают исследования, сталкивается со сложностями при реализации лингвистических, социокультурных и других компетенций. В частности, вмешательство в процессе перевода и отход от буквальной передачи текста может вызывать негативную реакцию у сторон и трактуется клиентом как неудача.

При огромном разнообразии видов перевода на профессиональном поле деятельности (деловой перевод контрактной документации, технический перевод, синхронный перевод при переговорах, между клиентами и потребителями, подстрочный перевод (титры) для медиа, перевод художественной литературы и т.д.), высокое качество выполнения профессиональной задачи остается крайне актуальным. При этом в каждом конкретном случае существует множество факторов, влияющих на реализацию задачи. Поскольку охватить рекомендациями все конкретные случаи практически крайне сложно, если возможно вообще, представляется разумным обозначить основные факторы влияния на качество и удовлетворенность качеством перевода и определить общие направления их повышения. Понимание таких факторов и возможность в определенной степени влиять на них именно в практике является весьма актуальным для работы профессиональных переводчиков.

Методология

Активные и систематические исследования вопросов, связанных с деятельностью переводчиков как кросс-культурных медиаторов началось еще во второй половине прошлого столетия. Окончательное отношение к переводу, как явлению в области лингвистики складывается в 70-е годы XX века. «... Происходит становление лингвистической теории перевода как части лингвистики, а именно – сопоставительной или контрастивной лингвистики.» [4].

В это же время появляется понимание того, что перевод предполагает различные формы и форматы, определенную адаптацию в зависимости от цели и функций в каждом конкретном случае.

Происходит формирование и понимание того, что перевод – это не просто акт переложения текста с одного языка на другой, а в определенной степени процесс трансформации текста, зачастую требующий охвата множественных культурных

турных аспектов двух или более взаимодействующих культур. Переводчик при этом является точкой фокуса, через которую эти культуры взаимодействуют в процессе перевода. Одним из первых эту идею выдвинул У.Эко [5], указав, что для перевода требуется некое внешнее знание, аналогичное тому, что дается в энциклопедии. Его мнение особенно важно, т.к. сам У.Эко являлся специалистом по средневековой философии и литературе, а также обладал обширными энциклопедическими познаниями в целом ряде научных отраслей, соответственно его идеи исходили из собственной практики.

В настоящее время направление, связанное с переводчиком, как посреднике при кросс-культурном взаимодействии, продолжает активно развиваться, однако еще существует достаточно широкое пространство для исследований, в первую очередь в практическом плане.

При активном обсуждении рассматриваемой тематики, в настоящее время существует достаточно много серьезных социологических исследований, выявляющих причины и факторы неудач при профессиональной деятельности переводчика. Они дают значимый материал, позволяющий сделать некоторые важные практические выводы, которые помогают повысить качество перевода и удовлетворенности клиентов, а также предлагают различные стратегии поведения переводчика в различных ситуациях [6]. Достаточно подробно проработаны и категории возможных культурных проблем. Однако вопрос, каким образом возможно сделать выбор между подобными категориями, какую стратегию выбрать, какие практические шаги предпринять переводчику для повышения качества удовлетворенности клиента остается достаточно открытым. Так в исследовании Цзяи Ван (Jiayi Wang) [7] были сформулированы пять основных причин «неудачи», а именно:

- несоответствующие ожидания;
- недостаток власти и авторитета;
- культурное непонимание;
- недостаточное лингвистическое и/или тематическое знание;
- контекстуальные ограничения.

Раскрывая значение факторов, являющиеся причинами «неудач», можно сказать, что:

- несоответствующие ожидания – трактуется как различное понимание роли переводчика, стиля ведения перевода, уровня подробности перевода;
- недостаток власти или авторитета – дает понятие об отношении к переводчику в определенной степени как к подчиненному, не обладающему достаточной властью, чтобы влиять на формат перевода, давать пояснения, выходить за рамки того, что указывает клиент, даже если это снижает качество перевода или приводит к коллизиям сторон;
- культурное непонимание – объясняется через ситуации, где один и тот же контекст воспринимается сторонами различно, в зависимости от культурных особенностей сторон;

– недостаточное лингвистическое и/или тематическое знание – подчеркивается, что недостаток знаний по тематике перевода, общих знаний о культурных обычаях, специфике, приводящий к искажению смысла;

– контекстуальные ограничения – интерпретируются как ограничения, накладываемые форматом перевода (например, перевод фильма, когда существуют жесткие временные рамки и ограничения по длине фраз, которые должны коррелировать с движениями озвучиваемого актера). Во многих случаях ограничения не оставляют места пояснениям, например, литературный перевод стихотворений, где теряются аллитерации, игра слов и т.д.

Наиболее частой причиной неудач указаны несоответствующие ожидания сторон. Вторым по частоте переводчиками указывается недостаток власти или авторитета и клиентами – недостаточное знание (лингвистическое или тематическое). При этом практически половина и переводчиков, и клиентов указали культурное непонимание как причину неудач при практическом переводе.

В первую очередь, что является очевидным, приведенные факторы разделяются на те, которые слабо контролируются переводчиком (он не всегда может влиять на эти факторы) – это недостаток авторитета, контекстуальные ограничения, и на факторы, которые находятся в зоне контроля переводчика, хотя бы в некоторой степени (несоответствие ожиданиям, культурное непонимание, недостаток лингвистических знаний).

Обсуждение

Мы полагаем, что при значительном объеме исследований, которые создают определенные категории типов и стилей перевода, определяют различные стратегии, выявляют факторы влияния на качество перевода, существует недостаточно работ, направленных на изучение методов снижения негативного влияния факторов, выбора стратегий.

Между тем из существующих исследований возможно сформулировать ряд мер/действий со стороны переводчика по каждому фактору для снижения его негативного влияния на результат перевода. Так, например, переводчик может до начала процесса перевода провести установочную встречу со сторонами, в которой определить совместно стиль перевода, возможность пояснений, желаемые клиентом форматы и т.д. Изменение установки клиентов до процесса перевода, определение нужных рамок существенно снижает непредсказуемость самого процесса и позволяет решить часть проблем до того, как они наступят, в предиктивном режиме.

Фактор недостаток власти и авторитета является очень значимым, причем более половины переводчиков указывают на него, как на причину неудач. Клиенты отводят треть неудач этому фактору, что также весьма значительно. Здесь также возможна хотя бы краткая предварительная установ-

ка со стороны переводчика (либо предоставляющего его услуги агентства, работодателя) – когда с клиентом обсуждается уровень интервенции переводчика в процесс перевода, особенно при возможных культурных коллизиях.

Влияние этого фактора культурного непонимания можно снизить при двух условиях: предварительная договоренность о возможности давать пояснения сторонам при возникновении недопонимания и высокая степень понимания культурных различий со стороны переводчика. Если первый момент является организационным, то второй можно реализовать только за счет глубокого знания обеих культур самим переводчиком, что, соответственно, не решается в краткосрочной перспективе и требует значительных усилий

Как и для предыдущего фактора, недостаточное лингвистическое ограничение может быть нейтрализовано углубленными знаниями переводчика. Так, можно обговорить вопросы приоритетов, например, при переводе художественных произведений, фильмов: точная передача культурных моментов, шуток, либо четкое выдерживание временных рамок, либо выбор наиболее подходящего стиля (адаптация, калька, подбор эквивалента, модификация, заимствование и т.д.) на усмотрение самого переводчика.

Заключение

Предлагаемые методы снижения негативного воздействия на результаты перевода наиболее значимых факторов могут применяться организационно и не требуют экстраординарных усилий со стороны переводчика. Процесс перевода редко бывает спонтанным и почти всегда включают фазу договоренности (кто, когда, для кого будет переводить). Если использовать эту фазу для формализации ряда моментов, объяснения важности тех или иных факторов и рисков возможных неудач, можно существенно снизить процент неудач на практике. Там, где факторы зависят от глубины знаний переводчика, конечно, добиться нейтрализации организационными мерами невозможно, однако здесь вопрос практического успеха также возможно сместить в практическую сторону: подбор переводчика, что является уже задачей работодателя/агентства, которое должно оценивать риски неудач, понимать уровень квалификации своего персонала и т.д.

Полагаем, что представленная тема является актуальной и для переводчиков, как для персоналий, так и для бизнеса в практическом смысле и надеемся на развитие данной теме в дальнейших исследованиях.

Литература

1. Katan D. *Translating Cultures*. – Manchester: St. Jerome Publishing, 1999.-271 p.
2. *Translation studies*. Revised edition, S Bassnett – London and New York: Routledge, 1991

3. Katan, D., Taibi.M. 2021. *Translating Cultures: An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators* (3rd ed.). London: Routledge.
4. H. Vermeer 1984, *Towards a General Theory of Translational Action Skopos Theory Explained*, Routledge, London and NY, 2013
5. У. Эко, Сказать почти то же самое, Ст. Петербург, Симпозиум, 2016, стр. 36.
6. Лобачева Д.В., Культурный трансфер: определение, структура, роль в системе литературных взаимодействий. Томский университет. Стр. 23. [Электронный ресурс] // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-transfer-opredelenie-struktura-rol-v-sistemeliteraturnyh-vzaimodeystviy/viewer>
7. Jiayi Wang, Exacerbating cultural differences in translation/interpreting as intercultural mediation, [Электронный ресурс] // URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003227441-54/exacerbating-cultural-differences-translation-interpreting-intercultural-mediation-jiayi-wang>

SUCCESSES AND FAILURES OF TRANSLATION: MAIN FACTORS

Salynskaya T.V., Tolkunova M.S.
State University of Management

The article examines the main factors of success or failure of translation when fulfilling the role of a cross-cultural mediator based on practical research. The main reasons for failure and possible ways to improve the quality of translation and satisfaction of both parties by reducing the influence of negative factors are analyzed. It is emphasized that issues of practical translation are closely related to the elaboration and rethinking of a number of theoretical issues in this area. There is an understanding that translation involves various forms and formats, a certain adaptation depending on the purpose, task and functions in each specific case. Currently, the field related to the translator continues to develop and there is a wide space for research, primarily in practical terms.

Keywords. Translation, cross-cultural mediator, interpretation, cultural values, cross-cultural differences, norms, value orientations, intercultural dialogue.

References

1. Katan D. *Translating Cultures*. – Manchester: St. Jerome Publishing, 1999.-271 p.
2. *Translation studies*. Revised edition, S Bassnett – London and New York: Routledge, 1991
3. Katan, D., Taibi.M. 2021. *Translating Cultures: An Introduction to Translators, Interpreters and Mediators* (3rd ed.). London: Routledge.
4. H. Vermeer 1984, *Towards a General Theory of Translational Action Skopos Theory Explained*, Routledge, London and NY, 2013
5. U. Eco, To say almost the same thing, Art. St. Petersburg, Symposium, 2016, p. 36.
6. Lobacheva D.V., Cultural transfer: definition, structure, role in the system of literary interactions. Tomsk University. Page 23. [Electronic resource] // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-transfer-opredelenie-struktura-rol-v-sistemeliteraturnyh-vzaimodeystviy/viewer>
7. Jiayi Wang, Exacerbating cultural differences in translation/interpreting as intercultural mediation, [Electronic resource] // URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003227441-54/exacerbating-cultural-differences-translation-interpreting-intercultural-mediation-jiayi-wang>

Инженерно-графическая подготовка будущего инженера на основе концепции устойчивого развития личности

Ситникова Светлана Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Строительные конструкции, здания и сооружения»
Дальневосточного государственного университета путей
сообщения
E-mail: lera_9968@mail.ru

Ельцова Валентина Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Вычислительная техника и компьютерная графика»
Дальневосточного государственного университета путей
сообщения
E-mail: eva-40@yandex.ru

Вялкова Оксана Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Вычислительная техника и компьютерная графика»
Дальневосточного государственного университета путей
сообщения
E-mail: vyalkova_1969@mail.ru

Одной из сфер научных интересов авторов является сфера инженерного образования в техническом вузе, а конкретнее, инженерно-графическая подготовка будущих инженеров, её современное состояние и проблемы развития. Являясь базисом будущей профессиональной проектно-конструкторской деятельности, инженерно-графическая подготовка будущих инженеров в образовательном процессе вуза реализуется посредством последовательного изучения дисциплин инженерно-графического профиля и опирающихся на них дисциплин профессионального цикла.

Реализация геометро-графической, инженерно-графической и проектно-конструкторской подготовки в образовательном процессе вуза выступает единой перманентной содержательной составляющей инженерного образования и комплиментарна идеи устойчивого развития личности обучаемого.

Устойчивое развитие личности в образовании представляет собой непрерывный образовательный процесс, направленный на профессиональную подготовку обучающегося, развитие личностных, в том числе, профессиональных умений и навыков, и, на формирование профессионально и социально одобряемых позиции и ценностей.

Сама идея устойчивого развития в образовании предполагает переход от традиционной образовательной модели, нацеленной на передачу знаний, умений и навыков, к формату, направленному на размышление, осмысление и активное вовлечение обучающегося и продуктивную познавательную деятельность.

Ключевые слова: образование, развитие, устойчивое развитие, обучающийся, образовательная среда вуза.

Современное неустойчивое положение выпускников технических вузов определяется перманентно изменяющимися запросами в социальной и профессиональной сферах и воздействует на профессиональную мобильность и конкурентоспособность обучающихся. Неустойчивость связана с попытками поиска приложения профессиональных знаний и навыков в соответствии с собственными запросами и реальным положением в профессиональных областях. И, в большинстве своем, претензии к личной неуспешности и профессиональной невостребованности предъявляются выпускниками к самой системе высшего образования.

Современное высшее инженерное образование направлено на профессиональную подготовку обучающихся и приобретение ими профессиональных знаний, навыков, компетенций, способствует формированию взглядов, позиций и ценностей, присущих профессиональному сообществу.

Базой инженерного образования по направлениям подготовки «Строительство» и «Строительство уникальных зданий и сооружений», по традиции, называют инженерно-графическую подготовку, реализуемую в вузе посредством последовательного изучения геометро-графических и инженерно-графических дисциплин – начертательной геометрии; инженерной графики; инженерной графики в строительстве; архитектурно-строительных чертежей в графических приложениях; основ цифровизации в строительстве и технологии информационного моделирования в строительстве.

В процессе инженерно-графической подготовки происходит личностная трансформация обучающегося с развитием у их способности воплощать проектные идеи посредством графического языка и оперировать визуальными образами, формирование необходимых в профессиональной деятельности умений и навыков, т.е., все то, что формирует личность будущего инженера – профессионала в области строительства. При этом, последовательно и методологически обоснованная инженерно-графическая подготовка направлена на системное развитие у обучающихся фундаментальных знаний, формирование профессионально значимых умений и навыков, развитие творческих способностей для решения профессионально ориентированных задач. Вместе с тем, инженерно-графическая подготовка выступает системным основанием формирования проектно-конструкторской компетентности обучающегося и подготавливает его, как к дальнейшему изуче-

нию дисциплин профессионального цикла, так, и, к будущей проектно-конструкторской деятельности.

Помимо образовательных целей, инженерно-графическая подготовка направлена на формирование интеллектуального потенциала личности, поскольку, помимо сугубо профессионально-прикладной значимости, обладает интеллектуальным и культуроформирующим потенциалом. Культуросообразность инженерно-графической подготовки проявляется в привитии личности специфических инженерных культурных ценностей.

Исходя из цели образования, заключающейся в непрерывном развитии личности и привитии ему общественно одобряемых и общественно поощряемых качеств, одним из инструментов образовательного воздействия называют концепцию устойчивого развития.

С точки зрения профессионального образования, реализация концепции устойчивого развития направлена на непрерывное профессионально личностное развитие, и осмысление потенциальных возможностей в собственном профессиональном становлении.

В научно-педагогической литературе феномену устойчивого развития личности посвящён ряд исследований [2, 4], в которых основной мыслью формулируется идея о том, что образование в интересах устойчивого развития выступает не только предпосылкой, но, и приоритетом и средством его реализации. Предполагается, что реализация идеи устойчивого развития личности будет содействовать личностному росту и развитию каждого члена и профессионального сообщества и социума.

В ряде исследований устойчивое развитие понимается как свойство, благодаря которому личность, обучаясь, развиваясь, обогащая собственную духовную сферу, воспитываясь на основе общественно значимых ценностях и создавая материальные и нематериальные продукты, реализует собственный творческий потенциал [3].

В других исследованиях, устойчивое развитие видится как система представлений и главенствующая идея развития личности под воздействием гуманистических, культурных, образовательных, профессиональных и иных воздействий [1].

Обобщение представленных исследований идеи устойчивого развития личности позволяет выявить присущие этому феномену черты с точки зрения инженерно-графической подготовки:

- *интегративность* – как интеграция геометрических, инженерно-графических, художественных и инженерных знаний в когнитивной сфере личности с последующим их воплощением в социальной и профессиональной деятельности и личностном развитии;
- *трансформационность* – заключающаяся в соблюдении фундаментальности при изменениях в социальной и профессиональной сферах общества;
- *комплексность* – как системная организация инженерно-графической подготовки, позволя-

ющая осмысливать предмет преобразования или проектирования в его целостности с учетом знаний смежных учебных дисциплин в междисциплинарном соответствии;

- *упорядоченность* – как научно обоснованная логичная последовательность построения междисциплинарных связей учебных дисциплин инженерно-графической подготовки с перманентным обогащением когнитивной сферы личности;
- *актуальность* – как свойство актуализации учебных программ по дисциплинам инженерно-графической подготовки;
- *прогностичность* – как свойство опережающего образования;
- *технологичность* – проявляющаяся в использовании современных средств проектно-конструкторского проектирования, средств виртуальной и дополненной реальности, использование возможностей новых материалов и технологий;
- *практическая направленность* – как организация инженерно-графической подготовки с разработкой практико-ориентированных заданий с учетом профессиональной направленности будущих специалистов;
- *творческая реализация личности* – побуждение к творческому поиску нестандартных решений инженерно-графических задач в их профессионально ориентированной направленности, развитие инициативности и самоорганизации собственной творческой деятельности и нацеленность её на достижение оптимального результата;
- *развивающий характер* инженерно-графической подготовки посредством разработки включения в его содержание проблемно ориентированных заданий;
- *непрерывность* – заключающаяся в побуждении личности обучаемого к осознанию образовательной парадигмы «образование в течение всей жизни», позволяющей поддерживать профессиональные качества и собственную конкурентоспособность в изменяющемся социальном и профессиональном мире.

Использование идей устойчивого развития личности в реализации инженерно-графической подготовки будущих инженеров в техническом вузе направляет на обоснование и разработку инновационных моделей образования с учетом потенциальных возможностей педагогических подходов и методов.

В зависимости от образовательных задач, представим некоторые педагогические подходы и методы реализации идеи устойчивого развития личности при решении инженерно-графических задач на рисунке 1.

Исходя из представленных, присущих феномену устойчивого развития личности черт, с точки зрения инженерно-графической подготовки, и соглашаясь с мнением В.В. Сидорина, сделаем вывод, что реализация инженерно-

графической подготовки в техническом вузе заключается в обеспечении положительной динамики профессионального развития личности,

её долговременной конкурентоспособности, профессиональной и социальной реализации [5].



Рис. 1. Педагогические подходы и методы реализации идеи устойчивого развития личности при решении инженерно-графических задач

Литература

1. Гришина О. А., Сагинова О.В., Завьялова Н.Б., Сагин Ю.Л. Концепция устойчивого развития образовательного учреждения // Вестник РЭА им. Г.В. Плеханова. 2013. № 3 (57).
2. 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.
3. Митькина Е.И. Формирование устойчивого развития личности как основы профилактики зависимости от психоактивных веществ // Теория и практика общественного развития. 2013. № 4.
4. Национальная стратегия образования для устойчивого развития в Российской Федерации // Образование для устойчивого развития в высшей школе России: научные основы и стратегия развития / под ред. Н.С. Касимова. М., 2008.
5. Сидорин В.В., Сидорин А.В. Система обеспечения устойчивого развития технического университета // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 11–3. – С. 68–74;

ENGINEERING AND GRAPHIC TRAINING OF A FUTURE ENGINEER BASED ON THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Sitnikova S.Yu., Eltsova V.Yu., Vyalkova O.S.
Far Eastern State Transport University

One of the areas of scientific interests of the authors is the field of engineering education at a technical university, and more specifically, the engineering and graphic training of future engineers, its current state and development problems. Being the basis of future professional design activities, engineering and graphic training of future engineers in the educational process of the university is implemented through the consistent study of engineering and graphic disciplines and the disciplines of the professional cycle based on them. The implementation of geometric-graphic, engineering-graphic and design training in the educational process of the university acts as a single permanent substantive component of engineering education and is complementary to the idea of sustainable development of the student's personality. Sustainable personal development in education is a continuous educational process aimed at the professional training of the student, the development of personal, including professional skills and the formation of professionally and socially approved positions and values. The very idea of sustainable development in education implies a transition from a traditional educational model aimed at transferring knowledge, skills and abilities to a form aimed at reflection, reflection and active involvement of the student and productive cognitive activity.

Keywords: education, development, sustainable development, student, educational environment of the university.

References

1. Grishina O. A., Saginova O.V., Zavyalova N.B., Saginov Yu.L. The concept of sustainable development of an educa-

- tional institution // Bulletin of the Plekhanov REA. 2013. № 3 (57).
2. Ilyin, I.V., Ursul A.D., Ursul T.A., Andreev A.I., Education for sustainable development in Russia: problems and prospects (Expert and analytical report). – Moscow: Moscow edition of the publishing house “Teacher”; Moscow University Press, 2017. – 207 p.
 3. Mitkina E.I. Formation of sustainable personality development as a basis for the prevention of dependence on psychoactive substances // Theory and practice of social development. 2013. No.4.
 4. National strategy of education for sustainable development in the Russian Federation // Education for sustainable development in higher education in Russia: scientific foundations and development strategy / edited by N.S. Kasimov. M., 2008.
 5. Sidorin V.V., Sidorin A.V. The system of ensuring sustainable development of a technical university // Successes of modern natural science. – 2014. – No. 11–3. – pp. 68–74;

Нравственно-правовое воспитание будущих офицеров, как фактор противодействия коррупции в сфере военной службы

Суховецкая Елена Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры уголовного процесса и криминалистики Новосибирского военного ордена Жукова института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации
E-mail: suhoveckaya74@mail.ru

В статье анализируются различные подходы к воспитанию, выделяется роль этических и правовых сторон в развитии личности офицера, далее автор фокусируется на первичности нравственного воспитания перед правовым, интеграции данных принципов для поддержания социально значимых интересов и образования ответственного отношения к поступкам.

В работе исследуется историческое развитие нравственно-правовых норм в армии, от античных времен до современности, затем автор пишет об организационной деятельности педагогических работников в процессе воспитания, и проблемах, с которыми сталкиваются образовательные программы (такие, как применение теоретических знаний на практике и доступность качественного образования). Затрагивается тема цифровизации как инструмента усиления прозрачности и эффективности антикоррупционных мер, при этом автор не забывает о трудностях, которые создаются в связи с технологическим прогрессом.

В завершении исследования делается вывод о создании мотивации к антикоррупционному поведению и нового подхода к нравственно-правовому воспитанию для формирования антикоррупционной культуры среди будущих офицеров.

Ключевые слова: нравственно-правовое воспитание, будущие офицеры, коррупция, военная служба, этика, правовое образование, антикоррупционные меры, военные учебные заведения, социальная ответственность, цифровизация.

Понятие и содержание нравственно-правового воспитания в военной сфере прорабатывается в работах многих исследователей, среди которых В.Н. Обухов, Э.А. Саркисова, А.Ф. Чередниченко и другие, многие авторы пишут, что взаимодействие нравственного и правового воспитания можно раскрыть через несколько взаимно дополняющих подходов [9]:

Первый подход фокусируется на первичности нравственного воспитания перед правовым, выделяя образование высокого уровня нравственного осознания общественных отношений для последующего понимания и принятия юридических норм и обязанностей, то есть данная последовательность констатирует, что нравственное осознание лежит в основе мотивации соблюдения правовых норм.

Второй подход объединяет нравственно-правовое воспитание, ориентируя его на поддержание адекватных интересов общества и предоставление возможностей для самодетерминации обучающихся в социально значимых деятельности.

Третий подход связывает этическую составляющую с исходным понятием права, предполагая исследование мотивов правомерного поведения и актуализацию эффективных практико-ориентированных действий в нравственно-правовых отношениях.

Г.А. Кузнецов отмечает, что нравственно-правовое воспитание представляет собой целенаправленный процесс усвоения этических и правовых знаний, их интериоризацию в личные убеждения и формирование на их основе ответственного отношения к поступкам и поведению, а задача нравственно-правового воспитания заключается в достижении такого уровня правосознания, когда соблюдение правовых норм осуществляется на основе внутренних, аутентичных нравственных убеждений, а не под влиянием внешнего принуждения [3].

Организационная деятельность педагога в процессе нравственно-правового воспитания затрагивает целеполагание, планирование и анализ эффективности воспитательной работы, но не стоит забывать о принципах нравственно-правового воспитания, таких как гуманистическая ориентация, социальная адекватность, индивидуализация подхода и создание воспитывающей среды, которые помогают развитию социальных форм поведения.

Если говорить об истории формирования нравственно-правовых норм в армии, то она тесно свя-

зана с общественным подъемом и изменениями в представлениях о морали, праве и воинской дисциплине, так, например, в античные времена нравственные и правовые нормы в армии были связаны с идеалами героизма, чести и долга перед полисом или государством; в Средние века с образованием феодальных отношений фокус сместился на верность сеньору и рыцарские кодексы, которые содержали как нравственные, так и правовые принципы поведения воина.

Со становлением национальных государств и появлением профессиональных армий в Новое время начинается более четкое разделение и кодификация нравственных и правовых норм военной службы – в это время учреждаются воинские уставы, которые регулируют не только тактику и стратегию, но и морально-этическое поведение солдат и офицеров.

В XX веке, особенно после двух мировых войн, особое место стало занимать соблюдение прав человека и международных гуманитарных норм в военное время, то есть оно становится предметом международного права (Женевские конвенции и другие международные документы устанавливают нравственно-правовые рамки для действий армий ориентируясь на защиту гражданского населения и военнопленных).

В современном мире становление нравственно-правовых норм в армии неотделимо от процессов демократизации, укрепления правового государства и развития международного гуманитарного права, так военные доктрины многих стран содержат принципы гуманизма, уважения прав человека и международного гуманитарного права, а воспитание будущих офицеров войск национальной гвардии РФ и других силовых структур направлено на создание совершенной правовой личности, обладающей высоким уровнем морального облика и глубоким пониманием социальной значимости своей службы. Центральными элементами данного процесса являются [5]:

- Воспитание профессионального и духовно-нравственного облика офицера, соответствующего требованиям государства.
- Объяснение значимости службы в рядах силовых структур.
- Стимулирование потребности к совершенствованию морального облика.
- Образование нравственного идеала и организация деятельности, направленной на предотвращение негативных действий и поступков.

Методы нравственного воспитания принимают различные формы: от размещения фотографии военнослужащего на Доске почета до организации культурных и спортивных мероприятий (посещение концертов, исторических и памятных мест) для всестороннего развития личности офицера и таких качеств, как патриотизм, гордость, доблесть, и честь.

В то же время правовое воспитание направлено на углубленное изучение законодательства, строгое соблюдение законов, умение правильно

понимать и применять правовые нормы, целью такого воспитания является возникновение у офицеров привычки к правомерному поведению и возникновению отрицательного отношения к нарушениям правовых норм.

Основным документом, определяющим стратегию воспитательной работы в войсках национальной гвардии РФ, является Наставление об организации в войсках национальной гвардии Российской Федерации военно-политической (политической) работы [1], утвержденное приказом Федеральной службы войск национальной гвардии РФ. В данном документе систематизированы подходы к воспитанию, определены приоритетные направления, методы, формы и связи между различными сторонами воспитательного процесса; основная цель Наставления – поддержание высокого уровня морально-психологического состояния военнослужащих, повышение престижа военной службы и установление у военнослужащих глубокого понимания их роли и места в системе государственной и общественной безопасности.

Воспитательная работа в военных учебных заведениях направлена на морально-нравственное и духовное становление курсантов, которая достигается через внедрение ценностных императивов, а разработанные и реализуемые программы и мероприятия направлены на преодоление педагогических пробелов, выявленных на до-служебном этапе, и на формирование у будущих офицеров устойчивого отношения к служебным обязанностям и высокого уровня ответственности. Систематический подход к нравственно-правовому воспитанию в военных учебных заведениях начинается от лекций и семинаров по профессиональной этике и военному законодательству и заканчивается практическими занятиями, которые направлены на выстраивание командного духа, ответственности и уважения к закону, помимо этого интегрируется нравственно-правовое воспитание в повседневную жизнь и деятельность курсантов для укрепления их моральных и правовых устоев [8].

Положение духовности и нравственности в жизни военнослужащих актуализируется с точки зрения современных проблем, перед которыми стоит офицерский корпус – новые стратегические ориентиры развития Федеральной службы войск национальной гвардии РФ требуют поиска и применения таких подходов к воспитанию, которые бы выстраивали бы у курсантов не только профессиональных навыков, но и высоких моральных качеств.

Главный элемент нравственно-правового воспитания – совершенствование у курсантов навыков к самоанализу и самосовершенствованию, критическому восприятию информации и ситуаций для принятия обоснованных и морально оправданных решений в сложных и конфликтных ситуациях, здесь мы также выделим воспитание уважения к правам и свободам человека, пониманию защиты этих прав в рамках военной службы. По-

добная воспитательная работа в военных учебных заведениях становится основой для поддержания высокого морального и психологического состояния военнослужащих, создает профессионалов нового типа, которые отличаются рациональными духовно-нравственными качествами.

Несмотря на многочисленные усилия, направленные на укрепление правового просвещения и формирование нравственных устоев среди населения, существуют значительные пробелы как в содержательной стороне образовательных программ, так и в методиках их реализации, например, одной из главных проблем является разрыв между теоретическим изложением антикоррупционных норм и реальной практикой их применения, что приводит к ситуации, когда, несмотря на наличие формальных знаний о законах и нормах, военнослужащие не всегда осознают возможности их применения для борьбы с коррупцией в повседневной жизни, далее заметим, недостаточное внимание культуре критического мышления и навыков активной гражданской позиции.

Еще одна существенная проблема связана с ограниченностью доступа к качественному нравственно-правовому образованию в регионах с низким уровнем социально-экономического развития, таким образом создаются неравные возможности для граждан в получении знаний и приобретения компетенций, которые нужны для участия в антикоррупционной деятельности.

Цифровизация, с одной стороны, предоставляет новые возможности для повышения прозрачности и эффективности антикоррупционных мер, но не всегда, например, А.И. Овчинников пишет, что цифровизация способна повысить открытость, публичность и прозрачность государственного управления, оптимизировать антикоррупционную деятельность, но, в то же время, помогает появлению новых коррупциогенных связей и финансовой теневизации коррупции [6].

Э.Л. Архипов и Т.В. Сушкова в своей работе больше фокусируются на распространенных видах коррупционных правонарушений, таких как злоупотребление должностными полномочиями, мошенничество, превышение должностных полномочий, служебный подлог и взяточничество, авторы определяют, что коррупция военной службе часто связана с неэффективным использованием бюджетных средств, поддержкой неэффективных проектов и финансированием раздутых смет, которые ухудшают инвестиционный климат и становятся причиной повышения цен на продукцию и услуги [2].

Проблема коррупции в правоохранительных и контролирующих органах, особенно в сфере исполнительной власти, является особенно острой, поскольку эти структуры должны бороться с коррупцией, в связи с этим наблюдается бессилие граждан перед системой. Эффективность мер противодействия ограничена из-за отсутствия конкретной направленной государственной политики, снисходительности законодательства, неэ-

ффективности антикоррупционных мер и видимости работы вместо реальных действий [7].

Поэтому особое значение в процессе антикоррупционного образования отводится компетенциям, которые обязательны для выявления коррупции, критического анализа и оценки материалов, связанных с коррупционными явлениями, и разработке стратегий для снижения уровня коррупции в обществе. Для этого нужно создание мотивации к антикоррупционному поведению, соответствующему нравственно-правовым нормам общества, так как эффективность антикоррупционного обучения достигается через системно-деятельностный подход и внедрение практических занятий, социальных акций и творческих заданий. Успех нравственно-правового воспитания зависит от уровня правосознания и внутренних убеждений, а не только от страха перед наказанием. Применение принципов гуманистической ориентации, социальной адекватности, индивидуализации воспитания и создания воспитывающей среды – принципы, которые помогают учитывать личностные особенности обучающихся, социально-экономические условия и развивающие прогностическую готовность к решению социальных задач.

С точки зрения антикоррупционного воспитания, необходимо совершенствование политико-правовых знаний, нравственно-этических ценностей и опыта конструктивного взаимодействия у курсантов для последовательного применения принципов формирования антикоррупционной культуры.

Понимание взаимосвязи нравственно-правового воспитания и личностного развития начинается с осознания того, что нравственное воспитание лежит в основе правового, поскольку моральные ценности и принципы служат базой для осмысления и принятия законодательных норм, особенно для офицеров (учитывая, что моральная ответственность и понимание этических сторон их работы напрямую влияют на их способность действовать законно и эффективно исполнять свои обязанности).

Затем, необходимо отметить, что нравственное и правовое воспитание не существуют изолированно друг от друга, а дополняют и усиливают взаимное влияние, создавая целостное видение обязанностей и ответственности офицера в социуме, так данный процесс содействует культивированию глубокого осмысления своих поступков с положения этики и морали [4].

Не стоит забывать, что само по себе достижение успеха в области нравственно-правового воспитания будущих офицеров во многом зависит от квалификации преподавателей и результативности управленческой работы, то есть создание возможностей для личностного и профессионального роста становится ключом к созданию и реализации образовательных программ в данной области.

Литература

1. Наставление об организации в войсках национальной гвардии Российской Федерации военно-политической (политической) работы: Приказ Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации от 20.04.2021 № 132.
2. Архипов, Э.Л., Сушкова, Т.В. Коррупционная преступность и ее развитие в России // *Shadow Economy*. – 2019. – Т. 3. – С. 107. – DOI: 10.18334/tek.3.2.40773.
3. Кузнецов, Г.А. Взаимодействие правового и нравственного воспитания в формировании личности старшего подростка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1979. – 19 с.
4. Мелентьев, А.В., Савелов, Г.А., Калач, Г.П. Правовое воспитание военнослужащих в современных условиях // *Вестник науки*. – 2022. – № 10 (55). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-voennosluzhaschih-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 15.02.2024).
5. Нефедов, С.А. Место и роль правового и духовно-нравственного воспитания российского офицера в системе профессиональной подготовки личного состава силовых структур. – Казань: Казанский юридический институт МВД России, 2015.
6. Овчинников, А.И. Противодействие коррупции в условиях цифровизации: возможности, перспективы, риски // *Журнал российского права*. – 2019. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivodeystvie-korruptsii-v-usloviyah-tsifrovizatsii-vozmozhnosti-perspektivy-riski> (дата обращения: 16.02.2024).
7. Прокопьева, Э.Р. Современные методы противодействия коррупции в России // *Актуальные исследования*. – 2021. – № 39 (66). – С. 48–51. – URL: <https://apni.ru/article/2959-sovremennie-metodi-protivodejstviya-korruptsi> (дата обращения: 17.02.2024).
8. Фомин, М.С. Система духовно-нравственного воспитания военнослужащих Российской армии, проходящих службу по призыву: автореф. дис. ... канд. педагогических наук. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2010.
9. Фортова, Л.К. Современная концепция нравственно-правового воспитания студентов / Л.К. Фортова, М.С. Фабриков // *Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.)*. – Краснодар: Новация, 2017. – С. 99–102. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/211/11873/> (дата обращения: 18.02.2024). – Текст: непосредственный.

MORAL AND LEGAL EDUCATION OF FUTURE OFFICERS AS AN ANTI-CORRUPTION FACTOR IN THE FIELD OF MILITARY SERVICE

Sukhovetskaya E.Yu.

Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after Army General I.K. Yakovlev troops of the National Guard of the Russian Federation

The article analyzes various approaches to education, highlights the role of ethical and legal aspects in the development of an officer's personality, then the author focuses on the primacy of moral education over legal education, the integration of these principles to maintain socially significant interests and the formation of a responsible attitude to actions.

The work examines the historical development of moral and legal norms in the army, from ancient times to the present, then the author writes about the organizational activities of teachers in the educational process, and the problems faced by educational programs (such as the application of theoretical knowledge in practice and the availability of quality education). The topic of digitalization is touched upon as a tool for enhancing the transparency and effectiveness of anti-corruption measures, while the author does not forget about the difficulties that are created in connection with technological progress.

At the end of the study, it is said about creating motivation for anti-corruption behavior and a new approach to moral and legal education to create an anti-corruption culture among future officers.

Keywords: moral and legal education, future officers, corruption, military service, ethics, legal education, anti-corruption measures, military educational institutions, social responsibility, digitalization.

References

1. Arkhipov, E.L., Sushkova, T.V. Corruption crime and its development in Russia // *Shadow Economy*. – 2019. – Т. 3. – P. 107. – DOI: 10.18334/tek.3.2.40773.
2. Concept of education of military personnel of the Armed Forces of the Russian Federation // Order of the Minister of Defense of the Russian Federation No. 70. – 2004.
3. Kuznetsov, G.A. Interaction of legal and moral education in the formation of the personality of an older teenager: abstract. dis. ...cand. ped. Sci. – М., 1979. – 19 p.
4. Melentyev, A.V., Savelov, G.A., Kalach, G.P. Legal education of military personnel in modern conditions // *Bulletin of Science*. – 2022. – No. 10 (55). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-vospitanie-voennosluzhaschih-v-sovremennyh-usloviyah> (date of access: 02/15/2024).
5. Nefedov, S.A. The place and role of the legal, spiritual and moral education of the Russian officer in the system of professional training of personnel of law enforcement agencies. – Kazan: Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2015.
6. Ovchinnikov, A.I. Anti-corruption in the context of digitalization: opportunities, prospects, risks // *Journal of Russian Law*. – 2019. – No. 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivodeystvie-korruptsii-v-usloviyah-tsifrovizatsii-vozmozhnosti-perspektivy-riski> (access date: 02.16.2024).
7. Prokopyeva, E.R. Modern methods of combating corruption in Russia // *Current research*. – 2021. – No. 39 (66). – P. 48–51. – URL: <https://apni.ru/article/2959-sovremennie-metodi-protivodejstviya-korruptsi> (date of access: 02.17.2024).
8. Fomin, M.S. System of spiritual and moral education of military personnel of the Russian Army serving in conscription: abstract of thesis. dis. ...cand. pedagogical sciences. – St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen, 2010.
9. Fortova, L.K. Modern concept of moral and legal education of students / L.K. Fortova, M.S. Fabrikov // *Education: past, present and future: materials of the II International. scientific conf. (Krasnodar, February 2017)*. – Krasnodar: Novation, 2017. – pp. 99–102. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/211/11873/> (access date: 02/18/2024). – Text: direct.

Некоторые особенности формирования профессионально-педагогических понятий в процессе подготовки студентов педагогических специальностей

Томаров Алексей Владимирович,

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

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

Мартынова Наталья Владимировна,

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

Мишина Людмила Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»
E-mail: owl81@mail.ru

В статье рассмотрен процесс освоения ключевых профессионально-педагогических понятий необходимых в будущей профессионально-трудовой деятельности у студентов педагогических направлений подготовки. В изучении этой проблемы был проведен анализ имеющихся публикаций по данной теме, а также содержание учебных и рабочих программ по дисциплинам формирующих профессиональные компетенции. В статье приведены полученные результаты проведенного исследования на базе Магнитогорского государственного технического университета, по имеющимся проблемам освоения профессионально-педагогических понятий у студентов 4–5 курсов педагогических направлений подготовки. Результаты исследования дали возможность сделать вывод, что процесс усвоения профессионально-педагогических понятий у студентов будет реализован эффективно, если в содержание профессиональных дисциплин, будут включены задания исследовательского характера. Которые будут связаны с самостоятельным выявлением этих понятий, с учетом актуальных потребностей обучающихся. Одна из ролей в этом процессе может быть отведена потенциальным работодателям. Они могут быть привлечены для разработки учебно-методических материалов и программ производственных практик.

Ключевые слова: понятие, усвоение, компетенция, профессиональная деятельность, педагогическое образование.

В условиях трансформирующегося современного общества особую роль приобретает актуальность изменения направлений, стимулирующих социально-экономическое развитие общества. Высшее образование является ключевым институтом, который обеспечивает развитие инновационных технологии и механизмом обеспечивающим преемственность во взаимодействии различных социальных институтов. Именно система высшего профессионального образования продолжает в полной мере реализовывать ключевые направления социализации человека направленные на овладение навыками профессии и дальнейшая реализация профессиональных намерений в непосредственной профессионально-трудовой деятельности.

Актуальной становится роль усвоения профессионально-педагогических понятий, так как именно они реализует одну из важных задач педагогического процесса, как осознание будущими педагогами взаимообусловленности содержания получаемой профессии и языковых форм выражения педагогических методик. По мнению Д.А. Леонтьева, соотношение этих понятий с существующей реальностью, должно находить свое отражение в непосредственной деятельности. Это является частью сознания личности студента, связывая между собой эти ключевые психолого-педагогические категории [1].

Многие исследователи заявленной проблемы считают, что наличие смысла, а точнее индивидуального смысла позволит интерпретировать полученную студентами информацию на уровень личностного знания. Именно личностное знание обладает высокой степенью объективности, актуальностью и высокой степенью возможности применения в будущей профессиональной деятельности [2].

При изучении внутренней сути профессионально-педагогических понятий было выявлено, что они выступают одной из форм познания сути педагогической деятельности. Стоит отметить, что при раскрытии содержания понятия недостаточно только педагогических дефиниций, необходима совокупность различных понятий, охватывающих различные стороны профессиональной подготовки будущего специалиста.

Понимание и усвоение профессионально-педагогических понятий и трансформация этих понятий в личностное знание, также связано с процессом концептуализации. Именно концептуализация обеспечивает связь между фактами, понятиями и терминами, которые необходимы

в понимании сути педагогической деятельности. Усвоения понятийного аппарата педагогики и образования выступает одной из проблем, решение которой позволит разработать новые подходы в подготовке будущих специалистов.

Суть этой проблемы заключается в том, что в педагогическом процессе достаточно часто одни и те же понятия обозначены разными терминами. Если, рассматривать такие педагогические понятия, как образование, воспитание, профессионализация, то они могут иметь различные трактовки в зависимости от смысла, контекста и ситуации в которых данные понятия используются.

Решение этой проблемы позволит провести определенное личностное осмысление и понимание сути приобретаемого студентами педагогического знания. В процессе концептуализации педагогических знаний и освоении будущими педагогами профессионально-педагогических понятий, следует применять адаптированные к образовательному процессу терминологию и понятийный аппарат дисциплин профессионального цикла подготовки [3].

Методология усвоения профессионально-педагогических понятий включает в себя определенные аналитические методы, используемые в проведении аудиторных занятий со студентами. Особая роль в этом процессе принадлежит профессиональной практике, которую студенты проходят в образовательных учреждениях. Именно педагогическая практика позволяет будущим учителям применить усвоенные профессионально-педагогические понятия в непосредственной работе с учениками [4].

Входе усвоения и реализации профессионально-педагогических понятий происходит формирование понятийного мышления. Именно такое мышление позволяет более четко представлять структуру и особенности будущей профессиональной деятельности. Также оно позволяет сформировать индивидуальную траекторию профессионального саморазвития на основе уже имеющегося личного опыта и выработке системы профессионально ценностных ориентаций будущего педагога. В этом процессе усвоения профессионально-педагогических понятий происходит понимание сути педагогической деятельности.

Следует отметить, что в процессе профессиональной подготовки будущих учителей следует использовать построенные на основе ключевых профессионально-педагогических понятий и их соответствия выбранной педагогической специальности творческие задания на личное понимание и интерпретацию этих понятий. Цель подобных заданий заключается в том, чтобы научить будущих специалистов интерпретировать понятийный аппарат педагогики с возможными ситуациями которые могут возникнуть в реальных профессионально-педагогических ситуациях. Это может способствовать получению умений через профессионально понятийный аппарат и рефлексивно осуществить переход от теоретических пе-

дагогических знаний, представленных в виде научных понятий, к готовности практической реализации профессионально-педагогических знаний [5].

Существующий опыт профессиональной подготовки студентов педагогических специальностей позволяет сделать вывод о том, что подобная модель интерпретации полученных знаний, позволяет сформировать определенную среду, в которой понимание и реализация профессионально-педагогических понятий повысит качество подготовки будущего специалиста. Особую роль здесь играет состав и внутреннее содержание профессионально-педагогических понятий. Здесь необходимо закрепление принятых наукой профессионально-педагогических понятий, так и смежных понятийных групп.

Одна из ключевых ролей в этом процессе принадлежит личностной мотивации в усвоении профессионально-педагогических понятий у студентов педагогических специальностей. При рассмотрении значения мотивации в усвоении профессионально-педагогических понятий учитывалась связь личностных потребностей с мотивами [6].

При проведении исследования среди студентов педагогических направлений подготовки Магнитогорского государственного технического университета была поставлена задача выявить ключевую мотивацию в формировании профессионально-педагогических понятий. Исследование было проведено среди студентов 3–5 курсов, общее количество респондентов составило 120 человек. В современной педагогической науке применяется значительное количество экспериментальных методик, которые позволяют исследовать мотивационные предпочтения современных студентов. Многие из них не позволяют изучить заявленную проблему комплексно, предлагая рассматривать роль ведущих мотивационных элементов исходя из конкретной образовательной ситуации.

При проведении исследования мы использовали методологию, которая позволяла изучать мотивационные предпочтения студентов как не прерывный процесс всего периода обучения в вузе. Мотивационная направленность личности студента мы рассматривали, как совокупность сложившихся мотивов на 1–2 курсе.

Результаты исследования показали, что 62% респондентов с высокой степенью усвоения профессионально-педагогических понятий обладают значительной зависимостью направленности личности на учебные дисциплины профессионального блока в зависимости от внутренней мотивации. Средний уровень мотивационной направленности можно наблюдать у 39% респондентов. Подобный результат внушает оптимизм, что ходе образовательного процесса это приведет к улучшению качества усвоения у студентов профессионально-педагогических понятий.

В ходе исследования стало очевидным, что показывая средний уровень усвоения професси-

онально-педагогических понятий, многие респонденты имеют образное понимание о своей будущей профессионально-трудовой деятельности. Определение значимости мотивации в формировании профессионально-педагогических понятий сделало возможным определить, что мотивационная деятельность будущего учителя всегда будет связана с необходимостью формирования ведущих профессиональных мотивов и потребностей.

Особо стоит отметить, что 36% опрошенных студентов нуждаются в определенных каналах внешнего одобрения и оценки. В ходе исследования была определена степень усвоения понятийных категорий, а также проблемы, которые возникают в ходе этого процесса. Часть респондентов отметила, что не всегда присутствует четкость в интерпретации основных профессионально-педагогических понятиях.

В качестве недостатка подобной интерпретации, можно назвать, что иногда понятие включает в свое определение только перечисление некоторых признаков данной категории. Около 23% респондентов считают, что необходимо вносить коррективы в организацию учебного процесса, дополнив его более современными педагогическими технологиями.

На заключительном этапе исследования была подтверждена выдвинутая гипотеза о том, что необходимо актуализировать часть образовательных методик формирующих усвоение профессионально-педагогических понятий. Также важно разработать механизм позволяющий определять и давать оценку уровню восприятия у обучающихся необходимых в образовательном процессе и дальнейшей профессионально-трудовой деятельности навыков.

К числу подобных навыков следует отнести умение обобщать и классифицировать усвоенные профессионально-педагогические понятия. Важным аспектом этого навыка должен выступать мотивационный аспект направленный на заинтересованность будущего специалиста в будущей профессионально-трудовой деятельности. Применение в подготовке будущих специалистов актуальных методов реализации образовательного процесса, которые будут адаптированы к более эффективному усвоению необходимых профессионально-педагогических понятий [7].

Современная педагогика предлагает широкий спектр методических форм реализации поставленной задачи с использованием личностно ориентированного подхода к обучению, а также применение профессионально-педагогических задач. Решение подобных профессионально-педагогических понятийных задач позволит стимулировать познавательную деятельность студентов педагогических направлений подготовки на аудиторных занятиях, а также повысит уровень мотивации в самостоятельной работе.

Проведенное исследование позволило сделать определенные выводы по дальнейшей организации учебного процесса по формированию

профессионально-педагогических понятий у студентов педагогических специальностей. К числу полученных результатов и выводов можно отнести:

- процесс усвоения профессионально-педагогических понятий связан с формированием профессионально-педагогического мышления, которое необходимо в будущей педагогической деятельности;
- в образовательном процессе следует пересмотреть некоторые методы формирования профессионально-педагогических понятий, сделав акцент на мотивационную структуру восприятия своей будущей деятельности в образовательных учреждениях;
- необходима активизация самостоятельной работы студентов по поиску наиболее актуальных механизмов по усвоению и включению полученных профессионально-педагогических понятий и выработке понятийного мышления;
- необходима разработка определенного методического механизма позволяющего оценивать уровень усвоения профессионально-педагогических понятий в зависимости от курса обучения.

Полученные выводы позволяют повысить эффективность в решении целого ряда профессионально-педагогических задач. Необходим комплекс методических мероприятий направленных на повышение уровня внутренней мотивации студентов педагогических специальностей по отношению к будущей профессиональной деятельности. Безусловно, в этом процессе необходимо задействовать потенциальных работодателей и специалистов-практиков, имеющих опыт в реализации профессиональных компетенций в непосредственной педагогической деятельности.

Литература

1. Пак Н.И. Ментальный подход к цифровой трансформации образования // Открытое образование. 2021. Т. 25. № 5. С. 4–14.
2. Прохорова М.П. Принципы профессионального образования в цифровую эпоху // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 202–206.
3. Розанова А.А. План развития цифровой экономики в России // Труды БГУ. Серия: Экономика. 2019. Т. 1. С. 177–182.
4. Вдовин А.В. Анализ существующей модели обучения и возможности ее совершенствования на основе индивидуализации обучения и воспитания // Вестник Академии военных наук. 2014. № 1(46). С. 125–127.
5. Игнатович В.К. Профессиональная готовность будущих педагогов к осуществлению субъектных взаимодействий с учащимися: сущность феномена и пути формирования // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2018. Т. 1. № 1. С. 24–42.

6. Елагина В.С. Исследовательская компетенция как компонент профессиональной компетентности студентов // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2015. № 1. С. 118–121.
7. Томаров А.В., Бурилкина С.А., Супрун Н.Г., Морозов Е.А. Некоторые особенности формирования профессиональных компетенций у студентов педагогических специальностей, обучающихся в техническом вузе (на примере ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова») // *Современное педагогическое образование*. 2023. № 12. С. 276–279.

SOME FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL CONCEPTS IN THE PROCESS OF TRAINING STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Tomarov A.V., Kaminsky A.S., Martynova N.V., Mishina L.N.
Nosov Magnitogorsk State Technical University

The article considers the process of mastering the key professional and pedagogical concepts necessary in the future professional and labor activity of students of pedagogical training areas. In studying this problem, an analysis of available publications on this topic, as well as the content of training and work programs in disciplines that form professional competencies, was carried out. The article presents the results of a study conducted on the basis of Magnitogorsk State Technical University, on the existing problems of mastering professional and pedagogical concepts among students of 4–5 courses of pedagogical training. The results of the study made it possible to conclude that the process of mastering professional and pedagogical concepts among students will be implemented ef-

fectively if research tasks are included in the content of professional disciplines. Which will be associated with the independent identification of these concepts, taking into account the actual needs of students. One of the roles in this process can be assigned to potential employers. They can be involved in the development of educational and methodological materials and work practice programs.

Keywords: concept, assimilation, competence, professional activity, pedagogical education.

References

1. Pak N.I. Mental approach to digital transformation of education // *Open education*. 2021. Vol. 25. No. 5. pp. 4–14.
2. Prokhorova M.P. Principles of professional education in the digital age // *Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*. 2020. Vol. 9. No. 2 (31). pp. 202–206.
3. Rozanova A.A. Plan for the development of the digital economy in Russia // *Proceedings of the BSU. Series: Economics*. 2019. Vol. 1. pp. 177–182.
4. Vdovin A.V. Analysis of the existing learning model and the possibility of its improvement on the basis of individualization of education and upbringing // *Bulletin of the Academy of Military Sciences*. 2014. No. 1(46). pp. 125–127.
5. Ignatovich V.K. Professional readiness of future teachers to implement subjective interactions with students: the essence of the phenomenon and ways of formation // *Pedagogy: yesterday, today, tomorrow*. 2018. Vol. 1. No. 1. pp. 24–42.
6. Elagina V.S. Research competence as a component of students' professional competence // *Innovative development of professional education*. 2015. No. 1. pp. 118–121.
7. Tomarov A.V., Burilkina S.A., Suprun N.G., Morozov E.A. Some features of the formation of professional competencies among students of pedagogical specialties studying at a technical university (on the example of the Moscow State Technical University named after G.I. Nosov) // *Modern pedagogical education*. 2023. No. 12. pp. 276–279.

Практическая направленность образования будущего специалиста инженерного профиля

Турутин Борис Борисович,

доцент, кандидат технических наук, Национальный исследовательский московский государственный строительный университет
E-mail: zebra2000@bk.ru

В период современных преобразований высшей школы одной из важных задач является адаптация системы образования к реализации требований производственных предприятий как заказчика в подготовке будущих выпускников, в частности специалистов инженерного профиля. Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования учебного процесса в инженерном вузе с ориентацией на обучение практической направленности и формирование профессиональных компетенций у обучающихся в соответствии с требованиями работодателей к потенциальным выпускникам. Задачами исследования являются теоретический и практический анализ соответствующих педагогических аспектов с целью определения комфортных условий обучения и создания благоприятной среды погружения первокурсников в организованный учебный процесс, имеющий свою специфику предметно-практической деятельности. Практическая направленность образования рассматривается как личностно-ориентированная модель, ориентированная на различные виды учебной деятельности, творчество обучающихся, формирование и дальнейшее развитие профессиональных компетенций будущего специалиста. В рамках работы раскрывается образовательный компонент практической направленности (формирующий специальные знания, умения и навыки) необходимый для архитектурно-градостроительной сферы инженерной деятельности. Отмечено влияние компьютеризации и трансформации обучения в активизации практической направленности на изменение результативных показателей решения заданий обучающимися, включая их самостоятельную работу. Показана положительная динамика учебной деятельности и успешности освоения дисциплины Инженерная и компьютерная графика, позволяющая свидетельствовать о качестве образования практической направленности.

Ключевые слова: образование, учебный процесс, практическая направленность, специалист, профессиональные компетенции.

Процесс реформирования промышленных предприятий влечёт за собой изменение сферы образования – совершенствование его содержания. Одно из важных значений образовательной сферы в социально-экономических трансформациях обусловлена усилением ориентации профессиональной деятельности нашего государства на международные стандарты.

Социальная роль инженерного профессионального образования содержит основу формирования личности будущего профессионала, способного квалифицированно подходить к решению профессионально-практических, производственных, деловых задач.

Вместе с тем, в конкурентных отношениях на рынке труда возникают качественно новые требования к специалисту. Например, требование профессиональной мобильности, т.е. способности к принятию новшества и самореализации в новой специальности. Такая способность зависит от уровня общего и политехнического образования, от широты и основательности специальной. Сегодня специалист – выпускник высшей школы должен иметь более высокий уровень готовности к практической профессиональной деятельности, обеспечивающий его конкурентоспособность на рынке труда [1, 9, 18].

Безусловно техническое образование должно соответствовать современным требованиям, обеспечивать обучающихся определенной системой профессиональных компетенций, а вследствие их достаточно быстрого обновления, развивать у каждого будущего специалиста потребность в самостоятельном практическом овладении новыми знаниями. В условиях социальной трансформации учёные по-разному формулируют понятие «специалист» и применяют в зависимости от сферы приложения.

В трактовке определения «специалист», опираясь на исследования А.Р. Фонарева, считаем, что специалист – это человек, обладающий знаниями, умениями, навыками и личностными особенностями, необходимыми для выполнения профессиональной деятельности, самостоятельно вырабатывающий средства достижения поставленной ему цели, результат которой соответствует замыслу – установленному нормативу [17].

Требования инженерной профессиональной деятельности направлены на реализацию решений инженерно-технических задач, широкого спектра научно-технических вопросов, в том числе управления строительным производством [14].

Особенности характера самостоятельной инженерной профессиональной деятельности как

качества личности в начале 2000-х изучали учёные Ю.К. Бабанский, Д.В. Березина, В.Н. Бобриков и др., выделяя глубокие профессиональные знания, владение техническим мышлением, проявление творчества при выполнении порученного задания. При этом утверждая, что профессиональная самостоятельность специалиста формируется в процессе его познавательной и практической деятельности ещё на этапе обучения в вузе, где профессионально-практическое ориентированное образование является наиболее полным и целесообразным средством формирования личности [5, 6].

Учёные едины в том, что инженерное учебное заведение призвано решать задачи профессионального образования будущих специалистов в педагогических условиях применения инновационных форм обучения.

Сегодня под влиянием процессов реформирования неизбежно обозначились новые тенденции развития профессионального образования:

- изменение целей обучения и воспитания;
- индивидуализация и дифференциация образовательных траекторий;
- активизация развития творческой направленности обучения;
- актуализация самоопределения и личностной ориентации;
- компьютеризация процессов образования.

Современного конкурентноспособного выпускника технического вуза следует рассматривать не только как владеющего профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и способного использовать свои качества на пути практического самосовершенствования в самостоятельной профессиональной деятельности.

Разделяя мнения учёных, можно сказать, что развитие передовых отечественных технологий вызывает необходимость подготовки высококвалифицированных кадров для решения все более сложных задач в профессиональной деятельности [7].

Основа деятельности специалистов архитектурно-градостроительной профессиональной сферы формируется в образовательной системе инженерного вуза и соответствует требованиям современных квалификационных характеристик. Отличительная особенность современной квалификации такого специалиста – это способность к самым разнообразным видам практической деятельности, где значительный диапазон производственных задач основан на применении (использовании) графических изображений, являющихся ведущими.

В соответствии с требованиями современных квалификационных характеристик профессиональное образование будущих специалистов архитектурно-градостроительной сферы должно обеспечивать обучающихся умениями реализации решения профессионально-практических задач. Диапазон профессиональных практических задач включает специалистов в такую специальную

предметную деятельность, как: участие во всех этапах проектирования, разработки, изготовления и сопровождения объектов; использование современных методов, средств и технологий; проведение научных исследований; выполнение технических разработок в своей профильной сфере и т.д. В этой связи на этапе формирования мотивации к выбору профессии в строительной отрасли и получения образования в профильном вузе важным является своевременное развитие способности к предметной практической деятельности [4].

Заметим, что ещё полвека назад в исследованиях А.Н. Леонтьева центральной проблемой развития человека и становления личности является утверждение о формирующей роли осмысленной предметной деятельности. Учёным было установлено, что для каждого возрастного этапа в развитии человека характерна своя ведущая деятельность [12]. Постулаты учёного и сегодня являются актуальными по сути. Видимо период получения образования в инженерном вузе актуализирует стремление к усвоению общественно-исторического опыта и проникновению в сферу предметно-профессиональной деятельности.

Личностно-ориентированная модель обучающегося предполагает погружение будущего специалиста в различные виды учебно-практической деятельности, ориентированные на профессиональное творчество и его дальнейшее развитие. Следовательно целенаправленная организация педагогических условий, ориентированных на профессионально-практическую учебную деятельность с учётом индивидуальных возможностей обучающихся может формировать потребности в осознанном профессиональном самоопределении и самосовершенствовании. При этом каждый обучающийся является не только объектом целенаправленных педагогических воздействий в учебном процессе, но и субъектом практического профессионального становления. Погружение обучающихся с первого курса в процесс самостоятельности и эффективной учебной практической деятельности позволяет первокурсникам поверить в свои силы, оценить реальную поддержку тех людей, которым они доверили обучать себя в самый продуктивный период своей жизни. В условиях адаптации первокурсников успех образовательного процесса в большей степени определяется условиями эффективного взаимодействия обучающихся и преподавателей. Процесс сотрудничества преподавателя и обучающегося помогает реализовать решение задачи подготовки специалиста, предлагать разные формы, способы взаимодействия. Вначале совместно с преподавателем вырабатываются общие правила, а затем обучающимся предоставляется возможность самим организовывать практическую деятельность. При этом обучающиеся охотно включаются в учебно-поисковую деятельность решений новых задач, близких к прикладной тематике, используя интеграционные особенности дисциплин. У них появляется интерес к профессии и, как следствие,

повышается квалификационный уровень в соответствии с требованиями подготовки специалиста строительной сферы производства.

В обучении специалистов инженерного профиля архитектурно-градостроительной профессиональной сферы следует также учитывать активное внедрение информационных технологий во все области жизнедеятельности человека радикально меняющие производственные отношения и характер практической профессиональной деятельности. Это в свою очередь предполагает изменить подход к содержанию, уровню практической подготовки специалистов и качеству современного профессионального образования.

По данным 90-х годов в школах США, где компьютеры применяются с 1986 года (с появлением первой мультимедийной энциклопедии Crolier), число сдавших устные экзамены с первого раза увеличилось в 2 раза, а письменные – в 6 раз. Количество ошибок в чтении снизилось на 20–65%, число прогулов занятий сократилось вдвое, а число бросивших школу уменьшилось до 2% (в среднем по Америке – 27%) [13].

Исследуя состояние инженерного образования, создание единого образовательного пространства и тенденции его развития, необходимо говорить о процессах, связанных с передачей профессиональной информации.

Анализируя различные теоретические и практические аспекты информационно-цифровых нововведений, в том числе применение отечественных систем автоматизированного проектирования (САПР) в обучении и в контексте исследования опираемся на мнение учёных считающих, что САПР как мощное средство отображения графической информации, является инструментом, обеспечивающим наглядность при изучении многих специальных технических дисциплин в инженерном вузе [10].

В частности, теоретические и практические исследования позволяют отметить, что специфика современного изучения графических дисциплин, с одной стороны и требования, предъявляемые потенциальной практикой инженерной деятельности, с другой диктуют новые условия, где основные образовательные компоненты приобретают оттенок использования всех возможностей традиционных и информационно-цифровых технологий (лекции, индивидуальные задания, контрольные вопросы и т.д.). Обучение графическим дисциплинам требует от преподавателей сосредоточить внимание на индивидуализации обучения в процессе освоения будущими специалистами большого объема практических умений и теоретических знаний [8, 11]. Понятно, что на базе приобретённых научно-теоретических знаний и практических умений выполнения эскизов и чертежей с помощью только традиционных инструментов (карандаш, кульман, циркуль и пр.) недостаточно. Обучающиеся вполне могут существенно изменить качество учебной конструкторской документации, применяя при этом компьютерные графические программы.

Если тенденции современного инженерного профессионального обучения графическим дисциплинам связаны с усилением роли информационных технологий в образовательном процессе, то реализация научно обоснованных педагогических подходов к учебной деятельности обучающихся базируется на выстраивании индивидуальной траектории профессионального успеха в практической деятельности и создании комфортной среды освоения дисциплины средствами информационно-цифровых технологий. При этом, комфортная среда предполагает условия соучастия преподавателя и обучающегося обуславливая координацию их стратегий в соответствующей интенсификации взаимной учебной деятельности практической направленности.

Целью такой деятельности является предоставление обучающимся поддержки «...на этапе вхождения в вузовское пространство», возможности максимальной самореализации с помощью совместного отбора видов учебной деятельности, адекватных поставленным задачам и установка на достижение успеха движения по индивидуальной траектории в условиях активизации процесса изучения дисциплины [2, 3].

Рассматривая некоторые аспекты практической направленности образования будущего специалиста инженерного профиля с учётом современных квалификационных требований в архитектурно-градостроительной профессиональной сфере, обращаем внимание на содержание конкретной дисциплины «Инженерная и компьютерная графика».

Рабочая программа по Инженерной и компьютерной графике высшего учебного заведения включает: изучение обучающимися правил чтения и методов выполнения чертежей различных объектов в ортогональных и аксонометрических проекциях; развитие способностей представлять пространственные формы предметов (изображенных на чертежах), правильно пользоваться литературой (методичками, учебниками, справочниками); воспитание личностных качеств; формирование самостоятельности в организации своей работы и т.д.

Следует заметить, что Рабочей программой предусмотрено выполнение обучающимися уже на первом курсе определенного количества графических заданий и контрольных работ.

Вместе с тем в процессе анализа мониторинга и данных проведенного анкетирования первокурсников высшей школы выявлено, что на начальном этапе обучения графические дисциплины (Начертательная геометрия, Инженерная графика, Инженерная и компьютерная графика и т.д.) обучающимися недооцениваются. Как следствие – низкий уровень базовых теоретических знаний, а также качества выполненных графических заданий (чертежей) и, в целом, успеваемости по дисциплине.

Возможно, это вызвано недостаточностью определения обучающимися явных интеграционных связей Инженерной и компьютерной графики со смежными дисциплинами и понимания прак-

тической направленности прикладного характера графических заданий.

Понято, если определяется интеграционная связь дисциплин исходя из требований к современной квалификации и будущей практической деятельности выпускника технического вуза, то формирование личности специалиста инженерного профиля в период его обучения осуществляется на основе принципа интеграции, объединяющего общетехническое, информационное и профессиональное образование.

Принимая во внимание, что некоторые дисциплины на старших курсах требуют знаний правильного изображения объектов с соблюдением требований ЕСКД, СПДС, навыков чтения сложных чертежей, практических умений выполнения графической работы, далее в своей работе акцентируем внимание на интеграционную связь дисциплин и прикладную направленность графических заданий, выполняемых обучающимися на занятиях.

С целью реализации ключевых аспектов Федеральной целевой программы и адекватного восприятия студентами на начальном этапе изучения дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» важно взять курс на корректирование дидактических условий. Для функционирования дидактических условий соответствующих ФГСО учебно-методический комплекс обеспечивает процесс изучения графических дисциплин. Учебно-методический комплекс может включать содержание ряда графических дисциплин; программы обучения; учебные планы; методические указания и пособия; графические задания, задачи и упражнения; расчётно-графические работы; контрольные вопросы; примеры решения типовых заданий; информационно-цифровые технологии (коммуникационные и автоматизированные средства, информационные программы, а также методы дистанционного обучения) и пр. [15, 16].

Важным аспектом является содержание графического задания, отражающее как специфику дисциплины, так и практико-ориентированную профессиональную деятельность будущего специалиста инженерного профиля. Поэтому соответствующие графические задания трансформируются через учебную деятельность практической направленности и содержание профессионального образования, ориентированного на конкретные квалификационные требования. Трансформация содержания графических заданий и рациональные методы изложения профессиональных предметных сведений с учетом возрастания трудности практических задач существенно влияют на изменение показателя правильности самостоятельного выполненного задания обучающимися. Это даёт основания предположить изменения качества подготовки, увеличение процента успешной сдачи экзамена и в целом успеваемости обучающихся по дисциплине. Итоговым результатом проверки знаний, умений и навыков при эффективном применении учебно-методического комплекса в учебной деятельности можно считать показатели из-

менения качества графической грамотности будущих специалистов, отражающиеся, например, в данных рубежного контроля.

Данные рубежного контроля демонстрируют как предложенные дидактические условия меняют рейтинговые результаты обучения по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика». Если на первых занятиях обучающиеся выступают как исполнители, и преподаватель регламентирует все этапы работы, то к последнему графическому заданию первокурсники проявляют инновационный подход, заинтересованность и самостоятельность в выполнении графического задания, используя при этом информационно-цифровые технологии как инструмент.

Опираясь на аналитические данные, в заключении можно сказать следующее. Есть основания полагать, что практическая направленность образования будущего специалиста инженерного профиля является важным компонентом в учебном процессе. Начало реализации практической направленности образования обучающихся необходимо уже в первом семестре.

Выявлено, что в рамках дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» учебный процесс с акцентированием внимания на практическую направленность образования будущего специалиста:

- сокращает срок адаптации первокурсников к обучению в вузе;
- положительно влияет на адекватность понимания обучающимися значения графических дисциплин в дальнейшем обучении на старших курсах и предстоящей профессиональной деятельности на предприятии;
- активизирует заинтересованность первокурсников в теоретическом изучении основ предмета и методов работы на компьютере;
- демонстрирует качественные изменения выделенных показателей графической грамотности (правильность и скорость выполнения графических заданий).

Вместе с тем, наблюдения показали, что применение САПР для обеспечения наглядности определяет формирование образного мышления обучающихся и влияет на успешность освоения дисциплины. Успешность проявляется не только в графической грамотности (правильности и скорости выполнения задания), но и в быстрой адаптации к самостоятельному обучению. Как следствие заметно активизируется поиск самостоятельного решения при выполнении графических заданий, самостоятельная работа со специальной учебной литературой.

Литература

1. Hao W.X., Yuan J., Xu X. Establishment of the Practical Education System for Civil Engineering Majors in Local Colleges and Universities under the Emerging Engineering Background // Educational Sciences: Theory & Practice. 2018.

Vol. 18. Issue 6. Pp. 2641–2651. DOI: 10.12738/estp.2018.6.164.

2. Абаева Е.В. Психологическая поддержка личности на начальном этапе профессионализации (на этапе вхождения в вузовское пространство): автореф. дис. ...канд. психол. Наук, Краснодар, 2003.
3. Белых С.Л. Вузовское образование как выстраивание индивидуальной траектории жизненного успеха в профессиональной деятельности // Вестник УдГ У. – 2006. – № 9.
4. Бережнова Е.В., Магина А.И. Мотивация к выбору профессий в строительной отрасли // Строительство: наука и образование. 2021. Т. 11. Вып. 2. Ст. 6. URL: <http://nso-journal.ru> DOI: 10.22227/2305-5502.2021.2.6.
5. Березина, Д.В. Методология организации исследования имиджа руководителя учреждения образования // Философия образования. Спец. вып. Новосибирск: – 2006 С. 255–260.
6. Бобриков В.Н. Теория и практика подготовки инженера в условиях непрерывного технического профессионального образования: Монография под ред. Н.Э. Касаткиной. ГУ Кузбас. гос. тех. ун-т. Кемерово, 2002. 276 с.
7. Борковская В.Г., Ковалев А.С. Балльно-рейтинговая система оценки студентов как инструмент повышения качества высшего образования // Строительство: наука и образование. 2020. Т. 10. Вып. 1. Ст. 7.
8. Вольхин К.А. Индивидуализация обучения начертательной геометрии студентов технических вузов: дис. канд. педагогических наук: // Новосибирск, 2002. 172 с.
9. Корчагин Е.А., Сафин Р.С. Проектирование гибкого содержания образовательной программы в техническом вузе // Высшее образование в России. – 2017. – № 5(212). – С. 79–87.
10. Крашенинников В.В., Лейбов А.М. Современные аспекты использования систем автоматизированного проектирования в образовании // Философия образования. – 2006 -Специальный выпуск. – С. 272–276.
11. Лейбов А.М., Крашенинников В.В. Интеграция графических дисциплин и компьютерных технологий САПР // Технологическое образование в XXI веке: от теории к практике: сборник 2-й Международной научно-практической конференции. -Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 4.1. – С. 49–53.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: МГУ, 1975. 328 с.
13. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании // Дидактические проблемы; перспективы пользования. – М., 1994.
14. Синенко С.А., Жадановский Б.В., Кужин М.Ф. Основные пути совершенствования подготовки магистров, обучающихся по направлению 08.04.01 «Строительство» // Строительство: наука и образование. 2017. Т. 7. Вып. 4 (25). Ст. 5.
15. Турутина Т.Ф. Активизация методов обучения графическим дисциплинам как условие формирования профессиональных качеств личности // Формирование инженерной культуры: современное состояние и перспективы развития / Сборник научных трудов. – Новосибирск: Изд-во СГУПСа, 2008.- С. 37–43.
16. Турутина Т.Ф. Методы активизации обучения студентов графическим дисциплинам с применением компьютерных технологий // Системы автоматизированного проектирования на транспорте: тез. 4 Междунар. науч.-практ. семинара студентов, аспирантов и молодых ученых (г. Санкт-Петербург, 17–19 апр. 2013 г.). СПб.: Петерб. гос. ун-т путей сообщения, 2013. С. 28–31.
17. Фонарёв А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала // М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 560 с.
18. Чистякова С.Н., Геворкян Е.Н., Подуфалов Н.Д. Профессиональное и высшее образование: вызовы и перспективы развития: коллективная монография // М.: Изд-во «Экон-Информ», 2018. – 275 с.

THE PRACTICAL ORIENTATION OF THE EDUCATION OF A FUTURE ENGINEERING SPECIALIST

Turutin B.B.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

In the period of modern transformations of higher education, one of the important tasks is to adapt the education system to meet the requirements of manufacturing enterprises as a customer in the training of future graduates, in particular engineering specialists. The relevance of the research is due to the need to improve the educational process at an engineering university with a focus on practical training and the formation of professional competencies among students in accordance with the requirements of employers for potential graduates. The objectives of the research are theoretical and practical analysis of relevant pedagogical aspects in order to determine comfortable learning conditions and create a favorable environment for first-year students to immerse themselves in an organized educational process that has its own specifics of subject-practical activity. The practical orientation of education is considered as a personality-oriented model focused on various types of educational activities, creativity of students, formation and further development of professional competencies of a future specialist. Within the framework of the work, the educational component of a practical orientation (forming special knowledge, skills and abilities) necessary for the architectural and urban planning sphere of engineering activity is revealed. The influence of computerization and transformation of learning in the activation of practical orientation on changing the performance indicators of solving tasks by students, including their independent work, is noted. The positive dynamics of educational activity and the success of mastering the discipline of Engineering and computer graphics are shown, which allows us to testify to the quality of practical education.

Keywords: education, educational process, practical orientation, specialist, professional competencies.

References

1. Hao W.X., Yuan J., Xu X. Establishment of the Practical Education System for Civil Engineering Majors in Local Colleges and Universities under the Emerging Engineering Background // Educational Sciences: Theory & Practice. 2018. Vol. 18. Issue 6. Pp. 2641–2651. DOI: 10.12738/estp.2018.6.164.

2. Abaeva E.V. Psychological support of personality at the initial stage of professionalization (at the stage of entering the university space): author's abstract. dis. ...cand. psychol. Sciences, Krasnodar, 2003.
3. Belykh S.L. University education as building an individual trajectory of life success in professional activity // Bulletin of UdG U. – 2006. – № 9.
4. Berezhnova E.V., Magina A.I. Motivation to choose professions in the construction industry // Construction: science and education. 2021. Vol. 11. Issue. 2. Article 6. URL: <http://nso-journal.ru> DOI: 10.22227/2305-5502.2021.2.6.
5. Berezina, D.V. Methodology of the organization of the study of the image of the head of an educational institution // Philosophy of education. Special issue. Novosibirsk: – 2006 pp. 255–260.
6. Bobrikov V.N. Theory and practice of engineer training in conditions of continuous technical professional education: A monograph edited by N.E. Kasatkina. Kuzbass State Technical University. un-T. Kemerovo, 2002. 276 p
7. Borkovskaya V.G., Kovalev A.S. The point-rating system for evaluating students as a tool for improving the quality of higher education // Construction: science and education. 2020. Vol. 10. Issue 1. St. 7.
8. Volkhin K.A. Individualization of teaching descriptive geometry to students of technical universities: dis. candidate of Pedagogical Sciences: // Novosibirsk, 2002. 172 p.
9. Korchagin E.A., Safin R.S. Designing the flexible content of an educational program in a technical university // Higher education in Russia. – 2017. – № 5(212). – Pp. 79–87.
10. Krasheninnikov V.V., Leibov A.M. Modern aspects of the use of computer-aided design systems in education // Philosophy of education. – 2006 -Special issue. – pp. 272–276.
11. Leibov A.M., Krasheninnikov V.V. Integration of graphic disciplines and computer CAD technologies // Techno-economic education in the XXI century: from theory to practice: collection of the 2nd International Scientific and practical Conference. Novosibirsk: Publishing House of NGPU, 2005. – 4.1. – pp. 49–53.
12. Leontiev A.N. Activity. Conscience. Personality. M.: Moscow State University, 1975. 328 p.
13. Robert I.V. Modern information technologies in education // Didactic problems; prospects of use. – M., 1994.
14. Sinenko S.A., Zhadanovsky B.V., Kuzhin M.F. The main ways to improve the training of masters studying in the direction 08.04.01 “Construction” // Construction: science and education. 2017. Vol. 7. Issue 4 (25). Article 5.
15. Turutina T.F. Activation of methods of teaching graphic disciplines as a condition for the formation of professional qualities of a person // Formation of engineering culture: the current state and prospects of development / Collection of scientific papers. Novosibirsk: SGUPS Publishing House, 2008. pp. 37–43.
16. Turutina T.F. Methods of activating students' teaching graphic disciplines using computer technologies // Computer-aided design systems in transport: tez. 4 International scientific and Practical seminar of students, postgraduates and young scientists (St. Petersburg, April 17–19, 2013). St. Petersburg: St. Petersburg State University of Railways, 2013. pp. 28–31.
17. Fonarev A.R. Psychological features of personal formation of a professional // Moscow: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: Publishing house of NPO MODEK, 2005. – 560 p.
18. Chistyakova S.N., Gevorkyan E.N., Podufalov N.D. Professional and higher education: challenges and prospects for development: a collective monograph // Moscow: Publishing house “Ekon-Inform”, 2018. – 275 p.

Историческая периодизация возникновения и развития учений о сущности профессионального мировоззрения в философско-педагогическом контексте

Шевкопляс Иван Вячеславович,

аспирант, направление «Методология и технология профессионального образования», МФПУ Синергия
E-mail: kingsins98@mail.ru

В научной литературе под профессиональным мировоззрением принято понимать специфический вид мировоззрения, который основывается на совокупности взглядов, основанных на профессиональных и этических ценностях того или иного профессионального сообщества, на явления и события в окружающем мире. Начальным этапом формирования профессионального мировоззрения принято считать период жизни человека, когда он получает средне-специальное и высшее образование, поскольку именно в процессе образовательной деятельности студенты вырабатывают те фундаментальные качества и взгляды, на которых будет строиться их дальнейшая профессиональная деятельность. Целью статьи является показать историческую периодизацию возникновения и развития понятия профессионального мировоззрения в философско-педагогическом контексте, а также важность верного и своевременного начала формирования профессионального мировоззрения у студентов. В качестве методов были выбраны исторический анализ, индукция, дедукция и аксиоматический метод. Результатом статьи является авторская периодизация развития понятия профессионального мировоззрения, а выводом – обоснование необходимости верного и своевременного закладывания базового профессионального мировоззрения у студентов.

Ключевые слова: мировоззрение; профессиональное мировоззрение; высшее образование; обучение; педагогика; философия; культура; ценности.

Наиболее общим определением мировоззрения является формулировка, раскрывающая это понятие как совокупность знаний и представлений человека об окружающем его мире, систему его убеждений, представлений и идеалов о принципах существования и взаимодействия окружающих его элементов в мире. Очень часто в качестве равноценных понятий используются мировосприятие, «миропонимание» и другие. При этом необходимо помнить о том, что взгляды человека не являются каким-то статичным явлением, и в процессе жизни они подвержены как внутреннему влиянию различных фундаментальных отраслевых знаний, так и внешнему влиянию, исходящему от различных событий, явлений и иных акторов в рамках общественных правоотношений.

Анализируя труды ученых, посвященных понятию мировоззрения, его роли и месту в системе общественных правоотношений в различные периоды времени и на разных этапах развития естественных наук, можно прийти к выводу о том, что мировоззрение является той фундаментальной основой в качестве духовно-практического явления, которое определяет поведение и деятельность человека в социуме, равно как и влияет на его профессиональную деятельность, если речь идет о профессиональном мировоззрении как о специфическом виде мировоззрения.

Если рассматривать профессиональное мировоззрение в качестве философской категории, то можно охарактеризовать процесс формирования представлений у человека касательно различных вопросов: с одной стороны, бытовая философия будет отвечать за формирование общих представлений, которые в последствии могут трансформироваться и перейти на более высокую ступень развития, превратившись в научно обоснованное мировоззрение, уровень которого будет прямым показателем уровня образованности человека и его эрудиции, а также его эмпатии по отношению к окружающему миру.

Важность изучения профессионального мировоззрения сложно переоценить, поскольку благодаря подобным исследованиям появляется возможность изучать причинно-следственные связи между тем, как отдельные индивидуумы и общества принимают решения, исходя из своих представлений о мире и тех явлениях и категориях, что их наполняют, и тем, какое эти самые решения оказывают влияние на мир, другие социальные общности и отдельных людей [5, с. 193–194]. Рассматривая эволюцию концепций и учений о ми-

ровоззрению, можно вывести следующую периодизацию, где каждый из этапов характеризуется определенным развитием общества и науки:

- а) период Древних времен;
- б) период эпохи Просвещения;
- в) период XIX века;
- г) период начала XX века;
- д) период середины-конца XX века;
- ж) период с конца XX века по настоящее время.

Такие ранние цивилизации как Древняя Месопотамия и Древний Египет в период с 3500 по 300 годы до нашей эры сумели развить в своей культуре достаточно сложные религиозные системы: поскольку религия играла главенствующую роль в повседневной жизни, общество смотрело на окружающий мир по-особенному, придавая важное значение природе, которую отождествляли с живым существом, и морали [1, с. 208]. Одним из наиболее ранних примеров профессионального мировоззрения и его отражения в объективной реальности стоит считать врачевные клятвы, которые своим содержанием формировали моральные нормы поведения врачей, а наиболее популярным и известным примером является клятва Гиппократова, датирующаяся 3 веком до н.э.

Древнегреческие философы, такие как Аристотель, Гераклит, Платон, Сократ и многие другие в своих трудах рассуждали о фундаментальных вопросах мироздания, сущности человека, науке, этике и многом другом. Одним из первых древнегреческих трудов, где прямым образом затрагивается вопрос о мировоззрении является «Государство» Платона, где автор использует в качестве аллегории миф о пещере, чтобы пояснить свое учение об идеях, в котором он анализировал и рассуждал о принципах восприятия реальности людьми, а также обосновал непосредственную зависимость уровня восприятия человеком реальности и его жизненным опытом и образованностью.

Древнеиндийская цивилизация в период с 1500 года до н.э. по 500 год н.э. отличилась в истории зарождением и развитием индуистской религии, в рамках которой возникали и распространялись философские идеи и тексты, известные как Веда и Упанишад [4, с. 288]. На мировоззрение индийцев в те времена, исходя из основных учений их верования, оказывали влияние концепция дхармы (концепция праведной жизни каждого человека), идея кармического равновесия (принимаемые решения, мысли и действия и их последствия).

В Древнем Китае в период с 20 века до н.э. по 3 век до н.э. возникали и распространялись конфуцианство, даосизм и легизм, которые учили общество этике, идеям о социальном порядке, соблюдении норм морали и единении с окружающим миром [3, с. 3–8].

Древнеримский период (8 век до н.э. – 5 век н.э.) также внес свой вклад в развитие цивилизации, продолжив в некотором смысле развивать те философские идеи, которые возникли и развивались в Древней Греции. Римские философы,

такие как Цицерон и Сенека, в своих трудах рассуждали о влиянии военно-политического принципа организации власти в государстве [8, с. 46–57] на жизнь и мировоззрение людей, широкое распространение идеи гражданства, институтов гражданина и негражданина Римской империи, а также концепции римского мира (от лат. Pax Romana).

Следующим значительным периодом развития стала эпоха Просвещения, когда все науки сделали значительный шаг вперед в своем развитии в течение XVII–XVIII веков. Рене Декарт, Джон Локк, Иммануил Кант и многие другие ученые в своих трудах анализировали сущность мировоззрения гораздо глубже, чем это делали их предшественники в эпоху Возрождения, опираясь на рациональное и эмпирическое познание окружающего мира, поскольку, согласно их идеям, именно человеческий разум в процессе наблюдения за окружающим миром способен выработать верные представления о природных явлениях, институциях и событиях окружающего мира [10, с. 446]. В данный период было создано большое количество философских трудов о человеческой природе, обществе, этике, политике и многом другом, что в различной степени оказывало влияние на формирование мировоззрения отдельных людей и общества в целом [2, с. 208].

Затем, в XIX веке, социальные науки еще больше продвинулись в изучении людей, общества, культуры и института мировоззрения, которое формируется под влиянием различных факторов. Ученые-антропологи в лице Эдварда Тайлора, Джеймса Фрейзера и другие занимались изучением влияния культурных верований, ритуалов, практик и религий в целом на формирование и развитие человеческого, индивидуального и общественного, мировоззрения в различных обществах, в том числе и в различные периоды времени их существования. Философы-идеалисты, такие как Кант, Гегель и Фихте, работали над философским познанием метафизики и этики, а их работы во многом стали фундаментальными для последующих поколений ученых в вопросе изучения понятия мировоззрения [6, с. 153–155], а именно труду ученых-трансценденталистов в США, таким как Ральф Эмерсон и Генри Торо, которые обосновали непосредственную взаимосвязь эволюционных процессов в мировоззрении человека под воздействием его взаимосвязи с природой [7, с. 744].

В начале XX века произошло выделение психологии в качестве отдельной науки, и ученые-фундаменталисты, такие как Фрейд, Юнг и другие, исследовали влияние индивидуального опыта, бессознательных (подсознательных) процессов в организме человека и архетипов личности на формирование мировоззрения как такового и системы убеждений человека. Стали выделяться и некоторые философские движения, как то феноменология и экзистенциализм: Эдмунд Гуссерль и Мартин Хайдеггер занимались изучением человеческого сознания и восприятия субъективного опыта реальности [9, с. 296], а философы-

экзистенциалисты, к примеру, Сартр и Камю, затрагивали вопросы подсознательного уровня индивидуалистского бытия, такие как поиск и создание смысла жизни самим человеком, формирование мировоззрения в “явно безразличной вселенной”.

В период середины-конца XX века вопрос об изучении понятия мировоззрения вернулся к междисциплинарному уровню, и ученые из различных отраслей наук стали больше взаимодействовать и обмениваться опытом в целях поиска обще приемлемой сбалансированной позиции. Весомый вклад в изучение вопросов о мировоззрении как системного явления внесла когнитивная наука, возникшая в середине прошлого столетия: Лев Выготский в своих работах по социальному конструктивизму также обращал внимание на важность влияния социального взаимодействия и культурных особенностей развития общества на формирование мировоззрения человека.

На современном этапе развития гуманитарных социальных наук, ученые стараются не только с еще большим вниманием переработать уже ранее полученные знания, но также и работают над тем, чтобы интегрировать их в актуальную систему научных знаний, поскольку с все большим уровнем развития науки и общим техническим прогрессом возникают новые способы взаимодействия различных акторов между собой, формируются новые связи и институты. К примеру, появление и широкое распространение Интернета совместно с цифровыми технологиями и индивидуальными средствами телекоммуникации позволило людям еще активнее обмениваться информацией: это проявляется во всех сферах жизнедеятельности, в том числе и в образовании, что заставляет педагогику как науку и профессиональную деятельность трансформироваться путем создания внутри себя новых парадигм (гуманитарно-развивающей, личностно-ориентированной, деятельностно-технологической и иных).

Рассматривая процесс подготовки и обучения будущего специалиста, особое внимание стоит уделить деятельностно-технологической составляющей этого процесса, которая представляет собой активное двустороннее взаимодействие преподавателей и студентов, их совместная вовлеченность в образовательный процесс, в течение которого создаются сложные междисциплинарные связи, направленные научить и помочь студентам решать различные профессионально-прикладные задачи в будущем.

Формирование профессионального мировоззрения в условиях образовательной среды ВУЗа осуществляется также путем создания условий, в которых обучающиеся смогут самостоятельно выявлять и объяснять существующие различные внутри предметные и межпредметные связи тех явлений и событий, которые изучаются в рамках той или иной дисциплины. Важной особенностью создаваемых дидактико-методических условий является необходимость обучения студентов ра-

циональным приемам социального целеполагания, а также задача преподавателя – научить студентов самостоятельно определять и контролировать собственное поведение в ситуациях со сложным моральным выбором. Современная система среднего профессионального и высшего образования в вопросе формирования у обучающихся первичного (базового) профессионального мировоззрения может быть представлена в виде следующих элементов: образовательный, практический (опытный), консультационный и самоопределенческий элементы. Образовательный элемент заключается в получении студентами не только знаний структур и концепций, но также и заключается в непосредственном воздействии на их понимание своего свойства принадлежности к определенному профессиональному сообществу, что достигается через различные учебные дисциплины и модули: этика, история профессии и другие. Практический (опытный) элемент – совокупность способов и методов получения студентами того практического опыта, который, если не в полной мере соответствует реальной профессиональной деятельности, то очень сильно к ней приближен, что в свою очередь играет вспомогательную роль для студентов в целях соотнесения теоретических и практических аспектов профессии, а также в вопросах собственного отношения к увиденному с морально-этической точки зрения. Консультационный элемент заключается в том, что профессорско-преподавательский состав, а также научные руководители и консультанты в учебных заведениях делятся собственным практическим опытом, причем не только с позиции навыков и умений, необходимых для человека, но также и с позиции социальных навыков, что немаловажно в подавляющем количестве профессий. Самоопределенческий элемент отвечает за формирование собственного отношения студента к теоретическому и практическому аспектам профессии, а также собственному восприятию и ощущению себя в профессиональном сообществе, как его собственные ценности, убеждения и жизненные цели будут соотноситься с карьерными требованиями, которые предъявляют как само профессиональное сообщество, так и общество в целом.

Таким образом, на основании изложенного в статье, можно сделать следующие выводы:

1. под профессиональным мировоззрением принято понимать специфический вид мировоззрения, который основывается на совокупности взглядов, основанных на профессиональных и этических ценностях того или иного профессионального сообщества, на явления и события в окружающем мире;
2. рассматривая эволюцию концепций и учений о мировоззрении, можно вывести следующую периодизацию, где каждый из этапов характеризуется определенным развитием общества и науки:
 - а) период Древних времен;
 - б) период эпохи Просвещения;

- в) период XIX века;
 - г) период начала XX века;
 - д) период середины-конца XX века;
 - ж) период с конца XX века по настоящее время;
3. изучение сущности понятия профессионального мировоззрения необходимо осуществлять с учетом его формирования в процессе осуществления человеком его профессиональной деятельности под влиянием различных факторов, начиная от самообразования и самоанализа человека и заканчивая влиянием его профессиональной среды и окружения на его личностные характеристики.
 4. образовательный процесс, играет важную роль в процессе закладывания фундамента профессионального мировоззрения студентов, поскольку на его основе будет происходить дальнейшее развитие профессиональных и общечеловеческих качеств специалиста.

Литература

1. Адуло Т.И., Антипенко А.И., Алексеева Е.А. Человек: Философские аспекты сознания и деятельности / Т.; Под ред. Широканова Д.И., Петрушина А.И. – Мн.: Наука и техника, 1989. – С. 208.
2. Кара-Мурза С.Г. 1990. Наука и кризис цивилизации. Вопросы философии, 9: С. 3–8
3. Койре А. 1985. Очерки истории философской мысли. Пер. с фр. М., Прогресс, С. 288.
4. Леонтьев Д.А. Мировоззрение как миф и мировоззрение как деятельность // Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / под ред. В.И. Кабрина и О.И. Муравьевой. – Томск: Томский государственный университет, 2004. – С. 11–29.
5. Мировоззренческая культура личности (Философские проблемы формирования). – Киев: Наукова Думка, 1986, С. 153–155.
6. Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция, 2000. С. 744.
7. Финогентов В.Н. 2013. Об истинности мировоззрения. Научные ведомости БелГ У. Философия. Социология. Право. Выпуск 23, 2 (145): С. 46–57.
8. Хазиев В.С., Хазиева Е.В. Мировоззрение как субъективная реальность. Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. С. 296.
9. Хайдеггер М. 2001. Основные проблемы феноменологии. Пер. с нем. А.Г. Чернякова. СПб., Высшая религиозно-философская школа: С. 446.

HISTORICAL PERIODIZATION OF THE EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF DOCTRINES ABOUT THE ESSENCE OF PROFESSIONAL WORLDVIEW IN THE PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT.

Shevkoplyas I.V.
IFPU Synergy

In the scientific literature, a professional worldview is usually understood as a specific type of worldview, which is based on a set of views, that are predicated on the professional and ethical values of a particular professional community, on phenomena and events in the surrounding world. The initial stage of the formation of a professional worldview is considered to be the period of life when a persona begins to get secondary specialized and higher education, since it is in the process of educational activity that students develop those fundamental qualities and views on which their future professional activities will be built. The purpose of the article is to show the historical periodization of the emergence and development of the concept of professional worldview in the philosophical and pedagogical context as well as the importance of the correct and timely beginning of its formation among a students. The chosen methods were are historical analysis, induction, deduction and the axiomatic method. The result of the article is the author's periodization of the development of the concept of professional worldview, and the conclusion is a substantiation of the need for the correct and timely establishment of a basic professional worldview among students.

Keywords: worldview; professional worldview; higher education; education; pedagogy; philosophy; culture; values.

References

1. Adulo T.I., Antipenko A.I., Alekseeva E.A. Man: Philosophical aspects of consciousness and activity / T.; Ed. Shirokanova D.I., Petrushina A.I. – Mn.: Science and Technology, 1989. – P. 208.
2. Kara-Murza S.G. 1990. Science and the crisis of civilization. Questions of Philosophy, 9: pp. 3–8
3. Koyre A. 1985. Essays on the history of philosophical thought. Per. from fr. M., Progress, S. 288.
4. Leontyev D.A. Worldview as a myth and worldview as an activity // Mentality and communicative environment in a transitive society / ed. IN AND. Kabrina and O.I. Muravyova. – Tomsk: Tomsk State University, 2004. – P. 11–29.
5. Worldview culture of personality (Philosophical problems of formation). – Kyiv: Naukova Dumka, 1986, pp. 153–155.
6. Stepin V.S. Theoretical knowledge. M.: Progress-Tradition, 2000. P. 744.
7. Finogentov V.N. 2013. On the truth of the worldview. Scientific bulletins of BelS U. Philosophy. Sociology. Right. Issue 23, 2 (145): pp. 46–57.
8. Khaziev V.S., Khazieva E.V. Worldview as subjective reality. Ufa: BSPU Publishing House, 2004. P. 296.
9. Heidegger M. 2001. Basic problems of phenomenology. Per. with him. A.G. Chernyakova. St. Petersburg, Higher religious and philosophical school: p. 446.

Производственная практика обучающихся инженерного вуза в контексте деятельности профильной организации

Турутина Татьяна Федоровна,

доцент, кандидат педагогических наук, доцент, Национальный исследовательский московский государственный строительный университет
E-mail: tftss@list.ru

В подготовке обучающихся инженерного вуза к самостоятельной производственной деятельности период производственной практики является неотъемлемой частью образовательного процесса. Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования организации производственной практики для целесообразной и плодотворной работы практикантов на предприятиях с целью формирования профессиональных компетенций в соответствии с требованиями работодателей к потенциальному трудоустройству выпускников. В соответствии с темой работы трактуются гипотеза, объект и предмет исследования. Обучение практическим навыкам и умениям по направлению подготовки «Градостроительство», имеющее свою специфику профессиональной деятельности, представлено как организованный процесс. В качестве методической основы процесса производственной практики рассматривается профессиональный контекст инженерного образования и содержание деятельности профильных организаций, дающие обучающимся конкретные результаты – получить необходимый практический опыт профессиональной деятельности, представление о работе предприятия и организации трудового процесса. Один из примеров процесса производственной практики, отражающий характер приобретённого практического опыта обучающимися, демонстрирует инженерно-технический отдел профильной организации, представляющей широкий спектр услуг в области инжиниринга и комплексных работ по: проектированию; строительному контролю; экологическому мониторингу; геодезическому сопровождению; экспертизе проектно-рабочей документации, строительных решений, возведению новых конструкций и демонтажу уже существующих зданий.

Ключевые слова: производственная практика, обучающиеся, профессиональные компетенции, профильная организация, профессиональный контекст.

Практика в высшем учебном заведении является одним из важных периодов подготовки квалифицированных специалистов. Процесс подготовки будущего инженера к самостоятельной производственной деятельности отражает содержание производственной практики. Безусловно, производственная практика неотъемлемая часть учебного процесса и можно утверждать, что теория, изученная в стенах вуза, никогда не заменит знаний, полученных на практике.

Производственная практика – это вид учебной деятельности обучающегося, в ходе которого в соответствии с Рабочей программой закрепляются знания, полученные на этапе аудиторных занятий [7].

В соответствии с приказом Минобрнауки РФ N 885 и Минпросвещения РФ N 390 от 05.08.2020 при организации практической подготовки профильные организации должны создавать условия для реализации компонентов образовательной программы, позволяющие выполнять определенные виды работ, связанные с будущей профессиональной деятельностью обучающихся [6].

Однако, производственная практика, влияющая на формирование профессиональных компетенций обучающихся, не всегда отражает плодотворную работу практикантов в профильных организациях, что в перспективе отражается на квалификации выпускников и их соответствии требованиям работодателей к трудоустройству [3].

Кроме того, проблемой является производственная деятельность выпускников технических вузов на начальном этапе работы на предприятиях строительной сферы показывая характерные черты недостаточности практических навыков и умений начинающих инженеров [1,3].

Целью исследования данной проблемы является совершенствование процесса формирования профессиональных компетенций в период производственной практики в контексте деятельности профильной организации.

Как объект исследования рассматривается процесс производственной практики обучающихся.

Предметом исследования является формирование профессиональных компетенций обучающихся в процессе производственной практики.

Гипотеза трактует следующее предположение: если в процессе производственной практики формирование профессиональных компетенций обучающихся будет организовано в контексте функциональной деятельности профильной организации, то уровень качества подготовки выпускников повысится в следствие обеспечения условий

эффективного приобретения ими необходимого практического опыта.

Наша работа ограничена рамками исследования процесса производственной практики обучающихся по направлению подготовки «Градостроительство». В качестве методической основы процесса производственной практики рассматривается профессиональный контекст инженерного образования и содержание деятельности профильных организаций.

Теоретический анализ информационных научно-педагогических источников показал, что в исследованиях учёных представлен довольно широкий диапазон вопросов и проблем производственной практики. Авторы научных работ демонстрируют поиск путей их реализации. О.А. Максимова трактует о важности активного взаимодействия учебного заведения и работодателя в период прохождения студентами практики. В.Е. Хомякова и Л.В. Фалеева обращают внимание на задачи приобретения обучающимися опыта профессионального общения на этапе практической деятельности. А.В. Бирюкова рассматривает необходимость производственной практики с позиции стратегии успешного трудоустройства будущих выпускников. Процесс целесообразного формирования профессиональных компетенций обучающихся в период производственной практики включая практикантов инженерных специальностей представляют Ю.В. Гущина, Е.А. Голубева, Н.Д. Кондрачук, А.В. Лейко. Контекстное образование, инновационный подход к организации и перспективы развития производственной практики предлагают И.В. Котляревская, Н.Ф. Одинцова, Л.П. Салзкина, И.П. Смирнов и др.

Реализуется производственная практика, как правило, в профильной организации, на конкретном предприятии или производстве с учётом направления подготовки [8]. Однако, не все производственные предприятия охотно берут на практику обучающихся специализированных вузов. Следует заметить, что большинство профильных организаций предлагают места лишь для обучающихся старших курсов или магистров, успешно осваивающих учебный план теоретического обучения в вузе. Вместе с тем, некоторые профильные организации стабильно из года в год идут на сотрудничество с вузами, помогают учебным заведениям реализовать процесс производственной практики. В свою очередь, присматриваясь к практикантам, подбирают себе потенциальных работников, решая актуальные вопросы дефицита качественно подготовленных кадров [5]. Руководители профильных организаций в области градостроительства знают, что обучение в вузах по направлению «Градостроительство» включает цели и задачи производственной практики в сфере профессиональной деятельности и понимают, как получение обучающимися практического опыта, углубление уровня освоения компетенций в период практики способствуют качественной подготовке будущих выпускников.

При этом, качественная подготовка в период производственной практики предполагает:

- знакомство со структурой профильной организации и проектной документацией; изучение принципов и характера реального проектирования зданий, сооружений, инженерных систем и оборудования, планировки и застройки населенных мест и т.д.;
- приобретение практических профессиональных навыков выполнения градостроительных проектов, освоение методик и материалов для дальнейшей самостоятельной работы;
- получение навыков проверки соответствия проектной документации градостроительного проекта требованиям нормативно – технических документов и техническому заданию;
- участие в научной деятельности сферы градостроительства для решения прикладных и теоретических задач и пр.

Ю.В. Гущина, Е.А. Голубева, А.В. Лейко в своём исследовании влияния производственной практики студентов инженерных специальностей в строительной сфере на экономику и перспективы развития региона обращают внимание на несогласованность некоторых вопросов между профильными организациями и вузами; отсутствие действующих документов (вне вуза), учитывающих и подтверждающих опыт практической работы, а также отсутствие текущего контроля и экзамена на предприятии. Для решения основных проблем авторы предлагают ежедневные контролируемые процедуры со стороны наставников от предприятия и преподавателей вуза; закрепление в профильных организациях кадров, занимающихся специальной подготовкой обучающихся практикантов; формирование единой базы рейтинговой системы, цель которой заключается в объединении всех сведений в период обучения и возможность потенциальным работодателям ознакомиться с уровнем подготовки выпускников. С некоторыми аспектами исследователей можно согласиться, однако, считаем, что проведение экзамена или зачёта по производственной практике всё-таки прерогатива образовательных организаций в силу компетентности преподавателей учитывающих совокупность аудиторных теоретических знаний и практических навыков, полученных в профильной организации [2].

Планируемые результаты обучения по производственной практике, соотнесенные с планируемыми результатами освоения образовательной программы отражены в Рабочей программе. Например, по направлению Градостроительство профессиональные компетенции ПК-1.7 формируются и в процессе реализации Рабочего плана практики, где обучающиеся приобретают навыки (основного уровня) проверки соответствия проектной документации градостроительного проекта требованиям нормативно – технических документов и техническому заданию.

Для приобретения профессиональных умений и навыков часто обучающиеся при выборе места

прохождения производственной практики стремятся отдать предпочтение той профильной организации или предприятию, где уже осуществляют свою реальную трудовую деятельность параллельно обучаясь в вузе. Конечно, при таких условиях выбора места практики реализацию процесса производственной практики можно считать рациональной и плодотворной. Однако, выбор обучающимися предприятия «по квоте» не уступает в качестве прохождения производственной практики. По отзывам руководителей профильных организаций практиканты позиционируют себя ответственными, хорошо подготовленными, способными самостоятельно выполнять поручения и производственные задания [4].

Содержательный аспект производственной практики обучающихся по направлению подготовки «Градостроительство» НИУ МГСУ в контексте деятельности профильной организации или предприятия находится в решении следующих профессиональных задач: исследования вопросов градостроительного потенциала территории; разработки концепций развития конкретной территории; разработки реальных проектов планировки, благоустройства, межевания, территории; организации дорожного движения как на этапе строительства, так и эксплуатации и т.д.

В период производственной практики обучающиеся участвуют: в решении различных вопросов разработки документации; в предварительной оценке потенциала той или иной территории; в разработке проектов по комплексному освоению, а также устойчивому развитию территории. Аспектом обучающихся под руководством непосредственных руководителей от профильной организации является производственное внимание к разработке аналитических документов, макетов, графических и презентационных материалов, выполняемых в рамках градостроительного проектирования; участие в общественных слушаниях и обсуждениях градостроительных решений. В поле зрения и производственной деятельности практикантов: нормативные документы о возможности использования и развития территорий; технологии транспортного моделирования; архитектурно-градостроительные решения; объемное проектирование; лазерное сканирование и моделирование зданий и сооружений.

В качестве примера можно привести процесс прохождения производственной практики обучающимися по направлению подготовки «Градостроительство» НИУ МГСУ и её содержание в инженерно-техническом отделе профильной организации, представляющей широкий спектр услуг в области инжиниринга и комплексных работ по: проектированию; строительному и лабораторному контролю; экологическому мониторингу; геодезическому сопровождению; экспертизе проектной, рабочей документации и строительных решений по возведению новых конструкций и демонтажу уже существующих зданий.

Инженерно-технический отдел сопровождает выполнение полного объема работ на всех этапах проекта, а также выполняет разработку BIM-модели с ее дальнейшим сопровождением (полный объем лазерного сканирования существующих объектов и еженедельное лазерное сканирование объектов на этапе строительства), ведет систематический контроль производственной деятельности в выполнении работ по инженерно-техническому обследованию и формированию отчета. В непосредственные обязанности практикантов входят следующие виды работ: запрос исходной документации у Заказчика с дальнейшим анализом; создание комплексной BIM-модели здания или сооружения; изучение требований, предъявляемых к составу и наполнению информационной модели различными наборами о конструкциях и инженерных системах; комплектация отчетов по выполненным работам. Помимо основных обязанностей большая часть времени уделяется изучению состава проектной, рабочей и исполнительной документации на объекты строительства, требований, предъявляемых к документации, а также требований и норм проектирования инженерных сетей и несущих конструкций. Отдельно стоит отметить изучение такого важного аспекта любого строительного производства, как безопасность труда, которой уделяется особое внимание. Выполненная работа обучающимися в период производственной практики демонстрируется в их отчетах результатами лазерного сканирования и построенными BIM-моделями конкретных зданий. Как видим, процесс производственной практики в контексте деятельности профильной организации реализует решение поставленных задач – реальную и востребованную производственную деятельность обучающихся в условиях современной программы цифровизации строительных предприятий нашей страны опираясь на нормативные законодательные документы. При этом немаловажным аспектом в процессе функционирования производственной практики можно считать изучение правил общения в профессиональной, научной, производственной и социальной сферах деятельности [9].

Вместе с тем, в период производственной практики обучающиеся решают задачи Индивидуального задания Рабочего плана практики, включающего учебную деятельность над содержанием Выпускной квалификационной работы (ВКР). К Индивидуальному заданию чаще всего относятся задачи определения структуры и темы Выпускной квалификационной работы (ВКР), её актуальности, цели, а также задач, объекта и предмета исследования. Разработка структуры ВКР включает формулировку названия глав, разделов и подразделов, что в свою очередь влечёт за собой необходимость составления Индивидуального плана на весь дальнейший период обучения. Кроме того, обучающиеся самостоятельно осуществляют сбор фактического материала, исходных данных по выбранной теме ВКР; информации о существующих

и перспективных методов решения выявленной проблемы исследования; первичный анализ и систематизацию теоретического материала. На заключительном этапе производственной практики особое внимание обучающихся концентрируется на задаче изучения Требований оформления отчёта о прохождении производственной практики. Соблюдение Требований в соответствии с ГОСТ даёт основания для качественного оформления содержания отчёта о практике и представления его к защите. Изучение и соблюдение Требований к оформлению отчёта в соответствии с ГОСТ одновременно формируют знания оформления будущей Выпускной квалификационной работы (ВКР), способствуют развитию умений и навыков применения нормативной документации.

Таким образом, решение конкретно поставленных задач производственной практики в контексте деятельности профильной организации позволяет обучающимся НИУ МГСУ по направлению подготовки «Градостроительство» получить необходимый опыт профессиональной деятельности, представление о работе предприятия, организации трудового процесса, на заключительном этапе написать полноценный текст отчёта о своей практической работе на предприятии. Целесообразная реализация процесса производственной практики и эффективное формирование профессиональных компетенций обучающихся способствуют повышению качества подготовки будущих инженеров о чём свидетельствуют результаты мониторинга образования и успешность трудоустройства выпускников.

Литература

1. Бирюкова А.В. Производственная практика в университете как стратегия трудоустройства молодёжи // Вестник Института социологии. 2020. Том 11. № 3. С. 61–77. DOI: 10.19181/vis.2020.11.3.663.
2. Гущина, Ю.В. Производственная практика студентов инженерных специальностей в строительной сфере: влияние на экономику региона, перспективы развития // Novainfo, 2017. № 59. С. 159–169 – URL: <https://novainfo.ru/article/11185> (дата обращения: 28.10.2023).
3. Кондрачук Н.Д. Производственная практика как фактор формирования профессиональной компетентности студентов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Оренбург, 2008.- 191 с.: ил. РГБ ОД, 61 08–13/426.
4. Котляревская И.В., Одинцова Н.Ф. Инновационный подход к организации производственной практики студентов вуза // Университетское управление: практика и анализ. 2012. № 1. С. 65–74.
5. Максимова О.А. Взаимодействие учебного заведения и работодателя в период прохождения студентами практики: пути совершенствования // Молодой ученый. 2014. № 3 (62). С. 947–949. – URL: <https://moluch.ru/archive/62/9271/> (дата обращения: 28.10.2023).
6. Приказ Минобрнауки РФ N 885, Минпросвещения РФ N 390 от 05.08.2020. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=380518>
7. Салазкина Л.П. Опыт и перспективы организации производственной практики студентов // Вестник КемГУК И. 30/2015. С. 207–211.
8. Смирнов И.П. Контекстный метод: новая образовательная парадигма // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 2. С. 46–50.
9. Хомякова В.Е., Фалеева Л.В. Производственная практика как фактор развития опыта профессионального общения студентов // Казанский педагогический журнал. 2020. № 2. С. 146–151. DOI: 10.34772/KPJ.2020.139.2.019.

INDUSTRIAL PRACTICE OF STUDENTS OF AN ENGINEERING UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF THE ACTIVITIES OF A SPECIALIZED ORGANIZATION

Turutina T.F.

National research Moscow state University of civil engineering

In preparing students of an engineering university for independent industrial activity, the period of industrial practice is an integral part of the educational process. The relevance of the research is due to the need to improve the organization of industrial practice for the expedient and fruitful work of interns at enterprises in order to form professional competencies in accordance with the requirements of employers for the potential employment of graduates. In accordance with the topic of the work, the hypothesis, the object and the subject of the study are interpreted. Teaching practical skills and abilities in the field of training “Urban Planning”, which has its own specifics of professional activity, is presented as an organized process. As a methodological basis for the process of industrial practice, the professional context of engineering education and the content of the activities of specialized organizations are considered, which give students concrete results – to get the necessary practical experience of professional activity, an idea of the work of the enterprise and the organization of the labor process. One of the examples of the production practice process, reflecting the nature of the practical experience acquired by students, demonstrates the engineering and technical department of a specialized organization that provides a wide range of services in the field of engineering and complex works on: design; construction control; environmental monitoring; geodetic support; examination of design and working documentation, construction solutions, construction of new structures and dismantling of existing buildings.

Keywords: industrial practice, students, professional competencies, profile organization, professional context.

References

1. Biryukova A.V. Industrial practice at the university as a strategy for youth employment // Bulletin of the Institute of Sociology. 2020. Volume 11. No. 3. С. 61–77. DOI: 10.19181/vis.2020.11.3.663.
2. Gushchina, Yu.V. Industrial practice of engineering students in the construction sector: impact on the economy of the region, development prospects // Novainfo, 2017. No. 59. pp. 159–169 – URL: <https://novainfo.ru/article/11185> (date of application: 28.10.2023).
3. Kondrachuk N.D. Industrial practice as a factor in the formation of professional competence of students: dissertation... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Orenburg, 2008.- 191 p.: ill. RGB OD, 61 08–13/426.
4. Kotlyarevskaya I.V., Odintsova N.F. Innovative approach to the organization of industrial practice of university students // University management: practice and analysis. 2012. No. 1. pp. 65–74.

5. Maksimova O.A. Interaction of an educational institution and an employer during the period of practical training by students: ways of improvement // *Young scientist*. 2014. No. 3 (62). pp. 947–949. – URL: <https://moluch.ru/archive/62/9271/> (accessed: 10/28/2023).
6. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 885, Ministry of Education of the Russian Federation No. 390 dated 05.08.2020. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=380518>
7. Salazkina L.P. Experience and prospects of the organization of students' industrial practice // *Bulletin of KemGUK* I. 30/2015. pp. 207–211.
8. Smirnov I.P. Contextual method: a new educational paradigm // *Vocational education. Capital*. 2013. No. 2. pp. 46–50.
9. Khomyakova V.E., Fadeeva L.V. Industrial practice as a factor in the development of students' professional communication experience // *Kazan Pedagogical Journal*. 2020. No.2. pp. 146–151. DOI: 10.34772/KPJ.2020.139.2.019.

Использование различных форм искусства в развитии музыкальных навыков детей младшего школьного возраста

Ван Чжэньбэй,

аспирант, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена
E-mail: 1805847658@qq.com

Сложно переоценить важность творческого процесса в развитии учеников младшей школы. Ему уделяется много времени, для развития творческого потенциала учеников разрабатываются новые техники, данная тема часто освещается в научной литературе. В последнее время ряд авторов говорит о возможности одновременного использования нескольких форм искусства для улучшения творческих навыков учащихся в общем и в частности. В данной работе рассматривается влияние танца, литературы, изобразительного искусства и общения с живыми деятелями искусства на развитие музыкальных навыков учеников младшей школы. Каждый из разделов содержит описание видов деятельности и упражнений, которые можно использовать в рамках урока, а также вопросы, которые помогут ученикам запустить процесс создания музыкального произведения.

Ключевые слова: творческий процесс, начальное школьное образование, музыкальное творчество, изобразительное искусство, литература, танец, музейная коллекция, создание музыки, преподавание, учебная программа.

Творческие люди часто используют разные формы искусства в качестве источника вдохновения для создания нового произведения. Случается, что объединение двух или более форм искусства приводит к созданию новой оригинальной композиции. Данная работа посвящена поиску способов помочь ученикам использовать изобразительное искусство, поэзию и танец для создания собственных музыкальных произведений.

Изменения в Национальных стандартах художественного образования привели к появлению Ключевых стандартов искусств (2014), включающих четыре художественных процесса, с помощью которых можно классифицировать стандарты: создание, исполнение, реагирование и объединение. [1] Цель музыкального образования заключается в предоставлении учащимся доступа к этим процессам посредством выполнения упражнений. Подобный опыт поощряется в классе, когда музыка сочетается с другими творческими формами, создавая более богатую среду обучения. Исследователь Дайана В. Делани поддерживает идею о том, что пение, работа с ритмом, движение, активное слушание, разнообразие используемых инструментов и методик, стратегий преподавания, эффективное управление классом, наличие письменных подсказок, использование песнопения и стихов, разнообразие музыкальных жанров (от Баха до песни "YMCA") являются важными компонентами успешного преподавания и обучения. [2]

Использование нескольких художественных средств на уроках музыки не является чем-то принципиально новым. Исследователи Макдауэлл и Боханнон составили сравнительную таблицу между музыкой, танцем и изобразительным искусством, за основу были взяты наблюдения исследователей на тему общих черт в разных формах творчества. [3] В описанное исследование не были включены стихи и другие литературные произведения. В данной работе предпринята попытка дополнить исследование американских авторов и рассмотреть новые параллели между различными художественными средами.

Когда дело касается музыки, лучше всего начать с действия, это применимо и к творческому процессу. Учащиеся должны быть центром процесса обучения, имея возможность как взаимодействовать со всем классом, так и парами или

в небольших группах. В рамках данного процесса учитель выступает в качестве координатора, позволяя ученикам самостоятельно управлять своим творчеством.

Шаги, которые можно использовать для запуска творческого процесса:

1. Вопросы, которые наталкивают на размышления: Почему? Как? Что, если?
2. Использование реквизита, иных форм художественных произведений.
3. Признание успехов учеников с помощью освещения результатов их работы, а также их исполнение и запись.
4. Предоставление возможностей ученикам анализировать, оценивать и пересматривать свою работу.

Первый шаг является ключом к развитию действительно оригинального и подлинного творчества, последующие шаги предоставляют инструменты для осуществления этой деятельности и должны быть запланированы заблаговременно. Учитель, который продумал творческую деятельность для своих учеников и провел тщательную подготовку к включению этой деятельности в занятия, увидит результат своей работы, отраженный в вовлеченности студентов и оригинальности работ, которые они создают. И учитель, и ученик получают гораздо больше удовольствия от творческого процесса, когда необходимые инструменты будут под рукой.

Движение и танец

По словам исследователя Винс, студенты, которые активно занимаются творческим танцем, имеют возможность практиковать и изучать танец под руководством преподавателя в небольших группах или один на один с учителем. [4] Изучение и создание художественных форм посредством танца хорошо влияет на развитие музыкальных навыков. Например, контур и высота могут быть изучены с помощью перемещения конечности или всего тела по мере того, как мелодия/тон повышается или понижается.

Вокальные упражнения в младших классах играют особую роль, изменение громкости голоса и тональности часто используются на уроках для тренировки певческого голоса. Одним из способов вовлечения учеников в подобного рода упражнения является рассказ истории, по ходу которой детей поощряют имитировать с помощью голоса звуки, описанные учителем: полет шмеля, рычание тигра, звуки прилива и отлива, или звуки, описывающие парение бабочки на ветру. После того, как история рассказана вслух, учитель задает наводящие на размышления вопросы, которые способствуют творческому процессу:

Что, если мы будем двигать телом вверх и вниз, как бабочка, парящая на ветру? Как это будет выглядеть?

Если бы мы играли на наших инструментах, пока бабочка парила, как бы это звучало?

Что, если бы вы создали новый ветерок, по которому бабочка могла бы продолжить парить? Как бы это выглядело? Как бы это звучало?

Последние вопросы могут подтолкнуть учеников к использованию реквизита, например, шарфа, длинного эластичного бинта или парашюта. Для ответа на вопрос некоторые студенты будут использовать свое тело, чтобы изобразить полет бабочки, а кто-то решит нарисовать полет бабочки на бумаге. Подобные действия со стороны студентов помогут им лучше понять заданный образ и научиться творчески подходить к решению вопросов.

Вышеописанный метод является не единственным способом использовать движение и танец для описания других форм творчества. Одним из способов задействовать все тело является выражение с помощью движения форм или контуров музыкального произведения. Помимо этого изучение танцев разных народов мира тоже влияет на развитие творческого потенциала учеников. Упражнения, в рамках которых ученикам предлагается описать с помощью тела то, что по их мнению происходит в музыкальном произведении, широко применяются учителями начальных школ. Изображение только что пройденных слов с помощью движения помогают ученикам ярче прочувствовать образ и запомнить смысл быстрее, чем в случае механического заучивания. Наличие списка слов, составленного учителем и учениками, дает отправную точку для свободного движения.

Использование словарного запаса для стимулирования физической реакции служит нескольким целям: оно укрепляет академический язык и помогает открыть для себя новые грани языка движений. Последний также можно расширить с помощью включения в него танцевальных движений. В рамках одного из упражнений ученикам демонстрируют фотографии танцоров в движении и предлагают ответить на наводящие вопросы. Примеры вопросов указаны ниже.

Как вы понимаете этот танец? Как бы это звучало на ... инструменте? Как бы это звучало, если это исполнить голосом?

Какой инструмент вы бы выбрали? Почему?

Как бы вы это сыграли?

Как вы думаете, что делал танцор перед тем, как попал на эту фотографию? Что произошло дальше? Как это звучало?

С помощью подобных вопросов ученики не только смогут развить речевые навыки, но и углубить понимание языка движений и поучаствовать в процессе создания музыки.

Поэзия и повествование

Использование богатого словарного запаса в поэзии и повествовательной литературе помогает отличить хорошее произведение от посредственного. Детская литература часто богата текстами, побуждающими к действию, провоцирующими звуки, движения, смену настроения. Выбор правиль-

ного стихотворения или рассказа имеет решающее значение при вовлечении учащихся в творческий процесс. Доктор Сьюз и Роальд Даль – авторы многих книг, которые захватили детское воображение и вдохновили их на творчество. Их сочинения также хорошо подходят для работы на уроках музыки. Например, стихотворение Даля “Дантист и крокодил” содержит множество слов-действий, персонажей, чувство нелепости и, конечно, юмор. [5] Используя такое стихотворение за основу, можно дать следующее задание классу перед добавлением музыки:

1. Прочитайте стихотворение.
2. Выделите или подчеркните персонажей и действия.
3. Обсудите, как будут звучать персонажи и действия.
4. Используйте голос и инструменты, чтобы озвучить их.
5. Решите, как изобразить каждого персонажа и действие.
6. Прочитайте стихотворение еще раз, используя звуки, которые вы выбрали.

Хотя стихи Даля прекрасно подходят для использования в классе, предоставление студентам возможности создавать свои собственные стихи и воплощать их в жизнь с помощью музыки действительно отражает идею творчества и создания новых художественных произведений. Например, хайку – японская поэтическая форма из семнадцати слогов в три строки по пять, семь и пять, традиционно используемая для описания мира природы – может быть использована в рамках уроков музыки. Создание такого стихотворения не требует более одного академического часа. При включении подобных упражнений в учебный процесс добавление конкретных критериев, соответствующих возрасту и классу, может помочь учащимся, одновременно стимулируя их творческий потенциал. Это также позволит провести оценку ранее изученного материала.

Поэзия является лишь одним из способов литературы в музыке, но проза и повествовательная литература также могут стимулировать творчество в классе. Автор Дж.К. Роулинг запечатлела множество оригинальных сцен в чрезвычайно популярной серии о Гарри Поттере. Первая книга серии, “Гарри Поттер и философский камень”, полна запоминающихся сцен. К ним можно отнести сцену первого появления Гарри в Большом зале школы чародейства и волшебства Хогвартс. [6] Автор ярко изображает волшебство и изумление, которое испытывает главный герой, входя в зал. Именно с помощью описания этих сцен ученики могут вдохновиться на создание музыки. Используя упомянутые выше наводящие вопросы, преподаватели могут запустить творческий процесс учащихся. Конечно, этот тип литературы подходит для учащихся средней и старшей школы, но использование историй, знакомых учащимся, позволяет установить более глубокие связи с творческим процессом.

Изобразительное искусство

Мы можем использовать слова для создания визуальных образов. Однако изобразительное искусство представлено в виде изображения и требует от смотрящего использовать индивидуальную интерпретацию для придания смысла увиденному на странице, экране или холсте. Использование наводящих вопросов является важным шагом в вовлечении учащихся в творческий процесс. Для начала необходимо определить формы, узоры, движения, изображенные на картине. После этого следует использовать вопросы “а что, если” для большего вовлечения учеников в процесс.

Что, если каждая черта имеет свой звук? Как бы он звучал?

Набор вопросов ниже способствует выходу учащихся за рамки привычных аспектов и получению более глубокого понимания.

Какие цвета изображены на картине? Они светлые или темные?

Как именно художник наносил мазки? Какие линии он использовал: ровные, неровные или прерывистые?

Как вы думаете, что происходит на изображении?

Какие звуки вы бы услышали, если бы оказались в картине?

Что может происходить на другой стороне картины?

Какое настроение передает данное изображение? Какие чувства хотел вызвать художник с помощью этой картины?

Как бы вы описали происходящее на картине с помощью музыки? С помощью движения?

Ключевым фактором в данном процессе является выбор изображения. Венгерский композитор и преподаватель Золтан Кодали неоднократно говорил, что дети заслуживают только лучшее. [8] Произведения искусства, использованные при подготовке этой статьи, были выбраны среди работ, прошедших испытание временем и созданных художниками, которые считаются лидерами в своей области. Например, на сайте Государственного музея Эрмитаж, находящегося в Санкт-Петербурге, можно найти произведения таких известных художников, как Леонардо да Винчи, Караваджо, Клода Моне, Винсента Ван Гога. Данный сайт может быть очень полезным для учителей при поиске источников вдохновения для творческих уроков. Другой сайт, который сможет помочь учителям в подготовке материалов к урокам, принадлежит Музею современного искусства (MoMA) в Нью-Йорке. Картины, которые подходят для использования на уроках музыки, включают следующие:

“Звездная ночь” Винсента Ван Гога;

“Танец” Анри Матисса;

“Юноша с лютней” Караваджо;

“Сад в Сент-Адресс” Клода Моне;

“Поперечная линия” Кандинского.

Демонстрация примеров известных произведений искусства является очевидным способом привести изобразительное искусство в музыкальный класс, однако важно помнить, что целью этого является вдохновение учащихся на создание музыки. Следующим логическим шагом является включение художественных работ самих учащихся. Использование работ, созданных учениками на уроках ИЗО или подготовленных специально к музыкальному уроку, углубляет понимание и связь между разными формами творчества в сознании учеников. Это также дает учащимся возможность проявить инициативу в своем творчестве.

Встреча с живыми художниками

Разработка мероприятий в классе, которые послужат вдохновением для учащихся, является важным шагом в развитии творческих способностей и помощи в создании оригинальных работ. Однако иногда возможность увидеть, услышать и поговорить с живым художником может оказать огромное влияние на студентов. Точно так же, как выбор литературных произведений, танца и образцов изобразительного искусства, используемых в рамках урока, должен быть безукоризненным, так и решение касательно выбора современного художника должно быть принято в результате серьезного анализа. Выбранный художник должен быть готов поделиться историями вдохновения и мыслями, лежащими в основе их работ.

Искусство как источник вдохновения

Предоставление возможностей в музыкальном классе, которые вдохновляют учащихся на создание оригинальных работ, иногда может вызывать трудности. Однако использование изобразительного искусства, танцев и литературы является отличным способом начать творческий процесс. Включение высококачественных произведений искусства в музыкальный класс открывает учащимся новые произведения в области изобразительного и исполнительского искусства, а включение общения с живыми художниками в процесс изучения музыки позволяет им общаться с людьми, с которыми они могут поделиться схожим опытом.

Литература

1. National Core Arts Standards, <https://www.nationalartsstandards.org/>.
2. Delaney, D.W. (2011). Elementary General Music Teachers' Reflections on Instruction. Update: Applications of Research in Music Education 29, no. 2, 41–49.
3. Bohannon, L.R., McDowell, C. (2010). Art, music and movement connections for elementary teacher candidates. General Music Today 24, no.1, 28.
4. Wiens, K.F. (2015). Music, movement and the brain. Canadian Music Educator, 36.
5. Dahl, R. (2013). The Dentist and the Crocodile. Rhyme Stew. London: Puffin Books.
6. Rowling, J.K. (1997). Harry Potter and the Philosopher's Stone. London: Bloomsbury Publishing.

THE USE OF VARIOUS ART FORMS IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Wang Zhenbei

The Herzen State Pedagogical University of Russia Herzen University

It is difficult to overestimate the importance of the creative process in the schedule of primary school students. A lot of time is devoted to it; new techniques are being created to develop the creative potential of students; this topic is often covered in the scientific literature. Recently, a number of authors have spoken about the possibility of simultaneous use of several art forms to improve students' creative skills in general and in particular. This paper examines the influence of dance, literature, visual arts and communication with living artists on the development of musical skills of primary school students. Each section contains descriptions of activities and exercises that can be used as part of the lesson, as well as questions that will help students begin the process of creating a piece of music.

Keywords: creative process, primary school education, musical creativity, fine arts, literature, dance, museum collection, music creation, teaching, curriculum.

References

1. National Core Arts Standards, <https://www.nationalartsstandards.org/>.
2. Delaney, D.W. (2011). Elementary General Music Teachers' Reflections on Instruction. Update: Applications of Research in Music Education 29, no. 2, 41–49.
3. Bohannon, L.R., McDowell, C. (2010). Art, music and movement connections for elementary teacher candidates. General Music Today 24, no.1, 28.
4. Wiens, K.F. (2015). Music, movement and the brain. Canadian Music Educator, 36.
5. Dahl, R. (2013). The Dentist and the Crocodile. Rhyme Stew. London: Puffin Books.
6. Rowling, J.K. (1997). Harry Potter and the Philosopher's Stone. London: Bloomsbury Publishing.

Концепция «Город для детей», как способ улучшения городской среды и оздоровления общества

Барсукова Анна Дмитриевна,

кандидат психологических наук, доцент, кафедра социально-гуманитарных наук и технологий, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет»
E-mail: BarsukovaAD@mgsu.ru

В статье рассмотрена концепция «город для детей», обозначены основные подходы к ее дефиниции. Представлены критерии определения качества городской среды в рамках концепции «город для детей». Описаны недостатки современной городской среды. Рассмотрены механизмы и пути внедрения в отечественную урбанистическую практику концепции Child-friendly city. Выделена важность участия детей в процессах по созданию новой городской среды. Представлены принципы построения городов для детей в России. Отмечено, какие шаги уже были предприняты в России в области по имплементации проектов, соответствующих концепции городов для детей.

Ключевые слова: городская среда, урбанистика, «город для детей», child friendly city, партисипативное проектирование, инклюзия, экология, мобильность, безбарьерная среда.

Все чаще в научной литературе, медийном и политическом дискурсе можно услышать формулировку «город для детей». Данная концепция является относительно новой, в связи с чем в отношении ее понимания единства мнений пока не наблюдается. Как правило, в научных публикациях принято следовать классической дефиниции, представленной UNICEF: «город для детей» (*child friendly city*) – это город, в котором дети и молодежь обладают возможностями для всестороннего развития и активного и добровольного участия в общественной жизни. Данная концепция, отмечают эксперты UNICEF, имеет колоссальное прикладное значение, ведь она позволяет по-новому взглянуть на принципы конструирования городской среды, особенно в свете текущей тенденции урбанизации [10, с. 5].

По мнению экспертов проекта *Child Friendly Cities Initiative*, «город для детей» представляет собой населенный пункт, организованный таким образом, чтобы улучшать жизнь детей путем реализации их прав, сформулированных в Конвенции ООН о правах ребенка [12].

В. Кордеро-Винуэза с соавт. определяют «город для детей» в качестве «гипотетической модели построения здоровой, благоприятной для детей городской среды в соответствии с принципами устойчивого развития» [11, с. 4].

Определения рассматриваемой нами концепции встречаются и в русскоязычной литературе. Так, В.В. Кожевникова определяет «город для детей» посредством набора критериев: (1) город, где в приоритете находятся желания детей, (2) город, социальные, культурные и архитектурные условия которого соответствуют потребностям детей, (3) город, регулируемый такими политиками, законами и программами, которые отражают права детей, (4) город, где дети выступают активными субъектами, голоса и мнения которых учитываются в процессе принятия решений [4, с. 245].

Согласно UNICEF, критериями, по которым город можно считать *child friendly*, выступают следующие (Рисунок 1).

Как показывает наблюдение за реальной практикой организации городской среды, за спецификой развития нового поколения, города нашей страны достаточно далеки от соответствия вышеобозначенным критериям. Российские города, как, впрочем, и города в большинстве стран мира, не стимулируют развитие детей и не являются образцовыми примерами *child friendly* окружения. Эти тезисы находят свое подтверждение во многих научных трудах и публикациях в обла-

стях педагогики, психологии, медицины, экологии. Ю.Ю. Антропова, в частности, говорит о том, что несовершенство городской среды, в которой развиваются дети, в последующем приводит к росту жестокости и количества правонарушений среди молодежи. Уже в подростковом возрасте можно отметить такие деструктивные тенденции, как социальная пассивность, увеличение количества суицидов, рост аффективных, невротических и психических расстройств, нарушения в освоении социальных ролей и установлении стабильных эмоциональных связей. При этом зачастую дети, имеющие психологические и психические проблемы, вырастают в хороших или даже образцовых семьях, «в гигиенически образцовой среде, с первоклассным уходом и надзором» [1, с. 155]. Одной из причин отклонений в процессах социализации и психоэмоционального развития можно считать агрессивность окружающей городской среды по отношению к детям.



Рис. 1. Критерии определения качества городской среды в рамках концепции *child friendly city*

Примечание: источник – собственная разработка на основании материалов [10, с. 7]

Если же обратиться к анализу конкретных недостатков современной городской среды, можно отметить следующее.

Во-первых, налицо нарастание **тенденции массовой автомобилизации, приоритет дорог и парковок перед детскими площадками, парками и иными общественными местами**. Циркуляция движения становится главным приоритетом лиц, планирующих городские пространства. К. Витцман указывает: в начале XX века степень мобильности ребенка не отличалась от мобильности его родителей. Повышение мобильности взрослых было достигнуто за счет снижения мобильности детей, в основном, из-за опасностей, связанных с новыми средствами передвижения,

предназначенными для взрослых – автомобилями [13, с. 474].

Во-вторых, в большинстве городов имеются **проблемы с обеспечением безбарьерности городской среды**. Городское пространство крупных и средних городов можно описать как непроницаемое и труднодоступное. При посещении любых городских дестинаций – жилых домов, торговых центров, учреждений здравоохранения, транспортной инфраструктуры, родители сталкиваются с трудностями передвижения с детской коляской или ребенком на руках. Жилой фонд в российских городах, как правило, остался жителями города «в наследство» от советской эпохи, когда представления об инклюзии были еще не сформированы. Парадоксально, но новая жилищная архитектура также зачастую оказывается нечувствительной к потребностям детей и родителей.

В-третьих, **современная городская среда оказывается загрязненной** – город представляет собой не только социальную или психоэмоциональную угрозу для развития ребенка, но и негативно сказывается на его физическом здоровье. Городской воздух наполнен выхлопными газами автомобилей, промышленными выбросами.

В-четвертых, для обеспечения комфортной для детей среды требуется обеспечить комфорт для их родителей – прежде всего тех, кто принимает на себя большую часть обязанностей по уходу за ребенком. Л.Л. Шпаковская и Ж.В. Чернова указывают: **матери, по причине крайне недружественной городской инфраструктуры, часто ощущают себя запертыми в частном пространстве, что вызывает у них ощущение изоляции и одиночества**. Горожанки, ориентированные на карьеру, активную социальную жизнь, культурное потребление, оказываются в условиях резкого ухудшения информационной и социальной наполненности повседневной жизни [9, с. 167].

В-пятых, **в частном пространстве оказываются также и сами дети**. С.Н. Майорова-Щеглова указывает: анализ поведения и передвижения детей в городах в 1990-х гг. демонстрирует свободу и самостоятельность – на грани с бесконтрольностью. Только 8% опрошенных респондентов-детей сообщали, что никуда не ходят одни, без родителей, тогда как остальные 92% сообщали о бесконтрольном перемещении по городу [5, с. 268]. Сегодня ситуация прямо противоположная: родители не отпускают детей в город без присмотра, за исключением придомовых территорий, и это существенно ограничивает возможности для их рекреации и социализации. Дети реже посещают секции и кружки, и многие из них, сообщает А.В. Сабирова с соавт., проводят более 2 часов за компьютером [7, с. 78].

Это далеко не полный перечень негативных факторов, оказываемых неблагополучной городской средой на развитие детей. Город должен стать тем местом, где дети могут свободно функционировать, закрывать свои потребности в общении, в досуге, в оздоровлении, в образовании.

По мнению Ю.Ю. Антроповой, освоение городского ландшафта пассивным образом (через наблюдение, фантазирование) и посредством активности (игры, прогулки, расширение территории пребывания) формирует «детское территориальное поведение», которое способно удовлетворить «потребности ребенка в общении, движении, эмоциональных впечатлениях, сенсорных и социальных стимулах, признании» [1, с. 154]. Городская среда выступает естественной площадкой для передачи социально-исторического, эмоционального и коммуникативного опыта. Сегодня же город не воспринимается родителями как благоприятная среда: родители при возможности отправляют детей в сельскую местность к бабушкам и дедушкам, на дачу, вывозят на море, в пансионат, лагерь или в санаторий.

Такой подход, можно понадеяться, скоро начнет меняться: уже сегодня в отечественную урбанистическую практику вводятся понятия *child friendly city*, *city for kids* и т.д. Несмотря на то, что дети все еще не рассматриваются как полноценные пользователи города и не включаются в целевую аудиторию в новых проектах по изменению городской среды, можно отметить рост проектных, подрядных и девелоперских проектов, имплементирующих концепцию города, дружелюбного к детям.

Участие детей в создании новой городской среды – пожалуй, наиболее дискуссионный и проблемный аспект в реализации концепции *child friendly city* – как в России, так и за рубежом. Дети составляют значительную долю городского населения – следовательно, они формируют важную часть городской жизни. Именно дети являются

основными пользователями социальных учреждений – больниц, школ, детских садов, парков, игровых зон, концертных площадок. Тем не менее, дети никак не принимают участия в организации этих пространств – их традиционно воспринимают в качестве группы населения, априори не способной определять вектор развития города.

А.И. Зверев с соавт. констатирует: дети фактически исключены из процесса принятия решений, которые влияют на их собственную среду обитания, на развитие тех мест, которые они посещают ежедневно [3, с. 116]. В практике нередко можно отметить случаи, когда спроектированные взрослыми пространства не пользуются популярностью среди детей или полностью игнорируются ими.

Несмотря на то, что дети де юре исключены из состава полноправных участников общественных отношений, ограничены в право- и дееспособности, де факто они должны влиять на решения по формированию городской среды. Этот тезис за рубежом был оформлен в концепцию партиципативного проектирования (англ. *participation* – участие). Данная концепция постепенно набирает популярность и в нашей стране. Е.М. Скрыпникова в данной связи указывает на активное развитие детских общественных объединений, волонтерских организаций, городских проектов, конкурсов – все это говорит, что ребенок получает все больше полномочий в разнообразных социальных отношениях [8, с. 165]. Следует подробнее рассмотреть принципы, следование которым будет способствовать развитию городов для детей в России – Таблица 1.

Таблица 1. Принципы построения городов для детей в России

Принцип	Описание	Направления реализации проектов
Безопасность	Ограничения в области дорожного движения, артикулированность границ, исключение точек риска для детей	Цветные пешеходные переходы: ориентир для детей и водителей, искривление пути движения автомобиля, приподнятые перекрестки и переходы, сужение дороги. Построение сети упорядоченных организованных пешеходных улиц и велодорожек, минимизация смешения потоков, маршруты для самостоятельного безопасного передвижения детей без присмотра взрослых. Ограничение доступа к заброшенным зданиям, проекты по освещению улиц и переулков.
Разнообразие	Широкий диапазон возможностей для игры, разнообразие типов детских зон, общественных пространств и ландшафтов.	Все общественные зоны должны быть оснащены объектами многофункционального использования – скамейками-лазалками, пандусами, горками и т.п. Интеграция детских пространств на маршрутах перемещения детей.
Экология	Восполнение дефицита общения с природой.	Создание природных игровых пространств, отказ от неэкологических материалов и элементов. Игровые пространства, имитирующие природную среду или интегрирующие ее.
Инклюзия	Устройство детских пространств таким образом, чтобы в нем было интересно и безопасно играть одновременно детям любых категорий.	Отказ от строительства специально отведенных мест с приспособленными для них качелями и каруселями.
Вовлечение детей в проектирование	Соучастное проектирование	Опросы, интервью, совместные проекты, конкурсы среди детей на лучшие идеи.

Примечание: источник – собственная разработка с использованием материалов [2]

В России уже предпринимается ряд программ федерального и регионального уровня по импле-

ментации проектов, соответствующих концепции городов для детей. Тестируются новые стандарты

развития территорий и создания общественных и рекреационных пространств, можно отметить также наличие точечных практик по вовлечению жителей. Особенно важно в реализации подобных инициатив активизировать местный уровень власти – как наиболее близкий к нуждам и потребностям локальных сообществ. Так, к примеру, муниципальные органы могут задействовать добровольческий ресурс и социально активных граждан – родителей – в области выработки новых идей по модернизации городской среды.

Среди используемых механизмов реализации программ по созданию городской среды, дружелюбной к детям, можно отметить, ежегодный конкурс городов России «Города для детей», ежегодные встречи представителей муниципальных образований России «Родом из детства», семинары и стажировки по ознакомлению с лучшими муниципальными практиками по формированию среды, дружественной детям. Реализуется, кроме того, информационно-методическое сопровождение – Интернет-сайт программы «Города для детей» www.goroda-detyam.ru [6].

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

1. «Город для детей» следует понимать как гипотетическую модель построения здоровой и благоприятной для детей городской среды. Критериями, по которым можно констатировать реализацию концепции «город для детей», являются следующие: возможность детей влиять на формирование городской среды, возможность получения базовых услуг в области здравоохранения, образования, жилья, высокий уровень санитарии, обеспечение чистой водой, защищенность от эксплуатации, насилия, жестокого обращения, наличие достаточного количества «зеленых зон», возможность безопасного и беспрепятственного перемещения по улицам города, экологичность, достаточное количество и качество культурных и образовательных мероприятий для детей, инклюзивность.
2. Среди недостатков современной городской среды можно отметить следующие: нарастание тенденции массовой автомобилизации, приоритет дорог и парковок перед детскими общественными пространствами, проблемы с обеспечением безбарьерности городской среды, загрязненность городской среды, отсутствие комфорта для родителей, изолированность детей и их родителей.
3. Участие детей в создании новой городской среды – проблемный аспект в реализации концепции *child friendly city*. Дети составляют значительную долю городского населения и они формируют важную часть городской жизни. При этом, дети никак не принимают участия в проектировании городских пространств.
4. Принципы построения городов для детей в России – безопасность, разнообразие, экология,

инклюзивность, вовлечение детей в проектирование.

Литература

1. Антропова, Ю.Ю. Современный городской социум и пространство детства: проблемы сопряженного развития / Ю.Ю. Антропова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Социология. Политология. – 2016. – № 2. – С. 153–161.
2. Город для детей: способ улучшения городской среды или оздоровления общества? – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://prorus.ru/interviews/gorod-dlya-detej-sposob-uluchsheniya-gorodskoj-sredy-ili-priem-ozdorovleniya-obshchestva/>. – Дата доступа: 19.02.2024.
3. Зверев, А.И. Подходы к организации проектирования городской среды развития: город для детей / А.И. Зверев, Е.В. Алешина, С.М. Карачков // Векторы благополучия: экономика и социум. – 2021. – № 2 (41). – С. 115–124.
4. Кожевникова, В. В. «Город, дружественный детям»: содержание концепции и особенности ее реализации в Индии и Китае / В.В. Кожевников // Власть. – 2023. – № 5. – С. 238–244.
5. Майорова-Щеглова, С.Н. Дети в городе в конце XX века: возможности социально-исторического анализа для сравнительных исследований настоящего и будущего / С.Н. Майорова-Щеглова // Комплексные исследования детства. – 2021. – № 4. – С. 266–272.
6. Программа «Города для детей» // Фонд «Детям». – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fond-detyam.ru/programma-gorod-dlya-detej/>. – Дата доступа: 19.02.2024.
7. Сабирова, А.В. Показатели качества жизни здоровых детей, проживающих в селах и городах Челябинской области / А.В. Сабирова, Д.К. Волосников, Г.Н. Киреева, Л.Ф. Рыкун // Педиатрический вестник Южного Урала. – 2017. – № 2. – С. 74–81.
8. Скрыпникова, Е.М. Дети и город: сложности взаимодействия и практики участия / Е.М. Скрыпникова // Комплексные исследования детства. – 2020. – № 3. – С. 162–169.
9. Шпаковская, Л.Л. Город, дружественный семье: новое публичное пространство для детей и их родителей / Л.Л. Шпаковская, Ж.В. Чернова // Мониторинг. – 2017. – № 2 (138). – С. 160–177.
10. Child Friendly City. Initiative implementation methodology for the Republic of Kazakhstan // UNICEF. – Astana, 2015. – 64 p.
11. Cordero-Vinueza, V. A.F. Making child-friendly cities: A socio-spatial literature review / V.A. Cordero-Vinueza, F. Niekerk, T. van Dijk // Cities. – 2023. – Volume 137. – 13 p.
12. What is a child friendly city? // Child Friendly Cities. – 2024 [Электронный ресурс]. – Режим до-

статья: <https://www.childfriendlycities.org/what-is-a-child-friendly-city>. – Дата доступа: 19.02.2024.

- Whitzman, C. Child-Friendly Cities and Children's Right to the City / C. Whitzman, M. Nethercote, D. Mizrachi // *Built Environment*. – 2010. – № 36. – С. 474.-486.

CITY FOR CHILDREN CONCEPT AS A WAY TO IMPROVE THE URBAN ENVIRONMENT AND HEALTHY SOCIETY

Barsukova A.D.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

The article examines the concept of a “city for children” and outlines the main approaches to its definition. The criteria for determining the quality of the urban environment within the framework of the “city for children” concept are presented. The disadvantages of the modern urban environment are described. The mechanisms and ways of introducing the Child-friendly city concept into domestic urban practice are considered. The importance of children’s participation in the processes of creating a new urban environment is highlighted. The principles of building cities for children in Russia are presented. It is noted what steps have already been taken in Russia in the implementation of projects that correspond to the concept of cities for children.

Keywords: urban environment, urbanism, “city for children”, child friendly city, participative design, inclusion, ecology, mobility, barrier-free environment.

References

1. Antropova, Yu.Yu. Modern urban society and the space of childhood: problems of associated development / Yu.Yu. Antropova // *Izv. Sarat. University of Nov. ser. Ser. Sociology. Political science*. – 2016. – No. 2. – pp. 153–161.
2. A city for children: a way to improve the urban environment or improve the health of society? – 2024 [Electronic resource]. –

Access mode: <https://prorus.ru/interviews/gorod-dlya-detej-sposob-uluchsheniya-gorodskoj-sredy-ili-priem-ozdorovleniya-obshchestva/>. – Access date: 02/19/2024.

3. Zverev, A.I. Approaches to organizing the design of an urban development environment: a city for children / A.I. Zverev, E.V. Aleshina, S.M. Karachkov // *Vectors of well-being: economics and society*. – 2021. – No. 2 (41). – pp. 115–124.
4. Kozhevnikova, V.V. “Children-friendly city”: the content of the concept and features of its implementation in India and China / V.V. Kozhevnikov // *Power*. – 2023. – No. 5. – pp. 238–244.
5. Mayorova-Shcheglova, S.N. Children in the city at the end of the 20th century: possibilities of socio-historical analysis for comparative studies of the present and future / S.N. Mayorova-Shcheglova // *Complex studies of childhood*. – 2021. – No. 4. – pp. 266–272.
6. Program “Cities for Children” // Foundation for Children. – 2024 [Electronic resource]. – Access mode: <https://fond-detyam.ru/programma-gorod-dlya-detej/>. – Access date: 02/19/2024.
7. Sabirova, A.V. Indicators of the quality of life of healthy children living in villages and cities of the Chelyabinsk region / A.V. Sabirova, D.K. Volosnikov, G.N. Kireeva, L.F. Rykun // *Pediatric Bulletin of the South Ural*. – 2017. – No. 2. – P. 74–81.
8. Skrypnikova, E.M. Children and the city: complexities of interaction and participation practices / E.M. Skrypnikova // *Complex studies of childhood*. – 2020. – No. 3. – pp. 162–169.
9. Shpakovskaya, L.L. Family-friendly city: a new public space for children and their parents / L.L. Shpakovskaya, Zh.V. Chernova // *Monitoring*. – 2017. – No. 2 (138). – pp. 160–177.
10. Child Friendly City. Initiative implementation methodology for the Republic of Kazakhstan // UNICEF. – Astana, 2015. – 64 p.
11. Cordero-Vinueza, V. A.F. Making child-friendly cities: A socio-spatial literature review / V.A. Cordero-Vinueza, F. Niekerk, T. van Dijk // *Cities*. – 2023. – Volume 137. – 13 p.
12. What is a child friendly city? // Child Friendly Cities. – 2024 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.childfriendlycities.org/what-is-a-child-friendly-city>. – Access date: 02/19/2024.
13. Whitzman, C. Child-Friendly Cities and Children's Right to the City / C. Whitzman, M. Nethercote, D. Mizrachi // *Built Environment*. – 2010. – No. 36. – pp. 474.-486.

Технологический подход к проектированию образовательной среды в дошкольной образовательной организации

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования Бирского филиала ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
E-mail: msi9845@mail.ru

Михляева Марина Викторовна,

магистрантка кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования Бирского филиала ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
E-mail: marinabarchenkova@mail.ru

Горная Татьяна Ивановна,

доцент кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования Бирского филиала ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
E-mail: gornayati@list.ru

Научная статья посвящена комплексному изучению и описанию концептуальных оснований образовательной среды в дошкольных образовательных организациях, ее специфических особенностей, раскрытию процессуального аспекта создания нового продукта на основе алгоритма действий и доказательств взаимобусловленности ее смысловых составляющих. Проанализированы также различные научные взгляды в области педагогики и психологии, представляющие сущность определения образовательной среды. Уточнено понятие проектирование как существенное и многоплановое явление, позволяющее представить организацию процесса разработки нового объекта, что в рамках поставленной задачи работы дает возможность получить эффективное решение.

В представленной работе также даны характеристики критериев результативности проектирования. Кроме того, автором исследования были выделены и охарактеризованы организационно-педагогические условия изучаемого феномена как важного компонента проектирования.

В заключение настоящего исследования сделан вывод о необходимости совершенствования качества проектирования образовательной среды в дошкольной образовательной организации. Сформулирована суть проектирования как средств движения в направлении решения проблемы в системе теоретических и практических действий. Автором также выделены особые организационно-педагогические условия, обеспечивающие качественный уровень функционирования всех субъектов образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: педагогика, технология, образование, педагог, образовательная среда, методика, дошкольный возраст, обучение, образовательная среда, проектирование.

Вопрос проектирования образовательной среды в дошкольной образовательной организации является важной составляющей организации воспитания детей. Данная позиция имеет под собой весьма аргументированные основания. Каждый дошкольник имеет, таким образом, право на индивидуальный путь развития с выраженными явно или потенциально нераскрытыми интересами, склонностями и потребностями [11].

Сегодня образовательная среда рассматривается как важная структура социокультурной среды, обеспечивающая достижение целей и смыслов образования. В современном образовании дошкольных учреждений интенсивно внедряются инновационные технологии. Педагоги подбирают такие методы и формы, которые развивают личность в ребенке. Образовательная среда ребенка должна способствовать решению основной задачи – оптимальному обеспечению и организации условий для его личностного развития.

Под проектированием понимается такая деятельность, которая направлена на создание тех или иных средств для достижения результата. Проектирование образовательной среды – организация таких условий, которые эффективно помогут сформировать качественный образовательный процесс. Технологией в образовательной среде являются такие приемы, которые в той или иной степени используются в образовательной организации.

Анализ зарубежной и отечественной научно-педагогической литературы показал, что термин «педагогическая технология» имеет разное толкование, однако при этом есть общие тенденции в определении их характеристик:

1. Современные педагогические технологии представляют собой системный подход к решению задач по проектированию, реализации, оценке и коррекции хода и результатов педагогического процесса.

2. Применение педагогических технологий направлено на получение гарантированных результатов и возможности последующего воспроизводства процесса обучения.

3. Педагогические технологии уместно считать инструментарием достижения целей [2].

Педагогическая технология опирается на определенные законы и закономерности педагогики, которые лежат в основе ее научной базы. В свою очередь, законы и закономерности были сформулированы на основе научного познания педагогической действительности.

Проектирование образовательной среды в дошкольной организации позволяет логически вы-

строить систему действий, увидеть и сформулировать актуальные потребности, удовлетворить их, а также выявить или предотвратить проблемы в сфере образования. Благодаря проектированию, образовательная среда в дошкольной организации превращается в единую непротиворечивую систему, которой можно управлять [1].

По мнению Т.Г. Новиковой, процесс разработки инновационного проекта включает в себя следующие фазы работы:

- определение и выбор руководителя проекта, подбор ключевых членов группы, комплектование команды;
- налаживание контактов и обозначение приоритетных целей, и организация мотивации группы на реализацию инновационного проекта;
- определение ключевых моментов, разработка содержания (необходимые ресурсы, структура, основная работа, полученные результаты и др.);
- планирование проекта в рамках предложенной структуры (бюджет и смета проекта, управление проектом, контрольно-аналитическая деятельность, потребность в ресурсах, риски). При разработке проекта необходимо обозначить, кто будет делать, кого касается данный проект, как заинтересовать и поощрить участников, как он будет реализован и какие результаты получены [2].

Педагогическое проектирование определяет как предварительная разработка материалов, форм, средств и методов для ведения учебных занятий, а также как творческий процесс педагога [3].

Наше исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 12 г.о. Уфа» Республики Башкортостан.

Автором были подобраны различные методики исследования для реализации констатирующего эксперимента:

1. Анкетирование для определения интереса и мотивации педагогического проектирования (автор Морозова Л.Д.).

2. Карта оценки профессиональной деятельности и личности воспитателя (автор Лукина Л.И.).

3. Диагностическая карта «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности» (автор В.А. Слостенин).

Для оценки определения интереса и мотивации педагогического проектирования был проведено анкетирование педагогов по методике Л.Д. Морозовой. В анкетировании приняли участие 37 педагогов. Результаты анкетирования педагогов показали, что большинство из них набрали низкий уровень интереса и мотивации педагогического проектирования. Проанализировав данные мониторинга, автором было выявлено, что педагоги не только не удовлетворены образовательной деятельностью в дошкольном учреждении, но и не включены в процесс принятия решений.

На вопрос «Как вы считаете, проектирование ООП ДОУ должно осуществляться администраций

или педагогами ДОУ?» в итоге 50% педагогов ответили, что администрацией, 40% – педагогами, 10% респондентов посчитали, что это нужно делать совместно.

На вопрос «Имеете ли Вы право выбора парциальных программ или иных методик воспитания и обучения дошкольников?» 50% педагогов воздержались от ответа, 40% ответили утвердительно, 10% педагогов – отрицательно.

На вопрос «Должно ли учреждение учитывать потребности родителей в организации образовательной деятельности?» 45% педагогов ответили отрицательно, считая, что родители не компетентны в данном вопросе, 40% педагогов ответили утвердительно, 15% – затруднились ответить на данный вопрос.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что возникают различные проблемы, а именно следующие: наблюдаются низкий уровень осведомленности педагогов об особенностях метода проектов и нежелание педагогов отступить от сложившейся стереотипной системы занятий в детском саду.

Автор также составил карты оценки профессиональной деятельности и личности воспитателей (автор Лукина Л.И.). Из результатов применения данных карт становится очевидно, что большинство педагогов набрали среднее количество баллов.

Рассмотрим полученные результаты более подробно по критериям.

1. Результаты деятельности воспитателя. Здесь мы видим, что большинство педагогов набрали низкие баллы. Это означает, что у детей нет устойчивого познавательного интереса (познавательной активности), зато есть слабо сформированная самостоятельность в использовании полученных знаний, умений и навыков в разных видах деятельности.

2. Уровень знаний воспитателя. Здесь мы видим, что большинство (21 человек) педагогов набрали средние баллы. Воспитатели неплохо владеют теорией и методиками дошкольного образования, знают психологию дошкольника и индивидуально-психологических особенностей детей. 8 человек набрали высокие баллы и 8 респондентов – низкие баллы.

3. Гностические умения. Ряд педагогов (14 человек) набрали низкие баллы. Воспитатели не используют творческого передового педагогического опыта своих коллег и не пополняют знания через самообразование.

4. Конструктивные умения. Часть педагогов (15 человек) набрали низкие баллы. Воспитатели не умеют выбирать оптимальные формы, методы и приемы работы с детьми. У педагогов не логически обусловлены переходы от одного этапа занятия к другому. Высокие баллы набрали 10 человек, средние – 13 человек.

5. Организационные умения. Из результатов видно, что большинство педагогов (13 человек) набрали средние баллы. Воспитатели неплохо

хо справляются с организацией коллектива детей и целенаправленно управляют его деятельностью с учетом динамики развития. Также 13 человек набрали высокие баллы. Эти педагоги отлично организуют свободную самостоятельную деятельность детей с учетом их возможностей, интересов и потребностей. Низкие результаты показали 10 человек. Они не используют различные методы и приемы включения детей в разные виды деятельности, обучение их самоорганизации.

6. Коммуникативные умения. Из результатов исследований видно, что большинство педагогов (15 человек) набрали средние результаты. Воспитатели не совсем умеют устанавливать педагогически целесообразные контакты (воспитатель – дети, воспитатель – ребенок, ребенок – дети, ребенок – ребенок). Из них 12 человек набрали низкие баллы. Педагоги не могут найти и развить в ребенке положительные стороны его личности. Лишь 10 человек показали высокие результаты.

7. Способности. Здесь мы видим, что лишь 13 человек набрали высокие баллы, 13 человек – низкие баллы и 11 человек – средние баллы. Здесь отражается изобретательность, креативность педагога. У большинства воспитателей плохо развитое творческое воображение, артистические, творческие способности.

Таким образом, мы проанализировали профессиональную деятельность и личностные качества воспитателей, где видно, что большинство педагогов набрали средние баллы.

Рассмотрим результаты исследования по диагностической карте «Оценка готовности педагога к участию в инновационной деятельности» (автор В.А. Слостенко). Из полученных результатов увидели, что большинство педагогов набрало низкие баллы.

Рассмотрим также результаты исследования более подробно по критериям.

1. Мотивационно-творческая направленность личности. Результаты показывают, что 12 педагогов показали высокие результаты, 13 педагогов набрали средние баллы. Это говорит о том, что воспитатели мало заинтересованы в творческой деятельности. Еще 12 педагогов набрали низкое количество баллов. Эти педагоги не стремятся к лидерству и не заинтересованы в творческой деятельности, у них нет стремления к самосовершенствованию.

2. Креативность педагога. В данном вопросе мы выяснили, что 14 педагогов показали высокие результаты, 10 педагогов набрали средние баллы. Педагоги не стремятся к риску, не желают отказываться от стереотипов в педагогической деятельности, не хотят преодолеть инерцию мышления. Низкие баллы набрали 13 педагогов. У них отсутствует критичность мышления и способность к оценочным суждениям, они не способны к самоанализу, рефлексии.

3. Профессиональные способности педагога к осуществлению инновационной деятельности. В этом вопросе 11 педагогов показали высокие

результаты, 10 педагогов набрали средние баллы. Педагоги плохо владеют методами педагогического исследования, не стремятся к планированию экспериментальной работы, не желают использовать опыт творческой деятельности других педагогов. Низкие баллы набрали 17 педагогов. Они не умеют творчески разрешать конфликты, не желают вносить коррективы своей деятельности.

4. Индивидуальные особенности личности педагога. Было выявлено, что 11 педагогов показали высокие результаты, 14 педагогов набрали средние баллы. У них присутствует неуверенность в себе. Низкие баллы набрали 12 педагогов. Они ответственны в работе, но у них низкая работоспособность в творческой деятельности.

Таким образом, мы видим проблемы нежелания педагогов отступать от сложившейся стереотипной системы занятий в детском саду. Мы составили рекомендации для дошкольной образовательной организации:

1. Необходимо создать наиболее эффективные модели управления дошкольными учреждениями в соответствии с актуальными современными требованиями.

2. Нужно стабилизировать достигнутый уровень состояния физического здоровья детей и медицинского сопровождения образовательного процесса посредством совершенствования материально-технических, кадровых и организационно-методических условий.

3. Наступило время создать эффективную систему взаимодействия дошкольных учреждений с другими социальными институтами, содействующими конкурентоспособности и формированию позиций имиджевой политики.

4. Необходимо создать всевозможные условия для качественного и регулярного повышения квалификации всего педагогического персонала [4; 8].

Подводя итог рассмотренному в тексте вопросу, кратко обозначим ключевые выводы по теме.

Таким образом, очевидным выступает тот факт, что современная система дошкольного образования постоянно изменяется, совершенствуется, обновляется. Она выполняла и выполняет важнейший социальный заказ общества, является одним из факторов его развития [6]. Качественное проектирование образовательной среды имеет большое значение для развития познавательных интересов детей дошкольного возраста. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной деятельности и другими видами деятельности [10]. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира.

Таким образом, можно уверенно говорить о том, что на современном этапе оптимизация образовательной среды становится многокритериальным процессом, поэтому требует внедрения современных прогрессивных технологий, модерни-

зацию научно-методического и информационного обеспечения, наполнение содержания образования общечеловеческими ценностями и, как следствие, внедрение компетентно-ориентированного подхода.

Литература

1. Гин, А.А. Триз-педагогика: учим креативно мыслить: научно-популярное издание / А.А. Гин. – 2-е изд. – Москва: ВИТА-ПРЕСС, 2018. – 96 с. – ISBN 978-5-7755-3874-3. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1570135> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
2. Дрозд, К.В. Сущность педагогических технологий / Дрозд, К.В. // Проектирование образовательной среды: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 437 с.
3. Косослапова, Л.А. Косолапова, Л.А. Педагогика как контекст конструирования учебных педагогических дисциплин [Электронный ресурс]: монография / Л.А. Косолапова. – 3-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2019. – 77 с. – ISBN 978-5-9765-0954-2. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1047979> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
4. Креативная педагогика. Методология, теория, практика: монография / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков, А.И. Владимиров [и др.]; под ред. д.т.н., проф. В.В. Попова, акад. РАО Ю.Г. Круглова. – 6-е изд. – Москва: Лаборатория знаний, 2021. – 322 с. – ISBN 978-5-93208-539-4. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1912822> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
5. Крулехт, М.В. Инновационное развитие дошкольного образования: проблема качества и возможные риски // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. – 2019. – № 6. – С. 29–34.
6. Педагогика: теория и методика воспитательной работы: учебное пособие / под общ. ред. д-ра пед. наук В.Г. Рындак. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 334 с. – (Высшее образование). – DOI 10.12737/1242229. – ISBN 978-5-16-016827-2. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1242229> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
7. Синицина, О.В. Поиск оптимальных путей формирования технологического подхода дошкольных образовательных учреждений / О.В. Синицина, Г.А. Сасорова // Вестник дошкольного образования. – 2020. – № 32. – С. 22–33.
8. Степанова, И.В. Современные модели управления дошкольной образовательной организацией / Степанова И.В. // Управление ДОУ. – 2022. – № 5. – С. 46–48.
9. Сумнительный, К.Е. Педагогика Монтессори в современной России. К 150-летию со дня рождения Марии Монтессори: сборник статей / К.Е. Сумнительный. – Москва: МПГУ, 2020. – 144 с. – ISBN 978-5-4263-0905-0. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1340976> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
10. Турбовской, Я.С. Педагогика. Семье и школе. Настольная книга для учителей и родителей: практическое пособие / Я.С. Турбовской. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 281 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). – DOI 10.12737/1020825. – ISBN 978-5-16-015254-7. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1020825> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.
11. Ходусов, А.Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика: учебник / А.Н. Ходусов. – 2-е изд., доп. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 405 с. + Доп. материалы [Электронный ресурс]. – (Высшее образование: Бакалавриат). – DOI /10.12737/25027. – ISBN 978-5-16-012849-8. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1912089> (дата обращения: 09.02.2024). – Режим доступа: по подписке.

A TECHNOLOGICAL APPROACH TO THE DESIGN OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Sinagatullin I.M., Mikhlyayeva M.V., Gornaya T.I.
Birk Branch of Ufa University of Science and Technologies

The article is devoted to the study and description of the conceptual foundations of the educational environment in preschool educational organizations, to its specific features, to the disclosure of the procedural aspect of creating a new product based on an algorithm of actions and on the proof of the interdependence of its semantic components. The scientific views in the fields of pedagogy and psychology, representing the essence of the definition of the educational environment, are analyzed. The concept of design is clarified as an essential and multifaceted phenomenon that makes it possible to imagine the organization of the process of developing a new object, which, within the framework of the task, makes it possible to obtain an effective solution.

The characteristics of the criteria of the effectiveness of design are provided. The organizational and pedagogical conditions of the phenomenon under study as an important component of design are highlighted and characterized.

The conclusion is made about the need to improve the quality of the design of the educational environment in a preschool educational organization. The essence of design as a means of moving towards solving a problem in a system of theoretical and practical actions is formulated. We also identified the organizational and pedagogical conditions that ensure a high-quality level of functioning of all subjects of the educational process in preschool educational organizations.

Keywords: pedagogy, technology, education, teacher, educational environment, methodology, preschool age, educational environment, design.

References

1. Gin, A.A. Trees pedagogy: teaching to think creatively: popular scientific publication / A.A. Gin. – 2nd ed. – Moscow: VITA-PRESS, 2018. – 96 p. – ISBN 978-5-7755-3874-3. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/>

- uct/1570135 (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
2. Drozd, K.V. The essence of pedagogical technologies /Drozd, K.V.// Design of the educational environment: a textbook for universities. – 2nd ed., rev. and additional – M.: Yurayt, 2023. – 437 p.
 3. Kosolapova, L.A. Kosolapova, L.A. Pedagogy as a context for constructing educational pedagogical disciplines [Electronic resource]: monograph / L.A. Kosolapova. – 3rd ed., revised. – Moscow: FLINTA, 2019.-77 p. – ISBN 978-5-9765-0954-2. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1047979> (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
 4. Creative pedagogy. Methodology, theory, practice: monograph / A.I. Bashmakov, I.A. Bashmakov, A.I. Vladimirov [etc.]; edited by Doctor of Technical Sciences, Prof. V.V. Popova, acad. RAO Yu.G. Kruglova. – 6th ed. – Moscow: Knowledge Laboratory, 2021. – 322 p. – ISBN 978-5-93208-539-4. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1912822> (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
 5. Krulekht, M.V. Innovative development of preschool education: the problem of quality and possible risks // Preschooler: methodology and practice of education and training. – 2019. – No. 6. – P. 29–34.
 6. Pedagogy: theory and methods of educational work: textbook / edited by. ed. Dr. ped. Sciences V.G. Ryndak. – Moscow: INFRA-M, 2023. – 334 p. – (Higher education). – DOI 10.12737/1242229. – ISBN 978-5-16-016827-2. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1242229> (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
 7. Sinitina, O.V. Search for optimal ways to form a technological approach in preschool educational institutions / O.V. Sinitina, G.A. Sasorova // Bulletin of preschool education. – 2020. – No. 32. – P. 22–33.
 8. Stepanova, I.V. Modern models of management of a preschool educational organization / Stepanova I.V. // Management of a preschool educational institution. – 2022. – No. 5. – P. 46–48.
 9. Doubtful, K.E. Montessori pedagogy in modern Russia. To the 150th anniversary of the birth of Maria Montessori: collection of articles / K.E. Sumnitelny. – Moscow: MPGU, 2020. – 144 p. – ISBN 978-5-4263-0905-0. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1340976> (date of access: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
 10. Turbovskoy, Ya.S. Pedagogy. Family and school. Handbook for teachers and parents: a practical guide / Ya.S. Turbovskaya. – Moscow: INFRA-M, 2023. – 281 p. – (Higher education: Bachelor's degree). – DOI 10.12737/1020825. – ISBN 978-5-16-015254-7. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1020825> (access date: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.
 11. Khodusov, A.N. Pedagogy of education: theory, methodology, technology, methodology: textbook / A.N. Khodusov. – 2nd ed., add. – Moscow: INFRA-M, 2023. – 405 p. + Add. materials [Electronic resource]. – (Higher education: Bachelor's degree). – DOI /10.12737/25027. – ISBN 978-5-16-012849-8. – Text: electronic. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1912089> (date of access: 02/09/2024). – Access mode: by subscription.

Приоритеты музыкального воспитания детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями

Мамонтова Кристина Викторовна,

старший преподаватель кафедры специальной педагогики,
Институт инклюзивного образования, Белорусский
государственный педагогический университет имени Максима
Танка
E-mail: chrificia19@gmail.com

Для формирования у человека эстетических потребностей, а также качественного развития его духовной сферы, воспитания чувства вкуса огромное значение имеет музыкальное искусство. Целостное развитие ребенка, как известно, не может происходить без приобщения его к миру красоты и искусства. В статье актуализируется проблема музыкального воспитания детей дошкольного возраста с различными нарушениями в развитии, раскрываются организационно-педагогические условия, способствующие удовлетворению особых образовательных потребностей воспитанников в процессе музыкальной деятельности коррекционно-развивающей направленности. Обозначены приоритетные направления работы педагога-музыканта, предоставляющие возможность реализации актуальных и потенциальных образовательных потребностей воспитанников учреждения дошкольного образования в процессе проведения музыкальных занятий. Обоснована необходимость внедрения индивидуальных программ по музыкальному воспитанию для различных категорий детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии, а также для музыкально одаренных воспитанников с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, особые образовательные потребности, коррекция, развитие, дошкольное образование.

Для формирования у человека эстетических потребностей, а также качественного развития его духовной сферы, воспитания чувства вкуса огромное значение имеет музыкальное искусство. Целостное развитие ребенка, как известно, не может происходить без приобщения его к миру красоты и искусства. Мир музыки для детей может стать миром радости и восторга. Для того, чтобы ребенок (и будущий взрослый) мог приобщиться к этому миру следует развивать у него способности к музыке. Важно отметить, что наиболее благоприятный период для формирования музыкальных навыков у человека – это именно период детства, а именно, дошкольный. Музыкальные способности дают возможность проявить себя, помогут жить согласованно и гармонично со всем окружающим миром. Занятия музыкой требуют развития у человека определенных свойств и качеств личности. Совокупность сложных синтетических способностей личности, которые определяют, насколько индивид пригоден к занятию музыкальной деятельностью, называют музыкальными способностями. Б.М. Теплов в своих работах выделяет три основные составляющие в структуре музыкальности: это чувство ритма, ладовое чувство и музыкально-слуховые представления [13, с 59].

Необходимо заметить, что в процессе занятий музыкой развивается весь комплекс музыкальных способностей, в то время как музыкальная деятельность сама по себе помимо музыкальных способностей развивает еще и умственные способности человека в целом (С.Н. Беляева-Экземплярская, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.И. Назайкинский и др.).

Для воспитанника музыкального образования в развитии его способностей к музыке важную роль имеет и присутствие у него и других видов способностей, которые используются в иных видах деятельности, а не только музыкальной. К данным способностям общего плана относятся творческое воображение, внимание, развитость эмоциональной сферы и др., которые значительно влияют на развитие музыкального комплекса [2].

Для воспитанников дошкольного возраста с особенными образовательными потребностями (далее ООП) музыкальное воспитание должно проводиться на более высоком научно-техническом уровне, его необходимо направлять на качественное вовлечение каждого ребенка в образователь-

ный процесс, при этом учитывая индивидуальные психофизические особенности каждого.

Данный подход способствует реализации актуальных и потенциала воспитанников с ООП в процессе музыкальной деятельности, одновременно реализуя задачи гармоничного и эстетического личностного развития, а также решая проблемы активизации вокальной, речевой и двигательной сферы.

Передовые разработки в образовании, воспитании и реабилитации детей-дошкольников с различными нарушениями развития, должны быть действенным инструментарием в руках специалистов, способствуя достижению высоких показателей в решении вопросов развития эмоциональной, познавательной, речевой и личностной сферы.

Музыкальные занятия коррекционно-развивающей направленности являются эффективным средством преодоления различных нарушений у дошкольников, трудностями обучения которых обусловлены нарушениями и задержкой речевого развития (ЗРР), задержкой психического развития (ТО), ранним детским аутизмом (РДА), детским церебральным параличом (ДЦП), синдромом Дауна, олигофренией, сложной структурой дефекта, интеллектуальной недостаточностью и другим диагнозами [4;7;10].

Музыкальная деятельность является действенным средством как для детей, с индивидуальными особенностями, которые не позволяют им максимально эффективно усваивать новую информацию или реализовывать свои потребности, так и для их сверстников, имеющих различные недостатки психофизического развития.

Исследования, в которых ведется изучение влияния музыкального искусства на детей с различными нарушениями в развитии, находят свое отражение в трудах: Т.С. Богдановой [1], И.Г. Галянт [3], И.В. Евтушенко [4], Л.А. Зверевой [5], И.А. Клементьевой [6], И.С. Константиновой [7], Л.Н. Комиссаровой [9], Н.В. Куликовских [7], Ж.А. Купряшова [12], Е.Ю. Медведевой [9], Е.Н. Мериновой [8], Т.С. Овчинниковой [11], А.В. Семизарова [12], О.Л. Сергеевой [10], А.А. Толмачевой [13], Г.Р. Шашкиной [10], Л.И. Плаксиной [10] и др.

Результаты, полученные данными исследователями, подтверждают эффективность применение музыкальной деятельности, имеющей коррекционно-развивающую направленность в процессе преодоления трудностей у детей с нарушениями различной природы.

Таким образом, важным фактором гармоничного развития личности у детей дошкольного возраста с ООП является музыкальное воспитание и развитие. Оно помогает преодолевать трудности в эмоциональной, познавательной, когнитивно-рефлексивной и поведенческой сфер, а также справляться с нарушениями речи.

Главная цель обучения детей музыке на базе дошкольного образовательного учреждения – формирование ребенка в эстетическом плане, подготовка его к школьному образованию, разви-

тие навыков выразительного пения, музицирования и ритмики движения, и др. Для дошкольников с различными ООП необходимо организовывать отдельные программы, в которых учитывается наличие у ребенка отклонений с психическом развитии, обусловленными первичными дефектами (нарушениями ЦНС, зрения, слуха, речи и т.п.) [8;15;16]. Этот факт находит свое отражение в работах (Р.М. Боскис, Т.Н. Волковской, Л.А. Дружининой, Р.Е. Левиной, В.И. Лубовского, О.С. Никольской, Л.Б. Осиповой, Л.И. Плаксиной, С.Н. Соколоумовой, Е.В. Шереметьевой и др.).

Следовательно, музыкальная деятельность с коррекционно-развивающей направленностью с детьми дошкольного возраста с ООП должна соответствовать уровню современных требований, быть комплексным и эффективным средством реализации компенсаторных возможностей и особых образовательных потребностей воспитанников, позволяя выявлять и развивать музыкальные задатки, в том числе творческие способности, эмоциональную и интеллектуальную активность.

Воспитанники с ООП также, как и их нормотипичные сверстники вовлекаются в соответствующую возрасту и индивидуальным возможностям музыкальную деятельность и проявляют любовь к музыке. Воспитание эмоциональной отзывчивости на музыку и художественного вкуса – главные задачи, которые стоят педагогом-музыкантом. Для осуществления всех задач поставленных учебной программой дошкольного образования по образовательной области «Музыкальное искусство», рекомендуется комплексное применение многочисленных и видов музыкальной деятельности: пения, слушания музыки, музыкально-ритмических движений, игры на детских музыкальных инструментах как в сольных партиях, так и в ансамбле.

Результатом освоения содержания программы к старшему дошкольному возрасту будут приобретенные устойчивые вокальные и хоровые навыки, сформированные умения выразительно передавать характер музыкальных произведений в разнообразных движениях, в способности самостоятельно музицировать, создавать целостные композиции-импровизации и т. д [1].

Задачи, поставленные учебной программой дошкольного образования, реализуются в процессе организации основных форм музыкальной деятельности: занятий, праздников, развлечений, нерегламентированной деятельности. Особое значение в процессе приобретения детьми теоретических знаний, практических умений, автоматизированных навыков, оказывают музыкальные занятия, которые могут быть организованы в групповой и индивидуальной форме, успешное проведение которых зависит от мастерства педагога-музыканта и умения определить необходимое для воспитанников с ООП программное содержание, действенные методы, приемы и средства. Являясь основной формой организации музыкально-образовательного процесса в учреждении до-

школьного образования, музыкальные занятия с воспитанниками с ООП помогают решать задачи коррекционно-развивающего и музыкально-эстетического развития.

Исследователи музыкальности человека (Н.А. Ветлугина [6], З. Кодай [10], К. Орф [10], С.Л. Рубинштейн [2], Ш. Сузуки [3], Б.М. Теплов [13], Х. Хайнер [7] и др.), пришли к выводу, что врожденные музыкальные задатки могут развиваться в музыкальные способности при благоприятных условиях – через воспитание и обучение. Однако между музыкальными задатками ребенка и его музыкальными способностями длинный путь развития, который завит от многих факторов, из которых можно выделить основные:

- исходный уровень музыкальных задатков;
- окружающая развивающая музыкальная среда;
- возраст, с которого началось музыкальное развитие;
- личность педагога-музыканта, ведущего музыкальные занятия;
- объективные исторические факторы, влияющие на данный процесс.

Реализация основных принципов учебной программы дошкольного образования (гуманизации и природосообразности) при освоении предлагаемого содержания образовательной области «Музыкальное искусство», направлено на выявление, сохранение и развитие индивидуальности, самобытности ребенка, отношение к нему как к субъекту собственной деятельности. Д.Б. Кабалевский, создатель теории о «трех китах» в музыке (песня, танец, марш) указывает на целесообразность и эффективность изучения музыкального и хореографического искусства в их единстве и взаимосвязи, особенно в детском возрасте, тем более что движение под музыку, музыкально-ритмическая деятельность естественны для детей, имманентно им присущи от самого рождения [15].

В свою очередь, коррекционно-направленная музыкальная деятельность воспитанников с нарушением речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, трудностями в обучении, интеллектуальной недостаточностью, расстройствами аутистического спектра ориентирована на решение не только задач музыкального воспитания, но также оказывает коррекционно-компенсаторную помощь воспитанникам с различными нарушениями в развитии.

Рассмотрим подробнее некоторые варианты дизонтогенеза детей дошкольного возраста, для которых занятий музыкой будут действенным способом решения проблем различного характера.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Синдром дефицита внимания и гиперактивности у ребенка – это расстройство поведенческой и эмоциональной сферы, в следствии которого у ребенка возникают сложности в усидчивости, концентрации внимания на одном виде деятельности, неуспешность в прохождении школьной программы, способности удерживать

в голове одну или несколько инструкций и прочие проблемы.

Моторные нарушения (нарушение баланса движений и координации, неуверенность при ходьбе, плохой почерк, неуклюжесть). Данные трудности актуальны для детей, которые в младенческом возрасте позже чем другие начали ползать, ходить, садиться.

В более позднем возрасте дошкольного периода у них отмечается нечеткая координация движений. Причиной этих недостатков является нарушение развития мозжечка, которое произошло во внутриутробном периоде развития или при родах.

Минимальная мозговая дисфункция (ММД). Это нарушение имеет причину в периоде раннего детства. В данный период у детей, имеющих минимальную мозговую дисфункцию, будут проследиваться небольшие нарушения в обучении и поведенческой сфере. Наиболее часто эти недостатки являются они являются последствиями травмы во время родов. Если в детстве не предпринимать мер по лечению болезни, то в более старшем возрасте она может дать серьезные осложнения, среди которых будут сложности в обучении и адаптации в социуме, психопатические расстройства.

Низкая нейродинамика, высокая утомляемость, истощаемость. Данное нарушение показывает, что имеются проблемы, обусловленные определенными нейропсихологическими механизмами. Высшие психические функции, такие как память, речь, мышление, внимание и др. неразрывно связаны с активностью мозга. Высокая утомляемость и низкая работоспособность являются вторичными дефектами, и показывают, что данная проблема перешла в хроническую, и иных способов выхода из данной ситуации ребенок найти не смог.

Аутизм – патология, проявляющаяся нарушением психического, речевого развития у детей, а также адаптации их в социуме. Приеодом ранней диагностики нарушения является период первых двенадцати месяцев жизни ребенка. Раннее обнаружение данной проблемы повышает шансы на более успешное предотвращение аутизма у детей.

Дисфункция сенсорных систем (тактильная, проприоцептивная, вестибулярная, зрительная, слуховая, вкусовая дезориентация и расстройство осязания). Дети дошкольного возраста являются очень восприимчивыми к факторам внешней среды. О наличии дисфункциональных нарушений в сенсорной системе может проявляться как раздражение ребенка на звук и ли свет, если он не может распознать то, что слышит или видит, не может достоверно проанализировать двигательные и тактильные стимулы. Данная дисфункция может крайне отрицательно сказаться на поведении и обучении ребенка в будущем.

Синдром Дауна – совокупность симптомов, обусловленная генетической аномалией. Синдром

Дауна является врожденным по причине генетических нарушений в клетках организма.

Благодаря своей универсальности музыкальная деятельность может использоваться в процессе коррекционно-развивающей работы с воспитанниками различного возраста, физического состояния и дизонтогенеза. Основной чертой современной методики музыкального воспитания детей дошкольного возраста с различными нарушениями в развитии является развивающий характер.

Е.А. Медведева определяет развивающую направленность музыкальной деятельности с детьми дошкольного возраста с ООП таким образом: воздействие терапевтического характера музыки на нервное и психическое состояние при ее восприятии в пассивной или активной форме. Эмоционально-волевые реакции воспитанников с различными нарушениями в развитии, возникающие под воздействием музыки, облегчают овладение приемами саморегуляции, способствуя адаптации воспитанников в детском коллективе. В результате проведения музыкальных занятий коррекционно-развивающей направленности успешно формируется произвольность поведения и психических процессов, что служит необходимой предпосылкой для становления целенаправленной учебной деятельности [10, с.46–52].

Занятия музыкой, как отмечает И.С. Константинова, стимулируют формирование недостающих волевых качеств (самостоятельности, целеустремленности, инициативности), насыщают мышление образами, обогащают эмоциональную сферу, развивают внимание и воображение, помогают преодолеть нарушения в речевой и двигательной сфере [7, с. 169]. Музыкальные занятия помогают социализации и развитию речи, улучшают память, способствуют активизации внутренних сил организма, преодолению стрессовых ситуаций и расстройства внимания. Специфика содержания музыкальной деятельности с детьми дошкольного возраста, имеющими различные нарушения в развитии, заключается в реализации как развивающих, так и коррекционных задач музыкальными методами воздействия. Преломление жизненного контекста музыки через переживания ребенка, способствует образованию устойчивых эмоциональных связей с окружающим миром и системой общечеловеческих ценностей [9].

Музыкальное воспитание детей дошкольного возраста с ООП включает в свой состав понятие «музыкальное развитие», подразумевающее совершенствование музыкальных способностей ребенка, что является одной из главных задач музыкального воспитания в учреждении дошкольного образования. Личность педагога-музыканта играет одну из важных ролей в этом процессе. К индивидуальным особенностям педагога, которые влияют на качество деятельности воспитанников и результативность взаимодействия с ними на музыкальных занятиях относятся: обаяние и артистизм, терпеливость, уравновешенность, толерантность, профессиональные знания и умения, способности:

- дидактические (комплекс качеств педагога, определяющий результативность музыкально-образовательного процесса);
- перцептивные (понимание внутреннего мира ребенка);
- конструктивные (возможность эффективно планировать и предвидеть результат своей деятельности);
- коммуникативные (умение общаться с детьми различного возраста и особенностями психофизического развития);
- организаторские (умение рационально структурировать музыкально-образовательную среду, преодолевая объективные социальные проблемы);
- знание возрастных психологических и физиологических особенностей развития детей дошкольного возраста с ООП;
- владение методами выявления и развития музыкальной одаренности [1;12;16].

В современном обществе интерес к проблеме одаренности возрос в связи с ускоряющимся темпом научно-технического прогресса, общественного развития, прогресса культуры и образования. Одаренность содержит в себе понятие «дар природы», а сама природа своими дарами награждает всех по-разному. С точки зрения А. Бине, Дж. Гилфорда, П. Торенса, одаренность заключается в том, что она представляет собой суммарное, общее личностное свойство, которое при его наличии у субъекта, дает ему возможность достичь успехов во многих видах деятельности.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение всей жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Исследования в психогенетике позволяют рассматривать генетически обусловленный комплекс способностей как природный дар, который в большей степени определяет не только конечный результат развития способностей, но и темп их развития, отмечая в этом процессе роль воспитания и среды. Популярная модель концепции понятия «одаренность» включает в свой состав следующие характеристики:

- интеллектуальные способности (выше среднего уровня);
- креативность (способность к творчеству);
- настойчивость (мотивация, ориентированная на поставленную перед собой задачу);
- знания (эрудиция) и благоприятствующая среда.

Музыкальность человека зависит от его врожденных индивидуальных задатков, но также является результатом развития, воспитания и обучения. Это означает, что проблема музыкальной одаренности – проблема качества музыкальных способностей и уровня их развития. Развитие музыкальной одаренности – это процесс развития музыкальных способностей. В развитии детской возрастной музыкальной одаренности большое

значение имеет блок высоких музыкальных способностей, раннее выявление и развития одаренности. Добиться успеха в музыкальной деятельности может не только воспитанник с высоким уровнем музыкальных способностей, но и со средними музыкальными данными. Проблема различий между детьми по уровню развития их способностей, в настоящее время вызывает большой интерес во всем мире [3, с.204–216].

Музыкальная одаренность у детей дошкольного возраста может проявиться:

- в интересе и потребности познания мира прекрасного;
- в высокой концентрации внимания в процессе восприятия музыкальных произведений;
- в умении сосредотачиваться и настраиваться на восприятие музыкальной информации;
- в стремлении к самостоятельной исследовательской музыкальной деятельности;
- в способности подбора по слуху мелодии на музыкальном инструменте;
- в овладении техникой игры на детских музыкальных инструментах или
- музыкально-ритмическими движениями;
- в решении логических задач или проблемных ситуаций, поставленных для выполнения детьми на музыкальных занятиях или других формах работы по музыкальному воспитанию (наличие способности к синтезу);
- в стремлении к лидерству, которое, как правило, проявляется в музыкально-игровой деятельности.

В процессе организации и проведении музыкальных занятий с детьми дошкольного возраста с различными нарушениями в развитии, на современном этапе перед педагогом-музыкантом возникает ряд проблем:

- отсутствуют частные методики музыкального развития и воспитания для различных категорий детей дошкольного возраста с ООП, в том числе с ОПФР;
- реализация содержания музыкальных занятий коррекционно-развивающей направленности по образовательной области: «Музыкальное искусство» предполагается по типовым программам обучения и воспитания детей дошкольного возраста;
- у большинства педагогов-музыкантов отмечается недостаточный уровень знаний о своеобразии индивидуальных психофизических особенностей и специфике развития музыкальных способностей воспитанников с ООП [5; 8; 14].

Наряду с главными проблемами музыкального развития и воспитания детей дошкольного возраста с ООП стоит вопрос о самостоятельной деятельности, которая, прежде всего, проявляется в том, чтобы каждый ребенок мог применить свои умения в повседневной жизни. Музыкальные занятия, способствуя вхождению детей с различными нарушениями в развитии в мир музыки, помогают сделать первые шаги на пути к творчеству и активной самостоятельной деятельности.

Т.С. Овчинникова отмечает, что для реализации комплексного подхода в процессе детского музыкального творчества, необходимо соблюдать принцип единства и сочетания различных видов деятельности: танцев и хорового пения, мимики и жестов, сюжетно-ролевых игр и словесных диалогов, игры на музыкальных инструментах и театрализованной деятельности. Данный подход позволяет реализовать один из важнейших принципов дидактики, который говорит о том, что развитие способностей, не актуализированных в данный момент, способствует активизации и развитию способностей, не актуализированных в данный момент и в данном виде деятельности [11].

По мнению И.Г. Галаянт, коррекционно-развивающие возможности музыки реализуются, прежде всего, в том, что музыкальная деятельность способствует активизации креативного потенциала и позитивных переживаний воспитанников с различными нарушениями в развитии, способствуя формированию музыкальной культуры одновременно оказывая коррекционно-компенсаторную помощь в процессе преодоления нарушений в познавательной, личностной, эмоционально-волевой сфере, способствуя интеграции и социальной адаптации детей дошкольного возраста [3, с. 9–16].

Резюмируя все вышесказанное, обозначим основной вектор деятельности педагога-музыканта в процессе проведения музыкальных занятий коррекционно-развивающей направленности. Приоритетами музыкального воспитания детей дошкольного возраста с ООП являются:

- развитие творческих способностей воспитанников с различными нарушениями в развитии, через системно организованное музыкальное воспитание;
- формирование комплекса способностей и навыков на основе индивидуально-дифференцированного подхода к личности ребенка с различными нарушениями в развитии;
- создание музыкально-развивающей среды в условиях учреждения дошкольного образования;
- выявление доминирующего компонента в индивидуальной структуре личности воспитанника, его обогащение и развитие;
- определение качеств, свойств и способностей, недостающих в индивидуальной структуре личности с целью стимулирования саморазвития и целенаправленной их компенсации [4; 6; 12].

Всесторонний анализ и учет научных подходов к проблеме музыкального воспитания детей дошкольного возраста с ООП позволяет обозначить основные направления коррекционно-развивающей работы, реализуемой в условиях музыкальной деятельности. В соответствии с образовательным стандартом и учебной программой дошкольного образования, музыкальное воспитание детей дошкольного возраста с ООП в настоящее время ориентировано на:

- разработку содержания адаптированных программ по образовательной области «Музыкальное искусство» для детей дошкольного возраста с нарушениями речи, интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, нарушениями опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, учитывающих специфику психофизического развития воспитанников различных категорий и обеспечивающих единство музыкально-образовательного и коррекционно-развивающего компонента программы;
- разработку методов и технологий качественной индивидуализации музыкального воспитания детей с различными нарушениями в развитии;
- разработку «обходных путей» и специфических средств решения традиционных образовательных и воспитательных задач.
- создание системы разноуровневого обучения и воспитания детей дошкольного возраста с различными нарушениями в развитии в неоднородном составе группы;
- создание многофункциональной и трансформируемой зоны для музыкально-ритмической деятельности воспитанников в группе, способствующей повышению уровня самостоятельной и творческой активности;
- создание условий для осуществления целостного образовательного процесса по музыкальному развитию и воспитанию детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, которые будут содействовать реализации как общеобразовательные, так и коррекционных задач;
- создание условий для предупреждения и преодоления вторичных нарушений в развитии воспитанников с ООП в процессе музыкального воспитания и обучения специально организованного и особым образом реализованного;
- координирование программы всех педагогических работников с учетом возможности использования эффективных методов музыкального воздействия, оптимизирующих коррекционно-развивающую работу;
- повышение квалификации педагога-музыканта, реализующего музыкально-образовательный процесс с воспитанниками с ООП [8;16].

Решение этих задач, является приоритетным для системы дошкольного образования и будет способствовать качественно новому подходу к организации музыкального воспитания детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями.

Литература

1. Богданова Т. С., Н.В. Русак. Речевые нарушения детей дошкольного возраста и пути их преодоления на музыкальных занятиях в дошкольном учреждении образования // Искусство и личность: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск: Белорус. гос. пед. ун-т. 2018. С. 197–200.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. 480 с.
3. Галянт И.Г. Коррекция детского аутизма средствами арт-педагогики: монография: Челябинск: Южно-Уральский центр РАО, 2019. 335 с.
4. Евтушенко И.В. Новый подход к содержанию музыкального воспитания обучающихся с нарушениями интеллектуального развития // Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика. 2022. С. 117–122.
5. Зверева Л.А. Роль музыкального воспитания в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: сб. науч. статей и материалов V Междунар. науч.-практ. конф. под общ. ред. О.Б. Широких, Т.Ю. Макашиной. Колонна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2019. С. 251–257.
6. Клементьева И.А. Организация работы музыкального руководителя с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в условиях ДОУ // Аллея науки. 2019. Т. 1. № 2. С. 368–371.
7. Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога. М.: Теревинф, 2013. 352 с.
8. Куликовских Н.В., Косницкая Т.О., Меринова Е.Н. Социализация детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья через организацию музыкальной деятельности // Образование и наука в современных реалиях. 2019. С. 75–77.
9. Мамонтова К.В. Коррекционно-педагогические возможности музыкальной деятельности в процессе формирования темпо-ритмической стороны речи воспитанников с ОНР // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: гос. пед. ун-т, 2022. С. 121–123.
10. Е. А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Г.Р. Шашкина, О.Л. Сергеева. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений под ред. Е.А. Медведевой. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 224 с.
11. Овчинникова Т.С. Музыкальное воспитание дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2015. Т. 3, № 2. С. 96–104.
12. Семизарова А. В., Купряшова Ж.А. Особенности музыкального воспитания дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Педагогика и современное образование: тра-

диции, опыт и инновации. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. С. 38–40.

13. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. Избранные труды. В 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1985. 334 с.
14. Толмачева А.А. Использование музыки в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Вопросы педагогики. 2021. № 7. С. 313–319.
15. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским и белорусским языком обучения и воспитания) / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск: Национальный институт образования, 2023. 380 с.
16. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. под общей ред. Н.Н. Малофеева. М.: Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. Образования, 2019.

PRIORITIES OF MUSIC EDUCATION FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Mamontova K.V.

Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University

For the formation of a person's aesthetic needs, as well as the qualitative development of his spiritual sphere, and the cultivation of a sense of taste, musical art is of great importance. The holistic development of a child, as we know, cannot occur without introducing him to the world of beauty and art. The article actualizes the problem of musical education of preschool children with various developmental disorders, reveals the organizational and pedagogical conditions that contribute to the satisfaction of special educational needs of pupils in the process of musical activities of correctional and developmental orientation. The priority directions of work of a music teacher, providing an opportunity to realize actual and potential educational needs of pupils of preschool education institution in the process of conducting musical classes outlined. The necessity of introducing individual music education programs for different categories of preschool children with developmental disorders, as well as for musically gifted pupils with special educational needs substantiated.

Keywords: music education, special educational needs, correction, development, preschool education.

References

1. Bogdanova T.S., N.V. Hare. Speech disorders in preschool children and ways to overcome them in music classes in a preschool educational institution // Art and personality: materials

of the V International. scientific-practical conf., Minsk: Belarus. state ped. univ. 2018, pp. 197–200.

2. Vygotsky L.S. Educational psychology / ed. V.V. Davydova. – M.: Pedagogy, 1991. 480 p.
3. Galyant I.G. Correction of childhood autism using art pedagogy: monograph: Chelyabinsk: South Ural Center RAO, 2019. 335 p.
4. Evtushenko I.V. A new approach to the content of musical education for students with intellectual disabilities // Education of persons with special educational needs: methodology, theory, practice. 2022. pp. 117–122.
5. Zvereva L.A. The role of musical education in the development of children with disabilities // Educational space of childhood: historical experience, problems, prospects: collection. scientific articles and materials V International. scientific-practical conference under general ed. ABOUT. Shirokikh, T. Yu. Makashina. Kolomna: State Social and Humanitarian University, 2019. pp. 251–257.
6. Klementyeva I.A. Organization of the work of a music director with preschool children with disabilities in a preschool educational institution // Alley of Science. 2019. T. 1. No. 2. P. 368–371.
7. Konstantinova I.S. Musical lessons with a special child: the view of a neuropsychologist. M.: Terevinf, 2013. 352 p.
8. Kulikovskikh N.V., Kosnitskaya T.O., Merinova E.N. Socialization of preschool children with disabilities through the organization of musical activities // Education and science in modern realities. 2019. pp. 75–77.
9. Mamontova K.V. Correctional and pedagogical possibilities of musical activity in the process of forming the tempo-rhythmic side of the speech of pupils with special needs // Modern directions of psychological and pedagogical support of childhood: materials of the IX International. scientific-practical conf. Novosibirsk: state. ped. Univ., 2022, pp. 121–123.
10. E. A. Medvedeva, L.N. Komissarova, G.R. Shashkina, O.L. Sergeeva. Musical education of children with developmental problems and corrective rhythm: Textbook. aid for students avg. ped. textbook institutions, ed. E.A. Medvedeva. M.: Publishing center "Academy", 2002. 224 p.
11. Ovchinnikova T.S. Musical education of preschool children with disabilities in the conditions of inclusive education // Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin. 2015. T.3, No. 2. pp. 96–104.
12. Semizarova A.V., Kupryashova Zh.A. Features of musical education of preschoolers with disabilities // Pedagogy and modern education: traditions, experience and innovations. Penza: ICNS "Science and Enlightenment", 2020. pp. 38–40.
13. Teplov B.M. Psychology of musical abilities. Selected works. In 2 volumes. T. 1. M.: Pedagogika, 1985. 334 p.
14. Tolmacheva A.A. The use of music in correctional and developmental work with preschool children with disabilities // Questions of pedagogy. 2021. No. 7. P. 313–319.
15. Curriculum of preschool education (for preschool education institutions with Russian and Belarusian languages of instruction and education) / Ministry of Education of the Republic of Belarus. – Minsk: National Institute of Education, 2023. 380 p.
16. Concept for the development of education for students with disabilities and limited health capabilities until 2030, ed. N.N. Malofeeva. M.: Institute of correction. pedagogy Ross. acad. Education, 2019.

Применение трансформаций при англо-русском последовательном переводе публичных выступлений по психологии

Борданова Анна Сергеевна,
доцент, Санкт-Петербургский университет технологий
управления и экономики
E-mail: anncestbeau@mail.ru,

Данилова Наталья Владимировна,
ассистент менеджера ООО «ЛабТэк»
E-mail: monic.job@gmail.com

Матвеев-Гендриксон Олег Геннадьевич,
директор, Психологический центр Олега Матвеева-
Гендриксона
E-mail: consult@smogendrr.ru

В настоящее время одними из способов повышения профессиональной компетенции специалиста в своей области являются такие форматы мероприятий, как конференции, тренинги и семинары по психологии, которые позволяют получать новейшую информацию о современных исследованиях, тенденциях развития методик и направлений деятельности и многом другом. В статье впервые рассмотрены проблемы устного перевода публичных выступлений с точки зрения влияния особенностей публичных выступлений по психологии на применение переводческих трансформаций в устном последовательном переводе. Исследование проводилось на материале четырех видеозаписей семинаров, тренингов и конференций С.М. Гончаровой по психологии, переведенных с английского языка на русский. Анализ выступлений позволил выделить десять факторов, обусловивших переводческие трансформации. При дальнейшем изучении данной темы возможно проследить новые закономерности и улучшить качество устного перевода для конкретных отраслей научной и технической области.

Ключевые слова: устный перевод, последовательный перевод, английский язык, трансформации, психология, тренинг, семинар, конференция.

В наше время такие форматы как конференции, тренинги, семинары по психологии позволяют получить представления о новых исследованиях, тенденциях развития направлений и методик и многом другом, и тем самым повысить свою профессиональную компетенцию. Нами были рассмотрены 4 видео с целью анализа качества и причин переводческих трансформаций с учетом особенностей устного перевода, попыткой рассмотреть которые в области психологии и психотерапии является работа С.М. Гончаровой [7].

1. Онлайн-тренинг по ненасильственному общению для широкой аудитории, спикером которого выступила Эва Рамбала – венгерский психолог, тренер по ненасильственному общению [8]. В рамках теории ненасильственного общения общеупотребительные слова (такие как «обучение», «заинтересованность», «благодарность» и т.д.) являются терминами: важно точное определение и различение их в целях донесения до собеседника без синонимической замены [12].

Особенность речи спикера – незначительный акцент, вследствие чего переводчику приходилось переспрашивать фразы, а перевод содержал смысловые ошибки. Еще одной сложностью является стиль речи спикера: короткие отрывки фраз и передача слова переводчику, что избавляет от необходимости удерживать в памяти большой объем информации, но ввиду различия синтаксических и грамматических структур английского и русского языков зачастую приводит к необходимости перефразировать изначальный вариант перевода уже после того, как было услышано продолжение фразы:

I remember once I asked a woman if she was upset – «Помню, однажды я спросила женщину, **расстроена ли она**», – because I did something. – «**расстроило ли ее** то, что я что-то сделала до этого».

В отсутствии исправлений предложение, составленное из переведенных отрывков, получится грамматически некорректным.

2. Доклад Кита С. Добсона на тему «КПТ депрессии: текущее состояние, перспективы на будущее» [2] рассчитан преимущественно на специалистов. В речи спикера преобладают общенаучные, межотраслевые и узкоспециальные термины, выступление характеризуется быстрым темпом речи и информационной насыщенностью, иногда – избыточностью.

Основная сложность перевода данного выступления заключается в наличии терминов, не зафиксированных в справочной литературе: для одного из наиболее часто встречающихся терминов-синонимов *evidence-based therapy* и *evidence-based practice* переводчик каждый раз использовал разные варианты перевода, прибегая к синонимическому повтору, иногда в сочетании с опущением целого уточняющего фрагмента, который был затем восстановлен:

It's also been recognized as an **evidence-based therapy** or what sometimes referred to as a clinically effective therapy. – Этот вид терапии относится к **эмпирически доказанным, научно обоснованным видам терапии**.

3. Фрагмент семинара по теме «Драматический треугольник “Жертва-Спасатель-Преследователь”» для широкой аудитории [9]. Спикер – американский психотерапевт, доктор медицины Стивен Карпман. Драматический треугольник – психологическая и социальная модель взаимодействия между людьми, применяемая в транзакционном анализе. Выступление С. Карпмана характеризуется простой подачей материала, облегчающей процесс перевода, разъяснением терминов аудитории.

Теория Карпмана имеет два названия: «драматический треугольник» (*Drama Triangle theory*) и «треугольник Карпмана» (*Karpman Drama Triangle*):

So people were interested in how i developed a Drama Triangle. – Часто люди интересуются, как я разработал теорию драматического треугольника.

Ни одно из названий не зафиксировано в официальных справочниках, но оба являются устойчивыми в переводе, не имея других вариантов в профессиональной литературе. Переводчик чаще опускает слово «драматический», используя вариант «теория треугольника».

4. Доклад австрийского психолога и психотерапевта Альфрида Лэнгле «Фундаментальные принципы экзистенциальной психотерапии» для широкой аудитории [10]. Перевод характеризуется множественными синонимическими повторами, пояснениями со стороны переводчика. За счет использования в переводе добавлений и развернутых формулировок, переводчик увеличивает объем текста, но раскрывает содержание и помогает слушателю в полной мере воспринять суть высказываний, даже если такая интерпретация переводчиком является субъективной. Философия находит отражение и в лексическом составе данной отрасли психотерапии: понятия «экзистенция», «Дазайн», «свобода», «становление человека» и т.д. Для классических терминов из психологии («обсессивно-компульсивное расстройство», «депрессия», «психопатология») использованы их словарные соответствия.

Спикер использует логическое ударение в своей речи:

I'm always **in (ударение)** the World, – Я всегда, с одной стороны, в мире – **but I (ударение)** am in

the World. – Я всегда, с одной стороны, и в Мире и не в Мире одновременно. – There is a Me who is there. – То есть, с одной стороны, важно, что я в **Мире (ударение)**, с другой стороны, важно, что **Я (ударение)** в мире.

Переводчик также прибегает к интонационному ударению и использует комплексное преобразование, включая лексические добавления, и описательный перевод.

Таким образом, четыре выступления одинаковой длительности сильно разнятся по объему значимой информации. Если в речи присутствует информационная избыточность, переводчик прибегает к компрессии, включающей различного рода опущения, замены части речи и т.д. Если времени достаточно, то переводчик может использовать различные добавления и пояснения. При быстром темпе речи и большом объеме значимой информации применение компрессии возможно за счет наличия демонстрационных материалов, которыми спикер дополняет свое выступление, восстанавливая в памяти фрагмент речи спикера, заменой описания указательными местоимениями или другими частями речи с отсылкой к слайду.

Тема выступления определяет способ подачи материала, лексический состав речи, характер и плотность терминологии. Так, тема практики ненасильственного общения, вероятнее всего будет понятна любому человеку, поскольку ее лексика в основном описывает хорошо известные нам эмоции, реакции, поведение и т.д. И наоборот, лексический состав темы «когнитивно-поведенческая терапия депрессий» отличается повышенной сложностью за счет использования большого количества терминов.

На видеозаписях можно наблюдать, что переводчики не только старались передать информацию на русском языке так же мягко и тактично, как это делали спикеры, но и зачастую копировали их мимику и интонацию, подкрепляя тем самым смысл высказывания, проявляли эмпатию.

Таким образом, можно наблюдать условия мероприятия, позволяющие сократить объем текста: большой объем информации в условиях ограниченного времени; использование повторов информации в пределах небольшого фрагмента речи; наличие демонстрационных материалов; отдельные случаи присутствия избыточной информации; категория слушателей, обладающих специальными знаниями по заданной теме.

Перечисленные аспекты влияют на выбор переводческих трансформаций.

Доклад К. Добсона на тему психотерапии депрессий отличается научным стилем языка, обилием терминов и большим объемом информации. В условиях ограниченного времени переводчик использовал компрессию:

These results **are based on the Hamilton rating scale for depression** and what they show is that the cognitive therapy group actually has slightly better outcome **than the patients treated with pharmacotherapy**. – «И вы видите **здесь** изображена

тенденция снижения симптомов и у когнитивно-поведенческой терапии были чуть лучшие результаты».

В данном предложении были опущены целые фрагменты речи. Фраза *are based on the Hamilton rating scale for depression* заменена на указательное местоименное наречие «здесь», поскольку шкала была изображена на слайде презентации, не являлась темой выступления и была упомянута разово. Фраза *than the patients treated with pharmacotherapy* опущена, поскольку о сравнении методов лечения и их результативности шла речь в предыдущем предложении.

В выступлениях, ориентированных на смешанную аудиторию, встречается узкоспециальная терминология, иногда являющаяся избыточной:

And also the **Identified Patient** is also a Persecutor – «А также **он** совмещает в себе и роль преследователя».

Identified Patient переводится как «идентифицированный пациент» (ИП) и является клиническим термином согласно Психологическому словарю Р.С. Немова. Этот термин фигурировал в выступлении только для замены слова *victim* – обозначения одного из участников драматического треугольника, с указанием на соответствующую аббревиатуру “V” на схеме. Переводчик заменила данный термин на местоимение «он», опустив перевод термина. Однако ввиду того, что спикер на протяжении всего выступления использовал вместо *Identified Patient* принятый для данной теории термин *Victim*, такая замена представляется более уместной с целью не перегружать речь новыми понятиями, возможно неизвестными слушателям.

Условия мероприятия, способствующие увеличению объема текста, включают в себя следующие аспекты: неподготовленные слушатели или смешанная категория слушателей; небольшой объем информации в условиях ограниченного времени; специфичность темы выступления или отдельной лексики, требующей вдумчивого осмысления; пропуск спикером значимой части информации. При небольшом объеме информации у переводчика имеется достаточное количество времени для пояснения значения того или иного слова, перефразирования или дополнения речи комментарием.

При переводе выступления А. Лэнгле переводческие трансформации (здесь и далее рассматриваемые согласно классификации В.Н. Комиссарова) обусловлены такими аспектами названного фактора, как тема выступления – экзистенциальная психотерапия, состав аудитории – смешанная категория слушателей, небольшим объемом информации:

But it means a lot if we are aware that I am there, – Но на самом деле это очень важно, чтобы человек понял, что он действительно в этом находится, – and what is this where I am. – **и когда человек задает себе вопрос «где же я нахожусь? где я?»** – And I depend on it. – И я завишу **от того, где**

я. нахожусь. – I cannot be without this There – Без вот этого «там», **без вот этого места, где я нахожусь**, меня как бы и нет.

Переводчик прибегает к использованию множественных синонимических повторов и добавлений, позволяющих раскрыть суть высказывания.

Ситуация отсутствия у термина словарного соответствия наделяет переводчика ответственностью за выбор единицы в переводящем языке, введение ее в оборот. Термин еще не зафиксирован в словаре, но его перевод (или несколько вариантов перевода) встречается в статьях и книгах:

So how then should we take this evidence and move it towards **evidence-based practice?** – Как же мы можем использовать эти данные, чтобы по-прежнему двигаться в сторону поддержания **эмпирической обоснованности, научной доказательности.**

Перевод психотерапевтического термина *evidence-based practice (EBP*, синоним термина *evidence-based therapy*, также использованного в выступлении) не зафиксирован в русскоязычных словарях и справочниках, а в научных публикациях встречается в разных вариантах. Книга Evidence-Based Practice of Cognitive-Behavioral Therapy авторства К. Добсона на русский язык переведена под названием «Научно-обоснованная практика в когнитивно-поведенческой терапии». На официальном сайте использовано название раздела «Научно-доказательные виды терапии депрессии» [5]. Переводчик использовала сразу два варианта, синонимичных существующим переводам, употребив прием лексического добавления. Однако существует и другой вариант перевода, встречаемый в статьях русскоязычных специалистов – «доказательная [психо]терапия» [4]. Такой вариант термина был образован по аналогии с общепринятым переводом «доказательная медицина» (*evidence-based medicine, EBM*), к тому же у обоих подходов имеются схожие базовые принципы.

...it's been argued that ethically that's not appropriate and that what you should do is to allow people some treatment. So nowadays the standard comparison is **treatment as usual.** – «...и теперь есть этические соображения, которые не позволяют этого делать, потому что предполагается, что люди в исследованиях должны получать то или иное лечение, поэтому обычно в контрольной группе можно увидеть **“treatment as usual” или лечение... обычное лечение, стандартное лечение**».

Перевод был осуществлен путем транскрипции в сочетании с описательным переводом. Под термином *Treatment as usual (TAU)* подразумевается метод лечения и профилактики депрессий, используемый в психотерапии, однако в русскоязычной литературе данный термин не имеет официального перевода. В специализированном журнале данный термин упоминается трижды: в переводе «стандартная медикаментозная терапия шизофрении («treatment as usual»)» и дважды в его оригинальном написании «treatment as usual» [3].

Встречается перевод «привычная терапия (Treatment as usual)» для сравнений методов лечения [6]. Наличие такого количества вариантов перевода свидетельствует о том, что в русском языке ни один из них не воспринимается как термин без дополнительного указания оригинального англоязычного названия.

Распространена ситуация использования междотраслевых терминов, преимущественно медицинских, терминов из биологии, анатомии, философии:

What I'm talking about today is **major depression or clinical depression**. – То, о чем я буду сегодня говорить – это **клиническая депрессия или большое депрессивное расстройство**.

МКБ-11 не содержит данных терминов в том виде, в котором дает их переводчик, и под предложенными «депрессивными расстройствами» перечислен целый спектр разновидностей депрессии. В Справочнике MSD встречается соответствие термина *major depression* – «большое депрессивное расстройство». Приравнивание к нему термина «клиническая депрессия» официально не зафиксировано, но встречается в медицинских статьях [1]. Таким образом, для перевода были использованы варианты соответствия. При дальнейшем упоминании термина *major depression* переводчик использует опущение и переводит его как «депрессия».

Ситуация использования терминов из других научных областей:

Biological risks: genetic risk, familial transmission, neural structures, neurobiology (neurotransmission), **sleep dysregulation, ANS arousal**. – «Биологические факторы риска: генетический, передача в семье, нервные структуры, нейробиология, **дисрегуляция режима сна и бодрствования** и возбуждение **автономной нервной системы**».

Данные термины спикер попросил перевести со слайда. Для передачи значения *sleep dysregulation* использовано калькирование и модуляция. Перевод последнего термина *ANS arousal (Autonomic nervous system)* также осуществлен путем калькирования, но перевод *ANS* является вариантом соответствием, основной вариант перевода, согласно 3 изданию Большой медицинской энциклопедии, – «вегетативная нервная система».

And there is a little triangle down here where you come in to make an appendix operation. – «И если делать операцию аппендицита, то появляется такой маленький треугольничек». – It's called **Hesselbach's triangle**. – Который называется **треугольником Хассельбаха, это имя человека**».

Спикер использовал термин из анатомии («треугольник Гессельбаха» – группа органов, расположенных в паховой области). Переводчик, не знакомый с данным термином, перевел его методом транскрипции. Был искажен смысл фразы, при переводе применена экспликация. Данная ошибка в рамках темы выступления является не существенной.

В другом случае переводчик прибегнул к генерализации:

I have a lot of background in the field of modern contemporary art. – «У меня есть много опыта в области искусства». – So when an **artist like Pollock or Gorki or Bratko**... – «И, вот, **художники, которых я назвал только что**...»

В тексте выступления встречались спортивные термины:

...And I was drawing different things that the **quarterback** and the **receiver** would do. – ...И изображал разные позиции, движения, которые предпринимали **квотербеки** или **принимающие**.

С. Карпман говорит о возникновении идеи драматического треугольника во время просмотра футбольных матчей. Термин *quarterback* переведен транскрипцией, но в словарях он зафиксирован как «ведущий игрок» или «нападающий». Термин *receiver* встречается в словаре Multitran как «принимающий игрок», но в данном случае, даже с учетом лексического опущения слова «игрок», значение понятно. Для перевода предпочтительна передача значения этих терминов в русском языке, поскольку взаимодействие между участниками игры объясняет и взаимодействие участников драматического треугольника.

Перевод случаев терминологической полисемии вызвал трудности, поскольку ряд психологических терминов, связанных с эмоциями, состояниями, реакциями человека, смежен с общеупотребительными словами. Контекст не всегда помогает прояснить ситуацию, и переводчик вынужден исходить из собственного понимания выражения:

...and when I have inner **capacity** – ...и есть ли у меня вот эта вот внутренняя **способность**, внутреннее **пространство** – I would like to understand what's going on in you. – если у меня есть вот это внутреннее **пространство**, я хочу понимать, что происходит с вами, **если я могу сейчас это вместить в себя**.

Термин *capacity* зафиксирован в Англо-русском психоаналитическом словаре В.И. Овчаренко в значении «способность (воспринимать что-либо); объем, емкость; мощность; производительность». Подобные варианты перевода также существуют в общеупотребительном значении: «вместимость», «производительность», «способность», «должность» [11]. В русском языке нет эквивалента, в полной мере вмещающего весь объем значений слова *capacity*. Ввиду наличия у данного термина множественных соответствий как в терминологическом, так и в общем словаре, он не воспринимается как узкоспециальный. Этим обусловлено применение переводчиком нескольких лексических добавлений в случаях употребления спикером данного термина.

Использование реалий чаще связано с упоминанием зарубежных и российских психологов и психотерапевтов. Для перевода имен современных ученых-экзистенциальных психотерапевтов была применена транскрипция:

...with Spinelli and van Deurzen and Simon Du Plock. – ...там работают Спинелли, Фан Дёрсен и Саймон Дю Плок.

В русскоязычных источниках, однако, не встречается такого варианта перевода фамилии *van Deurzen*: фамилия передается путем транслитерации – Ван Дорцен (на портале hpsy.ru) или ван Дерзен [8].

Особенности восприятия и подачи информации переводчиком связаны с применением переводческих трансформаций, а также переводческими ошибками, вызванными неверной интерпретацией информации:

We know that **evidence-based psychotherapy** is the way of the future. – Мы знаем, что **когнитивно-поведенческая терапия** – это метод лечения будущего.

В данном случае мы имеем дело с неверной передачей значения: возможные варианты перевода *evidence-based psychotherapy* не могут являться синонимами «когнитивно-поведенческой терапии» (*cognitive-behavioral psychotherapy*). Это можно логически вывести из названия книги Кита Добсона (Evidence-Based Practice of Cognitive-Behavioral Therapy), из которого становится понятно, что «научно-обоснованная практика» – практика, применяемая в когнитивно-поведенческой терапии. Нет и официальных определений, в которых два понятия упоминались бы в равном значении.

Do I feed or do I heal my anxiety, stress or pain? – «Я чувствую или я слышу мою **существующую боль?**»

В данном примере использовано лексическое опущение. Спикер перечисляет слова *anxiety, stress or pain*, однако переведено только последнее слово *pain*. Такая трансформация может быть использована в целях компрессии: эти три слова обозначают негативные эмоции и могут быть восприняты как общеупотребительные и семантически близкие. Однако, это самостоятельные термины, использование которых в одном предложении не является синонимическим повтором.

Heidegger called it Dasein. – Хайдеггер называл это «**Дазайн**», или «**вещь в себе**».

Переводчик использовал лексическое добавление, однако при этом была допущена семантическая ошибка. Понятие Дазайн (*нем. – Dasein*), введенное Хайдеггером, является синонимом экзистенции и на русский язык переводится как «существование», «определенное бытие», «наличное бытие», «здесь-бытие». В свою очередь, философское понятие «вещь в себе» (*нем. – Ding an sich; англ. – thing in itself*), предложенное Кантом, не используется в психологии.

Особенности речи спикера (темп, артикуляция, фонетический акцент и грамматические ошибки у носителей языка) также оказывают влияние на устный перевод. Например, вследствие нечеткой артикуляции окончаний в словах *feed* и *heal*, они были услышаны переводчиком как *feel* и *hear*:

Do I **feed** or do I **heal** my anxiety, stress or pain? – «Я **чувствую** или я **слышу** мою существующую

боль?» – There can be actions – «Могут быть действия» – which is **feeding** my pain – «которые **наполняют** мою боль» – or which is **healing** my pain – «или которые **излечивают** мою боль».

Далее спикер использовал другую грамматическую форму и переводчик смог исправить ситуацию, передав корректное значение слов.

Do I connect my self esteem how good nonviolent communication trainer I am, – «Соединяюсь ли я с вот этим чувством самоуважения **с точки зрения того**, насколько хороший тренер по ненасильственному коммуникациям я являюсь», – or do I connect my self-esteem, – «или я чувствую самоуважение» – how much I can learn. – как многому я могу научиться».

Из контекста мы можем понять, что между словосочетаниями *self esteem* и *how good* отсутствует союз, обеспечивающий смысловую связку. Переводчик использовал компенсацию и добавил союзный оборот «с точки зрения того». При повторном пропуске спикером смысловой связки переводчик прибегнул к дословному переводу как способу избежать тавтологии.

Случаи несовпадения норм лексической сочетаемости ИЯ и ПЯ, где буквальная перевод приведет к речевой ошибке или непониманию аудитории:

If you were **training a patient** you had to make a clear contract, – Если вы **занимались с пациентом**, вы должны были установить с ним четкий контракт, – so you know exactly when the patient **would graduate** and leave therapy. – чтобы вы точно знали, когда пациент **будет излечен** и готов прекратить терапию.

Использован прием модуляции: дословный перевод *training a patient* и *the patient would graduate* неоптимален, поскольку глагол *to train* имеет значение «обучать», «готовить», «тренировать», а *to graduate* – «окончить учебное заведение»; в русском языке ни один из вариантов не сочетается со словом «пациент». Во втором случае семантика слова *graduate* значительно изменена, однако в данном контексте слово «излечен» вероятно ближе всего по значению. Речь о лечении депрессивного расстройства, официально признанного заболеванием, и используется термин «пациент», поэтому в данном контексте правомерно использовать слово «излечен».

Нами было исследовано 105 случаев применения трансформаций и прослежена частота влияния факторов на применение трансформаций. Условия мероприятия, позволяющие сократить объем текста, составили 19 случаев (лексическое опущение – 9, модуляция – 3, замена части речи – 5, генерализация – 1, контекстуальная замена – 1). Условия мероприятия, способствующие увеличению объема текста – 18 (лексическое добавление – 10, модуляция – 4, компенсация – 2, логическое ударение – 2). Особенности восприятия и подачи информации переводчиком – 17 (лексическое опущение – 3, лексическое добавление – 3, синонимическая замена – 1, вариантное соответствие –

1, семантическая ошибка – 4, модуляция – 4, компенсация – 1). Использование терминов из других областей – 13 (калькирование – 4, вариантное соответствие – 2, транскрипция – 2, экспликация – 1, лексическое опущение – 2, эквивалент – 1, модуляция – 1). Отсутствие у термина словарного соответствия – 9 (лексическое добавление – 4, экспликация – 2, транскрипция – 1, модуляция – 1, замена части речи – 1). Использование реалий – 8 (транскрипция – 5, вариантное соответствие – 1, лексическое опущение – 1, экспликация – 1). Терминологическая полисемия – 6 (лексическое добавление – 4, модуляция – 2). Использование межотраслевых терминов – 6 (вариантные соответствия – 4, экспликация – 1, компенсация – 1). Несовпадение норм лексической сочетаемости ИЯ и ПЯ – 5 (модуляция – 4, замена части речи – 1). Особенности речи спикера – 4 (компенсация – 1, синтаксическое уподобление – 1, семантическая ошибка – 2).

Анализ выступлений и их перевода позволил выделить десять факторов, обусловивших переводческие трансформации, такие как условия мероприятия, позволяющие сократить объем текста; условия мероприятия, способствующие увеличению объема текста; отсутствие у термина словарного соответствия; использование межотраслевых терминов; использование терминов из других областей; терминологическая полисемия; использование реалий; особенности восприятия и подачи информации переводчиком; особенности речи спикера; несовпадение норм лексической сочетаемости ИЯ и ПЯ.

Можно сказать, что наиболее значимыми факторами, влияющими на трансформации, оказались: условия мероприятия, позволяющие сократить объем текста, на которые пришлось больше всего лексических опущений; условия мероприятия, способствующие увеличению объема текста чаще всего обуславливали применение добавлений и модуляции. Для таких факторов как особенности восприятия и подачи переводчиком информации и использование терминов из других областей было характерно использование самых разных видов трансформаций. По общему количеству самыми частыми трансформациями были лексические добавления и модуляция. При дальнейшем изучении данной темы возможно проследить новые закономерности и улучшить качество устного перевода для конкретных отраслей научной и технической области.

Литература

1. Большие депрессивные расстройства (клиническая депрессия) – виды, симптомы, причины и лечение // CloudHospital. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://icloudhospital.com/ru/articles/bolshie-depressivnye-rasstrojstva-klinicheskaya-depressiya-vidy-simptomu-prichiny-i-lechenie> (Дата обращения 19.12.2023).
2. Видеосеминар «КПТ острых депрессий и рецидивов депрессии» (ведущий – Кейт Добсон).

[Электронный ресурс] Режим доступа: <https://associationcbt.ru/videoseminar-kpt-ostrykh-depressiy-i-r/> (Дата обращения 19.12.2023).

3. Гурович И.Я., Семенова Н.Д. Психосоциальные подходы в практике лечения и реабилитации шизофрении: современные тенденции // Социальная и клиническая психиатрия. 2007. Т. 17. № 4. С. 78–86.
4. Доказательная психотерапия: pro et contra. Автор Бабин Сергей Михайлович. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://psy.su/feed/8735/> (Дата обращения 19.12.2023).
5. КПТ депрессии: текущее состояние, перспективы на будущее (Кейт Добсон). [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=UPcVohAb-M8&list=WL&index=4> (Дата обращения 11.01.2023).
6. Переводческие аспекты психологической терминосистемы. Сопоставление терминологических систем английского и русского языков в области психологии психологические термины на английском. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://ecm-zink.ru/perevodcheskie-aspekty-psihologicheskoi-terminosistemy-sopostavlenie.html> (Дата обращения 21.10.2023).
7. Светлана Гончарова. Устный перевод по тематике «Психология и психотерапия» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=GrTi6u1Kz3w&t=946s> (Дата обращения 17.10.2023).
8. Семинар проф. Эмми ван Дерзен (Великобритания) «Практика экзистенциальной супервизии» (предконференционный семинар ВЕ-АЭТ). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://hpsy.ru/edu/1863.htm> (Дата обращения 17.12.2023).
9. Стивен Карпман. М/к «Драматический треугольник «Жертва-Спасатель-Преследователь» (03.05.2011). [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=UwUlv-c6l_p4 (Дата обращения 28.12.2023).
10. Фундаментальные принципы экзистенциальной психотерапии. Альфред Ленгле. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=KSikMNH5Um8> (Дата обращения 11.01.2023).
11. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD 11th Revision). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases> (Дата обращения 21.12.2023).
12. Rambala Éva. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rambala.hu/en> (Дата обращения 07.11.2023).

THE APPLICATION OF TRANSFORMATION IN THE ENGLISH-RUSSIAN CONSECUTIVE TRANSLATION OF PUBLIC SPEECHES ON PSYCHOLOGY

Bordanova A.S., Danilova N.V., Matveev-Hendrikson O.G.
St. Petersburg University of Management and Economics Technologies,
LabTech LLC, Oleg Matveev-Hendrikson Psychological Center

Currently, one of the ways to improve the professional competence of a specialist in his field is through such event formats as conferences, trainings and seminars in psychology, which allow one to obtain the latest information about modern research, trends in the development of methods and areas of activity, and much more. The article is the first to examine the problems of interpreting public speeches from the point of view of the influence of the peculiarities of public speaking in psychology on the use of translation transformations in oral consecutive interpreting. The study was conducted on the basis of four video recordings of seminars, trainings and conferences by S.M. Goncharova in psychology, translated from English into Russian. Analysis of the speeches allowed us to identify ten factors that determined the translation transformations. With further study of this topic, it is possible to trace new patterns and improve the quality of interpretation for specific branches of the scientific and technical field.

Keywords: interpretation, consecutive translation, English, transformations, psychology, training, seminar, conference.

References

1. Major depressive disorders (clinical depression) – types, symptoms, causes and treatment // CloudHospital. [Electronic resource] Access mode: <https://icloudhospital.com/ru/articles/bolshie-depressivnye-rasstrojstva-klinicheskaya-depressiya-vidy-simptomy-prichiny-i-lechenie> (Accessed 12/19/2023).
2. Video seminar “CBT of acute depression and relapses of depression” (hosted by Kate Dobson). [Electronic resource] Access mode: <https://associationcbt.ru/videoseminar-kpt-ostrykh-depressiy-i-r/> (Accessed 12/19/2023).
3. Gurovich I.Ya., Semenova N.D. Psychosocial approaches in the practice of treatment and rehabilitation of schizophrenia: modern trends // Social and clinical psychiatry. 2007. Vol. 17. No. 4. pp. 78–86.
4. Evidence-based psychotherapy: pro et contra. The author is Sergey Mikhailovich Babin. [Electronic resource] Access mode: <https://psy.su/feed/8735/> (Accessed 12/19/2023).
5. Depression CBT: current state, prospects for the future (Kate Dobson). [Electronic resource] Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=UPcVohAb-M8&list=WL&index=4> (Accessed 11.01.2023).
6. Translation aspects of the psychological terminological system. Comparison of the terminological systems of English and Russian languages in the field of psychology psychological terms in English. [Electronic resource] Access mode: <https://ecm-zink.ru/perevodcheskie-aspekty-psihologicheskoi-terminosistemy-sopostavlenie.html> (Accessed 10/21/2023).
7. Svetlana Goncharova. Interpretation on the subject of “Psychology and psychotherapy” [Electronic resource]. Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=GrTi6u1Kz3w&t=946s> (Accessed 17.10.2023).
8. The seminar of Prof. Emmy van Derzen (Great Britain) “The practice of existential supervision” (WEET pre-conference seminar). [electronic resource]. Access mode: <http://hpsy.ru/edu/1863.htm> (Accessed 12/17/2023).
9. Stephen Karpman. M/k “Dramatic triangle “Victim-Rescuer-Pursuer” (05/03/2011). [electronic resource]. Access mode: https://www.youtube.com/watch?v=UwUlvc6l_p4 (Accessed 12/28/2023).
10. The fundamental principles of existential psychotherapy. Alfred Lengle. [electronic resource]. Access mode: <https://www.youtube.com/watch?v=KSikMnh5Um8> (Accessed 11.01.2023).
11. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD 11th Revision). [electronic resource]. Access mode: <https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases> (Accessed 12/21/2023).
12. Rambala Éva. [electronic resource]. Access mode: <https://rambala.hu/en> (Accessed 07.11.2023).

Английская юридическая терминология: основные характеристики, лексико-семантические и структурно-грамматические особенности

Гридасова Альбина Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
E-mail: gridasova_1879@mail.ru

Гринько Маргарита Артемовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
E-mail: margaritagrinko@mail.ru

Черникова Валентина Евгеньевна,

доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
E-mail: chervalen5@rambler.ru

Юридическая терминология является не только неотъемлемым компонентом правовой действительности любой страны, но и основным средством передачи правовых знаний и норм в ней. Статья посвящена исследованию основных характеристик, лексико-семантических и структурно-грамматических особенностей англоязычных юридических терминов. В этой связи в статье предоставляется дефиниция понятий «термин», «юридический термин», определяются ключевые типы юридических терминов по значению, устанавливаются функции, выполняющие эти термины в англоязычных юридических текстах. Основное внимание уделяется анализу структурных характеристик англоязычных юридических терминов. Такой анализ сопровождается также определением способов их создания. Установлено, что юридический термин является языковой единицей, обозначающей профессиональное понятие отрасли юриспруденции. Англоязычные юридические термины делятся на единицы, которые представляют собой элементы юридических текстов, выполняют функции обозначения профессионального понятия, спецификации и редукции знания в этих текстах.

Ключевые слова: английский язык; юриспруденция; юридический термин; юридическая терминология; аббревиатура.

Введение

Активизация интеграционных процессов конца XX – начала XXI в. в мире для выработки единых правовых стандартов, отвечающих современным потребностям общественного развития, требует упорядочения и нормирования, а возможно и реструктурирования юридической терминосистемы. В связи с этим в недрах современной лингвистики возникла новая прикладная дисциплина – терминоведение, постепенно уточняющая свои самостоятельные функции на пересечении нескольких наук – лингвистики, логики и соответствующих отраслевых специальностей, в частности, юридической и, соответственно, юридической терминологии как подсистемы в пределах общей лексической системы, находящейся на этапе своего развития.

Повышенный интерес лингвистов к отраслевым терминологиям различных языков объясняется их ведущей ролью в распространении знаний и профессиональном общении [2]. Язык права и терминология всегда развиваются вместе с обществом, в котором они функционируют, что и обеспечивает постоянный интерес лингвистов к ним.

Юридическая терминология рассматривается в контексте юридической лингвистики, которая определяет основные направления исследований в этой области, а именно: история юридического языка; юридическое терминоведение; юридическая лексикография; юридическая текстология; юридическая стилистика; сравнительное юридическое языкознание; судебная лингвистика. Данная тематика привлекала внимание многих исследователей, как и лексическое значение и грамматическое оформление терминов. При этом современный этап развития английского языка выявляет новые случаи употребления юридической терминологии, что приводит к необходимости анализа данной проблематики.

Несмотря на разнообразные публикации и исследования лингвистов и термиологов, посвященные изучению социолингвистическим аспектам возникновения и развития [10], структурно-семантическим особенностям [1], тематическим группам [7] юридической лексики английского языка, можем констатировать, что до сих пор предметом отдельного анализа не стал вопрос основных характеристик, лексико-семантических и структурно-грамматических особенностей англоязычной юридической терминологии, играющей чрезвычайную роль в языке права мирового сообщества в связи с непрерывным развитием международных контактов, международным со-

трудничеством, необходимостью регулирования правовых вопросов между странами, появлением и распространением большого количества англоязычных юридических документов.

Цель исследования – анализ основных характеристик, лексико-семантических и структурно-грамматических особенностей англоязычной юридической терминологии.

Изложение основного материала

Поскольку термином считают, прежде всего, «языковой знак (слово или словосочетание, сочетание слова, или словосочетание с особыми символами и т.п.), выражающее понятие определенной области знаний и потому имеющее дефиницию (толкование, объяснение), на которую сознательно ориентируются те, кто его используют» [5, с. 19], «слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной сферы общения в науке, производстве, технике, искусстве, в конкретной области знаний или человеческой деятельности» [9, с. 12], под юридическим термином мы понимаем слово или словосочетание для обозначения профессионального понятия отрасли юриспруденции. Отметим, что юриспруденция является не только общественной наукой о праве и государстве, но и практической сферой деятельности юристов по урегулированию различных правовых вопросов.

При этом, в настоящее время в лингвистике существует большое количество определений понятия «юридический термин». Так, к примеру, О.В. Барабаш считает, что юридическими терминами являются слова или словосочетания, которые обозначают профессиональные понятия в сфере юриспруденции [3, с. 17]. М.В. Лутцева отмечает, что юридический термин – это «слово или словосочетание, используемое в сфере законодательства, является средством обозначения юридического понятия, имеющего точное и определенное содержание и отличающееся содержательной однозначностью и функциональным постоянством» [6, с. 15].

Г.Х. Шамсеева [11] предлагает следующую классификацию юридических терминов:

- 1) общеупотребительные термины, которые понятны каждому и используются в повседневной коммуникации, например, accomplice (сообщник);
- 2) специальные юридические термины, имеющие специфическое юридическое содержание и понятные только правоведам, например, to retaliate an accusation (предъявить встречное обвинение);
- 3) специальные научно-технические термины, используемые в сферах специальных знаний, которые должны быть известны юристу, специализирующемуся в конкретной области, например, non-patentable (непатентованный).

Юридические термины представляют собой не только элементы терминосистемы, природного языка и текстов соответствующего направления, но и выполняют определенные функции. Од-

ной из таких функций является обозначение профессионального понятия, которое используется в сфере юриспруденции.

Юридические термины являются специфическими терминами, что отражается, во-первых, в уникальности и неповторимости содержания юридического термина, во-вторых, в установлении и фиксации значения юридического термина как дефиниции, и, в-третьих, в раскрытии сущности юридического понятия, что дает возможность его дифференциации от схожих понятий [4].

На основе указанных факторов А.П. Носикова выделяет функцию спецификации и редукции юридического знания [8]. Последняя функция проявляется в способности термина, имеющего простую форму, содержать сложное содержание профессионального понятия отрасли юриспруденции.

По структуре любые термины делятся на простые, сложные и термины-словосочетания [4].

Простые термины состоят из одного корня или одного основания. Они представлены простыми корневыми словами (например, law – закон, порядок, justice – правосудие, юстиция, mercy – помилование) или производными терминами, образованными путем аффиксации (префиксации, суффиксации).

Юридические термины образуются посредством префиксации с помощью префиксов: dis- (discontinue – прекратить дело), fore- (forejudge – судить предвзято), il- (illegal – незаконный), post- (postmortem – посмертно), ex- (ex-prisoner – бывший заключенный). Каждый из указанных префиксов имеет значение. Так, например, добавление префикса dis- изменяет термин на противоположный по значению; post- и ex- представляют собой т.н. «префиксы времени».

Создание англоязычных юридических терминов происходит также путем суффиксации, т.е. добавления к основанию или корню суффиксов: -ion, -ation, (violation – нарушение чего-либо), -age (carriage – принятие голосованием законопроекта, резолюции), -ment (enforcement – принудительное исполнение), -er (lawyer – юрист, адвокат; prisoner – заключенный, арестант).

Отметим, что юридические термины с перечисленными суффиксами -ion, -ation, -ment, -age служат средствами номинации понятий юридической отрасли, тогда как единицы с суффиксом -er обозначают лиц, работающих в ней или тем или иным образом причастны к ней. Производными являются также термины, образованные префиксально-суффиксальным способом: dis-+-ance (discontinuance – прекращение дела); dis-+-ment (disbarment – лишение права заниматься адвокатской деятельностью), dis-+-ation (disaffiliation – выход (из)).

Создание простых англоязычных юридических терминов осуществляется также путем конверсии, посредством которой новое слово создается без количественного изменения основной формы исходного слова и без применения каких-либо линейных словообразовательных средств [11]: to ar-

real (апеллировать, обращаться) – appeal (апелляция). Отметим, что конверсионный способ терминологии не является производительным в сравнении с аффиксальным в английском языке.

Е.А. Дегтярева указывает на наличие большого количества англоязычных юридических терминов, образованных путем словосложения или составления основ [4].

Хотя обычно сложные термины составляют меньший процент по сравнению с простыми или терминами-словосочетаниями, роль указанных единиц в какой-либо терминологии нельзя недооценивать, поскольку подобные единицы способны обозначать не только простые, но и сложные профессиональные понятия. Кроме того, эти термины также следует дифференцировать по способу создания [6]

Приведем примеры сложных терминов английского языка отрасли юриспруденции: statute-permitted – разрешенный уставом. Следовательно, некоторые из терминов свидетельствуют о том, что сложные юридические термины возникают не только из сочетания слов, но и с использованием суффиксации. Отдельные из этих терминов образуются также с помощью громкого звука, соединяющего два слова (John-a-pokes – воображаемая сторона в судебном процессе).

Необходимо также отметить, что сложные англоязычные юридические термины образуются сочетанием различных частей речи:

существительных (courtroom – зал суда, manslaughter – непреднамеренное убийство),

существительных и прилагательных (например: court-martial – военно-полевой суд, tax-free – облагаемый налогом),

существительных и наречий (blood-guilty – виновен в убийстве), существительных и причастий I (plea-bargaining – судебное решение, основанное на соглашении о признании вины),

существительных и причастий II (statute-repealed – отмененный законом) прилагательных (general-criminal – преступное намерение).

Компонентами рассматриваемых терминов могут быть не только самостоятельные, но и служебные части речи (by-procuration – по доверенности, by-laws – постановления, подзаконные акты и т.п.).

Англоязычные юридические термины, образованные путем словосоставления, употребляются на обозначение профессиональных понятий отрасли (manslaughter – неумышленное убийство, blackmail – шантаж, вымогательство, safe-conduct – гарантия неприкосновенности), а также правонарушителей или других лиц (wrongdoer – правонарушитель, mortgager – похититель детей, landlord – арендодатель, домовладелец).

Термины-словосочетания являются неотъемлемыми компонентами английской юридической терминологии, основными из которых являются:

– термины-словосочетания, обозначающие лица и полученные посредством сочетания существительных с помощью предлога или без него (attorney for the plaintiff – адвокат истца, pro-

bation officer – сотрудник службы наблюдения за условно осужденными);

– термины-словосочетания, обозначающие конкретное или абстрактное понятие и полученные посредством сочетания существительных (warrant of arrest – ордер на арест, contempt of court – неуважение к суду) или существительного с прилагательным (petty offence – незначительное правонарушение, criminal responsibility – уголовная ответственность);

– термины-словосочетания, обозначающие действие в сфере юриспруденции и полученные посредством сочетания глагола и существительного (to file a complaint – подать жалобу).

Приведенные термины являются двухкомпонентными, однако в юридической терминологии достаточно трех- и четырехкомпонентных терминов, а также пяти- и шестикомпонентных. Многокомпонентные термины обозначают сложные понятия юридической сферы. Появление подобных терминов обусловлено появлением новых понятий, тем или иным образом коррелирующих с уже существующими в области юриспруденции и их усложнением.

Большое количество англоязычных юридических терминов-словосочетаний являются постоянными или семантически связными. Замена компонентов у таких языковых единиц, в отличие от свободных словосочетаний, приводит к нарушению целостности их значения или вообще непонятности.

Одной из наиболее актуальных проблем является исследование терминов-аббревиатур в английской юридической терминологии. Словообразующая активность аббревиации в английской юридической терминологии ведет и к ее широким семантическим возможностям. Анализ фактического материала позволил выяснить, что сокращаются и становятся аббревиатурами двух- и трехкомпонентные термины, например: ABA (American Bar Association) – Американская ассоциация юристов, AG (attorney general) – генеральный прокурор, министр юстиции, ALJ (administrative law judge) – судья административного суда, COP (code of practice) – процессуальный кодекс, DC (district court) – районный суд, LTS (long-term suspension) – дисциплинарный арест и т.д. При этом сокращаются не только наименование заведений/организаций и документов, но и наименование лиц и действий, что усиливает производительность аббревиации.

Создание англоязычных юридических терминов происходит также и семантическим путем. Семантическая деривация является сложным процессом рождения новых значений слов, который влечет за собой перестройку их семантической структуры. Механизмами актуализации семантической деривации при терминологии являются терминологизация и детерминологизация. Терминологизация представляет собой процесс переосмысления слова общеупотребительного языка для образования нового термина и происходит благодаря механизмам метафоризации [4].

Метафоризация является полноценным механизмом терминообразования в сфере юриспруденции. Термины-метафоры функционируют и в ее профильных, и в специальных, и в комплексных отраслях: *red-handed criminal* (уголовное право); *privacy of blood* (конституционное право); *diplomatic rouch* (международное право); *dormant patent* (право интеллектуальной собственности); *community debt* (семейное право). Двухкомпонентные метафорические термины наиболее распространены в рассматриваемой терминологии. Значение англоязычных метафорических юридических терминов формируется по аналогии с фрагментом опыта, зафиксированным в семантике общеупотребительной языковой единицы.

Основными типами метафор в англоязычной юридической терминологии, которые выявляют сферы привлечения названий объектов или явлений для ее единиц, являются антропоморфные, социоморфные, артефактные и природоморфные метафоры.

Сферами-источниками антропоморфных метафор, в свою очередь, являются части тела человека (*head for crime*); ее чувства и ощущения (*joy riding*); ее личные и физические качества (*foul receipt*); лекарства и болезни (*curative provision*), смерть и траурная атрибутика (*dead letter*). Социоморфная метафора в англоязычной юридической терминологии происходит из следующих сфер: социальные сообщества и группы взаимодействия (*neighbouring rights*); досуг (*floaters*); религия и вера (*ghost of writer*); финансово-кредитные отношения (*teller*). Сферами происхождения артефактной метафоры в рассматриваемой терминологии являются дизайн одежды и аксессуаров (*pocket borough*); блюда, вкус и качество пищи (*hodgepodge act*); здания, помещения и части сооружений (*threshold question*); мебель и предметы интерьера (*over-the-counter*); единичные артефакты (*bubble company*). Источниками метафорической экспансии англоязычных юридических терминов являются такие понятийные сферы как флора и фауна (*loan-shark*); цветовая гамма (*false colour*).

Заключение

Правовые понятия как основа юридической терминологии сопровождают человечество с древнейших времен и как общественная категория живут и развиваются вместе с ним, поэтому необходимо на каждом новом этапе развития общества проследить изменения в этой категории.

Юридическая терминология служит средством обозначения профессиональных понятий в области юриспруденции. В юридических текстах эти единицы выполняют функции обозначения профессионального понятия, а также спецификации и редукции профессионального знания.

По своей структуре англоязычные юридические термины делятся на простые, сложные и термины-словосочетания. Простые англоязычные юридические термины образуются путем афиксации и конверсии, сложные – словосоставлением и состав-

лением оснований, термины-словосочетания – синтаксическим путем. Отдельные из терминов-словосочетаний подлежат сокращению.

Перспективы дальнейших исследований видим в анализе лингвокультурологических характеристик юридических терминов разных вариантов английского языка.

Литература

1. Алексеева Т.Е., Федосеева Л.Н. Структурно-семантические особенности и способы перевода англоязычных юридических терминов: терминосистема уголовного права// Балтийский гуманитарный журнал. 2019. № 27. С. 344–347.
2. Байханов, И.Б. Сквозные компетенции в системе компетенций современного педагога // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург, 2022. № 5. С. 17–25. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_05_02.
3. Барабаш О.В. Юрислингвистика: истоки, проблемы, перспективы// Вестн. ПензГ У. 2014. Вып. 2(6). С. 14–18.
4. Дегтярева Е.А. Юридические термины и их особенности в британском и американском вариантах английского языка// Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2022. Т. 22, вып. 3. С. 285–288.
5. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. 2-е изд. – М.: КомКнига, 2006. 382 с.
6. Лутцева М.В. Английские юридические термины и особенности их лексикографирования// Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». 2014. № 5(4). С. 315–318
7. Максименко М.С. Тематические группы англоязычной юридической терминологии// Вестник гуманитарного факультета ИГХТУ. 2011. № 2. С. 54–59.
8. Носиковская О.П. К вопросу о функциях юридических терминов современного административного законодательства// Правопорядок: история, теория, практика. 2016. № 1(8). С. 5–10.
9. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология: Вопросы теории. – М.: Наука, 2004. 54 с.
10. Хижняк С.П. Англо-американская терминология права: Социолингвистический аспект возникновения и развития. – Саратов: СГАП, 1997. 78 с.
11. Шамсеева Г.Х. Специфика английской юридической терминологии// Вестник ИГЛУ. 2009. № 2. С. 180–182

ENGLISH LEGAL TERMINOLOGY: MAIN CHARACTERISTICS, LEXICAL-SEMANTIC AND STRUCTURAL-GRAMMATICAL FEATURES

Gridasova A.V., Grinko M.A., Chernikova V.E.
Armavir State Pedagogical University

Legal terminology is not only an integral component of the legal reality of any country, but also the main means of transmitting legal knowledge and norms in it. The article is devoted to the study of the

main characteristics, lexical-semantic and structural-grammatical features of English legal terms. In this regard, the article provides a definition of the concepts "term", "legal term", defines key types of legal terms by meaning, and establishes the functions that these terms perform in English-language legal texts. The main attention is paid to the analysis of the structural characteristics of English legal terms. Such an analysis is also accompanied by the determination of methods for their creation. It has been established that a legal term is a linguistic unit denoting a professional concept of a branch of jurisprudence. English-language legal terms are divided into units, which represent elements of legal texts and perform the functions of designating a professional concept, specification and reduction of knowledge in these texts.

Keywords: English; jurisprudence; legal term; legal terminology; abbreviation.

References

1. Alekseeva T.E., Fedoseeva L.N. Structural and semantic features and methods of translation of English legal terms: terminology system of criminal law // *Baltic Humanitarian Journal*. 2019. No. 27. pp. 344–347.
2. Baykhanov, I.B. Cross-cutting competencies in the system of competencies of a modern teacher // *Pedagogical education in Russia*. Ekaterinburg, 2022. No. 5. P. 17–25. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_05_02.
3. Barabash O.V. Legal linguistics: origins, problems, prospects // *Vestn. PenzG U*. 2014. Vol. 2(6). pp. 14–18.
4. Degtyareva E.A. Legal terms and their features in British and American English // *News of Saratov University. New episode. Series: Philology. Journalism*. 2022. T. 22, issue. 3. pp. 285–288.
5. Leichik V.M. *Terminology: subject, methods, structure*. 2nd ed. – M.: KomKniga, 2006. 382 p.
6. Lutseva M.V. English legal terms and features of their lexicography // *News of universities. Series "Humanities"*. 2014. No. 5(4). pp. 315–318
7. Maksimenko M.S. Thematic groups of English-language legal terminology // *Bulletin of the Faculty of Humanities of ISUTU*. 2011. No. 2. P. 54–59.
8. Nosikovskaya O.P. On the question of the functions of legal terms of modern administrative legislation // *Legal order: history, theory, practice*. 2016. No. 1(8). pp. 5–10.
9. Superanskaya A.V., Podolskaya N.V., Vasilyeva N.V. *General terminology: Theory issues*. – M.: Nauka, 2004. 54 p.
10. Khizhnyak S.P. *Anglo-American terminology of law: Sociolinguistic aspect of origin and development*. – Saratov: SGAP, 1997. 78 p.
11. Shamseeva G. Kh. Specifics of English legal terminology // *IG-LU Bulletin*. 2009. No. 2. P. 180–182

Построение выражений с семантикой состояния в русском языке для продуктивных речевых действий

Губкина Виктория Сергеевна,

преподаватель кафедры сопоставительного изучения языков, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
E-mail: vsgubkina@mail.ru

В статье рассматривается грамматика русского языка в рамках ономаσιологического подхода для целей преподавания русского языка как иностранного. Для говорящего (пишущего) важно знать, какими средствами выражаются в русском языке основные пространственные отношения, время, причина, цель, определенность/неопределенность, какие существуют в языке выражения для обозначения состояния физического и душевного и т.д. Этой задаче отвечает активная грамматика. В описаниях построенных по принципу «от значения к форме», особый интерес вызывают случаи, когда одному значению соответствуют более, чем одно средство выражения. В статье высказывается предположение как может строится грамматика для продуктивных речевых действий на примере пропозиции «состояние». В отличие от традиционного синтаксиса, где эти синтаксические модели описаны в разных разделах, в грамматике для продуктивных речевых действий они должны быть объединены единым разделом. Сделана попытка систематизации материала, не отходя от привычного понимания грамматики.

Ключевые слова: активная грамматика, продуктивные речевые действия, ономаσιологический подход, русский язык как иностранный, пропозитивные смыслы, пропозиция.

Данное исследование посвящено высказываниям с семантикой состояния, способам обозначения их в русском языке путем исследований языка на уровне синтаксиса, используя ономаσιологический подход: когда мы идем от смысла к форме. Желая выразить свое состояние, говорящий может выбрать из нескольких возможных языковых конструкций. Большинство исследований проводятся в семасиологическом аспекте и не ставят задачей описание различий в способах синтаксического выражения одного и того же состояния. Однако эти различия существуют и требуют детального рассмотрения. Исследователи в области языкознания довольно подробно описали все стороны и механизмы языка, но область значения предложения остается мало изучена. Синтаксис, как правило, рассматривает формальное построение предложения, не выходя за пределы грамматических категорий, безотносительно к семантике, не соотносясь с коммуникативными целями говорящего. Суть работы заключается в том, чтобы выявить и систематизировать способы отражения действительности посредством синтаксического разнообразия языка.

Столь комплексное изучение этого лингвистического явления не случайно: оно свидетельствует о постоянном интересе к данной теме и нерешенности проблем изучения высказываний с этой семантикой в современном языкознании.

Начиная рассматривать семантические категории следует начать с характеристики самого термина, что мы понимаем под состоянием; попытаемся провести анализ различных представлений об этом смысловом явлении и используемой терминологической системы, попытаемся осветить основные подходы к описанию данного термина, встречающиеся в лингвистике.

Довольно часто в языкознании вопросы изучения феномена состояния связаны с проблемой выявления и характеристики различных частей речи. Например в работах Л.В. Щербы, А.М. Пещковского, В.В. Виноградова, А.А. Шахматова). Л.В. Щерба говорил о состоянии как об особой части речи – категории состояния. Он вводит понятие «лексические категории» вместо частей речи, точнее, «лексико-грамматические разряды слов». Он выделяет «две соотносительные категории: слов знаменательных и категорию слов служебных» [8, с. 77–100]. К знаменательным словам ученый относит глаголы, существительные, прилагательные, наречия, количественные слова (числа), категории состояния или предикативные наречия.

Идеи Л.В. Щербы не всегда находят одобрение, не все лингвисты признают категорию со-

стояния как самостоятельную часть речи. Возражения против трактовки категории состояния как самостоятельной формы речи связаны с тем, что общие признаки (как семантические, так и морфологические), на основе которых соединяются слова категории состояния, недостаточны для отнесения данной группы слов в отдельную часть речи. В то же время А.Б. Шапино, рассматривающий части речи как «морфологические классы слов», указывает прежде всего на морфологическую неоднородность «категории состояния».

В различных исследованиях при описании семантики предложения дается разное описание термина «состояние». Различные подходы к изучению этого вопроса в работах исследователей сводятся к тому, что объем понятия во многом зависит от способа категоризации – преимущественно лексического или грамматического. Состояние можно понимать как один из смысловых признаков или как особое явление реальности, обладающее комплексом свойств. В зависимости от этого центром состояния считаются либо физиологические и эмоциональные состояния человека, состояние окружающей среды, либо психические состояния и факты, неограниченные во времени.

В связи со сказанным встает вопрос об изучении семантической категории состояния в чисто языковом аспекте – в данном случае в семиологическом, при котором путь от формы к содержанию выявляет языковые значения, их отношения и, соответственно, способ концептуализации языком реальной действительности. «Теория значения, – пишет Н.Д. Арутюнова, – занята выяснением того, как язык структурирует внеязыковую данность, какие типы (параметры объектов) в ней выделяет, какими средствами описания физического и духовного мира (материального и идеального) обладает и как оценивает. В системе значений закреплены все те понятия, которые сложились у каждого народа в ходе его познавательной, трудовой и социальной активности» [1, с. 11].

Попытаемся систематизировать основные типы состояния, ограничившись состоянием человека, не рассматривая состояние природы и окружающей действительности. Состояние человека может определяться разными факторами. Это может быть описание физиологического состояния (Он болен. Он заболел); психического состояния (Мне хорошо); интеллектуального или социального состояния. Перечисленные состояния описывают все сферы жизни человека с точки зрения его состояний. Также в некоторых работах считают целесообразным разделить внутреннее и внешнее состояние: к внутренним состояниям относятся физическое, психическое, интеллектуальное состояние, к внешнему типу состояний относится социальное состояние.

При продукции мы можем выразить состояние с помощью имен существительных, прилагательных, глаголов, слов категории состояния. Существительные с семантикой состояния, выполняющие функцию сказуемого, являются близкими

к категории состояния и выражают качественно-временную характеристику предмета. Имя существительное в таком случае выражает внутренние качества, состояние субъекта или обстановки. Например: радость/грусть, печаль, горе, любовь и т.д. *Пример: У нее горе. Она в печали.*

Для описания эмоций, реакций на чувства зачастую используются имена прилагательные с семантикой состояния. Такие прилагательные служат для формирования, расширения или завершения понятия, передаваемого существительным. В отдельном контексте прилагательное может становиться семантическим ядром всего высказывания, выражая состояние субъекта действия. *Пример: Она чувствовала себя счастливой и отдохнувшей.*

В русском языке, как и в английском, активно употребляются глаголы, значение которых непосредственно включает в себя доминирующую сему состояния. Основными представителями данной семантической группы являются безличные глаголы, выражающие различные состояния субъекта, а также модальное значение долженствования. Например: *вздуматься, захотеться, следовать* и т.д.

Глагол традиционно определяется как грамматическая категория, представляющая действие в предложении. Однако есть много глаголов, которые не представляют действия, по крайней мере, не в том понимании действия как некоторого вида процесса, выполняемого сознательно, но все же являются глаголами: 1. *Donna is sad.* (Донна грустная). Трудно увидеть действие в данном предложении, потому что в описанной ситуации Донна на самом деле ничего не делает.

Как и существительное, глагол может быть определен независимо от заданных им понятий как класс формы с синтаксическими критериями. С этой точки зрения глагол – это то, что требует подлежащее. Мы знаем, что *has* – это глагол в (1), потому что его форма зависит от особенностей подлежащего. Если номер подлежащего меняется, в ответ меняется форма глагола: *Donna and Bob are sad.* (Донна и Боб грустные). Чисто формальные определения глагола работают, потому что в какой-то степени глаголы являются полностью структурным событием. Но если «традиционное определение глагола» меняется на противоположное, как это возможно для определения существительного, то это уже концептуальное определение глагола. Не все глаголы являются действиями, но, когда действия выражаются, они в подавляющем большинстве работают как глаголы. Успех условных определений существительного предполагает, что мы следуем примеру глагола. Существительные представляют собой сущности, термин охватывающий регионы или индивидов, включая людей, места и вещи. Глаголы кодируют события: термин для состояний или условий существования (например, *be sad* (быть грустным)), процессы (например, *get sad* (грустить)) и действия или выполненные процессы (например, *sad-den* (печалиться)).

Один из способов подумать о семантической мотивации грамматических категорий – это сказать, что в их значениях есть что-то такое, что заставляет одни вещи в мысленно проецируемом мире кодироваться одним способом, а в другом – другим. Существительные выбирают относительно статические частные слова, которые сохраняются в неизменной форме. В чем суть глаголов как событий?

Рассмотрим четыре типа событий, которые обычно представлены глаголами – *действия, состояния, причины и движение* – чтобы определить диапазон семантических явлений, связанных с событиями, и разнообразие поверхностных выражений, которые принимают события. Здесь мы должны иметь в виду, что список следующих событий является *репрезентативным*, а не исчерпывающим. Действия, состояния, причины и движение – это основные классы событий, которые кодируют языки, но ни в коем случае не единственные. По мере того, как мы исследуем конкретный язык более детально, мы обнаруживаем более тонкие классы событий. В английском, например, есть большой набор глаголов, выражающих «разрушение» – *ruin, raze, eradicate, dismantle* (разорение, разрушение, искоренение, разрушение) и т.д. – но это, кажется, узконаправленный факт об английском языке или, по крайней мере, о культуре, которая говорит по-английски. Уровень анализа событий довольно абстрактный, с целью выявления более общих событий, лежащих в основе словесного кодирования. Рассмотрим два вида событий, показывающие различие между действиями и состояниями:

- a. Harry stole \$10 (Гарри украл 10 долларов)
- б. The book cost \$10 (Книга стоила 10 долларов)

В (a) *stole* (украл) выражает событие, которое контролируется, выполняется или осуществляется, с явным воздействием на участников. Но подобное нельзя сказать о (б), где событие, закодированное глаголом *cost* (стоила), является скорее *условием существования или атрибутом*, чем процедурой, которая выполняется или контролируется. Примеры (a) и (б) соответственно иллюстрируют *активные* и *статические* события.

Каждый раз говорящий, желая нечто выразить должен выбрать между несколькими альтернативно возможными способами. Выбор форм и структур заложен уже в процессе порождения высказывания, так как от мотива высказывания зависит выбор из всех возможных связей, стоящих за словом, только тех, которые соответствуют данному мотиву и придают этому высказыванию совершенно определённый субъективный смысл. Выбор той или иной конструкции определяется способом представления ситуации и, как правило, передает индивидуальное восприятие лицом, с позиции которого показаны события и дается их описание. Говорящий совершает выбор в условиях предоставленной альтернативы и собственных предпочтений одного языкового средства другому.

Одно и то же содержание может быть передано при помощи нескольких разных вариантов выбора структурных схем. Этот выбор будет обусловлен следующими параметрами:

- коммуникативными намерениями говорящего
- особенностями лексических систем разных языков
- спецификой их узусов.

Проблема выбора говорящим одной из возможных конструкций уже ставилась исследователями. В последние годы исследование семантики высказываний перешло от «установления реестра основных семантических типов выявления стандартных способов выражения определённого положения и дел к изучению сложных противоречивых фактов семантической вариативности, высказывание одного типа установлению границ его варьирования». В своих работах Богданова Л.М. пытается определить, на основе каких правил осуществляется выбор той или иной конструкции при условии заданной модификации. По её мнению, «чтобы правильно употребить слово, говорящему необходимо обладать не только языковой компетенции, но и владеть определённой энциклопедической информацией, иметь сведения о культурных и фоновых коннотациях слова, знать правила согласования разных смыслов. Всё это говорит о необходимости экспликации знаний, которыми обладает носитель языка, и представлениями их в виде правил, способных руководить построением высказывания». Таким образом, автор рассматривает зависимость выбора конструкции от того содержания, которое необходимо выразить. Так, например, по мнению А. Мустайоки оформляя соответствующим образом предложение говорящий определяет свою позицию с точки зрения выбора ориентации, выбора актуального членения предложения. Если мы возьмём, к примеру, предложения выражающие психологическое состояние субъекта *Он тоскует./ Он в тоске./ Ему тоскливо. У него тоска.*, то по названным трём параметрам они будут характеризоваться одинаково. Следовательно, учёт этих признаков не имеет объяснительной силы при решении проблемы выбора. На значимость конструкции предложения для семантики в своих работах указывали Арутюнова Н.Д. и Ширяев, доказывая что предложение *В этой теории есть противоречия* и *Эта теория противоречива* не являются синонимичными.

Следовательно, существование системы средств для выражения определённой семантики нельзя считать избыточным в языке, вариативность способов выражения является важным фактором смысловой организации высказывания. Смысловая парадигма как реестр существует в потенции, в системе, в голове о её реализации определяется конкретными коммуникативными задачами. Другими словами, в языковой системе синонимичность конструкции есть, и при функционировании конкретного предложения в тексте она настолько сужается, что у говорящего почти не остается выбора для выражения определённой смысловой на-

грузки. Выбор определённой конструкции высказывания говорящий носитель языка делает неосознанно, автоматически. И если носитель русского языка делает этот выбор автоматически, то для человека, изучающего русский язык как иностранный, этот выбор неочевиден.

Такое всестороннее исследование данного языкового феномена неслучайно: это свидетельствует о непреходящем интересе к этой теме и нерешённости проблем семантики состояния в современной лингвистике. Очевидно, что различия в способах построения высказываний со значением состояния носят системный характер и обусловлены различиями во внутренних формах языков, их грамматической и лексической систем. Но на сегодняшний день вопрос описания грамматики языка с точки зрения ономаσιологического подхода до сих пор не изучен в достаточной мере.

Литература

1. Арутюнова Н.Д., Ширяев Е.Н. Русское предложение. Бытийный тип: структура и значение. – М., 1983. – 198 с.
2. Васильев Л.М. Современная лингвистическая семантика. – М., 1990. – 155 с.
3. Мещанинов И.И. Члены предложения и части речи 1945. С 270
4. Мустайоки А. Теория функционального синтаксиса: от семантических структур к языковым средствам. – М.: Языки славянской культуры, 2006. – 512 с.
5. Норман Б.Ю. Грамматика говорящего. – СПб., 1994. – 228 с.
6. Федосюк М.Ю. Синтаксис русского языка: учеб. пособие //М. ИНФРА-М, 2017. – 245 с.
7. Шапиро А.Б. Есть ли в русском языке категория состояния как часть речи? // Вопросы языкознания. 1955. № 2. – С. 42–54.
8. Щерба Л.В. О частях речи в русском языке. В кн.: Избранные работы по русскому языку. Л.: Наука, 1974. С. 77–100.

CONSTRUCTION OF EXPRESSIONS WITH STATE SEMANTICS IN THE RUSSIAN LANGUAGE FOR PRODUCTIVE SPEECH ACTS

Gubkina V.S.

Lomonosov Moscow State University

The article examines the grammar of the Russian language within the framework of the onomasiological approach with the aim of teaching Russian as a foreign language. It is important for the speaker (writer) to know by what means the basic spatial relations, time, reason, purpose, certainty/uncertainty are expressed in Russian, what expressions exist in the language to denote physical and mental states, etc. Active grammar fulfills this task. In descriptions built on the principle “from meaning to form”, cases where more than one means of expression corresponds to one meaning are of particular interest. The article suggests how to construct a grammar of productive speech acts using the example of the phrase “state”. Unlike traditional syntax, where these syntactic patterns are described in different sections, in a grammar of productive speech acts they must be combined into one section. Attempts have been made to systematize the material without deviating from the usual understanding of grammar.

Keywords: active grammar, productive speech acts, onomasiological approach, Russian as a foreign language, positive meanings, proposition.

References

1. Arutyunova N.D., Shiryayev E.H. Russian offer. Existential type: structure and meaning. – M. 1983. – 198 p.
2. Vasiliev L.M. Modern linguistic semantics. – M., 1990. – 155 p.
3. Meshchaninov I.I. Members of a sentence and parts of speech 1945. From 270
4. Mustayoki A. Theory of functional syntax: from semantic structures to linguistic means. – M.: Languages of Slavic culture, 2006. – 512 p.
5. Norman B. Yu. Speaker's grammar. – St. Petersburg, 1994. – 228 p.
6. Fedosyuk M. Yu. Syntax of the Russian language: textbook. allowance //M. INFRA-M, 2017. – 245 p.
7. Shapiro A.B. Is there a category of state as a part of speech in the Russian language? // Questions of linguistics. 1955. No. 2. – P. 42–54.
8. Shcherba L.V. About parts of speech in Russian. In the book: Selected works on the Russian language. L.: Nauka, 1974. P. 77–100.

Влияние постструктуралистских подходов на методики формирования навыков анализа текста в условиях неязыковых вузов

Имаева Елена Зайнетдиновна,

кандидат филологических наук, доцент; кафедра иностранных языков, Государственный университет управления
E-mail: imaeva-elena@mail.ru

Имаева Гульнара Зайнетдиновна;

доктор филологических наук, доцент; кафедра русского языка и литературы; Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
E-mail: imaevagulnaraz@mail.ru

Научная статья представляет собой исследование влияния постструктуралистских подходов на процессы анализа текста в контексте образования в неязыковых высших учебных заведениях. Авторы обсуждают теоретические основы постструктурализма и их применение к анализу текста. Структурный подход представляет собой унифицированные схемы и классическую структуру знания. Философия постструктурализма – это стремление к перераспределению структуры, отказ от централизации. На смену строгого сосюрковского метода пришла утонченная ирония, легкая импровизация и непосредственный эссеизм. И здесь постструктурализм опирался на школу М. Бахтина. В статье текст экономической направленности соотносится с такими постструктуралистскими понятиями как децентрация, карнавал. В экономическом тексте находит отражение, с одной стороны, децентрация структуры с ее редкими особенностями и отклонениями, семантическими нелогичными неожиданностями. С другой стороны, в таком тексте мы находим не один опредмеченный смысл, а множество смыслов. В постструктурализме мы наблюдаем энергию насилия, в том числе и по отношению к аудитории.

Ключевые слова: постструктурализм, ирония, карнавал, смысл, субъектоцентризм, монологическое высказывание.

В контексте высшего образования, особенно в неязыковых вузах, анализ текста становится ключевым инструментом для развития критического мышления и академической компетентности студентов. В данном контексте, использование постструктуралистских методологий при анализе текста представляет собой переосмысление традиционных подходов к языку и знанию. Данная научная статья посвящена изучению взаимосвязи между анализом текста и постструктурализмом в контексте неязыкового высшего образования, авторы стремятся раскрыть потенциал этих методологий для повышения качества образовательного процесса и формирования критического мышления студентов.

Экономический текст в современной периодике обладает особенностями, которые позволяют их отнести к одному из течений современной философии – постструктурализму. В качестве предметного образца рассмотрим статью Люси Келлауэй «A Guide to Being a Successful Female Boss» («Руководство, как стать успешной бизнес-леди») [1, с. 58]. Читатель вполне обоснованно ожидает чего-то вроде инструкции, как стать успешной деловой леди. В преамбуле статьи по традиции автор перечисляет качества руководителя, необходимые для блестящей карьеры руководителя: скромность, трудолюбие, вовлеченность в процесс работы с коллективом, наличие крепкой хорошей команды у босса, которая выручает его в трудную минуту. Однако, в следующем абзаце слышится первый диссонансный звонок: «I never miss. I never admit mistakes and I am always correct» («Я никогда не ошибаюсь. Я никогда не признаю ошибок и всегда права»), – говорит одна из представительниц успешных деловых леди. Здесь в поле нарратива появляется автор текста Люси Келлауэй, что очень нетипично для экономического текста. Экономические тексты, как правило, основаны на безличной информации, этим и объясняется большое количество пассивных конструкций в такой статье.

Данный текст является образцом постструктурализма, характеризующегося отказом от авторитетов. Одна из игр постструктурализма – игра в карнавал, но это не всенародный смех, как у Рабле. Мирвосприятие Рабле – совместное пиршество и ликование народа на улице.

Здесь же мы видим индивидуальный смех и веселое настроение. Карнавальная смех постструктурализма не общенародный, не всеобщий, а высокоинтеллектуальный, избранный. Здесь смеющийся человек подобен сверхличности, совершенному че-

ловеку. Аналогичная ситуация описывается в статье, посвященной Стиву Джобсу, где основатель компании Apple характеризуется следующим образом: «With Jobs, it was never enough to say “We’re right on this and they’re wrong”. No, it was always “We’re right on this and they’re idiots”» («С Джобсом никогда не было достаточно сказать “В данном случае мы правы, а они ошибаются». Нет, всегда было «в этом мы правы, а они идиоты») [Там же, с. 81].

Исследователи В.Л. Шульц и Т.М. Любимова [4, с. 162] пишут о сходных чертах карнавального постструктурализма и романтической иронии XIX века, в которой мы усматриваем недоверчивость и скептицизм в отношении любой высокопарной и претенциозной ситуации. Сократическая ирония характеризуется противопоставлением монологическому высказыванию [3, с. 447]. Говорящие ведут диалог, в ходе которого сопоставляются два взгляда на одну и ту же ситуацию. Следует обратить особое внимание на ситуацию диалога, которая является необыкновенной и неординарной: так в «Апологии» Сократ находится на пороге смерти, а сцена перемещает героя из просто игры в состояние исповеди.

Предметным образцом постструктурализма, который идентичен постмодерну, является текст «Ford Edsel: Remember My Name» («Форд Эдсел: запомни мое имя») [1, с. 31], повествующий об одном из самых провальных проектов в истории автомобилестроения, модели «Ford Edsel» («Форд Эдсел»). Если в предыдущем примере в поле нарратива появляется сам автор статьи, то здесь в заголовке сам автомобиль одушевляется и от его имени дается совет читателю: «Remember my name» («Помни мое имя»).

Больше всего удивляет в данном тексте безразличие автора, мы не видим ни капли авторского сочувствия к повествуемым событиям. Статья заканчивается нейтральной констатацией факта: «It was a situation of the wrong car for the improper market at the inappropriate time» («Это была ситуация с неподходящим автомобилем для неподходящего рынка в неподходящее время»).

Данный подход полностью соответствует третьему парадоксу постструктурализма [5]. Отметим, что Ж. Делез пишет, во-первых, о парадоксе неопределенного размножения, во-вторых, о парадоксе сухого повторения. Далее следует четвертый парадокс абсурда и наконец, парадокс Робинзона. Нас интересует третий парадокс, который устанавливает безразличие смысла к личному и коллективному.

Многие исследователи постструктурализма указывают на характерную черту третьего парадокса: повествование посредством двусмысленных намеков и иносказаний. Так, статья Сары Мюррей «Success can be a game with many players» («Успех – это игра со многими игроками») [2, с. 38] начинается со слов: «One of the side effects of the free dinner for Google employees is so called the Google 15 – the amount of pounds that staff generally gain after joining up with the Internet organization» («Одним из побоч-

ных эффектов бесплатного обеда для сотрудников Google являются так называемые 15 фунтов Google – количество фунтов, которое сотрудники обычно набирают после присоединения к интернет-организации»). В данном фрагменте существительное *rounds* имеет два значения: фунт стерлингов и английский фунт. Как правило, большинство студентов сначала останавливаются на неправильном варианте – английский фунт, и описывают ситуацию с получением денежного вознаграждения в 15 фунтов при поступлении на работу. Однако после размышления студенты приходят к правильному выводу – работник поправляется при поступлении на работу в компанию.

В статье, где противопоставляется традиционный взгляд на трудовые будни и взгляд на работу как настоящую игру, мы видим образец «призрачного реализма», когда рассказ ведется о сказочном в реалистичной манере. В экономическом тексте в эпоху постструктурализма классическая структура знания вытесняется субъектоцентризмом и парадоксом.

Результаты исследования предоставляют новый взгляд на применение постструктурализма в неязыковом образовании и подчеркивают важность развития методологии анализа текста с учетом современных теоретических подходов. Полученные выводы представляют интерес для академического сообщества, занимающегося образованием и лингвистикой, а также для преподавателей и студентов, стремящихся расширить свое понимание процессов анализа текста в неязыковом контексте.

В заключении можно подчеркнуть значимость интеграции постструктуралистских подходов в анализ текста в неязыковых вузах. Результаты исследования указывают на необходимость пересмотра традиционных методов анализа текста и внедрения современных теоретических концепций для эффективного обучения в неязыковых образовательных учреждениях.

Авторы подчеркивают важность разнообразия методов анализа текста, способствующего развитию критического мышления и самостоятельности у студентов. Принятие постструктуралистских идей в контексте образования позволяет подготовить студентов к анализу и интерпретации разнообразных текстов с учетом их многозначности и динамичности.

Обсуждение применимости постструктурализма в неязыковых вузах должно служить стимулом для дальнейших исследований в данной области. Открытость к новым теоретическим подходам и их критическое осмысление в контексте образования способствуют созданию более гибкой и реактивной образовательной парадигмы, которая способна эффективно адаптироваться к быстро меняющимся вызовам современного общества.

Литература

1. Market Leader Upper-Intermediate Coursebook. London: Pearson, 2001. 175 с.

2. Market Leader 3rd Edition Intermediate Coursebook. London: Pearson, 2016. 175 с.
3. Крестева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. М.: Издательская группа «Прогресс», 2000. С. 427–457.
4. Шульц В.Л., Любимова Т.М. Язык как конструкт реальности и сверхреальности. М.: Наука, 2019. 288 с.
5. Шульц В.Л., Любимова Т.М. Постструктурализм: парадокс как метод // Эпистемология и философия науки. 2023. Т. 60. № 2. С. 151–167.

THE INFLUENCE OF POST-STRUCTURALIST APPROACHES ON THE FORMATION OF TEXT ANALYSIS SKILLS IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Imaeva E.Z., Imaeva G.Z.

State University of Management, Moscow Financial and Industrial University "Synergy"

The scientific article is a study of the influence of poststructuralist approaches on the processes of text analysis in the context of education in non-linguistic higher educational institutions. The authors discuss the theoretical foundations of poststructuralism and their application to text analysis. The structural approach represents

unified schemes and the classical structure of knowledge. The philosophy of poststructuralism is the desire to redistribute the structure, the rejection of centralization. The strict Saussure method was replaced by refined irony, light improvisation and direct essayism. And here poststructuralism was based on the school of M. Bakhtin. In the article, the text of the economic orientation correlates with such post-structuralist concepts as decentralization, carnival. The economic text reflects, on the one hand, the decentralization of the structure with its deviations, semantic illogical surprises. On the other hand, in such a text we find not one specific sense, but many senses. In poststructuralism, we observe the energy of violence, even in relation to the audience.

Keywords: poststructuralism, irony, carnival, sense, subjectocentrism, monological utterance.

References

1. Market Leader Upper-Intermediate Coursebook. London: Pearson, 2001. 175 p.
2. Market Leader 3rd Edition Intermediate Coursebook. London: Pearson, 2016. 175 p.
3. Kristeva Yu. Bakhtin, word, dialogue and novel // French semiotics: From structuralism to poststructuralism. Moscow: Progress Publishing Group, 2000. P. 427–457.
4. Shultz V.L., Lyubimova T.M. Language as a construct of reality and superreality. Moscow: Nauka, 2019. 288 p.
5. Shultz V.L., Lyubimova T.M. Poststructuralism: paradox as a method // Epistemology and philosophy of science. 2023. Vol. 60. № 2. P. 151–167.

Характеристика расширенного словарного состава англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов

Копачева Александра Романовна,

заведующий кафедрой романо-германской филологии и востоковедения, кандидат филологических наук, доцент, АНОВО «Московский международный университет»
E-mail: a.kopacheva@mmu.ru

Очередыко Юлия Владимировна,

заведующий кафедрой иностранных языков и речевой коммуникации, кандидат филологических наук, доцент, АНОВО «Московский международный университет»
E-mail: y.ochedyko@mmu.ru

Ведерникова Татьяна Валерьевна,

кандидат философских наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации АНОВО «Московский международный университет»
E-mail: t.vedernikova@mmu.ru

Актуальность изучения расширенного словарного состава англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов обусловлена следующими причинами: важностью политического дискурса как части прагматики языка и социолингвистики; востребованностью в сфере политики результатов изучения коммуникативных тактик и оценок в качестве важного компонента проведения результативной выборной кампании в США; эффективностью использования сопоставительного подхода к исследованию политического дискурса для выделения расширенного словарного состава в картине мира американского народа. Цель исследования – охарактеризовать расширенный словарный состав англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов. В исследовании использованы универсальные и эмпирические методы научного познания. В итоге установлено, что совокупность оценочных словоупотреблений, характеризующих личностные, деловые и прочие качества кандидата на пост президента на американских выборах, формирует его оценочный портрет. Владение структурным многообразием синтаксиса, богатым словарным запасом с развитыми синонимическими и антонимическими связями, разнообразными стилистическими приемами и прочими выразительными средствами предполагает политический дискурс в локализации американских выборов.

Ключевые слова: расширенный словарный состав, англоязычный политический дискурс, американские выборы, стилистические приемы, выразительные средства, метафора.

Введение

Актуальность данного исследования состоит в том, что материалом являются современные тексты политических речей одной жанровой природы (программные речи) ведущих кандидатов в президенты США на предстоящих выборах в 2024 году: Джо Байдена и Дональда Трампа. При этом главным вопросом изучения избирается характеристика расширенного словарного состава англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов, что продиктовано ее особой значимостью в политическом дискурсе. Заметим, что среди неотъемлемых элементов языковой коммуникации в предвыборной гонке кандидатов в президенты США (стереотипов, демократической и республиканской идеологии, манипуляции сознанием и т.д.) можно выделить информационное и психологическое воздействие на американское общество. По утверждению многих лингвистов, политический язык насыщен не только экономической, социальной, политической терминологией, но и разнообразными средствами выразительности. При этом специфичная структура политического дискурса – результат использования своеобразных речевых приемов, включающих звуковое и письменное оформление. Результатом политического дискурса является политический текст, представляющий собой устное или письменное речевое сообщение, которое, выполняя функцию воздействия на слушателя или читателя, приобретает особую структуру и направляет языковые знаки на выполнение данной функции. Основная цель англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов – создание определенного мнения в общественном сознании о кандидате в президенты США. Язык в этих условиях является основным способом контроля над обществом.

Обзор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования

Изучение отечественных и зарубежных литературных источников позволило выявить и установить ключевые понятия и определения исследования в статье, опорные теоретические и прикладные положения. Например, в курсе лекций А.Г. Алтунян представлен анализ политических текстов [1]. Р. Андерсоном доказана каузальная сила политической метафоры [2]. Ф.В. Куликовым исследована диалогика англоязычного политического дискурса в лингвокультурном отражении [3]. А.А. Огнева анализирует особенности жанра инаугурационной речи

в России и в США (на примере речей Д.А. Медведева и Б. Обамы) [4]. Е.К. Павловой рассмотрена гармонизация глобального политического дискурса на сигнификативном уровне, на примере дискурса США и России [5]. О.В. Спиридоновский обозначает интертекстуальность президентского дискурса в США, Германии и Австрии [6]. Т.И. Стеклова определяет «послание президента» как жанр политической коммуникации [7]. А.М. Стрельников описывает метафорическую оценку политического лидера в дискурсе кампании по выборам президента в США и России [8]. G. Cook разработана прикладная лингвистика, где приводятся и анализируются наиболее яркие примеры речей известных политиков с точки зрения наполняемости выразительных языковых средств [9]. А.С. Graesser интерпретирует более точно понимание дискурса и его видов [10].

Заметим, что в лингвистической литературе термин «дискурс» имеет множество значений и определений, но чаще он рассматривается как связный текст вместе с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, где обозначены текст, взятый в понятийном аспекте и речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие. Известно, что в структуре дискурса несколько планов: интенциональный план; актуальный план; виртуальный план; контекстуальный план; психологический план.

Таким образом, англоязычный политический дискурс в локализации американских выборов представляется как языковая деятельность в рамках политической коммуникации, основная цель которой заключается в создании определенного мнения в общественном сознании о ключевых лидерах в предстоящей гонке за пост президента США.

Материалы и методы

Исследование в статье построено на материалах публикаций СМИ и выступлений кандидатов на пост президента на телевизионных каналах США. В данной области наибольший интерес представляли печатные издания: «The Washington Post», «The New York Times», «Newsweek», «Time», а также «NBC», «CBS», «ABC», «Fox News» и другие. Изучив материалы вышеуказанных СМИ, делаем вывод о том, что предстоящие выборы в 2024 году, в США, характеризуются повышенной агрессивностью агитационной пропаганды и позволяют наиболее объективно выявить связи между типом и характером оценок кандидатов в локализации американских выборов в СМИ и возможными результатами гонки за пост президента США. В политических публикациях СМИ и в выступлениях на телевизионных каналах часто используются оценочные словоупотребления и метафоры для дескридитаии оппонента, которые способны в будущем повлиять на решение электората. В выборку исследования вошли все оценочные словоупотребления, относящиеся к аспектам общественной, социально – эко-

номической и особенно военно – политической деятельности кандидатов в президенты (лидер войны или лидер мира). Языковой материал был структурирован по типам и характеру оценки для каждого из кандидатов на пост главы государства (Джо Байдена и Дональда Трампа). Корпус выборки составил 84 словоупотребления, зафиксированных в 60 текстах. Все тексты характеризуются единой тематической направленностью (предвыборная агитация). Основным методом исследования является метод контекстологического анализа при выявлении текстовых функций и роли языковых средств выражения коммуникативных намерений, метод стилистического анализа, приемы сопоставления, обобщения и систематизации материала. Далее охарактеризуем расширенный словарный состав англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов.

Так, Джо Байден часто употребляет разнообразные средства выразительности: различные конструкции, усиливающие впечатление от сказанного: повторы слов (thousands and thousands of jobs), повторы назывных предложений (Jobs. Jobs. Jobs), использование превосходной степени прилагательных (This is the largest jobs plan...), перечисление названий различных социально-значимых профессий (Farmers, farmers...; engineers, construction workers...). Желание Джо Байдена продемонстрировать единение с народом выражается в широком употреблении местоимений *our, we, us, you* и частотности таких слов, как *America, world, nation, democracy*. Джо Байден часто выражает глубокое уважение к гостям и слушателям, которые собрались, чтобы послушать его выступление, при этом метафоры делают речь политика более выразительной, что вызывает интерес у аудитории (...winning the future for America; Scientific breakthroughs took us to the moon; beat the virus; dose of hope; America's house on fire). Джо Байден декларирует патриотизм, говоря о том, что Америка всегда находила выход из трудных ситуаций (But in America, we never, ever, ever stay down. Americans always get up). Эллипсис придает речи политика разговорный характер, что сближает говорящего с народом (...there's no quit in America. None. ...My fellow Americans), а многочисленные повторы, которые выполняют функцию градации, используются для подчеркивания важности тех или иных положений (We're working again, dreaming again, discovering again and leading the world again).

В свою очередь, Дональд Трамп, на лексическом уровне склонен использовать более абстрактные существительные и местоимения первого лица во множественном числе, чтобы сделать обращения убедительными и более приемлемыми. Синтаксически, в целях эффективного выражения информации и привлечения большей поддержки электората, в его выступлениях преобладают простые предложения и повествовательные предложения. Что касается текстового анализа, Дональд Трамп использует тематическое деление, деление на решение проблем и хронологическое

деление перекрывающимся образом в основной части выступлений и применяет риторику и повелительные предложения в заключении. Контекстуальный анализ показывает, что язык меняется в зависимости от ситуаций, речи часто формальны и четко структурированы. Особо подчеркнем, что предвыборная речь Дональда Трампа строится на контрастах и противоречиях, где ключевыми словами являются: I, they, are, it, I'm, don't, great, China, really, billion, nobody, Mexico, immigration, disaster, Islamic, nice, mean, folks, me, somebody, people, ok, tremendous, problem, thought, totally, radical, anybody, got, amazing, border, rigged, foreign, money, worst, literally, trillions, terrorism, corrupt, deleted, destroyed, killing, oppressive, bigger, nobody, is, sad, and tired.

Далее мы выделили 12 политических терминов, наиболее частотных в локализации американских выборов, которые в настоящее время имеют расширенное значение, часто с негативным подтекстом, например, в плане различных видов голосования и бюллетеней и т.д.: Absentee voting – заочное голосование (по почте); Ballot – избирательный бюллетень; Campaign – кампания; Contribution – взнос, вклад; Conservative – консерватор; Debate – дебаты; Economy – экономика; Government – правительство; Independents – независимые; Poll – голосование; Ticket – билет; Unemployment rate – уровень безработицы.

Анализ характеристики расширенного словарного состава англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов в 2024 году позволяет констатировать, что наиболее частотными языковыми средствами, которые используют кандидаты в президенты США являются: анафорический повтор, парцелляция, лексический повтор, синтаксический параллелизм. Активно применяется в американском политическом дискурсе инверсия, что обусловлено традициями, сформировавшимися исторически и влияющими на формирование языковой картины мира.

Заключение

Расширенный словарный состав англоязычного политического дискурса, создающий оценочный портрет кандидата на пост президента США в 2024 году обладает большим агитационным потенциалом и может рассматриваться в контексте электорального решения как механизм воздействия. Характеристика расширенного словарного состава англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов может быть выражена средствами различных языковых уровней, а именно грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, интонационными, композиционными и стилистическими. Характер использования данных средств и приемов изменяется в зависимости от жанра политической речи конкретного кандидата на пост президента США (Джо Байдена или Дональда Трампа) и отличительных признаков ее языка. Интегративная функция программных

речей реализуется через словарный состав, объединяющий нацию, который выражается маркерами nation, people, citizens и Americans в американских речах. В программных речах это номинации nation и people. В характеристике расширенного словарного состава англоязычного политического дискурса в локализации американских выборов было обнаружено много контекстов употребления приема анафорического повтора совместно с приемом синтаксического параллелизма. Для американского политического дискурса характерны такие приемы как анадиплозис, инверсия, многосоюзие и риторический вопрос. Программные речи обнаруживают 28 случаев употребления антитезы. Кроме того, кандидатами на пост президента США в 2024 году в предвыборной речи активно использовались эмоциональные средства выражения: восклицательные предложения и разговорная лексика. Для программных речей уникальным средством является риторический вопрос. Следует также отметить использование инверсии в англоязычном политическом дискурсе в локализации американских выборов.

Литература

1. Алтунян, А.Г. Анализ политических текстов: курс лекций / А.Г. Алтунян. – Москва: Логос, 2006. – 384 с.
2. Андерсон, Р. Каузальная сила политической метафоры / Р. Андерсон // Политическая лингвистика. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2007. – № 2. – С. 7–18.
3. Куликов, Ф.В. Диалогика англоязычного политического дискурса в лингвокультурном отражении: специальность 10.02.04 «Германские языки»: дис. на соискание ученой степени к. филолог. наук /Ф.В. Куликов. – Саранск, 2013. – 203 с.
4. Огнева, А.А. Особенности жанра инаугурационной речи в России и в США (на примере речей Д.А. Медведева и Б. Обамы) / А.А. Огнева. – URL: http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2009/osiya/ogneva.pdf (дата обращения: 26.01.2024).
5. Павлова, Е.К. Гармонизация глобального политического дискурса на сигнификативном уровне: на примере дискурса США и России: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: дис. на соискание ученой степени д. филолог. наук /Е.К. Павлова. –Москва, 2013. – 459 с.
6. Спиридовский, О.В. Интертекстуальность президентского дискурса в США, Германии и Австрии / О.В. Спиридоновский // Политическая лингвистика. – 2006. – № 20. – С. 161–169.
7. Стеклова, Т. И. «Послание президента» как жанр политической коммуникации / Т.И. Стеклова // Политическая лингвистика. – 2012. – № 3 (41). – С. 58–63.
8. Стрельников, А.М. Метафорическая оценка политического лидера в дискурсе кампа-

нии по выборам президента в США и России: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: дис. на соискание ученой степени к. филолог. наук /А.М. Стрельников. – Екатеринбург, 2005. – 177 с.

9. Cook, G. *Applied Linguistics* / G. Cook. – England: Oxford University Press, 2010. – 134 p.
10. Graesser, A.C. *Discourse comprehension* / A.C. Graesser, K.K. Millis, R.A. Zwaan // *Annual Review of Psychology*. – 1997. – № 48. – P.163–189.

CHARACTERISTICS OF THE EXPANDED VOCABULARY OF ENGLISH-LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE IN THE LOCALIZATION OF AMERICAN ELECTIONS

Копачева А.Р., Очередко Ю.В., Ведерникова Т.В.
Moscow International University

The relevance of studying the expanded vocabulary of English-language political discourse in the localization of American elections is due to the following reasons: the importance of political discourse as part of the pragmatics of language and sociolinguistics; the demand in the field of politics for the results of the study of communication tactics and assessments as an important component of conducting an effective election campaign in the United States; the effectiveness of using a comparative approach to the study of political discourse to highlight an expanded vocabulary in the worldview of the American people. The purpose of the study is to characterize the expanded vocabulary of English-language political discourse in the localization of American elections. The study used universal and empirical methods of scientific knowledge. As a result, it was established that the totality of evaluative word usages characterizing the personal, business and other qualities of a candidate for the presidency in the American elections forms his evaluative portrait. Mastery of the structural diversity of syntax, a rich vocabulary with developed synonymous and antonymic connections, a variety of stylistic devices and other expressive means presupposes political discourse in the localization of American elections.

Keywords: expanded vocabulary, English-language political discourse, American elections, stylistic devices, means of expression, metaphor.

References

1. Altunyan, A.G. *Analysis of political texts: a course of lectures* / A.G. Altunyan. – Moscow: Logos, 2006. – 384 p.
2. Anderson, R. *The causal power of political metaphor* / R. Anderson // *Political linguistics*. – Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publishing House, 2007. – No. 2. – P. 7–18.
3. Kulikov, F.V. *Dialogue of English-language political discourse in linguocultural reflection: specialty 10.02.04 “Germanic languages”*: dis. for the degree of candidate of philology. Sciences /F.V. Kulikov. – Saransk, 2013. – 203 p.
4. Ogneva, A.A. *Features of the genre of inaugural speech in Russia and the USA (on the example of the speeches of D.A. Medvedev and B. Obama)* / A.A. Ogneva. – URL: http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2009/osiya/ogneva.pdf (access date: 01/26/2024).
5. Pavlova, E.K. *Harmonization of global political discourse at the significant level: on the example of the discourse of the USA and Russia: specialty 10.02.20 “Comparative-historical, typological and comparative linguistics”*: dis. for the degree of Doctor of Philology. Sciences /E.K. Pavlova. -Moscow, 2013. – 459 p.
6. Spiridonovskiy, O.V. *Intertextuality of presidential discourse in the USA, Germany and Austria* / O.V. Spiridonovskiy // *Political linguistics*. – 2006. – No. 20. – P. 161–169.
7. Steksova, T. I. *“President’s Message” as a genre of political communication* / T.I. Steksova // *Political linguistics*. – 2012. – No. 3 (41). – pp. 58–63.
8. Strelnikov, A.M. *Metaphorical assessment of a political leader in the discourse of the presidential election campaign in the USA and Russia: specialty 02/10/20 “Comparative-historical, typological and comparative linguistics”*: dis. for the degree of candidate of philology. Sciences / A.M. Strelnikov. – Ekaterinburg, 2005. – 177 p.
9. Cook, G. *Applied Linguistics* / G. Cook. – England: Oxford University Press, 2010. – 134 p.
10. Graesser, A.C. *Discourse comprehension* / A.S. Graesser, K.K. Millis, R.A. Zwaan // *Annual Review of Psychology*. – 1997. – No. 48. – R.163–189.

Рецепция национальных традиций арабских племен в литературных образах военных мемуаров Лоуренса Аравийского «Семь столпов мудрости»

Кузьмин Илья Андреевич,

аспирант факультета филологии, Московский педагогический государственный университет
E-mail: iliakuzmin0821@gmail.com

Статья посвящена описанным в книге «Семь столпов мудрости» английского писателя, военного, археолога и разведчика Томаса Эдварда Лоуренса традициям и ценностям арабских племен, сформировавшим их уклад жизни на момент Арабского восстания. В статье отмечена установленная Лоуренсом связь между традициями арабов и их историей, географическими условиями обитания и религиозным фактором. Также в материале отслеживается, как по мнению писателя уклад жизни арабов проявлялся в ходе восстания и какую роль сыграл в нем. Автор материала указывает на все те традиции и ценности, которые отмечал сам Лоуренс и сопоставляет их со сведениями этнографов, демонстрируя достоверность наблюдений писателя. В заключении автор называет основные традиции, отмеченные писателем в ходе повествования.

Ключевые слова: Семь столпов мудрости, Лоуренс Аравийский, Арабское восстание, арабы, традиции Ближнего Востока, религия, пустыня.

Мемуары исторических личностей по своему содержанию часто имеют свойство выходить за пределы фактического повествования и могут носить ценные сведения о культуре и ментальности различных народов. Авторы таких произведений имеют возможность наблюдать традиции и обычаи представителей других национальностей непосредственно, что делает эти тексты ценными с художественной и исторической точек зрения. Одним из подобных сочинений являются военные мемуары английского писателя, историка культуры и военного Томаса Эдварда Лоуренса «Семь столпов мудрости», более известного как Лоуренс Аравийский. Лоуренс принимал участие в Арабском восстании (1916–1918), события которого отразил в своей книге. В ней автор одним из первых в Европе создал коллективный образ арабских племен с присущими им традициями, ценностями, и культурными особенностями. Важно рассмотреть то, какими Лоуренс представлял арабов в своих мемуарах и насколько он был в этом достоверен.

Изложению общих сведений об арабском народе – их ментальности, культуре и истории, которые, по мнению автора, во многом связаны с географическим положением и взаимодействием с соседними народами посвящены первые несколько глав книги мемуаров Лоуренса Аравийского «Семь столпов мудрости». Однако предложенный автором исторический и культурологический экскурс на них не завершается. Лоуренс на протяжении всего повествования возвращается к особенностям арабского образа жизни, представляя его уже не в исторических фактах и теоретических концепциях, а при помощи разнообразных художественных средств и характеризуя природу арабов не в очерковой форме, а в действии. Арабский уклад жизни, тесно связанный с присущими им традициями и ценностями, раскрывается Лоуренсом через портретные и психологические характеристики персонажей, создание пейзажей пустыни, городов и оазисов, через описание поведения арабов в бою и в минуты отдыха – автор не прекращает рассказывать и показывать с разных сторон национальный характер и особенности жизни арабских племен и отдельных их представителей.

Для лучшего понимания арабского образа жизни, сложившегося на момент восстания, необходимо вслед за Лоуренсом обозначить процесс формирования арабского этноса. Арабские племена издревле жили на Аравийском полуострове и принадлежали к группе семитоязычных народов. Однако в первом тысячелетии до н.э. арабские пле-

мена стали выделяться из этой группы и создавать собственную культуру. На юге Аравии арабы создавали города и целые государства, а на севере – в пустынях – жили племена кочевников-бедуинов. До того, как в начале VII в. религиозный и политический деятель из города Мекки Мухаммед основал ислам, арабы были язычниками. Однако уже тогда среди арабских народов была развита автохтонная монотеистическая традиция [2].

Созданное в ходе распространения ислама большое арабское государство – Халифат – быстро разрослось до могучей империи и заняло территорию от Испании до Индии, включая также Северную Африку. По мнению этнографов, именно история победоносных войн первых арабских халифов, передаваемая из поколения в поколение и приукрашенная в воображении арабов, создала в их сознании образ превосходства по отношению к окружающим народам [2].

В середине X в. произошло раздробление Арабского халифата, его территории были захвачены турками-сельджуками, пришедшими с севера, крестоносцами из Западной Европы и монголами с Дальнего Востока. В XVI в., когда Османская империя находилась на пике влияния, турки сумели захватить весь западный берег Аравийского полуострова, где были сконцентрированы крупнейшие арабские города и поселения и сохранять там свою власть вплоть до Первой Мировой войны. «Азиатские семиты постепенно подпали под турецкое ярмо и оказались в состоянии медленного умирания. У них отняли все их достояние. Их умы увядали под леденящим дыханием военного режима», [3, глава 4] – пишет Лоуренс в своей книге. Шериф Хиджаза и Мекки пользовались некоторой свободой в управлении своими народами, но под контролем Турции. Важно отметить, что именно шериф Хиджаза Хусейн бен Али 8 июня 1916 г. поднял антитурецкое восстание. Его вдохновило то, что незадолго до этого, в октябре 1915 г. Артур Генри Макмагон, британский Верховный Комиссар Египта, от имени британского правительства пообещал Хусейну признать его королём будущего государства, которое должно было охватывать все арабские страны Азии, за исключением Ливана, запада Сирии, юга и востока Аравии.

Сати аль-Хусри, арабский националистический мыслитель, опираясь на труды средневекового арабского философа и историка Ибн Халдуна, утверждал, что термин «арабы» в средние века и до начала XX в. относился только лишь к бедуинам, «обитателям пустыни», от арабского *бáдия* (بداية) – пустыня [5]. Если расцвет европейского национализма пришелся на начало XIX века, период после Французской революции, среди народов Востока подобные процессы развились только столетие спустя. Так, в начале XX века, незадолго до Первой мировой войны, были совершены первые шаги по арабскому самоопределению. Прежнее понятие «араб» расширилось до понятия «арабизма», вследствие чего произошло отделение его от понятия «мусульманин», и, таким обра-

зом, арабы смогли отделить себя от единоверцев турок. Началось национальное самоопределение арабского мира на Аравийском полуострове, дополнив собой религиозное самосознание. Первый шаг в данном направлении был сделан сирийско-палестинскими деятелями в 1905 г., когда и возникло понятие «арабской нации» («аль-умма аль-арабийя») [6].

В это время в городах начали возникать арабские тайные общества, своего рода либеральные клубы, состоящие из образованных арабов, находившихся на турецкой службе. В таких клубах патриотически настроенные офицеры и чиновники обсуждали будущее арабского мира, когда их родина получит независимость или хотя бы возможность самостоятельного управления не под диктатом Турции. Но младотурки, придя к власти, быстро свернули либеральные идеи, с которыми начиналось их правление. Они выдвинули идею «Турция для турок» и начали репрессии, которые в первую очередь коснулись арабов. В этих условиях, как пишет Лоуренс, «Арабские общества ушли в подполье, превратившись из либеральных клубов в очаги заговоров» [3, глава 4].

Исследователи разделяют арабов на три крупные группы по образу их жизни: кочевники-скотоводы (бедуины), селяне-земледельцы (феллахи) и горожане, обитатели городов. Именно бедуины всегда играли особую роль в арабском мире, как самая существенная по численности и социальной активности группа. Их можно назвать основной силой любой арабской идеи. В их среде воспитывался маленький Мухаммед, будущий пророк и основатель ислама. Бедуины первыми приняли ислам и составили основную военную мощь халифов, завоевавших огромную часть Евразии. Именно бедуины сыграли важнейшую роль в Арабском восстании 1916 г., составив ядро армии принца Фейсала. Лоуренс Аравийский, описывая причину такой особенности бедуинов, не ограничивается указанием на их физическую закаленность суровыми условиями пустыни, на привычную неприхотливость и физическую силу. Он находит основание их силы в особом сочетании веры и вынужденного самоотречения жителей пустыни: «Житель пустыни не мог не считаться со своей верой. Он пришел к этой глубокой самососредоточенности в Боге, закрывая глаза на мир и на все многообразные возможности, реализацию которых может обеспечить только доступ к деньгам и соблазнам. За этим следовало наслаждение от причинения страданий, жестокость, которая значила больше, чем трофеи. Араб пустыни не знал радости от добровольного сдерживания страстей. Ему приносили наслаждение самопожертвование, самоотречение, самоограничение» [3, глава 4].

Впрочем, Лоуренс не стремился показать, что только бедуины были одержимы верой. Глубокая набожность, даже в некоторой степени редуцирующая рационализм, была свойственна и арабской знати. Так шериф Хиджаза Хусейн, проде-

монстрировавший определенную практичность своим согласием принять помощь от «неверных» британцев, в военных делах всецело полагался на помощь Аллаха: «Хусейн был почитаем, практичен, упрям и глубоко набожен... Хусейн настолько верил в Бога, что не уделял должного внимания чисто военной стороне дела, будучи уверен в том, что Хиджаз способен покончить с Турцией в честном бою» [3, глава 5]. С другой стороны, его сын Фейсал получивший образование в Стамбуле, но оставшийся человеком религиозным, был более рационально мыслящим полководцем и политиком. Вследствие этого именно Фейсала Лоуренс Аравийский выбрал для военных связей с британской разведкой и убедил свое руководство, что ставку следует делать именно на него как наиболее способного возглавить арабские войска.

Наряду с глубокой религиозностью, серьезной и важной особенностью арабского уклада жизни являлась традиция рабовладения. Один из самых удивительных фактов, связанных с этой традицией, который приводит Лоуренс, является отношение арабов к своим невольникам из Африки, которых арабы покупали на рынках Мекки. Чернокожих невольников им поставляли африканские же работоторговцы и продавали их еще несовершеннолетними. Когда рабы вырастали, они становились весьма ходовым и недешевым товаром. Арабы-земледельцы покупали их для работ в пальмовых деревнях малярийных долин, где всегда текла вода и климат не подходил для физического труда арабов. Вот что пишет Лоуренс, показывая отношение арабов к своим невольникам: «Рабы были весьма многочисленными... Они образовывали особое сообщество и большей частью жили в свое удовольствие. Работа у них была тяжелая, но надзор слабый... Их правовое положение было убогим...» [3, глава 12].

Кроме рабов из числа иноземцев, некоторые арабы сами находились на положении, близком к рабскому, в течение многих столетий, что выработало у них определенную особенность характера. Так, описывая двух молодых воинов, которые были приставлены к Лоуренсу в качестве слуг и личной охраны, автор признается, что был удивлен их радостной готовностью к подчинению, настрою, когда слуга рад своему подчиненному, унижительному, на европейский взгляд, положению: «Одержимость людей Востока независимостью между плотью и духом глубоко изменила в их мышлении представление о рабстве. Эти парни находили удовольствие в субординации, в сознательном принижении плоти... они почти предпочитали рабство, более богатое опытом, нежели власть. Таким образом, – делает вывод Лоуренс, – связь между хозяином и слугой в Аравии была одновременно более свободной и более обусловленной, чем мне приходилось наблюдать в других местах» [3, глава 83]. Автор неоднократно отмечает подобные парадоксы в национальном характере арабов: соединение свободолюбия и готовности подчиняться своим начальникам, по сути – хозяе-

вам, что являлось одной из важных составляющих их ментальности.

Другой подобный пример – гордость, переходящая в презрение и даже ненависть к чужакам, сочетающаяся с удивительным гостеприимством даже по отношению к иноземцам: «теперь же на него [на Фейсала] сваливались два незваных гостя, которым он, по законам арабского гостеприимства, не должен был наносить вреда...» [3, глава 5]. Данная традиция, которую отметил Лоуренс, действительно присуща арабам, что также фиксируется исследователями: «Гостеприимство рассматривается арабами как важный критерий при оценке человека, особенно когда речь заходит о его репутации. Если, характеризуя человека, араб говорит о его скупости или негостеприимстве, то это означает, что он негативно оценивает его человеческие качества» [4].

Важным фактором, определявшим уклад жизни арабов, представлялось Лоуренсу их трудолюбие. «Кое-кто из нас [англичан] считал, что достаточно мощная скрытая сила сосредоточена в массе арабских народов, в этой обширнейшей семитской агломерации с ее великим религиозным началом, достаточно трудолюбивой...», [3, глава 5] – утверждает Лоуренс, описывая подготовку разведки как важной составляющей поддержки борьбы восточных народов против Османской империи. Автор называет арабов трудолюбивыми лишь в данном фрагменте текста книги, но при этом многократно указывает на труд как важнейшую ценность арабов через описания их условий существования, географических, экономических, торговых, и бытовых явлений.

Пустыня не только научила арабов терпению и стойкости, но и привила им мысль о зыбкости плодов труда, связанного с возможными потерями, так как в любой момент пустыня или другая стихия могла уничтожить с трудом нажитое. Так, Лоуренс описывает бедствие, постигшее одно из больших арабских поселений: «Однажды через Вади-Сафру прокатилась громадная стена воды, дамбы вокруг многих пальмовых садов были прорваны, и пальмы унесло водой... водяной поток глубиной восемь футов, три дня кряду мчавшийся по долине, вернул возделанные участки в их прежнее состояние каменистых берегов» [3, глава 12].

Труд кочевников-верблюдоводов был особенно тяжелым и при этом требовал особых навыков и умений. Бедуины должны были не только точно ориентироваться в пространстве и знать, где какие пастбища, но и уметь их использовать, вовремя перегоняя верблюдов на подходящее пастбище в соответствии с погодными условиями. Кроме того, им приходилось лечить верблюдов, стричь шерсть, доить верблюдиц, изготавливать сыр, приспособливать верблюдов к помощи в работе. «...они [земледельцы] принимались восполнять убытки от своего неприбыльного хозяйства разведением овец и верблюдов, и с течением времени само их существование все больше попадало в зависимость от стад этих животных... Основой

экономики было обеспечение питания верблюдов... Бедуины жили этим занятием, а оно в свою очередь формировало образ их жизни, определяло распределение земель между племенами и перемещения кланов...» [3, глава 2]. Протяженность переходов между пастбищами могла достигать нескольких сотен километров, в связи с чем бедуины должны были уметь находить воду там, где ее, казалось бы, не могло и быть, для чего им приходилось рыть глубокие колодцы. «Колодцы редко отстояли один от другого больше, чем на сто миль», [3, глава 59] – отмечал Лоуренс, подчеркивая трудности географического положения племен.

Жизнь бедуинов состояла из труда и лишений. В пустыне случались суровые, и даже снежные зимы, в связи с чем верблюды погибали. «Три следующих дня непрерывно шел снег. Зима еще более жестоко разыгралась ниже, в Иудее и на Синае», – описывает Лоуренс приход холодов [3, глава 84]. Другая опасность была связана с сухим летом, когда заканчивались скудные запасы зерна и фиников, бедуинам приходилось питаться съедобными корнями растений. Период засухи мог быть продолжительным и губительным для урожая. «Пастухи дали нам молока: это было первое молоко, которое мои агейлы увидели за два года засухи» [3, глава 31]. Хозяйство бедуинов было гораздо менее самообеспечивающим, чем у арабов-земледельцев. Так, многие кочевники питались в основном верблюжьим молоком и сыром, но все же они не могли полностью обойтись без того, что выращивали земледельцы. Кроме того, бедуины нуждались в продукции ремесленников.

Этнографы, наряду с Лоуренсом, также отмечают исключительное трудолюбие арабов, что объясняется местностью – в суровых условиях пустынь и полупустынь выжить без тяжелого труда невозможно: «Трудолюбие – характерная черта подавляющей части населения арабских государств... Арабы никогда не получали удовлетворения от своей работы, поскольку труд для них всегда был тяжелой повинностью. Поэтому их трудолюбие имеет свою специфику. Оно не сочетается с дисциплинированностью, педантизмом и скрупулезностью, как у других, например, европейских народов. Исключительно тяжелые условия жизни в то же время приучили арабов спокойно переносить трудности и лишения, закрепляли у них такие качества национального характера, как неприхотливость, умеренность, быстрая приспособляемость к любым условиям и терпеливость» [4].

У бедуинов сохранялись патриархально-родовые традиции, которые включали добрососедские отношения внутри общины. Внутри племен у арабов был чрезвычайно развит дух родства, который обуславливал тесные связи родственников в рамках одной семьи и связь семей в рамках племени. Родственные связи – цемент арабского общества. Для арабов непреложным законом является обязанность родственников поддерживать друг друга в любой ситуации. Однако отношения между различными племенами регулировались

несколько иначе, помимо добрососедства, необходимого для выживания племен в суровых условиях нехватки ресурсов, существовал институт кровной мести, и племена часто враждовали именно по этой причине. Кровная месть – древнейшая традиция, присущая родоплеменному строю, согласно которой человек, совершивший убийство члена чужой семьи или племени, подлежит смерти в качестве возмездия. При этом месть может быть совершена в отношении любого члена семьи, совершившего убийство. «Среди бедуинов обычай кровной мести охватывал, как правило, родственников до пятой степени родства» [4].

Т.Э. Лоуренс не раз упоминал как о вражде отдельных бедуинов по причине кровной мести, так и целых племен, сражавшихся под началом принца Фейсала: «К сожалению, отдых был испорчен судебным разбирательством. Кровная вражда между Ахмедом и Авадом во время погони за газелью вылилась в дуэль. Авад прострелил головной платок Ахмеда, а Ахмед продырявил плащ Авада» [3, глава 75].

Само наличие отношений между арабами на основе кровной мести порой даже служило на руку Лоуренсу Аравийскому, позволяя ему управлять ими по принципу «разделяй и властвуй»: «Кроме того, они были кровными врагами тридцати племен, и акты кровной мести случались ежедневно. Их взаимная вражда мешала им объединиться против меня, а существовавшие между ними различия позволяли мне иметь среди них сторонников и соглядатаев во время моих разъездов» [3, глава 83].

При этом в целом, традиция кровной мести между племенами кочевников мешала управлению армией и подрывала общее дело. Даже такой авторитетный вождь, как Фейсал, которого арабы считали пророком и безмерно уважали, не мог ничего сделать с древнейшим обычаем, законом пустыни, уходящим корнями в глубину веков, в еще доисламское прошлое арабских племен: «Это было большим облегчением, потому что и так уже в наших рядах имелись сотни смертельных врагов, кровная вражда между которыми едва сдерживалась Фейсалом. Напряжение, связанное с поддержанием их способности выполнять свое назначение, и использование их горячих голов в операциях, в ходе которых они не могли бы встретиться, соблюдение равновесия возможностей и требований службы, которое наше руководство могло бы оценивать как превосходящее зависть, – одно это уже было достаточным злом» [3, глава 116]. Стоит заметить, что кровная месть сохраняет свое значение и поныне, но уже, скорее как исключение. С разложением родового строя кровная месть у бедуинов становилась все более «отмеренной», ограничивая круг мстителей и обидчиков до патриархальной ближайшей родни.

Еще одним важным понятием, составлявшим традиции арабов, являлось понятие чести, высоко стоящее в иерархии кодекса жизни племен. Данное понятие они возводят в принцип, глася-

щий, что личная честь – это честь семьи, племени и народа. Если один из ее членов оказался покрыт бесчестьем – позор падал на всю семью. Стоит отметить, что у бедуинов за убийство женщины мстили убийством четырех-восьми мужчин, в зависимости от ситуации, при которой произошло убийство женщины. «Кровь за кровь», – говорит арабская пословица. Честь пострадавшей семьи может быть восстановлена только после того, как совершится возмездие, примирение – после того, как возмещен ущерб. Честь – это коллективная собственность семьи. Если отдельный ее член покрывает себя бесчестьем, то позор падает и на всю семью. Однако на высшем уровне резня между племенами никогда не приветствовалась, по крайней мере, когда арабы уже приняли ислам, и шейхи старались урегулировать отношения, добиться мирного разрешения проблемы: «Кровная месть ни в одном из исламских мазхабов (религиозно-правовых школ) не узаконена. Она является пережитком языческих обычаев и в аравийских племенах с приходом пророческой миссии Мухаммада была полностью отменена и искоренена» [4].

Само понятие чести в книге автором упоминается за редким исключением. «Любой из наших арабов мог беспрепятственно уйти домой, когда бы ему ни вздумалось, единственным контрактом была честь», – указывает на ее значимость Лоуренс. При этом данное понятие раскрывается через другие, такие как выше обозначенная кровная месть и понятие «стыда». Стыд рассматривается как вызванное каким-либо поступком отрицательное суждение другого человека или группы людей. Можно заключить, что одной из главных забот араба в общественной жизни – не совершить поступок, за который будет стыдно. В арабском обществе соблюдению чести уделяется огромное внимание, и честь здесь понимается в самом широком значении и распространяется как на отдельного человека, так и на семью, и на племя. Честь включает в себя не только мерило поступка (постыдного действия), но и мужества в целом, и соблюдение духа родства. В концепцию чести также входит храбрость мужчины – не только в бою, но и в повседневной жизни, в том числе, как готовность отвечать за свои слова и поступки: «Арабы также очень дорожат добрососедскими отношениями. Арабская пословица гласит: «Близкий сосед лучше, чем далекий брат». Араб также дорожит общественным мнением, поэтому для него свойственно чувство ответственности за свои слова» [4].

Лоуренс Аравийский не раз подмечал подобное проявление стыда у бедуинов армии Фейсала. Однажды он распорядился наказать двоих молодых воинов за то, что они неоднократно пренебрегали его просьбами не шуметь. Солдат наказали не очень сильно, по сути, они не пострадали физически, но зато осознали, что вели себя недостойно и после стыдились своего поведения: «Не смея поднять глаз от стыда, они работали все два дня...» [3, глава 47].

Заслуживает внимания и традиции, связанные с отношением арабов к смерти. Лоуренс не раз обращается к теме смерти, что совершенно объяснимо – во время войны смерть всегда рядом, каждый воин чувствует ее близость. Но писатель обращает внимание именно на арабское понимание смерти: «Будучи из всех других народов наименее подвержены болезням, они принимали дар жизни, не задаваясь никакими вопросами, как аксиому. Для них она была неизбежностью, заповеданной человеку, неким узурфруктом, не подлежащим критике. Самоубийство было невозможно, обычная же смерть не несла горя». Здесь прослеживается связь со строками об «одержимости людей Востока независимостью между плотью и духом». Также Лоуренс усматривает вышеуказанную связь смерти с ожиданием избавления от страданий бедуина, погибающего в песках от усталости и обезвоживания: «Наконец он сказал, чтобы мы оставили его в покое, потому что он умирает и рад смерти, поскольку жизнь ему не дорога. Действительно, так повелось издавна: когда солдаты очень уставали или чувствовали себя глубоко несчастными, они словно рождались со смертью, искали встречи с нею» [3, глава 93].

Для арабов-бедуинов отношение к смерти определяется совершенно особенно. Естественным образом бедуин стремится избежать смерти, он делает всё для этого, борется с ней в пустыне буквально каждый день. Но при этом, бедуин постоянно готов к ней. Среди этнографов существует, можно сказать, каноническое описание отношения мусульманина к этому явлению. Отправляясь в военный поход или в долгое путешествие, мусульманин должен был брать с собой одежду для погребения. Когда мусульманин чувствует себя на пороге смерти, то он совершает омовение, чтобы умереть в состоянии телесной чистоты, и обычно повторяет символ веры: «Нет божества, кроме Аллаха, Мухаммад – посланник Его» [1]. Если рядом не оказывается спутников, то он сам выкапывал себе могилу, заворачивается в саван, ложится в нее и засыпает песком свое тело, оставляя открытым только лицо [4]. Такое описание смерти среди арабов, приводимое исследователями, совпадает с увиденным Лоуренсом в ходе восстания.

Таким образом, в составе традиций и ценностей арабских племен, зафиксированных Лоуренсом Аравийским в книге «Семь столпов мудрости», можно обозначить глубокую религиозность, гостеприимство, трудолюбие, родственные связи и, как следствие, кровную месть, культ чести, специфику рабовладения и особое отношение к смерти. Эти традиции и ценности, составлявшие арабский образ жизни и проявленные в ходе повествования Лоуренса об арабском восстании, были обусловлены всей их многовековой историей, религией, природными и бытовыми условиями жизни. Кроме того, ценности арабских племен непосредственно формировали их традиции, регламентировали образ жизни, поступки, социальные нормы, внутри-

племенные и межплеменные взаимодействия, что прослеживается на протяжении текста всей книги.

Особенно эти традиции проявляются у бедуинов как основных их носителей, сохранявших арабский уклад жизни с самых древних времен. Одни составляющие этого уклада, например, традицию кровной мести не смогло изменить даже принятие ислама, другие, такие как отношение к смерти, как раз-таки сформировались под воздействием глубокой религиозности арабов. Лоуренс Аравийский изучал арабскую ментальность, пытаясь проникнуть в ее сущность, показывая со всех сторон арабский характер – через традиции народа и поведение отдельных его представителей. Каждый из героев книги «Семь столпов мудрости», начиная от молодых воинов и заканчивая правителями и полководцами, несет на себе в изображении Лоуренса Аравийского эту особую печать «арабского мира».

Литература

1. Боголюбов, А.С. Шахада // Ислам: энциклопедический словарь / Отв. ред. С.М. Прозоров. – М.: Наука, ГРВЛ, 1991. – 315 с.
2. Коротаев, А.В., Клименко В.В., Прусаков Д.Б. Возникновение ислама: социально-экологический и политико-антропологический аспект. М.: ОГИ, 2007. 112 с.
3. Лоуренс, Т.Э. Семь столпов мудрости. Электронный ресурс: [http://lib.ru/INPROZ/LOURENS_T/arawia.txt] (дата обращения: 29.01.2024)
4. Основы этнографии стран арабского Востока, Казань Изд-во Казанского университета, 2014. 336 с.
5. Тихонова Т.П. Светская концепция арабского национализма: Саты Аль-Хусри. М.: Наука, 1984. 221 с.
6. Труевцев, К.М. Арабский мир в XX веке: развитие национальной идеи // Полития № 3(30) / ИСП РАН. М., 2003. С. 104–118.

RECEPTION OF THE NATIONAL TRADITIONS OF ARAB TRIBES IN THE LITERARY IMAGES OF THE MILITARY MEMOIRS OF LAWRENCE OF ARABIA “SEVEN PILLARS OF WISDOM”

Kuzmin I.A.

Moscow pedagogical state university

The article «Traditions, values and the way of life of Arabian tribes represented in military memoirs by Lawrence of Arabia “The Seven Pillars of Wisdom” is dedicated to the author’s look on Arabian traditions. Lawrence could watch for the Arabs and their way of life for two years of the Arab revolt and represented them in his book. Regardless Lawrence had his personal look on the topic, according to the article, his descriptions were reliable and corresponding with ethnographic materials.

Keywords: Seven pillars of wisdom, Lawrence of Arabia, The Arab revolt, the Arabs, traditions of the Middle East, religion, desert.

References

1. K.M. Truevtsev, The Arab world in the 20th century: the development of a national idea // Polity No. 3 (30) / ISR RAS. M., 2003. pp. 104–118.
2. Korotaev A.V., Klimenko V.V., Prusakov D.B. The emergence of Islam: socio-ecological and political-anthropological aspect. M.: OGI, 2007, 112 p.
3. Lawrence, T.E. Seven pillars of wisdom. Electronic resource: [http://lib.ru/INPROZ/LOURENS_T/arawia.txt]
4. Fundamentals of ethnography of the countries of the Arab East, Kazan University Publishing House, Kazan, 2014, 336 p.
5. Tikhonova T.P. Secular concept of Arab nationalism: Saty Al-Khusri. M.: Nauka, 1984. 221 p.
6. Bogolyubov, A.S. Shahada // Islam: encyclopedic dictionary / Ex. ed. S.M. Prozorov. – M.: Nauka, GRVL, 1991. – 315 p.

Исследование по строительству специальности китайского языка и литературы под руководством культурных идей Си Цзиньпина

Ли Цзин,

магистр, Хэйхэский университет
E-mail: 125259740@qq.com

Чжан Мэн,

магистр, Хэйхэский университет
E-mail: 83445025@qq.com

В современном мире, где глобализация становится все более значимым фактором, изучение культуры и языка стран Восточной Азии, в частности, Китая, приобретает особую важность. В этом контексте, интерес к китайскому языку и литературе становится неотъемлемой частью стратегии развития образования. Именно здесь вступают в игру культурные идеи Си Цзиньпина, лидера Китайской Народной Республики, чьи взгляды и стратегии оказывают значительное влияние на различные сферы жизни, включая образование. Исследование по строительству специальности по китайскому языку и литературе под руководством культурных идей Си Цзиньпина является не только актуальным, но и стратегически важным шагом. Рассмотрим основные аспекты этого исследования. В первую очередь, стоит обратить внимание на биографию и идеологию Си Цзиньпина. Его жизненный путь и политическая карьера оказывают непосредственное воздействие на формирование культурных стратегий государства. Именно из его высказываний и программ можно извлечь ключевые принципы, на которых строится идеология в области образования. Текущее состояние обучения китайскому языку и литературе предоставляет базовую точку отсчета. Обзор существующих программ и методов обучения дает возможность выявить их сильные и слабые стороны. Эффективность текущих подходов к изучению китайского языка становится отправной точкой для предложения инновационных методов, соответствующих идеям и стратегиям Си Цзиньпина. Важным аспектом исследования является также влияние идей Си Цзиньпина на образование. Анализ речей и заявлений лидера позволяет выявить приоритеты в области образования и их соответствие современным вызовам и требованиям. Роль идей Си Цзиньпина в формировании новых подходов к обучению китайскому языку и литературе становится фундаментальным элементом исследования.

Ключевые слова: исследование, строительство, специальность, китайский язык, литература, руководство, культурные идеи, Си Цзиньпин.

Си Цзиньпин, национальный лидер Китайской Народной Республики, представляет собой фигуру важного политического и культурного значения. Его жизненный путь начался 15 июня 1953 года, когда он родился в Пекине. Он является сыном Си Цзинья, ветерана Китайской Гражданской войны и высокопоставленного партийного чиновника. Си Цзиньпин получил образование в университете Цинхуа и активно включился в политическую деятельность с молодых лет.

Его политическая карьера началась с работы в провинции Хэбэй, где он занимал ряд ответственных постов. Со временем он продвигался по политической лестнице, занимая ключевые позиции в партийных и государственных структурах. Он стал губернатором провинции Тайвань, а затем главой Центральной Организации Партии Китая.

В 2012 году Си Цзиньпин стал Генеральным секретарем Коммунистической партии Китая, а также Председателем Центральной Военной комиссии, что сделало его верховным военным командующим страны. Его решительный стиль руководства и стратегический подход к управлению привлекли внимание как внутри страны, так и за её пределами [1, с. 58].

Си Цзиньпин выдвинул несколько важных культурных идей, которые стали фундаментом его лидерства. Он призывает к укреплению социалистических ценностей, поддержанию социальной стабильности и защите национальных интересов. Одной из ключевых идей является «Современный социалистический путь Китая», который акцентирует важность сочетания социалистических и китайских традиций для достижения развития и процветания страны.

В настоящее время, в контексте усиления взаимодействия между странами и глобализации, интерес к изучению китайского языка и литературы растет, придавая этим предметам особое значение в образовательных программах. Обзор существующего состояния обучения китайскому языку и литературе представляет собой важную часть стратегии развития образования, требующую внимания к существующим программам и методам обучения.

На сегодняшний день существует разнообразие образовательных программ и специальностей, направленных на изучение китайского языка и литературы. Вузы и образовательные учреждения предлагают широкий спектр курсов, начиная от базовых уровней до продвинутых программ, включающих литературные аспекты, культурные нюансы и практические навыки владения языком.

Однако, несмотря на разнообразие предложений, необходимо оценить эффективность существующих методов обучения. Эта оценка включает в себя анализ сильных и слабых сторон текущих программ, а также изучение результативности обучения в контексте достижения языковых целей и развития литературного восприятия студентов.

Особое внимание следует уделить тому, как программы соответствуют современным требованиям и вызовам. Развитие технологий, изменения в обществе и культурные трансформации могут требовать актуализации методов обучения.

Влияние идей Си Цзиньпина на образование Китая представляет собой ключевой аспект его лидерства, оказывающий существенное воздействие на систему образования страны. Анализ заявлений и речей Си Цзиньпина, посвященных образованию, является неотъемлемой частью понимания его стратегии развития образования [2, с. 185].

Си Цзиньпин выступает за тесную интеграцию образования с национальной идеологией и социалистическими ценностями. В его заявлениях прослеживается стремление к формированию граждан с активной гражданской позицией, глубоким пониманием национальной истории и культуры. Он подчеркивает важность воспитания студентов в духе патриотизма и готовности служить своей стране.

Роль идей Си Цзиньпина в формировании новых подходов к обучению китайскому языку и литературе проявляется в акценте на развитии не только языковых, но и культурных компетенций. Лидер призывает к укреплению изучения китайской культуры в контексте ее глобального значения. Это включает в себя активное продвижение китайской литературы, искусства и фольклора за пределами страны, что способствует формированию позитивного имиджа Китая в мировом образовательном сообществе.

Кроме того, идеи Си Цзиньпина направлены на развитие инновационных методов обучения, интегрированных с использованием современных технологий. В его видении, образование должно быть адаптировано к современным вызовам, включая цифровую трансформацию и учет потребностей будущих рынков труда [3, с. 395].

Таким образом, влияние идей Си Цзиньпина на образование проявляется в стремлении к формированию гармоничного образовательного пространства, в котором китайский язык и литература становятся неотъемлемой частью национальной идентичности и глобальной культурной парадигмы. Его подход ориентирован на создание образовательной среды, способствующей развитию граждан с высокими культурными и языковыми компетенциями, готовых к активному участию в мировом сообществе.

Изучение опыта других стран в обучении родному языку и литературе представляет собой ценный источник для развития образовательных программ и подходов. Сравнение опыта других стран

с развитием специальностей по изучению родного языка позволяет выделить успешные практики и методы, которые могут быть внедрены с целью оптимизации процесса обучения [4, с. 2].

Например, страны с многолетней историей обучения родному языку, такие как Япония или Финляндия, могут предоставить ценные уроки в разработке курсов, специализированных на изучении языка и литературы. Их опыт в построении прогрессивных учебных планов и использовании современных методик может быть вдохновляющим примером для разработчиков образовательных программ.

Важным аспектом сравнения опыта является также анализ успешных практик, применяемых в странах, где изучение родного языка и литературы достигло выдающихся результатов. Например, страны, активно интегрирующие технологии в образовательный процесс, могут подсказать об эффективных онлайн-ресурсах, мультимедийных методах и интерактивных форматах, способствующих более эффективному обучению [5].

Кроме того, успешные методы обучения из других стран могут включать в себя и разнообразные педагогические подходы. Например, использование проектных задач, творческих проектов и взаимодействия с местной культурой может обогатить образовательный процесс, делая его более интересным и практически ориентированным.

Имея возможность сравнения опыта различных стран, образовательные учреждения могут адаптировать и внедрять наиболее подходящие элементы в свои программы. Это способствует разнообразию и обогащению образовательного опыта студентов, а также поддерживает актуализацию методов обучения в соответствии с современными требованиями. В итоге, опыт других стран становится ценным ресурсом для постоянного улучшения качества образования и подготовки кадров в области изучения родного языка и литературы.

Литература

1. Бояркина А. В., Печерица В.Ф., Мефодьева С.А. Традиционная культура Китая в контексте концепции «сообщества единой судьбы для человечества» // Вест. Забайкальск. гос. ун-та. 2018. № 8 (24). С. 56–64.
2. Кремлёва Е. А., Бенц Д.С., Мамаева Н.О., Платонова А.Е., Басырова Д.М., Савельев Е.Д., Рыжаков И.С. Актуальность учений марксизма в современном мире. 200-летию К. Маркса посвящается // Вестник Челябинского государственного университета. 2018. № 7 (417). Экономические науки. Вып. 61. С. 184–191.
3. Си Цзиньпин. О государственном управлении. II. Пекин: Издво лит. на иностр. яз., 2018. 802 с.
4. Liu S.R. The philosophic interpretation of a community of shared future for mankind from the perspective of the Marxist philosophy//Open Access Library Journal. 2019. Vol 6, pp. 1–6.

5. Zi Yang. Xi Jinping and the restoration of traditionalism in China//AsiaNews.it 07.11.2017. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.asianews.it/news-en/Xi-Jinping-and-the-Restoration-of-Traditionalism-in-China-41252.html>

A STUDY ON THE CONSTRUCTION OF A SPECIALTY OF CHINESE LANGUAGE AND LITERATURE UNDER THE GUIDANCE OF XI JINPING'S CULTURAL IDEAS

Li Jing, Zhang Meng
Heihe University

In the modern world, where globalization is becoming an increasingly significant factor, the study of the culture and language of East Asian countries, particularly China, takes on special importance. In this context, the interest in the Chinese language and literature becomes an integral part of the education development strategy. It is precisely here that the cultural ideas of Xi Jinping, the leader of the People's Republic of China, come into play, influencing various aspects of life, including education. The research on the establishment of a specialty in Chinese language and literature under the guidance of Xi Jinping's cultural ideas is not only relevant but also a strategically important step. Let's consider the key aspects of this research. First and foremost, attention should be paid to the biography and ideology of Xi Jinping. His life path and political career have a direct impact on the formation of the cultural strategies of the state. It is from his statements and programs that key principles can be extracted, forming the ideology in the field of education. The current state of education in the Chinese language and literature provides a baseline. An overview of existing programs and teaching methods allows identifying their strengths and weaknesses. The effec-

tiveness of current approaches to learning the Chinese language becomes a starting point for proposing innovative methods aligned with the ideas and strategies of Xi Jinping. Another important aspect of the research is the influence of Xi Jinping's ideas on education. Analyzing the speeches and statements of the leader helps identify priorities in education and their alignment with contemporary challenges and requirements. The role of Xi Jinping's ideas in shaping new approaches to teaching the Chinese language and literature becomes a fundamental element of the research.

Keywords: research, construction, specialty, Chinese language, literature, guidance, cultural ideas, Xi Jinping.

References

1. Boyarkina A. V., Pecheritsa V.F., Mefodyeva S.A. Traditional Culture of China in the Context of the "Community of Shared Future for Mankind" Concept // Bulletin of Zabaikalsky State University. 2018. No. 8 (24). P. 56–64.
2. Kremlova E. A., Bents D.S., Mamaeva N.O., Platonova A.E., Basyrova D.M., Saveliev E.D., Ryzhakov I.S. Relevance of Marxist Teachings in the Modern World. Dedicated to the 200th Anniversary of K. Marx // Bulletin of Chelyabinsk State University. 2018. No. 7 (417). Economic Sciences. Issue 61. P. 184–191.
3. Xi Jinping. On Governance. II. Beijing: Foreign Literature Press, 2018. 802 p.
4. Liu S.R. The philosophic interpretation of a community of shared future for mankind from the perspective of the Marxist philosophy//Open Access Library Journal. 2019. Vol 6, pp. 1–6.
5. Zi Yang. Xi Jinping and the restoration of traditionalism in China// AsiaNews.it 07.11.2017. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.asianews.it/news-en/Xi-Jinping-and-the-Restoration-of-Traditionalism-in-China-41252.html>

Применение подхода Ихаба Хассана к выявлению проявлений неопределенности в литературе постмодерна: на примере романа Алексея Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него»

Люй Тяньвэй,

аспирант, Сианьский университет иностранных языков
E-mail: lvtianwei123@hotmail.com

В статье рассматриваются проблемы неопределенности в романе Алексея Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него». Используя данный роман в качестве объекта исследования и опираясь на теорию Ихаба Хассана о неопределенности, в статье используются методы анализа текста, культурной критики и сравнительного исследования, чтобы проанализировать проявления неопределенности в романе. Рассматриваются три конкретных проявления неопределенности: неустойчивость темы, нечеткость образов и фрагментарность повествования. Каждое проявление детально разбирается и демонстрируется на многочисленных примерах из текста романа, открывая перспективу для дальнейших исследований. Путем раскрытия признаков неопределенности, заложенных в романе, исследование предоставляет читателям и научному сообществу эффективный способ всестороннего и глубокого понимания творчества Сальникова.

Ключевые слова: Алексей Сальников; «Петровы в гриппе и вокруг него»; Неопределенность; Тема; Образ; Повествование.

Введение

Роман «Петровы в гриппе и вокруг него» Алексея Сальникова, представляющий собой наиболее известное его произведение, впервые был опубликован в 2016 году в журнале «Волга». Роман тут же завоевал признание российского академического сообщества и читателей. В 2017 году роман был включен в шорт-лист премии «Большая книга» и удостоен литературной премии «НОС». В 2018 году роман был награжден премией «Национальный бестселлер» и получил театральную адаптацию, а также экранизацию под режиссурой Кирилла Семеновича Серебренникова. Роман был переведен на многие языки, включая китайский, французский, немецкий. Некоторые критики рассматривают роман как «самый неожиданный российский роман 2018 года» [10].

Сторонники романа, такие как литературный критик Галина Юзефович, считают, что роман – «выдающийся текст и настоящий читательский праздник» [20]; Елена Макеенко называет роман «неожиданной жемчужиной» [9]; Владислав Толстов высоко оценил роман – «очень, очень мощная заявка на место на нашем прозаическом Олимпе» [16]. Критики же, такие как Егор Королёв, считают, что писатель увлекся «чернушкой», «даже не пытается завершить произведение», «для чего писал – остается загадкой» [5]; Николай Александров критикует роман за «образец новой физиологии, языковой банальности, стенографирования социально-бытовой и ментальной повседневности, аморфный, бессюжетный, монотонный, равнодушный к мысли и языку» [1]. Несмотря на смешанные оценки, «Петровы в гриппе и вокруг него» стал неотъемлемой частью современной русской литературы.

Действие в романе «Петровы в гриппе и вокруг него» разворачивается вокруг семьи Петровых в Екатеринбурге. Предпраздничный новогодний период совпал с сезоном гриппа. Симптомы гриппа совпадают по времени с рядом сюрреалистичных и абсурдных событий. Сюжет романа чрезвычайно беспорядочен. Писатель предпочитает не ограничиваться рассказом конкретной истории, а непрерывно менять точку повествования, применяя монтажные техники для объединения сюжета. Встречаются фрагменты снов, воспоминаний, галлюцинаций и прочих когнитивных пространств, благодаря чему возникает мир, состоящий из разнообразных неопределенных фрагментов. Затруднительным для читателя оказывается не только

Исследование выполнено при поддержке гранта Сианьского университета иностранных языков (КНР) № 2021BS022 «Исследование постмодерна в романе «Петровы в гриппе и вокруг него»» (《流感周围的彼得罗夫一家》的后现代性研究).

выделение основной темы романа, но даже воспроизведение сюжета. Можно утверждать, что данный роман является исключительно труднопринимаемым литературным творением.

Анализ

«Петровы в гриппе и вокруг него» обладают текстовыми характеристиками, соответствующими основным чертам постмодернистской литературы, выделенным литературным теоретиком Ихабом Хассаном, в частности, чертами неопределенности. Хассан утверждает, что «неопределенность пронизывает наши действия, идеи, интерпретации, она создает наш мир» [17, с. 168]. Неопределенность в романе проявляется в трех аспектах: неустойчивость темы, нечеткость образов, фрагментарность повествования.

Неустойчивость темы

Под темой понимается основная идея, выраженная в литературном произведении. В традиционном литературном процессе акцент делается на доминирующую роль писателя, намерение писателя становится темой романа, полностью определенной и законченной идеей. Завершение произведения означает завершение работы писателя, а читательское восприятие является лишь последующим пассивным актом. Заглавие «Петровы в гриппе и вокруг него» структурно представляет собой неполное предложение, что сразу придает ему черты неопределенности. Несмотря на то, что каждый раздел романа имеет собственное название, все они расположены на одном уровне, не имея явной иерархии. Творческое намерение Сальникова неопределенно, он не занимает доминирующую позицию в создании произведения, его творчество завершается только наполовину, вторая половина остается на усмотрение читателя, использующего свое воображение при чтении. Читатель больше не является пассивным получателем, а становится активным творцом, закрытое пространство произведения становится открытым и неопределенным. Неопределенная тема произведения предоставляет читателю более широкое пространство для толкования.

Прежде всего, речь идет о теме семьи. Сальников представляет читателям отчужденную семью: несмотря на развод, Петров и Петрова продолжают проживать вместе, заботясь о сыне, с которым их взаимоотношения остаются неизменными.

Прослеживается и тема любви, которая в произведении показана нетипично: в романе отсутствуют слезливые признания, любовные треугольники и страстные переживания. Из повествования видно, что любовь писателем видится в доверии, в повседневных поступках. Любовь Петровых представляет собой наиболее обыденную форму семейной любви, основанную на взаимном принятии. Помимо семейной любви, роман затрагивает тему «неожиданной любви» Марины и Игоря, которая сильно отличается от типичных романтических историй.

Кроме того, рассматривается тема болезни. Как отмечено в работе Сьюзен Сонтаг «Болезнь как метафора»: «Болезнь – это воля, говорящая посредством тела, язык драмы мышления, форма самовыражения» [15, с. 45]. В романе присутствует множество таких форм самовыражения. Заглавие романа уже содержит ключевое слово – грипп, который является основным заболеванием, объединяющим весь текст. Сначала Петров заболевает гриппом, затем вся семья Петровых, и, отправившись в больницу, Петрова обнаруживает, что больница переполнена больными гриппом, будто весь город заразился. «В болезненной горячке сложно разобрать, реальны ли все злоключения героев, или они являются плодами их воспаленного сознания» [4, с. 82]. Грипп важен в романе как символ, который может привести к смерти своим холодом и возродить жизнь своим теплом. Он и сбивает с толку, и проясняет разум. Весь сюжет романа строится на переходе между жизнью и смертью, нормальностью и безумием. Помимо гриппа, в романе также затрагиваются важные болезни, такие как шизофрения и маниакально-депрессивный психоз. Петрова может внезапно впасть в состояние безумия, превращаясь в хладнокровную убийцу; она даже вообразила убийство Петрова, сына и мужа коллеги.

Затрагивается тема смерти. Писатель демонстрирует ее, прежде всего, через образ Игоря. Заголовок первой главы романа содержит полное имя Игоря – Артюхин Игорь Дмитриевич, аббревиатура по первым буквам «АИД» намекает на греческого мифологического владыку мертвых Аида. В заголовке романа слово «него» также указывает на «Аида», что многократно подчеркивается в интервью с писателем. Он многократно намекает, что Игорь является воплощением Аида, приносящего смерть: Игорь приглашает Петрова в гости, но в автомобиле, на котором он приезжает, находится гроб, а его одежда кажется содранной с трупа; в разговоре Игорь раскрывает себя как «дух» всего региона, в тексте он описан как «владыка загробного мира», «будто вся земля и всё, что под землей, принадлежало всецело ему» [13, с. 265]; Игорь намекает, что он «из ада», «из космоса» [13, с. 360]. Тема смерти также раскрывается через образы других персонажей в романе. Друг Петрова, Сергей, в своих абсурдных литературных мечтах об «известности после смерти» несколько раз зовет Петрова помочь ему «покончить с собой», и Петров, хотя изначально колеблется, в конце концов стреляет в Сергея. У Петровой есть какое-то расстройство вроде маниакального бреда, она несколько раз в фантазиях убивает Петрова и сына; Петров младший в мистическом видении отца умирает от гриппа и т.д.

Помимо вышеупомянутых четырех ключевых тем, в романе также затрагиваются вопросы памяти, времени, пространства, этики и другие. Однако ни одна из указанных тем не может служить единственной центральной темой романа. Присутствие множества тем предотвращает детерминирован-

ность текста, что ведет к общей неопределенности произведения.

Нечеткость образов

Ло Ган считает, что «в сравнении с персонажами, обладающими выраженными характерными чертами, в реализме, или с персонажами с глубоким психологическим содержанием, у современных авторов, персонажи в романах постмодернизма обладают большей иллюзорностью, переменчивостью, разрушенностью и неопределенностью» [6, с. 14]. Согласно точке зрения литературного теоретика Рэймона Федермана, персонажи в романах постмодернизма – это «вымышленные существа, которые больше не являются людьми с плотью и костями, с фиксированной сущностью» [18, с. 55]. Они не могут найти себя, их многочисленные идентичности такие же многогранные, размытые, трудно передаваемые и труднопредсказуемые, как и создающий их дискурс, другими словами, определенность образов персонажей полностью деконструирована.

В романе «Петровы в гриппе и вокруг него» персонажи лишены выразительной индивидуальности, перестают быть конкретными, имеющими фиксированные формы личностями, а становятся скорее неоднозначными, нечеткими контурами. Одни и те же персонажи могут обладать несколькими именами или личностями. Не только читатели испытывают сомнения относительно персонажей в романе, но и сам автор больше не уверен в идентичности созданных им персонажей. Более того, образы персонажей сами не знают, кто они на самом деле, о чем свидетельствует восклицание Петрова в романе: «Я уже ни в чем не уверен» [13, с. 322].

В романе мало основных персонажей: Петров, Петрова, Петров младший, Игорь, Сергей, Виктор, Марина. Даже будучи главным героем, Петров у Сальникова не имеет тщательно проработанного внешнего вида и характерных черт характера. В тексте отсутствуют непосредственные описания, и читатель узнает только, что он 28-летний автомеханик, переболевший гриппом и увлекающийся созданием комиксов. Петров – одна из наиболее общих и распространенных фамилий в России. Дав персонажу такую фамилию, писатель фактически разрушает его абсолютный смысловой центр, и Петров становится всего лишь символом в романе, лишенным определенности.

Друг Петрова Сергей упоминается в начале романа, но полноценно не появляется до шестой главы. Сергей – неизвестный, но претенциозный писатель, который твердо знает, что станет великим, но необъяснимым образом полагает, что случится это только после его смерти. Обеспокоенный тем, что Бог накажет его за самоубийство, Сергей просит Петрова помочь ему в «самоубийстве». Петров по началу отказывается, но в конце концов соглашается и нажимает курок пистолета в его руках, Сергей умирает на месте. Сальников в романе вводит много деталей, которые заставляют читателя сомневаться в личности Сергея: Петров и Сергей

знакомы и дружат с детства, они не разделяют «твое» и «мое»; в третьей главе, рассказывающей о детстве Петрова, многократно намекается, что первая буква имени Петрова – «С» – «обычная загогулинка», «половина бублика», «выглядела одинаково и большой, и маленькой» [13, с. 111] – «С» является также первой буквой имени «Сергей»; мать, разговаривая с подружкой о детстве Петрова, называет его «Сережка», что является уменьшительной формой для «Сергея», это единственное упоминание имени Петрова в романе; в последней написанной Сергеем повести главным героем является Петров, смерть Сергея не вызывает никаких волнений, никто не требует с Петрова объяснений. Таким образом, несмотря на то что история Сергея занимает всю шестую главу, вопрос о реальности его существования остается открытым.

Присутствие таких персонажей как Петрова, Петров младший, Игорь, Виктор и Марина в их реальности также не до конца утверждено. В романе Сальников оставляет несколько улик, намекая на то, что эти персонажи являются вымышленными. Сознательное размытие границ между личностями персонажей делает невозможным однозначный ответ на вопрос об их существовании внутри романа. «Есть герой романа – житель Екатеринбурга (или как там его, не фантомален ли и сам город, ставший ареной странных происшествий?) Петров. А все остальное – дорожная пыль» [3, с. 197]. Кто из персонажей реален? Кто из них вымышлен? «Неопределенность в литературе – это ситуация, в которой компоненты текста требуют от читателя принятия собственного решения относительно значения текста» [2].

Писатели обладают тремя основными методами дестабилизации детерминированности персонажей, первый заключается в «рассеянном присутствии персонажей в романе» [19, с. 173]. Такие размытые и переменчивые образы персонажей обладают высокой степенью неопределенности: «вы понимаете его так, как хотите, именно таким он и является» [8, с. 350]. В процессе чтения «Петровы в гриппе и вокруг него» читатель перестает просто сопоставлять его с «типичными персонажами» реальной жизни. Напротив, читатель многогранно осмысливает образы персонажей романа с различных точек зрения, что в свою очередь приводит его к рассуждениям о человеческом существовании.

Фрагментарность повествования

Фрагментарность представляет собой еще одну важную черту литературной неопределенности. «Авангард разбивает существующую культуру на осколки, превращая их в обломки, в то время как постмодернизм с радостью играет с этими фрагментами» [14, с. 91]. В романе «Петровы в гриппе и вокруг него» явственно присутствует характерная фрагментарность повествования. Сальников не ограничивается романом отдельной истории, а использует технику монтажа для сборки нескольких «фрагментов», формируя мир из различных

абсурдных и случайных обломков. Он конструирует замкнутую структуру, аналогичную «веселому Уроборосу» [11] из автобиографического повествования, лишённую начала и конца. Без начала и конца у историй «фрагментов» также выражена высокая степень неопределённости, «стимулируя читателя к участию в создании» [7, с. 18]. Читатель может начать чтение с любой главы романа, собирая обломки в цельный текст, таким образом, становясь соавтором текста. Фрагментарность и рассеянность повествования в романе в первую очередь проявляются через его разнообразные точки зрения.

В романе Сальников осознанно использует два типа фокализации – внутренняя и нулевая фокализация, частая смена которых нарушает традиционную логику повествования, придавая ему характер фрагментарности и увеличивая текстовую неопределённость. В целом роман использует нулевую фокализацию, при которой повествователь абсолютно независим от всего текста, подобно богу, вззирающему на мир Петрова и наблюдающему за действиями всех персонажей. Повествователю следует за Петровым, не только описывая физическое существование с помощью глаз Петрова, но и часто погружаясь в тайный мир его внутренних мыслей и эмоций, входя в его память и пространство снов. «Повествователь знаком с мыслями и эмоциональной деятельностью внутри персонажей» [12, с. 95]. Не смотря на всеведущего рассказчика, Сальников не раскрывает все детали истории, а в некоторых местах сохраняет большие сюжетные загадки.

В романе часто используется внутренняя фокализация с постоянной сменой фокального персонажа для описания основных событий. К примеру, третья глава «Елка» рассказана от лица четырехлетнего Петрова, где он, следуя за матерью в поисках костюма для вечеринки, случайно встречает Марину, разговаривающую по телефону. Из-за ошибочного принятия Марины за сотрудника между Мариной и матерью происходит конфликт, после которого Марина уходит; перед елкой Петров снова встречается с Мариной, играющей Снегурочку, и во время танца Петров касается ее ледяной руки. Девятая глава «Снегурочка» рассказана от лица Снегурочки Марины, в которой она, звоня матери, вступает в конфликт с женщиной с четырехлетним Петровым; перед елкой Марина снова встречается с Петровым, и во время танца она касается его горячей руки. Кроме того, в обсуждение рождественской вечеринки включается Игорь. Восьмая глава «Театр Взрослого Ожидателя» включает разговор с Петровым, в ходе которого Игорь упоминает руку маленького больного ребенка, который спас его любимую, «больной ребенок» здесь – четырехлетний Петров, а «любимая» – Снегурочка Марина. Например, в романе представлены три рассказа, сюжет которых вращается вокруг одного и того же события. Каждый участник (повествователь) исходит из собственной субъективности. Несмотря на различные точки зрения, они дополняют друг друга, не противо-

речат друг другу, что создает замкнутую структуру повествования.

Рассеянность и фрагментарность повествования, а также разорванная мозаичность сюжета создают для читателя определенные трудности в восприятии, при этом усиливая выраженную в произведении неопределённость.

Заключение

В романе «Петровы в гриппе и вокруг него» Сальников создаёт неопределённую и хаотическую вселенную через постмодернистскую неопределённость, выраженную в трех формах: неустойчивость темы, нечеткость образов и фрагментарность повествования. Данная работа призвана продемонстрировать недостаточность исследований творчества А. Сальникова как на национальном, так и на мировом уровне, и помочь заполнить пробелы в изучении современной российской литературы.

Литература

1. Александров Н. Алексей Сальников. Петровы в гриппе и вокруг него / Н. Александров. Книжечки [Электронный ресурс]. URL: <https://echo.msk.ru/programs/books/2131192-echo/> (дата обращения 23.03.2021).
2. Болдик К. Оксфордский словарь литературных терминов / К. Болдик. – Оксфорд: Издательство Оксфордского университета, 2009.
3. Ермолин Е. Петров где-то рядом / Е. Ермолин // Знамя, 2018. – № 4. – С. 196–201.
4. Ковалева Е.В. Содержательные особенности романа А. Сальникова «Петровы в гриппе и вокруг него» / Е.В. Ковалева // INITIUM. Художественная литература: опыт современного прочтения. – Екатеринбург: УГИ УрФУ, 2020. – С. 81–84.
5. Королёв Е. Отпускается без рецепта / Е. Королёв. Прочтение [Электронный ресурс]. URL: <https://prochtenie.org/reviews/29073> (дата обращения 21.03.2021).
6. Ло Г. Избранные постмодернистские литературные произведения / Г. Ло. – Пекин: Higher Education Press, 2002.
7. Лю В. О русских постмодернистских романах / В. Лю. – Пекин: Издательство Китайского университета Жэньминь, 2019.
8. Лю С. От модернизма к постмодернизму / С. Лю. – Пекин: Higher Education Press, 2002.
9. Макеенко Е. Новая русская проза: конец мая / Е. Макеенко [Электронный ресурс]. URL: <https://gorky.media/reviews/novaya-russkaya-proza-konets-maya/> (дата обращения 22.12.2021).
10. Мильчин К. «Петровы в гриппе и вокруг него»: самый неожиданный российский роман года / К. Мильчин [Электронный ресурс]. URL: <https://tass.ru/opinions/4902538> (дата обращения 10.05.2023).
11. Пульсон К. Сальников: история творится волей тех, кто манипулирует толпами / К. Пуль-

сон [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2017/10/17/salnikov-istoriia-tvoritsia-volej-teh-kto-manipuliruet-tolpami.html> (дата обращения 21.06.2021).

12. Римон-Кенан С. Повествовательная фантастика: современная поэтика / С. Римон-Кенан. – Лондон: Рутледж, 1983.
13. Сальников А. Петровы в гриппе и вокруг него / А. Сальников. – М.: Издательство АСТ, 2018.
14. Современная русская литература конца XX – начала XXI века / Под ред. С.И. Тиминой. – М.: Изд. Академия, 2011.
15. Сонтаг С. Болезнь как метафора / С. Сонтаг / Пер. М.А. Дадян, А.Е. Соколинская. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2016.
16. Толстов В. Что читать у наших: новинки российской прозы / В. Толстов [Электронный ресурс]. URL: <https://baikalinform.ru/chitatelb-tolstov/chitatelb-tolstov-cto-chitatb-u-nashih-novinki-rossiyskoy-prozy> (дата обращения 23.12.2021).
17. Хассан И. Постмодернистский поворот: очерки постмодернистской теории и культуры / И. Хассан. – Колумбус: Издательство Университета штата Огайо, 1987.
18. Ху Ц. Персонажи и характеристики в постмодернистских романах / Ц. Ху // Иностранные языки, 2000. – № 4. – С. 52–58.
19. Шан Б. Взгляд на неопределенность постмодернистских романов / Б. Шан, Ц. Ху // Qiusuo, 2006. – № 4. – С. 170–174.
20. Юзефович Г. Безумие и норма, реальность и бред. В трех русских (отличных!) романах / Г. Юзефович [Электронный ресурс]. URL: <https://meduza.io/feature/2017/09/09/bezumie-i-norma-realnost-i-bred-v-treh-russkih-otlichnyh-romanah> (дата обращения 20.03.2022).

APPLICATION OF IHAB HASSAN'S APPROACH TO IDENTIFYING MANIFESTATIONS OF UNCERTAINTY IN POSTMODERN LITERATURE: USING THE EXAMPLE OF ALEXEY SALNIKOV'S NOVEL "THE PETROVS IN AND AROUND IT"

Lyu Tianwei

Xi'an International Studies University

The article examines the problem of uncertainty in Alexey Salnikov's novel "The Petrovs in and around the Flu". Using this novel as the object of study and drawing on Ihab Hassan's theory of uncertainty, the article uses methods of textual analysis, cultural criticism and comparative study to analyze the manifestations of uncertainty in the novel. Three specific manifestations of uncertainty are considered: the instability of the theme, the vagueness of images and the fragmentation of the narrative. Each manifestation is analyzed in detail and demonstrated using numerous examples from the text of the novel, opening up prospects for further research. By revealing the ambiguity inherent in the novel, the study provides readers and the

scientific community with an effective means for a comprehensive and in-depth understanding of Salnikov's work.

Keywords: Alexey Salnikov; *The Petrovs in and around the Flu*; Uncertainty; Theme; Imagery; Narrative.

References

1. Alexandrov N. Alexey Salnikov. Petrovs in and around the flu / N. Alexandrov. Knizhechki [Electronic resource]. URL: <https://echo.msk.ru/programs/books/2131192-echo/> (accessed 23.03.2021).
2. Baldick C. Oxford dictionary of literary terms / C. Baldick. – Oxford: Oxford University Press, 2009.
3. Ermolin E. Petrov somewhere nearby / E. Ermolin // Znamya, 2018. – No. 4. – P. 196–201.
4. Kovaleva E.V. Content features of the novel A. Salnikov "Petrovs in the flu and around it" / E.V. Kovaleva // INITIUM. Fiction: experience of modern reading. – Ekaterinburg: Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin, 2020. – P. 81–84.
5. Korolev E. Available without a prescription / E. Korolev. Prochtenie [Electronic resource]. URL: <https://prochtenie.org/reviews/29073> (accessed 23.03.2021).
6. Luo G. Selected postmodern literary works / G. Luo. – Beijing: Higher Education Press, 2002.
7. Liu W. About Russian postmodern novels / W. Liu. – Beijing: Renmin University of China Press, 2019.
8. Liu X. From modernism to postmodernism / X. Liu. – Beijing: Higher Education Press, 2002.
9. Makeenko E. New Russian prose: end of May / E. Makeenko [Electronic resource]. URL: <https://gorky.media/reviews/novaya-russkaya-proza-konets-maya/> (accessed 22.12.2021).
10. Milchin K. "Petrovs in and around the flu": the most unexpected Russian novel of the year / K. Milchin [Electronic resource]. URL: <https://tass.ru/opinions/4902538> (accessed 10.05.2023).
11. Pulson C. Salnikov: history is made by the will of those who manipulate the crowds / C. Pulson [Electronic resource]. URL: <https://rg.ru/2017/10/17/salnikov-istoriia-tvoritsia-volej-teh-kto-manipuliruet-tolpami.html> (accessed 21.06.2021).
12. Rimon-Kenan S. Narrative fiction: contemporary poetics / S. Rimon-Kenan. – London: Routledge, 1983.
13. Salnikov A. Petrovs in and around influenza / A. Salnikov. – Moscow: AST, 2018.
14. Modern Russian literature of the late 20th – early 21st centuries / Ed. by S.I. Timina. – Moscow: Academy Publishing house, 2011.
15. Sontag S. Illness as a metaphor / S. Sontag / Trans. by M.A. Dadyan, A.E. Sokolinskaya. – Moscow: Ad Marginem Press, 2016.
16. Tolstov V. What to read from our people: new Russian prose / V. Tolstov [Electronic resource]. URL: <https://baikalinform.ru/chitatelb-tolstov/chitatelb-tolstov-cto-chitatb-u-nashih-novinki-rossiyskoy-prozy> (accessed 23.12.2021).
17. Hassan I. The postmodern turn: essays in postmodern theory and culture / I. Hassan. – Columbus: Ohio State University Press, 1987.
18. Hu Q. Characters and characterization in postmodern novels / Q. Hu // Foreign Languages, 2000. – Vol. 4. – P. 52–58.
19. Shan B. A look at the uncertainty of postmodern novels / B. Shan, Q. Hu // Qiusuo, 2006. – Vol. 2. – P. 170–174.
20. Yuzefovich G. Madness and norm, reality and delirium. In three Russian (excellent!) novels / G. Yuzefovich [Electronic resource]. URL: <https://meduza.io/feature/2017/09/09/bezumie-i-norma-realnost-i-bred-v-treh-russkih-otlichnyh-romanah> (accessed 20.03.2022).

Семантическое употребление персидского предлога «bā/ۛ» и его эквивалентов в русском языке

Мусави Саид Мубарак,

аспирант кафедры: романо-германской филологии,
Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова
E-mail: sayedmubarakmosavi@gmail.com

Барял Вахидулла,

аспирант кафедры: романо-германской филологии,
Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова
E-mail: baryalwoheedullah@gmail.com

Предлог «bā» – один из наиболее часто употребляемых предлогов в персидском языке. В данной статье рассматриваются различные понятия и значения предлога «с» и способы его выражения в русском языке. Сначала определена семантическая сеть предлога «bā» в персидском языке и сопоставлена с аналогичными структурами русского языка, а также на основе примеров из обоих языков установлено, что значения предлога «bā» с с предлогами и без предлогов в языке. На нем говорят по-русски. Предлог «с-со» в творительном падеже русского языка является наиболее близким и основным эквивалентом предлога «с» и в некоторых значениях является одним из предлогов (по, под, на, в, при, через, из и...) также используется. Некоторые предложения в русском языке выражаются с помощью творительного падежа без предлогов. Исследованы различные концепции предлогов на основе семантической связи вокруг основного значения и семантической сети, используемой для выражения понятий товарищества, помощи, инструментов и приспособлений, близости и противопоставления.

Ключевые слова: значение, предлог «bā/ۛ», первичное и вторичное значение, сравнение, творительном падеже. Эквивалент

Введение

Полисемия – это явление, при котором языковая единица имеет несколько отдельных, но связанных между собой значений. Многозначность означает, что слово указывает на другие понятия в дополнение к его первоначальному значению. Когнитивные лингвисты считают, что полисемия не ограничивается только значением слов, но является одной из основных особенностей человеческого языка. Согласно этой точке зрения, полисемия проявляется в различных частях языка, таких как слова, морфемы и синтаксис. В когнитивном подходе эпистемологическая теория хорошо использовалась для объяснения проблемы многозначности. В этом контексте концепции Семантический круг и схемы изображения также внесли большой вклад в когнитивный анализ мультисемантической проблемы (Mokhtari and Rezaie, 2013, 75-76).

Предлоги в языках являются многозначными словами и имеют широкое значение. Эти лингвистические элементы имеют образцовый образец из-за их мультисемантической способности и большой способности к грамматическим и метафорическим расширениям.

Одним из многозначных предлогов персидского языка является предлог «bā/ۛ». Грамматики писали, что предлог «bā/ۛ» имеет много применений в персидском языке. Фарханг Сохон предоставил 15 различных значений предлога «bā/ۛ»...(Mokhtari and Rezaie, 2013, 81).

в современной грамматике стараются конкретизировать отношения между понятиями и рассматривать их в систематическом и родственном ключе. Это значит поставить значение, которое наиболее употребляемо, в качестве исходного значения и найти связь маргинальных значений с основным значением.

Мохтари и Резаи рассмотрели предлог «bā/ۛ» на основе схемы и семантического круга и разделили значения предлога «bā/ۛ» на основе основного или эпитетического и маргинального значений. В данной статье на основе этого деления мы рассмотрели значения предлога «bā/ۛ» и способы его выражения в русском языке.

Предыстория исследования и материалы и методы исследования

Персидский предлог «bā/ۛ» и его значения кратко обсуждались в учебниках по грамматике. каждый

грамматист разъяснил несколько значений и употребления предлога «bā/۴» на примерах. Значения предлога «bā/۴» делятся на основные и часто употребляемые значения и второстепенные или менее часто употребляемые значения. О семантической сети персидского предлога «bā/۴» написано несколько статей: Мохтари и Резаи (2013) исследовали предлог «bā/۴» с семантической точки зрения, выявили различные значения этого предлога и представили его в виде выделено три (согласный, конфронтационный и ситуативный смысловой кластер), которые все вытекают из двух понятий (смежность и товарищество). Резай Вали и Кадри Сулейман (2019) написали статью под названием (Ролевой анализ употребления предлога «bā/۴» в персидском языке). Абдул Карими и Чангизи (2020) исследовали множество значений и процесс упорядочивания предлога «bā/۴». Но персидский предлог «bā/۴» не исследован и не исследован в сравнении с его эквивалентными предлогами в русском языке. Лишь в некоторых учебных пособиях по русскому языку некоторые эквиваленты предлога «bā/۴» в русском языке упоминаются очень кратко под грамматическими темами: Мохаммад Хоссейн Ласани (2010) использует русские предлоги, основанные на грамматических модулах. В этой книге показаны персидские эквиваленты русских предлогов.

Сравнение и применение персидских и русских предлогов очень важно для изучающих язык и студентов, которые изучают эти два языка как второй язык, и помогает в образовании.

Данное исследование носит аналитический и сравнительный характер. Значения предлогов «bā/۴» определяются библиотечным и полевым методом по персидским и русским грамматическим книгам, носителями обоих языков и статьями, относящимися к предлогам «bā/۴».

Анализ информации и результатов исследований

Критериев изучения смысловой роли предлогов много, но в данной статье мы рассмотрим основу значения предлогов и его связь и смысловой круг. Основываясь на современных данных, основное значение предлога «bā/۴» – товарищеские отношения и близость. Однако, с точки зрения использования, он использовался в значении и понятии (компаньон), (кластер от ситуации к состоянию), (кластер согласия) и (противоположный кластер) соответственно. Таким образом, значение предлога (совместность и спутчик) (Mokhtari and rezaie, 2013, 81)

Основное значение и пример

При Обозначение совместность и спутчик. Предлог «bā/۴» используется для обозначения участия, товарищества, товарищества, ассоциации. В этом употреблении, по мнению некоторых лингвистов, предлог «bā/۴» в понятии товарищества и участия считается ролью и центральным понятием. *Парвин пошла с Насрин. Parvin bā*

Nasrin raft. (Ahmadi Givi and Anvari, 2011, с 181). *Я беседаю с моим другом. Bā doctam sohbat mi konam* (Рубинчик, 2001, 318).

В русском языке предлог «с(со)» в (Т.П.) является ближайшим эквивалентом персидского предлога «bā/۴». Этот предлог в некоторых структурах выражает товарищеские отношения: *С кем ты идёшь в театр? To bā čī kasi ba teyatr mi rawe? . Я иду в театр с братом. Man bā barādam ba teyatr mi rawam.* (Lesani, 2018, с. 257).

Вторичные значения

Предлог «с» делится на три категории (кластер согласия, кластер статуса и контрастивный кластер) по использованию его второстепенных значений. Большая часть употребления и значений так или иначе связаны с первоначальным значением.

Кластер Соглашение

При Обозначение помощь. В некоторых предложениях предлог «bā/۴» выражает физическое и абстрактное сотрудничество, помощь и поддержку. В русском языке предлог «с-со» употребляется в (Т. П.) для участия и сотрудничества в работе, что эквивалентно персидскому предлогу «bā/۴»: *Я работаю с товарищами на заводе. man bā rafeqāyam dar kārxāna kār mi konam* (Mostafavi Guru and Fazli, 2022, стр. 168) *Я уменьшил бремя с Ахмедом. Bā ahmad bārha rā pāyen āwardam* (Ahmadi Givi and Anvari, 2011, 181)

Также предлог «При» с условным значением сотрудничества используется в следующих составных словах, а его эквивалентом в персидском языке обычно являются слова «bā/۴», «**dar sorate**» и так далее. Пример: *При помощи. Bā kumak* (dar sorate kumak) (Lesani, 2010, с106)

При обозначении инструментов и оборудования. В этом значении и роли предлог «bā/۴» выражает средства и орудия, которые используются для совершения чего-либо. В русском языке для обозначения инструментов и приспособлений используется несколько предлогов. Предлог "с" в "Р.П." и "Т.П." означает инструменты и приспособления и эквивалентно персидскому предлогу «bā/۴». В некоторых русских предложениях орудия и приспособления выражены без предлогов: *Я нарезл хлеб ножом nān rā bā kārd buridam* (Рубинчик, 2001, с. 318)

Для выражения средств коммуникации, таких как; Почта и телефон используют предлог «по». В персидском языке такие конструкции выражаются с помощью предлогов «**az/۴**», «bā/۴» и так далее: *Он часами может разговаривать по телефону. O sāat ha mitawānad bā suhbat kunad* (Lesani, 2010, 53).

Предлог «под» в некоторых предложениях указывает на орудия труда. Эквивалентом этого предлога в персидском языке обычно является слово «bā/۴». Пример: *Он написал заявление под копировку. O darxāst rā bā kārbun nawesht* (Mostafavi Guru and Fazli, 2022, с 157)

Предлог «на» в (П.П.) в некоторых предложениях указывает на совершение действия с помощью чего-либо. Хотя он не используется в точном смысле инструментов и устройств, он передает ту же концепцию: *Она жарит мясо на масле* *O goŠt rā bā roġan surx kard* (Lesani, 2010, с 115).

В персидском языке предлог «dar/در» может использоваться вместо предлога «bā/با» в приведенном выше предложении и структуре.

Русский предлог «в» используется в ладе дари (П. П.) для обозначения одежды и снаряжения, что эквивалентно в персидском языке предлогу «bā/با» и «bar/بر», иногда без эквивалента. *Он всегда читает в очках. O bā aynak mutālea mikunad.* (lesani, 2010, с. 121).

Предлог «Через» используется в некоторых предложениях для обозначения инструментов и средств. Этот предлог в этом смысле в основном эквивалентен предлогу «az/از», но в некоторых предложениях он используется эквивалентно персидскому «bā/با»: *пропустить мясо через мясорубку. Bā go Št rā čarx kardand* (Lesani, 2010, стр. 62-63)

В русском языке творительный падеж "Т.П." в некоторых предложениях без предлогов он выражает инструменты и оборудование, что в персидском языке выражается предлогами «bā/با» и «ba vasila»: *Писать карандашом bā medād naviŠtan* (Mostafavi Guru and Fazli, 2022, 165)

При обозначении средства передвижения. Предлог «ба» употребляется при выражении использования и езды на животных и автомобильных транспортных средствах. (Abdul Karimi and Chengizi, 2019, 294) На русском, Предлог "на" в "П.П." Он отвечает на вопрос «на чём?», выражает автомобиль и повозку для животных и эквивалентен персидским предлогам «bā/با» и «ba vasila». Пример: *Я еду в университет на автобусе. Man bā atobos ba dāneŠgāh miravam* (zahraie, 2021, 180). *Я полетел на самолёте...man bā havā rauma parvāz kardam* (Нагайцева, 2015, 74)

При обозначении отношений и Общение и разговор. Предлог «bā/با» в некоторых предложениях указывает на общение между двумя и более людьми. Предполагается, что эти люди вместе. Причиной использования предлога «bā/با» также можно считать то, что они вместе. Коммуникация может быть интеллектуальной, абстрактной, вербальной и т. д. В русском языке предлог «с» используется для выражения действия, которое происходит взаимно. В персидском языке в подобных предложениях обычно используется предлог «bā/با»: *Она переписывает со отцом. O bā padaraŠ mukāteba mikunad. / Студент разговаривает с преподавателем. DāniŠjoyān bā ostādaŠ suhbat mikunad* (Lesani, 2010, 94).

При Обозначение на соединение, смешение чего-либо с чем-либо. Предлог «با» употребляется при указании связи, смешении чего-либо с чем-либо. Пример: *Он смешал чай с молоком. Čāy rā bā Šir maxlot kard* (Рубинчик, 2001, 318)

Кластер состояния

При обозначении Вид и материалов и предмета. Предлог «bā/با» используется в некоторых предложениях для выражения рода и характера чего-либо. Семантическая роль пола – понятие более абстрактное, чем человек. В русском языке предлог «из» в некоторых предложениях эквивалентен персидскому предлогу «az/از» и «bā/با» и выражает род и характер чего-либо, например: *Этот дом сделан из дерева. En xāna bā čob sāxta suda ast* (Abdul Karimi and Chengizi, 2020, 294). *я люблю есть хлеб в масле. dost dāram nān bā karra va panir bexoram* (Рубинчик, 2001, 318)

В современном фарси предлог «az/از» чаще используется для выражения рода и типа, поэтому при переводе приведенных выше предложений с персидского на русский они чаще всего выражаются эквивалентами предлога «az/از», такими как «из», "от".

При обозначении состояния кто-то или что-то. Иногда предлог «bā/با» выражает состояние. В этом смысле государство предполагается как физический объект, связанный с чем-либо или человеком. (Mokhtari and Rezaie, 2013, 88). В русском языке это понятие выражается следующими предлогами: В некоторых предложениях русского языка состояние, качество действия или состояние лица выражается с помощью предлога «с» в (Т.П.) основной эквивалент предлога «bā/با»: *Мы слушали его с интересом. Bā alāqa ba harf hāye o goŠ kardam.* (Mostafavi Guru and Fazli, 2022, 166-171). *Девочка с бледным лицом. Duxtari ba sorat-e rang parida.* (Рубинчик, 2001, 318)

Предлог «в» в (П.П.) используется в некоторых предложениях для выражения состояния и качества действия и особых психических состояний человека, что эквивалентно в персидском языке предлогу «bā/با», «dar/در», а в некоторых предложениях без слова выражается. Пример: *Она в волнении идет на экзамен. O bā negarāni ba jalesay-e emtehān miravad* (Lisane, 2010, 118-119).

В некоторых предложениях предлог «на», эквивалентный предлогу «bā/با», употребляется в значении состояния: *На пустой желудок так плохо спится. Bā Šekam-e xāli ensān xili bad mixābad* (lesani, 2010, 75). В некоторых предложениях предлог «из-изо» в (Р.П.) используется для выражения способа действия и состояния, что эквивалентно предлогу «bā/با»: Он бежит **изо** всех сил. *O bā tamām-e niro midavad* (lesani, 2010, 15).

В (Т.П) русском языке некоторые предложения без предлога выражают состояние действия и что-то. Этот тип предложения выражается на фарси предлогом «bā/با»: *Петь басом. Bā sadāy-e bam āvāz xāndand* .Mostafavi Guru and Fazli, 2022, 171)

При Обозначение собственность и иметь что-то. В этой концепции владения материальными и духовными благами каждого человека считаются принадлежащими ему и связаны с концепцией общения. Такие понятия выражаются предлогом «bā/با». Активы могут включать в себя

материальные ценности, физические свойства или абстрактные и духовные понятия. Русские эквиваленты предлога «bā/ۛ» в смысле владения следующие (Abdul Karimi and Chengizi, 2020, 294).

В русском языке предлог «с-со» употребляется в падеже (Т. П.) для выражения Материальное и духовное имущество. что эквивалентно персидскому предлогу «bā/ۛ»: *Девочка с длинными в руках. Duxtar bača bā mohāy-e baland. / Судеть с книгой в руках. Bā ketābe dar dastaŠ neŠastan* (Mostafavi Guru and Fazli, 2022, 170)

Также предлог «По» употребляется в некоторых предложениях с именами, прозвищами, прозвищами и т.п. Эквивалентом этого предлога в персидском языке обычно является слово «bā/ۛ» или «ba/ۛ» и так далее. Пример : *По* кличке. *Bā nām mustaār* (lesani, 2010, 54) Также предлог «под» используется в состоянии (Т. П.) для выражения характеристики и иметь что-то, что в персидском языке выражается предлогом «bā/ۛ» (lesani, 2010, 97). *Судно под иранским флагом. Irān keŠti bā parčam.*

При Обозначение ответственность. Одно из других применений предлога «bā/ۛ» – это выражение ответственности, которую кто-то взял на себя. В этой концептуализации выполнение чего-либо рассматривается как объект, который сопровождает человека, принимающего на себя эту ответственность, до момента выполнения работы. Это понятие несколько далеко от физического смысла. Предлог «под» в (т.п.) может выражать условия события действия. Предлог «под» выражается в подобных предложениях в персидском языке с помощью слов «bā/ۛ», «zīr/ۛ» и так далее. Пример: *Дети играли под присмотром матери. Bača ha ba nzārat mādar bāzi mikardand* (lesani, 2010, 96). *Paydā kardan zamin mnāseb bā man* (Mokhtari and Rezaie, 2013, 88).

Противоположный кластер

При Обозначение конфронтационный и Противостояние. Иногда предлог «bā/ۛ» используется для выражения конфронтации. В этом случае два объекта по-прежнему располагаются рядом друг с другом по горизонтальной оси. С той разницей, что в данном случае два предмета находятся в противопоставлении друг другу, а причиной употребления предлога «bā/ۛ» в этом значении является рифмовка и близость двух предметов. (Mokhtari and Rezaie, 2013, 90) *Он боролся с уродством. Bā zeŠti hā nabard kard.* (Arzhang, 1995, 25)

Русский предлог «с» может заменить предлог «против» в некоторых конструкциях. Эквивалентом этого предлога в подобных предложениях на персидском языке является слово «bā/ۛ» с группой слов «بر عليه». что дает противоположное значение: *Солдаты боролась с противниками. Sarbāzān bā muxālefin tubāreza kardand.* Русский предлог «о (об)» используется в некоторых предложениях для выражения столкновения одного предмета с другим предметом, находящимся в аналогичных структурах в персидском языке с

предлогом «bā/ۛ» и «ba/ۛ»: Я сильно ударился о дерево. *Man ba Šiddat bā daraxt barxord kardam* (lesani, 2010, 90-95).

При Обозначение Сравнение. В некоторых предложениях предлог «bā/ۛ» используется для сравнения двух элементов, и они сравниваются друг с другом с точки зрения их характеристик. Лучший способ сравнить два элемента – поставить их рядом. По этой причине понятие сравнения связано с основным значением предлога «bā/ۛ»: *Отец всегда сравнивал Ахмеда со своим братом. Padar hamiŠa ahmad rā bā baradaraŠ muqāyesa minamod.* (Mokhtari and Rezaie 2013, 90)

Предлог «bā/ۛ» не означает сходство, а ставится между двумя существительными в некоторых предложениях при сравнении. В русском языке предлоги для выражения сходства очень ограничены. Предлог "вроде" в "Р.П." Он используется для выражения сходства между двумя людьми или двумя объектами. Предлог «вроде» эквивалентен персидским предлогам «مانند», «مثل», «همچون», «همچو», «چون, چو».

При Обозначение покупать-продавать и обмена. Предлог «bā/ۛ» используется в предложениях, выражающих обмен. Понятие обмена в связи с первоначальным значением (компаньон) можно обосновать таким образом, что две обмениваемые вещи ставятся, а затем перемещаются: *На эти деньги ничего нельзя купить. Bā en pol namitavān hadya-e mnāseb barāy-e o tahiya kard.* (Mokhtari and Rezaie, 2013, 90)

Заключение

Изучая значения предлогов «bā/ۛ», можно сказать, что в каждом языке есть несколько значений предлогов. Персидский предлог «bā/ۛ» имеет несколько значений. Этот предлог используется для выражения понятий и значений (общение, помощь, инструменты и оборудование, отношения, секс, ответственность, конфронтация, обмен, сравнение и т. д.). Поэтому предложения и понятия, употребляемые с предлогом «bā/ۛ» в персидском языке, в русском языке выражаются несколькими предлогами. Большинство перечисленных выше основных и маргинальных значений выражаются в русском языке в творительный падеже (Т. П.) и предлогами «с-со». То есть в русском языке значение предлога «bā/ۛ» может быть выражено как с предлогами, так и без них. Русский предлог «с-со» является ближайшим и основным эквивалентом персидского предлога «bā/ۛ». Также основное и маргинальное значения «bā/ۛ» в русском языке выражаются соответственно предлогами (с-со, по, под, на, в, при, через, из и...). Были исследованы различные концепции предлогов на основе семантической связи вокруг значения примера, которое является значением товарищества, владения и близости.

Литература

1. Нагайцева Н. И. (2015). Предроги (учебное пособие для иностранцев. Х.: НТУ "ХПИ", 2015. – 268 с.
2. Рубинчик, Ю. А. Грамматика современного персидского литературного языка. – м.: издательская фирма (восточная литератур) РАН, 2001.- с 600.
3. Abdul Karimi, Sepideh and Chengizi, Ehsan. (2020). Multiple meanings and the process of grammaticalization of the preposition "ba" based on the component analysis of meaning. Bi-monthly scientific-research journal of language essays, number 6, February, pp. 285-317. [عبدالکریمی ، سپیده و چنگیزی، احسان. (1398). چند معنایی و روند دستوری شدگی حرف اضافه «با» بر اساس تحلیل مولفه ای معنی. دو ماهنامه علمی-پژوهشی جستارهای زبانی، شماره 6، بهمن ماه، ص 285-317.
4. Ahmadi Givi, Hassan and Anvari, Hassan . Persian Grammar, Volume 1, 4th edition, published by: Fatemi Publications, Tehran. 2011. P. 260.[احمدی گیوی، حسن و حسن انوری. (1390). دستور زبان فارسی ج 1، ویرایش چهارم، انتشارات فاطمی، تهران. ص 260
5. Anvari, Hassan and Ahmadi Givi, Hassan. Persian grammer. Volume 2, 4th edition, published by Fatemi Publishing House, Tehran. 2011. p 387. [انوری، حسن و حسن احمدی گیوی. (1390). دستور زبان فارسی، ج 2، ویرایش چهارم، انتشارات: فاطمی، تهران. ص 387]
6. Arzhang, Gholamreza. Today's Persian Grammar, Publisher: Qathrat Publications, Tehran. 1995. P. 174. [ارزنگ، غلامرضا. (1374). دستور زبان فارسی امروز، نشر: قطره، تهران. ص 174]
7. Lesani, Mohammad Hossein. Russian language training. first volume. Fifth edition, published by: Kohsaran Publications, Tehran, 2018, p. 272. [لسانی، محمد حسین. (1397). آموزش زبان روسی. جلد اول. چ پنجم، نشر: انتشارات کوهساران، تهران، ص 272]
8. Lesani, Hossain, The use of prepositions in the Russian language. Publisher: Ebtakar Danish Publications, Qom. 2010. P 279. [لسانی، حسین. (1389). کاربرد حروف اضافه روسی، نشر: ابتکار دانش، قم. ص 273]
9. Mostafavi Guru and Fazli, Hanif. Comprehensive grammar of the Russian language. Publisher: Daneshyar Publications, Tehran. 2022. P 628.[مصطفوی گرو و فاضلی، حنیف. (1401). دستور جامع زبان روسی، انتشارات: دانشیار، تهران. ص 628]
10. Mokhtari, Shohrah and Rezaie, Hadaigh. Cognitive investigation of the semantic network of the preposition "ba" in Farsi. Journal of Khorasan Linguistics and Dialects, Ferdowsi University, No. 9, 2013, p. 73-94. [مختاری، شهره و رضایی، حدایق. (1392). بررسی شناختی شبکه معنایی حرف اضافه «با» در فارسی. مجله زبان شناسی و گویش های خراسان، دانشگاه فردوسی، شماره 9، ص 73-94]
11. Rezaie, Vali and Qadri, Suleiman. A role-oriented analysis of the uses of the preposition "ba" in Persian language. Quarterly Journal of the Studies of Languages and Dialects of Western Iran, Razi University of Kermanshah, No. 23, 2019, p. 37-59. [رضایی، والی و قادری، سلیمان. (1397). تحلیلی نقش گرا از کاربردهای حرف اضافه «با» در زبان فارسی. فصلنامه مطالعات زبان

ها و گویش های غرب ایران، دانشگاه رازی کرمانشاه، شماره 23، ص 37-59]

12. Zahraie, Sayed Hassan. Russian language teaching grammar. Publication: Publications of Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books (Samt), Tehran. 2021. P 586. [زهرایی، سید حسن. (1400). دستور آموزش زبان روسی، انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)، تهران. ص 586]

SEMANTIC USE OF THE PERSIAN PREPOSITION «بَا/با» AND ITS EQUIVALENTS IN RUSSIAN LANGUAGE

Mosavi Sayed Mubarak, Baryal Waheedullah
Linguistics University of Nizhny Novgorod (LUNN)

The preposition «bā/با» is one of the most used prepositions in the Persian language. In this article, various concepts and meanings of the preposition «bā/با» are examined and how to express it in the Russian language. First, the semantic network of the preposition «bā/با» in Persian language has been determined and compared with the similar structures of the Russian language, and by citing examples from both languages, it has been determined that the meanings of the preposition «bā/با» with prepositions and without prepositions in the language it is spoken in Russian. The preposition «co» in the instrumental case of the Russian language is the closest and main equivalent of the preposition «bā/با» and in some meanings it is one of the prepositions (по, под, на, в, при, через, из и. ..) is also used. Some sentences in Russian are expressed with the help of instrumental case without prepositions. Various concepts of prepositions have been investigated based on the semantic relationship around the meaning of the The first meanings and a network meaning used to express the concepts of companionship, help, tools and devices, proximity and opposition.

Keywords: meaning, preposition «bā/با», main and secondary meaning, comparison, instrumental case, equivalent

References

1. Nagaitseva N. I. (2015). Predrogi (textbook for foreigners. Kh.: NTU "KhPI", 2015. – 268 p.
2. Rubinchik, Yu. A. Grammar of the modern Persian literary language. – M.: publishing company (eastern literature) RAS, 2001. - p. 600.
3. Abdul Karimi, Sepideh and Chengizi, Ehsan. (2020). Multiple meanings and the process of grammaticalization of the preposition "ba" based on the component analysis of meaning. Bi-monthly scientific-research journal of language essays, number 6, February, 2020 pp. 285-317.
4. Ahmadi Givi, Hassan and Anvari, Hassan. Persian Grammar, Volume 1, 4th edition, published by: Fatemi Publications, Tehran. 2011. P. 260.
5. Anvari, Hassan and Ahmadi Givi, Hassan. Persian grammer. Volume 2, 4th edition, published by Fatemi Publishing House, Tehran. 2011. p 387. (1390).
6. Arzhang, Gholamreza. Today's Persian Grammar, Publisher: Qathrat Publications, Tehran. 1995. P. 174. (1374). All the same. 174.
7. Lesani, Mohammad Hossein. Russian language training. first volume. Fifth edition, published by: Kohsaran Publications, Tehran, 2018, p. 272.
8. Lesani, Hossain, The use of prepositions in the Russian language. Publisher: Ebtakar Danish Publications, Qom. 2010. P 279.
9. Mostafavi Guru and Fazli, Hanif. Comprehensive grammar of the Russian language. Publisher: Daneshyar Publications, Tehran. 2022. P 628.
10. Mokhtari, Shohrah and Rezaie, Hadaigh. Cognitive investigation of the semantic network of the preposition "ba" in Farsi. Journal of Khorasan Linguistics and Dialects, Ferdowsi University, No. 9, 2013, p. 73-94.
11. Rezaie, Vali and Qadri, Suleiman. A role-oriented analysis of the uses of the preposition "ba" in Persian language. Quarterly Journal of the Studies of Languages and Dialects of

Western Iran, Razi University of Kermanshah, No. 23, 2019, p. 37-59.

12. Zahraie, Sayed Hassan. Russian language teaching grammar. Publication: Publications of Organization for the Study

and Compilation of University Humanities Books (Samt), Tehran. 2021. P 586.

Родо-видовое соотношение между терминами и их определениями: на примере электроэнергетической терминологии современного русского языка

Мэй Чан Мьей Зо,

аспирант кафедры русского языка и литературы, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II
E-mail: maychan.mcm@gmail.com

Статья посвящена анализу родо-видового соотношения между терминами и их определениями в области электроэнергетической терминологии современного русского языка. Актуальность работы заключается в том, что изучение соотношения семантической структуры термина и его дефиниции востребовано в настоящее время для формирования иерархических схем, которые играют важную роль при моделировании терминологии и терминосистемы, и создании терминологического тезауруса. Особое внимание уделяется ключевым смысловым компонентам: «агрегат/ устройство/ изделие/ машина/ аппарат», «вещество», «деталь», «свойство», «состояние», «условие». В результате анализа делаются выводы о двух важных аспектах: во-первых, наиболее распространенной структурой определения электрических приборов является родо-видовая структура «устройство/ материал/ деталь ... + функция/ свойство + (условие)»; во-вторых, возникают трудности в систематизации терминологии из-за неравномерного отражения семантических компонентов терминов в их определениях.

Ключевые слова: термин, дефиниция, электроэнергетика, семантическая структура, семный анализ.

Введение

В современной лингвистике существуют разные семантические подходы к анализу и раскрытию содержания понятия, которое обозначается научным термином, как например дескриптивный, дефиниционный, семантический и контекстуальный подходы. Интерес к изучению языковой семантики вырос в 1960–70 годах. Значительные достижения в этой области объясняются тем, что в настоящее время семантический анализ сочетается со структурным анализом, т.е. с систематическим изучением семантических явлений. Семантическая структура слова описывает внутреннюю организацию значений слова и его содержательную структуру, т.е. семантический состав языкового значения [8]. При описании значений без учета семы и без дифференциации на основе семантической структуры возникают сложности и неточности определения и толкования лексических единиц [13, с. 5].

Целью данного исследования стало выявление семантических структур содержания терминов электроэнергетики с точки зрения семного анализа. Объект исследования – термины-слова и термины-словосочетания электроэнергетики современного русского языка. Предмет – семантические компоненты значения терминов данной отрасли. Для достижения поставленной цели использованы методы семного анализа и тезауральный подход. Актуальность обусловлена необходимостью упорядочения и расширения методологии семантического анализа в области лингвистики, а также установления стандартизированного словаря терминов во всей научной сфере. Практическая значимость данной работы заключается в том, что оно может быть использовано при изучении дисциплины «Терминоведение», при создании иерархических схем соотношения семантической структуры термина и его дефиниции с точки зрения родо-видового аспекта для формирования тезаурусных терминологических словарей.

Исследование лексики с использованием микролингвистического подхода, т.е. семного анализа, базируется на работах таких известных ученых, как А.А. Потебня («Мысль и язык» 1862), М.М. Покровский («Семасиологические исследования в области древних языков» 1895) и А.И. Томсон («К синтаксису и семасиологии русского языка» 1903) и др. Их исследования внесли значительный вклад в развитие семантического анализа, которое в дальнейшем было развито такими учеными, как А.А. Уфимцева (1962, 1968, 1976), В.Г. Гак

(1971, 1977), Ю.Н. Караулов (1972), Д.Н. Шмелев (1973), Е.В. Падучева (1974, 1996, 2004), О.Н. Селиверстова (1975, 1976, 1979), И.А. Стернин (1979, 2008, 2009), З.Д. Попова (1989, 2009) и другие.

Сущность содержания заключается в объяснении внутренней формы, которая связывает значение термина с его обликом, а также предоставляет информацию о его месте и значимости в терминологической системе [14, с. 47]. Семный или компонентный анализ позволяет не только рассматривать содержание термина как совокупность нескольких элементарных понятий [16], но и построить семантические сети в лексике и в текстах, обеспечить анализ терминосистемы по семантическим особенностям [9]. Важным аспектом описания семантической структуры слова является отражение его в словарной статье [6].

Сема – это «микромкомпонент значения, который состоит из двух элементов – семантического признака и семного конкретизатора» [12 с. 45]. О.В. Загоровская полагает, что «семантические компоненты значения могут разграничиваться по целому ряду признаков; в значении слова могут закрепляться результаты не только объективной, но и субъективной действительности; в значении слова семы организованы иерархически и само значение представляет собой сложную систему взаимосвязанных компонентов» [5, с. 85]. В.Г. Гак подчеркивает, «что структура значения слова, характер сем, составляющих эту структуру, а также закономерности реализации сем при функционировании слова неразрывно связаны с ситуациями объективной действительности» [3, с. 108].

Согласно исследованиям Г.В. Степановой и А.Н. Шрамм (1980) семы подразделяются на архисемы, дифференцирующие семы и потенциальные семы [11]. Разделяя эту точку зрения, А.С. Кравец (2011) в статье «Структура смысла: от слова к предложению» различает архисемы, ядерные и периферийные семы следующим образом: «Архисема [общая родовая сема] и ядерные семы [исходные доминанты смысла, типичные и распространенные] характеризуют устойчивые, обязательные, повторяющиеся компоненты смысла слова, а периферийные (автономные и вероятностные) выражают вариативный аспект смысла слова, развиваемый в коммуникативных актах» [7, с. 70].

Родовая сема (ядро понятия) характеризует существенные свойства и признаки, объединяющие различные предметы или явления в одну общую категорию, а видовая сема выделяет характерные черты, позволяющие отличить один термин от других, принадлежащих к той же родовой категории. «Родо-видовые отношения характеризуются как «вертикальные» отношения рода к виду и вида к роду. Родовидовая (гиперо-гипонимическая) парадигма характеризуется наличием слова – родового понятия (гиперонима) и слов – видовых понятий (гипонимов). Гиперо-гипонимические отношения охватывают и структурируют значительную

часть словарного состава языка. Они являются самыми распространенными парадигматическими связями слов» [4, с. 23].

Важным аспектом при определении соотношения родовых и видовых сем в содержании термина в терминологии является создание ясной и последовательной системы классификации и дифференциации. Таким образом, семный анализ дает возможность описать термин как элемент научной системы понятия с одной стороны и как элемент специальной лексики языка – с другой.

Анализ семы содержания терминов энергетической отрасли

В терминологии важным этапом в создании системы терминов и определений является определение понятия, которое позволяет установить общепринятые значения терминов и обеспечить точность и ясность коммуникации в определенной области знаний. Значение слова является сложной системой взаимосвязанных компонентов, которые могут различаться по целому ряду признаков, включая их объективность, субъективность, иерархию и взаимосвязанность [5, с. 85].

Энергетическая отрасль включает в себя широкий спектр технологий, процессов и понятий, которые часто являются сложными и взаимосвязанными. Анализ семантической структуры термина, его внутренней формы и структуры его дефиниции позволяет упорядочить композицию словарных статей и дает возможность разработать методiku нового лексикографического описания терминов. В отличие от толкования лексики общелитературного языка, определение термина осуществляется конкретными родо-видовыми отношениями. Например, родовая сема «**устройство**» обычно соотносится с видовой семой «**функция**» в определениях.

С целью выявления модели родо-видовых отношений в определениях содержаний терминов, рассмотрены и проанализированы 850 терминов электроэнергетики и их определения из словаря-справочника терминов и определений, созданного В.В. Красником (2002) [15]. В процессе анализа семы были выявлены следующие ключевые концепции, которые могут отнесены либо к родовым (архисемам), либо к видовым (дифференциальным) семам: «**устройство (машина, агрегат, изделие, аппарат)**», «**деталь (элемент)**», «**вещество (материал)**», «**свойство**», «**функция**», «**условие**», «**состояние**», «**результат**», «**причина**» и «**параметр**». Однако особое внимание уделяется терминам, которые содержат основные компоненты смысла, такие как «**устройство**», «**деталь**», «**вещество**», «**свойство**», «**функция**», «**условие**» и «**состояние**».

Лексические единицы, которыми в дефинициях эксплицированы родовые семы, имеют в толковом словаре (БАС) разные определения. К лексеме «**машина**» указаны 3 важных компонента: сложность конструкции, функция и способ ее

реализации. Машина – это 1) механизм или совокупность механизмов, совершающих полезную работу с помощью преобразования одного вида энергии в другой; 2) общее название различных самодвижущихся механизмов, выполняющих транспортную, тяговую и т.п. работу; 3) автомобиль. К лексеме «агрегат» дается толкование, акцентирующее сложность конструкции и необходимость синхронной работы составляемых узлов (агрегат – это 1) соединение нескольких разнотипных машин, устройств, аппаратов для работы в комплексе; 2) унифицированный узел машины, предназначенный для выполнения определенных операций). Аппарат определяется через синоним без детализации (только по сфере использования): «аппарат – прибор, приспособление, техническое устройство». Слово «изделие» дается через указание на неприродное происхождение: изготовленный предмет, сделанная вещь. Что же касается лексемы «устройство», оно также трактуется посредством приведения синонимов с общим укреплением на специфику предмета [1].

Несмотря на существование различий в описании в толковом словаре, в терминологических словарях данные понятия используются как синонимы:

- *переходная муфта* – устройство, обеспечивающее соединение между двумя кабелями, имеющими изоляцию разных типов [СТ МЭК 50(461)-84];
- *электромагнитная муфта* – машина, передающая момент с одного вала на другой электрическими или магнитными средствами, или в которой момент регулируется электрическими или магнитными средами [СТ МЭК 50(411)-73];
- *двигатель* – машина, преобразующая электрическую энергию в механическую [СТ МЭК 50(411)-73];
- *двигатель-генератор* – агрегат, состоящий из одного или более двигателей, механически связанных с одним или более генераторами [СТ МЭК 50(411)-73];
- *преобразователь электрической энергии* – электротехническое изделие (устройство), преобразующее электрическую энергию с одними значениями параметров и (или) показателей качества в электрическую энергию с другими значениями параметров и (или) показателей качества [ГОСТ 18311-80];
- *электрическая вращающаяся машина* – электрический аппарат, работа которого зависит от электромагнитной индукции, имеющий элементы, вращающиеся относительно друг друга, и предназначенный для преобразования энергии [СТ МЭК 50(411)-73] [15].

В результате анализа определений рассмотренных терминов приходим к следующим результатам по использованию лексических ядер «устройство», «изделие», «аппарат», «машина» и «агрегат» в терминологии электроэнергетики (см. таблицу 1).

Таблица 1. Частотность использования лексических ядер

№	Лексическое ядро	Количество
1.	Устройство	41
2.	Изделие	19
3.	Машина	16
4.	Аппарат	11
5.	Агрегат	1

В представленной статистике не учтены ядра, которые показаны в скобках в качестве синонимов, а также не учтено отдельное ядро для второго определения термина. В некоторых определениях слова «устройство» и «изделие» используются взаимозаменяемо, обозначая семантическое ядро. Например, *источник электрической энергии (источник)* – электротехническое изделие (устройство), преобразующее различные виды энергии в электрическую энергию [ГОСТ 18311-80]; *преобразователь электрической энергии (преобразователь электроэнергии)* – электрическое изделие (устройство), преобразующее электрическую энергию с одними значениями параметров и (или) показателей качества в электрическую энергию с другими значениями параметров и (или) показателей качества [ГОСТ 18311-80] [15].

Вместо семы «устройство», в некоторых случаях используется «преобразователь» на основе свойства и функции оборудования. К ним относятся следующие термины, определяемые по стандарту СТ МЭК: 1) *фазовращатель* – преобразователь энергии или электрических сигналов, который создает сдвиг фаз между входными и выходными величинами; 2) *выпрямитель* – преобразователь электрической энергии, который преобразует систему переменных токов в ток одного; 3) *инвертор* – преобразователь электрической энергии, который преобразует ток одного направления в систему переменных токов, а при определениях терминов-словосочетаний, включающие [СТ МЭК 50(151)-78] [15].

Определение понятия терминов-словосочетаний, включая конкретные наименования оборудования, как например *двигатель переменного тока, генератор переменного тока, воздушный трансформатор, грязестойкий изолятор* и др., происходит с учетом использования их названия в качестве семантического ядра (*грязестойкий изолятор* – изолятор, предназначенный для использования в районах, содержащих различного рода загрязнения в атмосфере [ГОСТ 27744-88; СТ СЭВ 1134–78]) [15].

Существует более ста десяти слов, которые можно использовать в качестве синонимов для термина «устройство» [10].

Связь между этими терминами развивается в отношениях родства и видовой принадлежности, которые складываются по следующим логическим связям (см. рисунок 1).

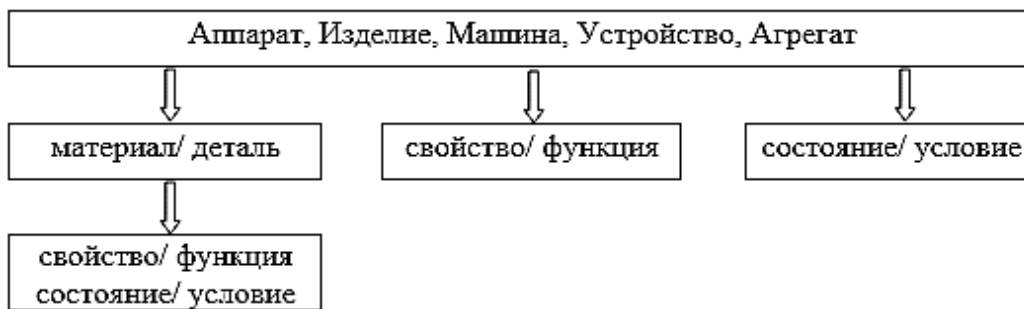


Рис. 1. Иерархическая связь оборудования

Представленная в схеме логическая связь обусловлена специальной научно-технической областью, в данном случае электроэнергетики. Вывод, сделанный на основе анализа терминологии в энергетической отрасли, особенно в отношении электроэнергии, заключается в том, что термины «устройство», «изделие», «машина», «аппарат» и «агрегат» относятся к различным группам понятий и являются разными семами.

Структура соотношения родовых сем с видовыми словарных статей терминов

Развитие терминосистемы в разноязычных культурах представляет собой несистематизированный процесс [2, с. 2596]. Несмотря на сложность в систематизации терминологии, структура соотношения родовых сем с видовыми в содержаниях терминов играет важную роль в обеспечении системности и информативности при представлении лексических единиц. Систематизация и организация терминологического материала с использованием соотношения родовых сем с видовыми позволяет установить четкую иерархическую структуру в лексико-семантическом поле. Родовая

сема объединяет несколько видовых сем, образуя высший уровень обобщения и классификации в лексическом поле. Она подразумевает существенные признаки, общие для всех видовых сем, входящих в нее.

В большинстве случаев содержание терминов, особенно терминов-словосочетаний, лексические компоненты определяет родовую сему, т.е. лексический состав термина включает родовую сему. Например, *коммутирующее устройство системы беспереывного питания (СБП)* – коммутирующее электронное или электромеханическое устройство, действие которого обусловлено необходимостью обеспечения непрерывности питания приемников путем соединения или выделения из СБП или обводной цепи [ГОСТ 27699-88] [15].

Следует отметить, что некоторые определения терминов содержат только родовую сему, как в случае с термином *межсистемный переток*, который указывает на мощность, передаваемую по межсистемным связям [ГОСТ 21027-75] и содержит основную идею – «свойство» [15].

При анализе соотношения родо-видовых сем в содержании терминов обнаруживаются следующие структуры (см. рисунок 2).



Рис. 2. Соотношение родо-видовых сем в содержании терминов

Среди наиболее распространенных конструкций, которые отражают отношения между различ-

ными родовыми и видовыми семами, можно выделить следующие важные (см. таблицу 2).

Таблица 2. Структура родо-видовых сем

Количество семы		Соотношение родо-видовых семы						
из 2-х семы:	1)	устройство/ изделие/ ма- шина/ аппа- рат/ агрегат/ вещество/ деталь	→	функция/ состояние/ условие	2)	функция/ свойство/ состояние	→	условие
	3)	свойство	→	состояние/ условие				
из 3-х семы: пространство функция		устройство/ изделие/ ма- шина/ аппа- рат/ агрегат	→	функция/ свойство/ состояние	↔	условие		
			→	состояние	↔	условие		
			→	состояние	↔	условие		
из 4-х семы:		устройство	→	функция/ свойство	↔	состояние	↔	условие

При исследовании становится очевидным, что порядок семантических компонентов в терминах не является постоянным, а скорее изменчивым. Двусторонняя стрелка в указанных структурах родо-вида обозначает возможность обмена местами видовых семантических компонентов. Например, определение термина *передвижное электротехническое изделие (электротехническое устройство, электрооборудование)* представляет следующую структуру родо-видовых сем: «устройство» (электротехническое изделие) – «функция» (допускать перемещение от одного места установки к другому) – «состояние» (без нарушения его готовности к работе и (или) во время работы) [ГОСТ 18311-80]. А содержание термина *нейтральный проводник (N)* состоит из структуры: «устройство» (проводник) – «состояние» (соединиться с нейтральной точкой сети) – «функция» (использоваться для передача электрической энергии) [ГОСТ 22789-94; СТ МЭК 439-1-85] [15].

В одной структуре максимально может содержаться три видовых семы, то есть структура включает в себя одну родовую и три видовые семы. Следует отметить, что семы в исследуемой терминологии отражаются в содержаниях определенными лексическими сочетаниями и грамматически конструкциями.

Типология средства экспликации семантической структуры термина

При определении терминов обычно используются специфические слова и фразы, которые отражают их смысл и функциональность. Для этого часто используются конкретные глаголы, которые описывают функцию и деятельность связанного оборудования. В электроэнергетике широко используются различные глаголы, такие как *преобразовывать, предназначать, характеризовать, вращаться, возникать, присоединять, вырабатывать* и другие. Причастия, образованные от этих глаголов, находят применение во множестве определений, связанных с электроэнергетикой. Напри-

мер, в рамках конструкции родо-видового отношения «**машина – функция**», термин *генератор* определяется следующим образом: *генератор* – машина, преобразующая механическую энергию в электрическую [СТ МЭК 50(411)-73] [15]. Конструкция сочетания «*машина, преобразующая ...*» обнаруживается и в определениях терминов *двигатель* и *преобразователь частоты*. В ходе анализа было выявлено, что сочетание прилагательного *предназначенный (-ая, -ое, -ие)* и служебного слова *для* была использована в определениях терминов целых 68 раз для родового отношения «устройство/ изделие/ аппарат/ деталь – функция».

Сема «состояние» часто сочетается с родовыми семами «устройство», «функция», «пространство» и «процесс». Обычно в дефинициях состояние выражается если существует ряд различных видов одного оборудования, например *двигатель, двигатель переменного тока или постоянного тока*. Видовая сема «функция» этих оборудований не выражается тогда, когда все эти различные виды выполняют одну и ту же функцию в разных условиях.

Когда добавляется дополнительная видовая сема «условие», структура «устройство, предназначенное для ... под/при ...» применяется совместно с комбинацией род-видовых сочетаний «устройство/изделие/аппарат/деталь – функция – условие». Определение состоит из двух частей: указание на семантический тип («свойство», «функция») и сущность [15]. Необходимо провести анализ потенциальных комбинаций слов и фраз, которые относятся к конкретным видовым сем в определениях терминов (см. таблицу 3).

Таким образом, несмотря на различия в количестве включенных видовых сем, в большинстве случаев структура определения термина формируется с использованием одной из вышеупомянутых структур. В ходе анализа обнаруживается, что видовыми семами чаще являются «функция», «свойство», «условие» и «состояние», потому

что они играют важную роль в определении термина и помогают обозначить его сущностные аспекты, определяя основные характеристики и атрибу-

ты. Итак, анализ родо-видового отношения позволяет лучше понять терминологическую систему и раскрыть ее глубинный смысл.

Таблица 3. Структура определения термина

Видовая сема	Общепотребительная структура для видовых сем
функция/ свойство	<ul style="list-style-type: none"> • < >, предназначенный/ применяемый < > для < > • < >, вызывающий < > • < >, который преобразует < > <p>Например: <i>Кароткозамыкатель</i> – коммутационный электрический аппарат, предназначенный для создания искусственного короткого замыкания в электрической цепи [ГОСТ 17703-72] <i>Выпрямитель</i> – преобразователь электрической энергии, который преобразует систему переменных токов в ток одного направления [СТ МЭК 50(151)-78]. * Родовой семой бывает «устройство» и/или «свойство».</p>
состояние	<ul style="list-style-type: none"> • < >, «характеристики» которого < > / характеризующийся < > / устанавливаемый < >, / расположенный < > / укрепленный < > / • < >, присоединённый к < > / находящийся < > / проводимый < > • < >, «часть» которой < > имеет < >, / который < > / в которой < > / у которой < > / не являющийся < > / не имеющий < > • <, соединённый между собой> < > / связанный < > / включенный < > • < >, работающий от < > / предусмотренная к < > • < > с < > • < > когда < > • < >, где / за пределами которой (зоны) < > <p>Например: <i>Кабель с жилами в отдельных оболочках</i> – силовой многожильный кабель, каждая изолированная жила которого имеет самостоятельную оболочку [ГОСТ 15845-80; СТ СЭВ 585–77]. <i>Кабель с поясной изоляцией</i> – многожильный кабель с общей изоляцией поверх совокупности изолированных жил [СТ МЭК 50(461)-84].</p>
условие	<ul style="list-style-type: none"> • < >, < > при/ под < > <p>Например: <i>Интенсивность восстановления</i> – условная плотность вероятности восстановления работоспособного состояния объекта, определенная для рассматриваемого момента времени при условии, что до этого момента восстановление не было завершено [ГОСТ 27.002-89]. <i>Электростатическая индукция</i> – появление электрических зарядов на отдельных частях проводящего тела под влиянием электростатического поля [ГОСТ 19880-74].</p>

Соотношение лексического облика термина и структуры его дефиниции

Анализируя терминологию, связанную с родо-видовыми семантическими структурами, необходимо обратить внимание на соотношение семантических структур и дефиниций термина, т.е. лексический облик терминов, с целью выявления недостатков, которые могут вызывать нестабильность в терминологической системе. Понятия представляют собой термины, которые в своих определениях содержат все компоненты, учитывая их родовидовое отношение, например каждый семантический компонент из терминов *полупроводниковый преобразователь электроэнергии* и *ремонтируемый объект* представляются определением «устройство, основанного на применении полупроводниковых приборов, обеспечивающих изменение одного или нескольких параметров электрической энергии [ГОСТ 23414-84]; и «объект, ремонт которого возможен и предусмотрен нормативно-технической, ремонтной и (или) конструкторской (проектной) документацией» [ГОСТ 27.002-89] [15].

Семантика лексических компонентов термина-словосочетания должна быть отражена для пони-

мания сходства и разницы терминов при отмене какого-то компонента из неустойчивого словосочетания терминов для формирования новых терминов, как например *двигатель постоянного тока* и *двигатель переменного тока*. Эти два термина состоят из семных компонентов «устройство + свойство», и они были отражены в следующих определениях: «двигатель постоянного тока – двигатель, работающий от сети постоянного тока [СТ МЭК 50(411)-73]»; «двигатель переменного тока – двигатель, работающий от сети переменного тока [СТ МЭК 50(411)-73]» [15].

Однако, в ходе анализа обнаруживается, что некоторые определения терминов не полностью или по-другому отражают все семантические аспекты, присущие данным терминам, как например термин *понижающий трансформатор* состоит из двух семного компонента: «функция + устройство», а его определение «трансформатор, у которого первичной обмоткой является обмотка высшего напряжения» [ГОСТ 16110-82; СТ СЭВ 1103–78] формируется родо-видовой структурой «устройство + состояние». Встречается несовпадение отражения семантических компонентов тер-

мина в его дефиниции, как например термин *многофазное электротехническое устройство (многофазное устройство)*, состоящий из семантических компонентов «**состояние + устройство**» определяется семантическими компонентами «**устройство + функции**»: *многофазное устройство* – электротехническое устройство, предназначенное

для включения в многофазную систему этих цепей [ГОСТ 18311-80] [15]. Однако эта проблема рассматривается в данной работе не подробно. Таким образом, соотношение термина и дефиниция может быть симметрическим, асимметрическим в стороне термина или дефиниции (см. таблицу 4).

Таблица 4. Соотношение термина и дефиниции

Тип соотношения	Термин (структура)	Дефиниция (структура)
Симметричное	<i>Замкнутая цепь (состояние + деталь)</i>	Непрерывная цепь, в которой может иметь место электрический ток [СТ МЭК 50(151)-78] (деталь + состояние)
	<i>Автотрансформатор (состояние + устройство)</i>	Трансформатор, две или более обмоток которого гальванически связаны так, что они имеют общую часть [ГОСТ 16110-82; СТ СЭВ 1103-78] (устройство + состояние)
Асимметричное в сторону термина	<i>Минимум нагрузки энергосистемы (состояние + свойство + устройство)</i>	Наименьшее значение активной нагрузки за определенный период времени (состояние) [ГОСТ 21027-75] (состояние)
	<i>Главная цепь низковольтного комплектного устройства (НКУ) (состояние + деталь + состояние + устройство)</i>	Все токоведущие части НКУ, включенные в цепь, предназначенную для передачи электрической энергии [ГОСТ 22789-94; СТ МЭК 439-1-85] (деталь + состояние + функция)
Асимметричное в сторону дефиниции	<i>Стопорная муфта (состояние + устройство)</i>	Устройство для соединения двух кабелей, при котором электроизоляционная среда в каждом кабеле отделяется от электроизоляционной среды другого кабеля с помощью устойчивого к давлению барьера [СТ МЭК 50(461)-84] (устройство + функция + условие + состояние)
	<i>Устройство постоянного контроля изоляции (устройство + функция + явление)</i>	Устройство, осуществляющее постоянный контроль значения сопротивления изоляции относительно земли или корпуса токоведущих частей электроагрегата (электростанции), находящегося под напряжением [ГОСТ 20375-83] (устройство + функция + явление + установка + устройство + условие)

Несовпадению родо-видовых отношений в семантических структурах и в дефинициях терминов следует уделять особое внимание при формировании новых терминов, стандартизации терминосистемы и терминологии. В целом термин и его дефиниция представляют собой сложное экспликационное единство, отражающее представление об определенном понятии, поэтому комплексный семантический анализ должен опираться на все компоненты данного единства.

Заключение

Подводя итоги исследования, делаются следующие выводы: 1) «агрегат», «устройство», «изделие», «машина» и «аппарат» по-разному называются в терминологии на основе выполняемой ими функции; 2) дефиниция терминов со значением «электроустановка», «совокупность оборудования или детали», «устройство», «материал» или «деталь» представляется через родо-видовые структуры: «устройство/материал/ деталь ... + функция/ свойство + (условие)», при котором порядок видовых сем может меняться в некоторых контекстах; 3) в терминологии электроэнергетики существует асим-

метричность в семантических компонентах термина и их отражения в дефинициях, которые вызывают сложности в упорядочении терминосистемы. В будущем на основе полученных результатов будет создан опрос, в котором участникам (т.е. обучающимся и коллегам с кафедры электроэнергетики и электромеханики Санкт-Петербургского горного университета Императрицы Екатерины II) будут предложены термины и структуры семантических компонентов. Все участники должны будут написать определения терминов в рамках предлагаемых структур. Итак, эффективность семантических структур будет проверена в дальнейшем исследовании.

Литература

1. Большой академический словарь русского языка / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; [ред.: Л.И. Балахонова]. – Москва: Наука; Санкт-Петербург: Наука, 2004. ISBN 5-02-033660-2
2. Виноградова, Е.В. Статистический анализ асимметрии судостроительной терминосистемы в английских и русских текстах / Филологические науки. Вопросы теории и практики, № 8, Т 14, 2021. С. 2596–2601.

3. Гак, В. Г. К проблеме гносеологических аспектов семантики слова // Вопросы описания лексико-семантической системы языка: тез. докл. Ч. I. М., 1971. С. 104–110.
4. Гурдаева, Н.А. Принципы структурной организации лексических терминов как результат родо-видовых отношений системы понятий // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2011. № 1 – С. 23–26.
5. Загоровская, О.В. Проблемы общей и диалектной семасиологии и лексикографии [Текст] / О.В. Загоровская. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2011. – 383 с.
6. Козырев, В. А. & Черняк, В.Д. Лексикография русского языка: век нынешний и век минувший. СПб., 2014. – 571 с.
7. Кравец, А.С. Структура смысла: от слова к предложению // Вестник ВГУ. Серия 1: Гуманитарные науки. 2001. – № 1 – С. 60–84.
8. Кругликова, Л.Е. Структура лексического и фразеологического значения. М., 1988. – 83 с.
9. Скороходько, Э.Ф. Семантические связи в лексике и текстах // Вопросы информационной теории и практики (сб. № 23). М., 1974 (ВИНИТИ). С. 6–116.
10. Словарь-тезаурус синонимов русской речи [Текст]: 600 ключевых понятий, 8000 синонимических рядов, 47000 слов-синонимов / [Бабенко Л.Г. и др.]; под общ. ред. Л.Г. Бабенко. – Москва: АСТ-Пресс, печ. 2008. – 508 с. ISBN 978-5-462-00729-3
11. Степанова, Г. В. & Шрамм, А.Н. Введение в семасиологию русского языка. Калининград, 1980. – 72 с.
12. Стернин, И.А. Лексическое значение слова в речи. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1985. – 112 с.
13. Стернин, И. А. & Саломатина, М.С. Семантический анализ слова в контексте. – Воронеж: «Истоки», 2011. – 150 с.
14. Таланина, А.А. Представление термина как коммуникативное микрособытие в жанре учебной лекции // Филология: научные исследования. 2020. № 9. С. 47–57. DOI:10.7256/2454-0749.2020.9.33910
15. Термины и определения в электроэнергетике: Справочник / В.В. Красник. – Москва: Энергосервис, 2002. – 317 с. ISBN 5-900835-48-0
16. Perry, J. & Kent, A. Tools for machine literary searching: Semantic code dictionary. Equipment procedures. N.-Y.: Interscience publ, 1958. – 972 p.

THE GENUS-SPECIES RELATIONSHIP BETWEEN TERMS AND THEIR DEFINITIONS: ON THE EXAMPLE OF THE ELECTRIC POWER TERMINOLOGY OF THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Mei Chan Myoy Zo

St. Petersburg Mining University of Empress Catherine II

The article is devoted to the analysis of the genus-species relationship between terms and their definitions in the field of electric power terminology of the modern Russian language. The relevance of the work lies in the fact that the study of the relationship between the semantic structure of a term and its definition is currently in demand for the formation of hierarchical schemes that play an important role in modeling terminology and the terminological system, and the creation of a terminological thesaurus. Special attention is paid to the key semantic components: “unit/ device/ product/ machine/ apparatus”, “substance”, “part”, “property”, “condition”, “condition”. As a result of the analysis, conclusions are drawn about two important aspects: firstly, the most common structure for defining electrical parting is the generic structure “device/ material/ part ... + function/ property + (condition)”; secondly, difficulties arise in systematizing terminology due to the uneven reflection of the semantic components of terms in their definitions.

Keywords: term, definition, electric power industry, semantic structure, seminal analysis

References

1. Large Academic Dictionary of the Russian Language / Russian Academy of Sciences, Institute of Linguistic Research; [ed. by L.I. Balakhonova]. – Moscow: Nauka; St. Petersburg: Nauka, 2004. ISBN 5-02-033660-2
2. Vinogradova, E.V. Statistical analysis of asymmetry of ship-building terminosystem in English and Russian texts / Philological Sciences. Voprosy teorii i praktika, No. 8, vol. 14, 2021. – P. 2596–2601.
3. Gak, V.G. To the problem of gnoseological aspects of word semantics // Problems of description of lexical-semantic system of language: abstracts Ch. I. M., 1971. – P. 104–110.
4. Gurdaeva, N.A. Principles of structural organization of lexical terms as a result of generic-species relations of the system of concepts // Bulletin of A.P. Chekhov Taganrog Institute. 2011. № 1 – P. 23–26.
5. Zagorovskaya, O.V. Problems of general and dialect semasiology and lexicography [Text] / O.V. Zagorovskaya. – Voronezh: IPC “Scientific Book”, 2011. – 383 p.
6. Kozыrev, V. A. & Chernyаk, V.D. Lexicography of the Russian language: century present and century past. St. Petersburg, 2014. – 571 p.
7. Kravets, A.S. The structure of meaning: from word to sentence // Vestnik VSU. Series 1: Humanities. 2001. – № 1. – P. 60–84.
8. Kruglikova, L.E. Structure of lexical and phraseological meaning. M., 1988. – 83 p.
9. Skorokhodko, E.F. Semantic connections in lexicon and texts // Voprosy informatsionnoi teorii i praktika (collection № 23). M., 1974 (VINITI). – P. 6–116.
10. Dictionary-thesaurus of Russian speech synonyms [Text]: 600 key concepts, 8000 synonymic series, 47000 words-synonyms / [Babenko L.G. et al.]; ed. by L.G. Babenko. – Moscow: AST-Press, 2008. – 508 p. ISBN 978-5-462-00729-3
11. Stepanova, G. V. & Schramm, A.N. Introduction to semasiology of the Russian language. Kaliningrad, 1980. – 72 p.
12. Sternin, I.A. Lexical meaning of a word in speech. – Voronezh: Voronezh University Press, 1985. – 112 p.
13. Sternin, I. A. & Salomatina, M.S. Semantic analysis of a word in context. – Voronezh: “Istoki”, 2011. – 150 p.
14. Talanina, A.A. Presentation of the term as a communicative micro-event in the genre of educational lecture // Philology: scientific research. 2020. № 9. С. 47–57. DOI:10.7256/2454-0749.2020.9.33910
15. Terms and definitions in electric power engineering: Reference book / V.V. Krasnik. – Moscow: Energoservice, 2002. – 317 p. ISBN 5-900835-48-0
16. Perry, J. & Kent, A. Tools for machine literary search: Semantic code dictionary. Equipment procedures. N.-Y.: Interscience publ, 1958. – 972 p.

Метафора движения в политическом дискурсе немецких СМИ

Орлова Елена Леонидовна,

кандидат филологических наук, Бурятский государственный университет,
E-mail: leonika@bk.ru

Дармаева Саяна Намдыковна,

кандидат филологических наук, Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления
E-mail: ajusanna@mail.ru

Статья посвящена функционированию политической метафоры в немецких СМИ. Автор рассматривает пространственную метафору с позиций теории дискурса и когнитивной лингвистики как одну из базовых архетипичных моделей, используемую авторами политических текстов в технологиях речевого воздействия. Выделены основные субсферы рассматриваемой модели и проанализирована одна из ее субсфер – движение в пространстве. Результатом анализа является определение места метафоры движения в иерархии пространственной модели, выделение ее основных фреймов и слотов и выявление манипулятивного потенциала. Приведены примеры употребления для каждого слота, их интерпретация и определена точность. Автор делает вывод об архетипичности, системном характере и глубинных смыслах метафоры движения в политическом дискурсе немецких СМИ.

Ключевые слова: политический дискурс, политическая метафора, пространственная модель, метафора движения.

Использование пространственных метафор в политическом дискурсе немецких СМИ широко распространено и имеет глубокие исторические корни. Эти метафоры основаны на идеях физической географии, границ и территориальности для описания и анализа политических ситуаций, политических решений и конфликтов.

Одной из часто используемых пространственных метафор является концепция «политического ландшафта». Эта метафора изображает политическое поле как физическую местность, где разные партии занимают разные позиции. Ландшафт можно охарактеризовать как меняющийся: участники политического дискурса перемещаются вверх или вниз, вправо и влево, формируют коалиции или борются за превосходство. Эта метафора не только визуализирует политическую обстановку, но конкурентный характер политики, стремление к власти и влиянию.

Другая часто используемая метафора – это «политические границы». Журналисты и комментаторы часто говорят о проведении политических линий или пересечении границ, чтобы обозначить пределы политического влияния, формирование или роспуск альянсов или разрыв дипломатических отношений. Эта метафорическая модель подчеркивает понятие границ и различия между внешним миром и внутренним. В контексте концепта «свой – чужой», политическая пространственная метафора может быть использована для описания отношений между «своими» и «чужими». Например, мы можем говорить о «пересечении границ» или «построении стен» между политическими оппонентами. Эта метафора помогает контекстуализировать политические ситуации и события в пространственных рамках, позволяя аудитории понять их последствия, а также манипулируя ее мнением.

В данной статье рассмотрена метафора движения с позиции теории дискурса и с позиции когнитивной лингвистики [Баранов, Караулов 1991; Будаев 2010; Чудинов 2003; Шейгал 2000; Хахалова 1998; Lakoff, Johnson 1980]. Выборка примеров для исследования была произведена из популярных немецких новостных порталов bild.de, spiegel.de и t-online. Материалом исследования послужил корпус из более 600 текстов, выбранный с начала ноября 2021 по декабрь 2023 года.

Концепция когнитивной метафоры представляет ее как своего рода модель или типовую схему, отражающую специфику национальной ментальности на определенном этапе развития общества и социальные представления о концептуальной организации сферы-источника и сферы-мишени метафорической экспансии [Чудинов, 2003].

Объективная реальность, отражаясь в метафоре, наделяет ее бесконечной изменчивостью и гибкостью. Сложные, иерархические взаимосвязи источников и целей метафорической экспансии порождают разнообразие и пластичность метафор. Физиологические принципы восприятия внешнего мира человеком подразумевают теорию архетипичности метафоры как результат общих закономерностей мышления [Чудинов, 2003]. Поэтому метафоры, используемые авторами политических медиатекстов, базируются всего лишь на нескольких архетипических моделях, отражающих основные концепты познания мира, например: ЧЕЛОВЕК, ПРИРОДА, ЖИВОТНОЕ, РАСТЕНИЕ, АРТЕФАКТ. Используя знакомые шаблоны, человек упрощает процесс восприятия и осмысления. Таким образом, пространственная метафора, наряду с другими метафорами с большим манипулятивным потенциалом, чаще всего получает преимущество в политическом дискурсе.

Согласно концепции Лакоффа и Джонсона, пространственные метафоры относятся к особому типу метафорического мышления, при котором одна система организуется на основе другой системы. Лакофф и Джонсон утверждают, что пространственные метафоры имеют достаточное эмпирическое основание и прямо связаны с физическим и культурным опытом человека [Лакофф, Джонсон, 1980]. Человек воспринимает себя и другие объекты, наблюдает за их перемещениями относительно друг друга, выделяет особенности и составные части объектов и определяет их функции. Такой физический опыт помогает легче осознать и структурировать реальность.

В самом общем виде пространственную метафору можно представить в виде схемы: ПОЛИТИЧЕСКИЙ СУБЪЕКТ – ЭТО ЛОКУС В ПРОСТРАНСТВЕ или ПОЛИТИКА – ЭТО ДВИЖЕНИЕ В ПРОСТРАНСТВЕ

Изучение метафор сферы ПРОСТРАНСТВО позволило нам выделить две основные субсферы: «движение в пространстве» и «положение в пространстве».

Концепция «движения в политическом пространстве» часто используется при обсуждении возможностей различных политических акторов или идей. Журналисты анализируют, в какой степени определенные политические позиции терпимы или считаются приемлемыми в дискурсе, или сколько места доступно для особых мнений. Эта метафорическая структура помогает передать динамику общественных дебатов и границы приемлемого дискурса.

Модель движения имеет следующие регулярные фреймы и слоты: движение по вертикали (вверх, вниз), движение по горизонтали (влево, вправо, назад, вперед, от центра к периферии, от периферии к центру), движение относительно другого объекта (приближение к объекту, отдаление от объекта, движение вокруг объекта), направление движения (верное, неверное) присоединение / поглощение одного объекта другим,

отделение от объекта, характеристика движения (быстрое, медленное, направленное, хаотичное).

В политическом дискурсе немецких СМИ наиболее часто встречаются слоты метафоры движения: движение вниз, движение в неверном направлении или движение от центра к периферии, отдаление от объекта.

Данные метафоры реализуют оценочную функцию и чаще всего означают переход от благополучия к неблагополучию, понижение статуса, снижение дохода, ухудшение настроения, что наглядно демонстрируют приведенные ниже примеры.

Движение вниз и неверное направление:

Deutschland hat sich in eine überbürokratische, digitalfeindliche Sackgasse manövriert. Wir brauchen eine neue, radikale Fortschrittserzählung statt stumpfer Bierzeltpolitik. (spiegel.de, 06.09.2023)

Die neue Anklage gegen den Ex-Präsidenten wegen seiner Manipulationsversuche nach der Wahl 2020 ist die bedeutsamste. Sie wird die USA weiter spalten. Es hätte nie so weit kommen dürfen – aber jetzt gibt es keinen anderen Weg. (spiegel.de, 04.08.2023)

Пространственные метафоры движения вниз и в неверном направлении наиболее часто используются в политическом дискурсе немецких СМИ для описания конфликтов, финансового и структурного кризиса. Участники политического дискурса представлены как зашедшие в тупик, заблудившиеся и не могущие найти другой выход.

Отсутствие движения, застревание на месте:

Hohe Schulden und schwaches Wachstum, mangelndes Vertrauen und Unfreiheit: China steckt in einer Strukturkrise. Was das für den Westen bedeutet? Zwei süßsaure Szenarien. (spiegel.de, 13.08.2023)

Die deutsche Wirtschaft tritt auf der Stelle. Das Land steht vor einer neuen Phase des Dauerdümpelns. Die Bundesregierung muss handeln. (spiegel.de, 27.07.2023)

Die Krisenkanzlerin, die sonst alles meisterte, stand auf einmal vor einer nicht lösbaren Aufgabe. (t-online.de, 26.11.2021)

Отдаление от объекта:

Hunderttausenden Israelis bricht es das Herz, weil der Staat sich plötzlich gegen sie wendet. (spiegel.de, 31.07.2023)

Merkel, die Ampel-Parteien sowie die Ministerpräsidenten der Länder wollen unterschiedliche Wege gehen. (bild.de, 01.12.2021)

Смыслы, скрытые в данных метафорах схожи с описанными выше. Данные метафоры употребляются для описания разногласий между участниками политического дискурса. Манипулятивный потенциал метафоры движения проявляется при создании реальности, отличной от действительной. Физические термины уплощают и упрощают сложную, многомерную и неоднозначную политическую реальность, позволяя авторам формировать мнение читателей о ней в выгодном для них ключе. Политических игроков часто описывают как защищающих свои территории или расширяющих свое влияние на новые территории. Эти метафоры передают идею политической власти как

формы территориального контроля, подчеркивая борьбу за доминирование и стремление защитить свои политические интересы.

Метафоры, обозначающие движение вперед, вверх, от периферии к центру, напротив, характеризуют верное направление или повышение статуса, получение власти и обладают положительной оценочностью.

Движение вперед:

«*Viele Spanierinnen, die während der Wirtschaftskrise nach Deutschland ausgewandert sind, wundern sich, wie strukturkonservativ es hier im Vergleich ist und wie weit ihr Land trotz allen Machismos gekommen ist*», sagt mein Kollege Steffen Lüdke aus dem Auslandsressort, der zu den Fortschritten in Spanien recherchiert hat. (spiegel.de, 22.07.2023)

Движение вперед расценивается как развитие, качественное или количественное изменение к лучшему, поэтому такие метафоры обладают положительной оценочностью. Следует отметить, что такие метафоры встречаются в политическом дискурсе немецких СМИ намного реже, чем метафоры с отрицательной оценкой.

Движение от центра к периферии: вправо и влево:

Diese politische Einkehr maßgeblicher Teile der Bundesregierung verschiebt das politische System nachhaltiger in Richtung rechts, als es die momentweise Umnachtung eines Oppositionschefs je könnte, und das ist auch gut so. (spiegel.de, 03.10.2023)

В политике положение справа традиционно указывает на консервативные убеждения участника политического дискурса. Данная метафора является стертой, а потому не обладает ярко выраженной оценочностью. Метафоры движения от центра к периферии описывают неверное направление, неблагоприятное развитие событий и реализуют оценочную и манипулятивную функции.

Приближение / присоединение к другому объекту:

Der spanische Wahlkampf hat gezeigt, was auch im Rest des Kontinents auf dem Spiel steht: Konservative nähern sich den Rechtsradikalen an und gefährden damit die liberale Demokratie. (spiegel.de, 24.07.2023)

Метафоры приближения и присоединения основаны на понятии о четких границах и сферах влияния политических субъектов и могут обозначать как политические союзы, так и потенциальную угрозу поглощения или конфронтации.

Хаотичное движение:

Mit seinen unberechenbaren Manövern provoziert Erdoğan regelmäßig. Reflexartig wird der »Erpresser« vom Bosphorus dann kritisiert. (spiegel.de, 11.07.2023)

Смыслы, реализуемые в данных метафорах, несут векторы тревоги, непредсказуемости и потери контроля над ситуацией.

В пространственной метафоре, также как и в других экспрессивно-оценочных метафорах, тождество проигрывает подобию. Простые и понятные фреймы и слоты, базирующиеся на архетипичности пространственной модели, не позво-

ляют читателю рассуждать над ними, а зачастую читатель даже не замечает подмены тождества подобием. Образы и ассоциации, порождаемые метафорой, несут множество глубинных смыслов, тем или иным образом выгодных автору. Например, читатель формирует не только отрицательное мнение об описанной в терминах пространственной метафоры ситуации и политике, но и позицию собственного осуждения и негодования. Это кажущаяся самостоятельность в восприятии знаний [Баранов 1991] является прочной основой для укрепления, распространения и стереотипизации мнения.

Наше исследование позволяет сделать вывод о системности метафоры движения в немецком политическом медиадискурсе, основанной на архетипичной модели ПОЛИТИКА – ЭТО ДВИЖЕНИЕ В ПРОСТРАНСТВЕ. Модель движения используется авторами политических текстов для метафорического описания изменения политического статуса, отделения государства от других или для вступления в политический или экономический союз. Участники политического дискурса рассматриваются как постоянно перемещающиеся локусы, ищущие выход из политического и экономического кризиса. Они приближаются, отталкиваются, движутся вправо и влево, вверх и вниз, застревают или идут неправильным путем.

Эти образы чаще всего используются для дискредитации и раскрывают глубинные смыслы: недоверие, страх перед непредсказуемым поведением, агрессивность при принятии политических решений, опасения.

Литература

1. Баранов А. Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора: материалы к словарю. М.: Институт русского языка АН СССР, 1991. 193 с.
2. Будаев Э.В. Политическая метафорология: ракурсы сопоставительного анализа // Политическая лингвистика. Екатеринбург, 2010. № 1(31). С. 9–23.
3. Орлова Е.Л., Дармаева С.Н. Театральная метафора в немецком политическом медиадискурсе // Филология: научные исследования. 2018. № 1. С. 89–95. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=25332
4. Хахалова С.А. Метафора в аспектах языка, мышления и культуры. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. лингв. ун-та, 1998. 235 с.
5. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2003. 250 с.
6. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: монография. М., Волгоград: Перемена, 2000. 368 с.
7. Lakoff J., Johnson M., *Metaphors we live by*: Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.

THE METAPHOR OF MOVEMENT IN THE POLITICAL DISCOURSE OF THE GERMAN MEDIA

Orlova E.L., Darmayeva S.N.

Buryat State University, East Siberian State University of Technology and Management

The article is devoted to the functioning of the political metaphor in the German media. The author considers spatial metaphor from the standpoint of the theory of discourse and cognitive linguistics as one of the basic archetypal models used by the authors of political texts in technologies of speech influence. The main subspheres of the considered model are highlighted and one of its subspheres, motion in space, is analyzed. The result of the analysis is to determine the place of the metaphor of motion in the hierarchy of the spatial model, highlight its main frames and slots and identify the manipulative potential. Examples of usage for each slot are given, their interpretation and evaluation are determined. The author draws a conclusion about the archetypal, systemic nature and deep meanings of the movement metaphor in the political discourse of the German media.

Keywords: political discourse, political metaphor, spatial model, metaphor of movement.

References

1. Russians Russian political metaphor: materials for the dictionary. M.: Institute of the Russian Language of the USSR Academy of Sciences, 1991. 193 p.
2. Budaev E.V. Political metaphorology: perspectives of comparative analysis // Political linguistics. Yekaterinburg, 2010. No. 1(31). pp. 9–23.
3. Orlova E.L., Darmayeva S.N. Theatrical metaphor in German political media discourse // Philology: scientific research. 2018. No. 1. pp. 89–95. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=25332
4. Khakhalova S.A. Metaphor in aspects of language, thinking and culture. Irkutsk: Publishing House of Irkut State Linguistic University. Urita, 1998. 235 p.
5. Chudinov A.P. Metaphorical mosaic in modern political communication: monograph. Yekaterinburg: Publishing house of US-PU, 2003. 250 p.
6. Sheigal E.I. Semiotics of political discourse: monograph. M., Volgograd: Peremena, 2000. 368 p.
7. Lakoff J., Johnson M., Metaphors we live by: Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.

Выявление семантической цепи понятий «свет», «ночь» и «смерть» в поэзии А. Блока 1898–1914 гг.: на примере темы бессмысленности жизни и смерти в стихотворении «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека»

Пермякова Ольга Игоревна,

аспирант, кафедра русского языка и филологического образования, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина
E-mail: olga.grunge@yandex.ru,

Статья посвящена анализу одного из самых известных стихотворений А. Блока «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека». Оно рассматривается в рамках сюжета лирической трилогии, благодаря чему появляется ощущение, что главная трагедия поэта заключалась даже не в осознании бессмысленности жизни, а в осознании бессмысленности смерти: «Умрёшь – начнешь опять сначала». Обращаясь к ранней лирике А. Блока, нельзя не заметить часто повторяющийся мотив надежды на будущее существование в инобытии или в иной пустоте, которые трактуются литературоведами не только как особое состояние и самоощущение, но и как ожидание смерти, гарантирующей встречу с Прекрасной дамой. В стихотворении «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека» тема смерти теряет романтический флёр и превращается в обычное явление человеческой жизни. Цель статьи заключается в том, чтобы составить семантическую цепь ключевых понятий «свет», «ночь» и «смерть» от цикла «Ante Lucem» до цикла «Пляски смерти».

Ключевые слова: Александр Блок, пляски смерти, инобытие, символизм, мифотворчество.

Если рассматривать стихотворение «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека» в рамках сюжета лирической трилогии А. Блока, то появляется ощущение, что главная трагедия поэта заключалась даже не в осознании бессмысленности жизни, а в осознании бессмысленности смерти: «Умрёшь – начнешь опять сначала». Обращаясь к ранней лирике Блока, нельзя не заметить часто повторяющийся мотив надежды на будущее существование в инобытии или в иной пустоте, которые трактуются литературоведами не только как особое состояние и самоощущение, но и как ожидание настоящей смерти, соединения с Прекрасной дамой, Софией, счастьем, которое сам Блок характеризовал как явление не земное, не человеческое. Но встречи с ней он ожидает не только в иных пространствах, но и на земле. И такой встрече, как правило, сопутствует огонь. Вспоминаем стихотворение 1903 года: «Я долго ждал, ты вышла поздно». Лирический герой ожидал Ее в сумраке, и Она явилась после того, как вспыхнул пламень и слово к небу понеслось.

Или:

«Вечереющий день, догорая,
Отступает в ночные края.
Посещает меня, возрастая,
Неотступная Тайна моя» [2, с. 150].

В статье 2021 года «Огонь в мире «Стихов о Прекрасной Даме» автор Е.М. Спивакова пишет: «Зажигание огня – символ служения Даме, как, например, в стихотворениях «Я, отрок, зажигаю свечи...» и «Днём вершу я дела суеты...». В последнем контексте интересно противопоставление: «Днём вершу я дела суеты, / Зажигаю огни ввечеру». Служение Даме, ожидание встречи – вторая, несуетная жизнь лирического героя, более важная и значительная, чем суетная, дневная».

В символическом употреблении пламя, огонь – знак преображения мира или самого лирического героя. Огонь – мистическая сила, изменяющая привычный мир, которая останавливает ход времени и предвещает наступление вечности [7, с. 1100].

Обратимся также к статье «Огонь в мире «Стихов о Прекрасной Даме» Е.М. Спиваковой:

Символическая значимость образа зари в «Стихах о Прекрасной Даме» не вызывает сомнений. На заре происходит встреча лирического героя и мистической возлюбленной, заря предвещает ее явление в мир, Заря – одно из её имен («Дева, Заря, Купина»). Естественно, что огонь в значении «свет зари» тесно связан с Прекрасной

Дамой. Так, в стихотворении «Предчувствую Тебя. Года проходят мимо...» огонь знаменует близость её прихода: «Весь горизонт в огне и близко появляенье...». Огонь – уже не предвестник ее прихода, а само явление Вечной Женственности, которое останавливает время и преображает мир [7, с. 1100].

Вспоминая такое имя Прекрасной дамы, как Купина, стоит отметить, что Пляски смерти, состоящие из 5 стихотворений – аллюзия на Пятикнижие, в котором вторая книга называется Исход, второе стихотворение в цикле Пляски смерти у Блока – Ночь. Улица. Фонарь. Аптека, в нем поэт утверждает, что исхода нет, то есть он не верит в освобождение. Если говорить об исходе как о библейском предании, то нельзя не обратиться к символу неопалимой купины, несгорающего куста, в котором Бог явился Моисею и велел вывести израильтян из рабства. Неопалимая купина – прообраз Богородицы, у Блока – это один из обликов Софии, прекрасной дамы. Но в стихотворении Ночь. Улица. Фонарь. Аптека. нет божественного огня, есть только бессмысленный и тусклый свет. Мы можем говорить уже и о разрушении художественного мира, который построил Блок и в котором он жил на самом деле.

Сам А. Блок писал в статье 1910 года «О современном состоянии русского символизма»: «Мой собственный волшебный мир стал ареной моих действий, моим *анатомическим театром*, или *балаганом*, где я сам играю роль наряду с моими изумительными куклами <...> Иначе говоря, я уже сделал собственную жизнь искусством. Жизнь стала искусством» [4, с. 141].

«Бессмысленный и тусклый свет» заменяет такие концепты как пожар, огни и костры, используемые А. Блоком в лирических произведениях до 1912 года.

О том, что исхода нет, но героя это не пугает он говорил в стихотворении 1907 года «Нет исхода»:

Нет исхода из вьюг,
И погибнуть мне весело [3, с. 30].

Далее герой рассказывает о том, как попал под влияние Темноокой, которая его очаровывает, окутывает своими метелями, но не дает ему умереть, потому что обладает способностью воскрешать:

В среброснежном покое —
О, Твои, Незнакомая, снежные жертвы!
И приветно глядит на меня:
«Восстань из мертвых!» [3, с. 30].

Ранее похожие мотивы воскрешения мы встречаем в стихотворении 1903 года:

Неправда, неправда, я в бурю влюблен,
Я люблю тебя, ветер, несущий листья,
И в час мой последний, в час похорон,
Я встану из гроба и буду, как ты! [2, с. 282].

В письме А. Белому пишет в 1911 году: «...Тяжело мой путь... я твердо уверен, что это должно и что все стихи вместе – «трилогия вочеловечения» (от мгновения слишком яркого света – через необходимый болотистый лес – к отчаянию, про-

клятиям, «возмездию» и... – к рождению человека «общественного», художника, мужественного глядящего в лицо миру, получившего право изучать формы... вглядываться в контуры «добра и зла» – ценою утраты части души» [5, с. 192].

В стихотворении «Белый конь чуть ступает усталой ногой» 1905 года слова Блока подтверждаются словами его лирического героя:

Мне болотная схима – желанный покой,
Будь ночлегом, зеленая мгла! [2, с. 354].

Образ яркого огня, пламени в ранней лирике А. Блока встречается в стихотворениях, посвященных творческому пути, поэзии, музе. Лирический герой освещает свой путь факелом, который дает ему Неизвестная, можем предполагать, что это Муза, Прекрасная дама, Вечная женственность, Купина.

Например, в стихотворении 1906 года «Шлейф, забрызганный звездами...» говорится о том, что между землей и небесами поднимается огневой вихрь, это вечное кружение смерти и жизни. Лирический герой просит, чтобы свет погас и наступила мгла, затем рассказывает о том, что ему факел дает Она, та, к которой он обращается в своих стихах. Бросив этот факел в небо, лирический герой расплеснет млечный путь, а над всей пустыней, взойдет Она, развернет над пустыней шлейф кометы, к которой хочется прикоснуться герою для того, чтобы:

Равнодушным сердцем знать,
Как мой путь страдальный сладок,
Как легко и ясно умирать [2, с. 402].

Опять же в последних строках Блок намекает на то, что смерть – это избавление от страдания, в ней нет ничего страшного.

Также в статье Е.М. Спиваковой:

«Огонь как «свет от осветительных приборов» реализует негативные коннотации. Это огонь желтый и зловещий, он освещает встречи возлюбленной с двойником, иногда осмысленные в терминах кукольного представления (Коломбина, Пьеро и Арлекин как демонический двойник)» [7, с. 1102].

Но в стихотворении «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека» тема смерти превращается в обычное явление человеческой жизни. Смерть не гарантирует полное избавление, не дает надежды на внеземное счастье. Она – повторяющаяся часть жизни. Также в стихотворении можно рассматривать не только отношение лирического героя к собственной смерти, но и к смерти как перерождению, возникновению новых поколений, которых ждет та же участь – начинать все сначала, повторять все, что уже было.

В стихотворении 1907 года «Зачатый в ночь, я в ночь рожден» запечатлен краткий рассказ жизни героя. Где день – это клубок однообразных дел, что быть должно – то быть должно – говорилось с детства этому герою, опять же намек на то, что нет никакого исхода, нет освобождения от того, что уже предreshено. Но однажды для поэта наступает такая ночь, в которой:

«...река во мгле была,
И в ночь и в темноту
Та – незнакомая пришла
И встала на мосту.
Она была – живой костер
Из снега и вина» [3, с. 36].

Незнакомка дает ему белую маску, светлое кольцо, поет о том, что «довольно жить, она жива иной жизнью, ярка иным огнем, манит героя», тогда он задумывается:

«Что мне поет? Что мне звенит?
Иная жизнь? Глухая смерть?» [3, с. 36].

Блока вообще не страшит смерть, вспомнить даже его «О смерти» 1907 года:

Все чаще я по городу брожу.
Все чаще вижу смерть – и улыбаюсь
Улыбкой рассудительной. Ну, что же?
Так я хочу. Так свойственно мне знать,
Что и ко мне она придет в свой час» [3, с. 44].

З. Минц в книге «Блок и русские писатели» это стихотворение рассматривала не как любовное распадом, а как размышление о том, что смерть естественна, она отделяет все важное от ложного [8, с. 267].

У Максимова Д.Е. в работе «Поэзия и проза Александра Блока» говорится о стихотворении «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека.» и, в частности, о смерти, следующее:

«Это стихотворение можно назвать моделью «цивилизации» в блоковском представлении. Мысль стихотворения материализуется во всех его аспектах, начиная с построения. Первая строфа о бессмыслице жизни («Живи еще хоть четверть века») расширяется до степени метафизического обобщения второй строфой-гиперболой – о бессмыслице смерти. («Умрешь – начнешь опять сначала»)». Возможно, исследователь говорит здесь о «метампсихозе», перерождении душ, о котором размышлял юный Блок [9, с. 289].

Сам Блок в дневниках 1902 года писал о том, что его смерть нужна для известного момента, что скачок в смерть «будет выражением самого напряженного стремления – осуществлением высшей цели путем приложения своей высшей способности» [1, с. 56].

Также Блок интересовался философией Плотина, в статье В.Н. Быстрова «Раннее творчество А. Блока и античная философия» читаем:

«Вероятно, что Блок воспринимал платиновские «откровения» о путях превращения, «восхождения» к неземному идеалу, к «вечному бытию» главным образом в контексте своих напряженных раздумий о «высшем синтезе», о вселенском преобразении».

Также З. Минц писала:

«Герой Блока живет среди стихий. То, что было катастрофой, антижизнью, сделалось жизненной нормой и совпало с поэтическим идеалом. Бытовое пространство стало восприниматься как пространство смерти, стихия – как пространство жизни или приобщения к сверхличной жизни через личную смерть» [8, с. 396].

Конечно, размышляя о смерти, как о способе иного состояния или существования, как о способе преображения, стоит упомянуть стихотворение 1901 года «Всё бытие и сущее согласно», где лирический герой словами «Я чувствую, я верую, я знаю, сочувствием провидца не прельстишь» имеет ввиду, возможно, что он понял свой путь, как провидец, ощущает трагическую развязку лирической трилогии, принимает ее уже тогда, и сочувствие для него ничего не значит, потому что то, что должно свершиться – свершится. Более того, в этом стихотворении поэт говорит о том, что он сам в себе заключает те огни, которыми горит тот, к кому он обращается. Конечно, можно предполагать, что обращается он к Прекрасной Даме. Герой, исполненный прозренья, перешел граничную черту и ждет условного виденья, чтоб отлететь в иную пустоту» [2, с. 140].

Блок говорит о своем прозрении, ожидании чего-то запредельного, но, как мы знаем, в 1912 году поэт попадает в зацикленный мир, бессмысленный.

К моменту создания цикла «Пляски смерти», в частности стихотворения «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека», изменяется образ смерти. Смерть как спасение от тщетности бытия, существование в новом идеальном мире превращается в естественное явление, которое не таит за собой ничего мистического, нового, не несет преображения, а лишь повторение: будь то перерождение, будь то смена поколений. Ночь, будучи временем для встреч с Прекрасной Дамой, становится временем для одиноких размышлений и прогулок, во время которых лирический герой не испытывает мистический опыт, а переносит его на второстепенных героев других стихотворений цикла. Пожар, огонь, пламя, предвещающие желанную встречу, заменяет «бессмысленный и тусклый свет», а сам поэт во время написания цикла испытывает разочарование, болезнь и переживает предчувствие катастрофы, реально надвигающейся на Россию.

В дневнике от 13 января 1912 года Блок напишет: «Я искал «удовольствий», но никогда не надеялся на счастье. Оно приходило само и, приходя, как всегда, становилось сейчас же не собою. Я и теперь не жду его, бог с ним, оно – не человеческое». [1, с. 345].

В 1913 году, через год после написания «Ночь. Улица. Фонарь. Аптека», Блок пишет стихотворение:

«Поглядите, вот бессильный,
Не умевший жизнь спасти» [3, с. 192].

Поэт изображает приплюснутый больной диск, который заплевал все своей желтизной, опять же диск, месяц – символ ночи, свет его ассоциируется с тусклым желтым, болезненным, как противоположность яркому огню и пламени, бушевавшим ранее в лирике Блока. Герой обращается к кому-то с предложением уйти и не терпеть тоски и невольных мук, приговаривая:

То, что было, миновалось,
Ваш удел на все похож:

Сердце к правде порывалось,
Но его сломила ложь [3, с. 192].

Это стихотворение входит в подцикл «Жизнь моего приятеля», который посвящен приятелю-двойнику, проживающему бессмысленные дни, наполненные бытом и суетой.

Продолжается тема разочарования в собственной мистической концепции. «Сердце к правде порывалось» – стремление Блока обрести идеал, соединиться с Богом, Софией, а в словах «Но его сломила ложь» – подтвердились его страшные опасения, что Прекрасная Дама – не светлая, она все же «сменила облик», о чем знал поэт еще в 1901 году, написав «Предчувствую тебя. Года проходят мимо»:

«Весь горизонт в огне, и близко появленье,
Но страшно мне: изменишь облик Ты,
И дерзкое возбудить подозренье,
Сменив в конце привычные черты» [2, с. 142].

Ночь – это время, когда Блок встречается с Софией, видит иные дали, а что происходит этой ночью, которая была запечатлена 10 октября 1912? Поэт ходит по улице и наблюдает городские пейзажи. Мистический опыт должен свершаться ночью, но однажды наступает и для поэта такая ночь, какая бывает у всех обычных людей – бессонная, наполненная размышлениями о смысле жизни. Ночь, в которую все наблюдения за миром вдруг соединяются воедино и никуда не деться от истин, звучащих в голове: ни что не ново под луной и повторится все как встарь, а смерть не гарантия ухода в инобытие, она вообще ничего за собой не несет и совершенно бессмысленна, как и жизнь.

Литература

1. Блок А.А. Собрание сочинений. В 8т. Т. 7 / А.А. Блок; под общ. ред. В.Н. Орлова. – М. – Л.: Гослитиздат. Ленинградское отделение, 1963. – 544с.
2. Блок А.А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 1 // Л.: Художественная литература, 1980 г., – 512 с.
3. Блок А.А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 2 // Л.: Художественная литература, 1980 г., – 472 с.
4. Блок А.А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 4 // Л.: Художественная литература, 1980 г., – 464 с.
5. Блок А.А. Собрание сочинений в шести томах. Т. 6 // Л.: Художественная литература, 1980 г., – 424 с.

6. Быстров В.Н. Раннее творчество А.Блока и античная философия // СПб.: Дмитрий Буланин, 1998 г. – 539 с.
7. Спивакова Е.М. Огонь в мире «Стихов о Прекрасной даме» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. № 4.
8. Минц З.Г. Александр Блок и русские писатели // СПб.: Искусство, 2000 г. – 784 с.
9. Максимов Д.Е. Поэзия и проза Ал. Блока // Л.: Советский писатель, 1981 г. – 552 с.

IDENTIFICATION OF THE SEMANTIC CHAIN OF THE CONCEPTS “LIGHT”, “NIGHT” AND “DEATH” IN THE POETRY OF A. BLOK 1898–1914: USING THE EXAMPLE OF THE THEME OF THE MEANINGLESSNESS OF LIFE AND DEATH IN THE POEM “NIGHT. STREET. FLASHLIGHT. PHARMACY”

Permyakova O.I.

Leningrad State University named after A.S. Pushkin

The article is devoted to the analysis of one of the most famous poems by A. Blok «Night. Street. Flashlight. Pharmacy». It is considered within the framework of the plot of the lyrical trilogy, which gives the feeling that the poet's main tragedy was not even the awareness of the meaninglessness of life, but the awareness of the meaninglessness of death: «If you die, you will start all over again...». Turning to the early lyrics of A. Blok, one cannot help but notice the often repeated motif of hope for a future existence in otherness or in another void, which are interpreted by literary scholars not only as a special state and sense of self, but also as the expectation of death, which guarantees a meeting with the Beautiful Lady. In the poem «Night. Street. Flashlight. Pharmacy» the theme of death loses its romantic flair and turns into a common phenomenon of human life. The purpose of the article is to create a semantic chain of key concepts «light», «night» and «death» from the cycle «Ante Lucem» to the cycle «Dances of Death».

Keywords: Alexander Blok, dances of death, otherness, symbolism, myth-making.

References

1. Blok A.A. Collected works. At 8t. T.7 / A.A. Blok; under general ed. V.N. Orlova. – M. – L.: Goslitizdat. Leningrad branch, 1963. – 544 p.
2. Blok A.A. Collected works in six volumes. T. 1 // L.: Fiction, 1980, – 512 p.
3. Blok A.A. Collected works in six volumes. T. 2 // L.: Fiction, 1980, – 472 p.
4. Blok A.A. Collected works in six volumes. T. 4 // L.: Fiction, 1980, – 464 p.
5. Blok A.A. Collected works in six volumes. T. 6 // L.: Fiction, 1980, – 424 p.
6. Bystrov V.N. Early work of A. Blok and ancient philosophy // St. Petersburg: Dmitry Bulanin, 1998–539 p.
7. Spivakova E.M. Fire in the world of “Poems about the Beautiful Lady” // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2021. No. 4.
8. Mints Z.G. Alexander Blok and Russian writers // St. Petersburg: Art, 2000–784 p.
9. Maksimov D.E. Poetry and prose Al. Blok // L.: Soviet writer, 1981–552 p.

Средства китайского политического дискурса как инструмент формирования имиджа страны и политика и их перевод на русский язык

Сяоци Юань,

аспирант кафедры теории и практики иностранных языков Института иностранных языков Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы
E-mail: 244344827@qq.com

Попова Евгения Андреевна,

кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры подготовки преподавателей редких языков Института иностранных языков им. М. Тореза Московского государственного лингвистического университета
E-mail: o-genia@yandex.ru

В статье рассматриваются средства и приемы в высказываниях китайских политиков, которые влияют на формирование имиджа КНР и ее властей. Актуальность исследования определяется необходимостью гуманизации образа страны в сознании ее граждан и разрушения сложившихся стереотипов о ней в глазах иностранной общественности. Проводится анализ примеров китайского политического дискурса на предмет наличия стилистических средств, языковой игры, культурных маркеров. На основании дискурсивного анализа выявляются особенности речей политических деятелей Китая (идеологическая верность, развитый риторический аппарат, сложная система культурно обусловленных образов и стилистических приемов, использование шуток). Особое внимание также уделяется способам перевода обнаруженных средств на русский язык (прямой перевод, поиск близких эквивалентов, переводческий комментарий).

Ключевые слова: китайский язык, имидж, политический дискурс, языковая игра, метафора.

Имидж страны – образ, знаковая модель, содержащая представления «о национально-государственной общности и ее членах через доступные обыденному сознанию понятия и суждения» [1, с. 100]. Имидж определяет позицию страны на политической арене и включает как представления, сложившиеся о стране за ее пределами (внешний образ), так и то, что граждане думают о своем государстве (внутренний образ). Подобные образы являются актуальным предметом исследования для междисциплинарных научных направлений – политической лингвистики, медиалингвистики, лингвистической имагологии, лингвокультурологии и др.

Образ страны также зависит от имиджа власти, который играет определяющую роль в общей картине национального и международного сознания. Вышесказанное определяет актуальность изучения способов создания положительного имиджа страны и ее политических деятелей. Одним из них выступает «публичная дипломатия», под которой понимается открытый диалог, обладающий как краткосрочными инструментами, к которым относятся средства массовой информации, так и долгосрочными, такими как, например, образовательные программы [2]. В процессе открытого диалога происходит гуманизация имиджа страны в сознании ее граждан и разрушение сложившихся стереотипов о стране в сознании иностранной общественности.

В настоящее время возможности получить ту или иную информацию стремительно растут. С появлением интернета новости распространяются мгновенно, поэтому политики, вследствие такой глобальной трансформации темпов информатизации с помощью разных средств, столкнулись с масштабным увеличением гласности их решений и действий. Данный феномен, в свою очередь, ставит вопрос о необходимости создания надлежащего имиджа политического деятеля [3].

Можно сказать, что имидж формируется посредством использования психологического воздействия и массовой коммуникации как в общественном, так и в индивидуальном сознании. Вслед за учеными, исследующими имидж политических деятелей и его составляющие (см., напр., статьи И.Ф. Буриной, А.В. Загайнова, Е.М. Ильиных), выделим следующие признаки, которые формируют структуру имиджа политика:

- 1) социальные и демографические характеристики;
- 2) потребности и ценности целевой аудитории;
- 3) особенности дискурса.

Целью данной статьи является исследование третьего из упомянутых признаков в русле китайского политического дискурса, а именно выбора политиками КНР языковых средств, используемых в качестве инструмента формирования собственного имиджа и образа страны. Внимание к словам и понятиям, которые используют политики, вполне закономерно, поскольку «вся политическая реальность, окружающая нас, создается тем, что сказано или написано политическими лидерами, каждое их публичное высказывание равносильно социальному действию» [4, с. 205]. В связи с этим особое значение придается переводу указанных средств на другие языки, поскольку прямой перевод возможен далеко не всегда. Материалом для анализа послужили китайские и международные СМИ.

Обратимся к анализу примеров из китайского политического дискурса разных исторических периодов существования КНР.

Председатель КНР Си Цзиньпинь 23 марта 2013 года, находясь в Москве с государственным визитом, выступил в университете МГИМО с лекцией о развитии российско-китайских и международных отношений в современном мире. В своем выступлении Си Цзиньпинь призывал все страны совместно установить новый тип международных отношений, основанный на взаимовыгодном сотрудничестве и мирном развитии. Китайский лидер сказал, что у Китая есть своя «*中国梦*», т.е. «китайская мечта», основной целью которой является великое возрождение китайской нации, а достижение этой цели принесет пользу не только китайскому народу, но и народам всех стран.

Также председатель добавил: «鞋子合不合脚自己穿着才知道, 一个国家的发展道路合不合适, 只有这个国家的人民才最有发言权» (подчеркнуто нами – Ю. С.) [5, с. 51]. – «Подходит ли обувь или нет, знает только сам ее владелец. Именно люди страны могут лучше всего судить о пути развития, который они выбрали для себя» (здесь и далее перевод наш – Ю. С.). В данном случае с помощью метафоры Си Цзиньпинь призывает коллег уважать право нации самостоятельно выбирать путь своего развития, не вмешиваться во внутренние дела других стран, быть беспристрастными и справедливыми, поскольку все страны и народы равны независимо от того большая страна или нет, сильная или слабая, богатая или бедная. Мы использовали прямой перевод цитаты, поскольку данная метафора понятна носителю русского языка.

Известный китайский реформатор Дэн Сяопин, который, хотя и никогда не занимал пост руководителя страны, но был фактическим лидером КНР с конца 1970-х до начала 1990-х гг., однажды, находясь с визитом в Японии, присутствовал на церемонии обмена документами о ратификации китайско-японского Договора о мире и дружбе. Это была также поездка, которую он совершил, чтобы исследовать опыт и наладить сотрудничество с Японией, что являлось первым шагом в процессе подготовки одной из стратегий Китая

по модернизации. Во время своего визита в Японию Дэн Сяопин провел всемирно известную пресс-конференцию в Токио.

Отвечая на вопросы репортеров о тогдашнем положении развития Китая (имеются в виду 1980-е годы), Дэн Сяопин сказал: «*长得很丑却要打扮得像美人一样, 那是不行的*» [6, с. 88] (букв. «Нехорошо одеваться как красавица, если ты уродлива»). Так же, как и в предыдущем примере, мы видим мысль, иносказательно выраженную с помощью пословицы. Тем не менее отметим, что здесь прямой перевод невозможен, поскольку китайская мудрость, которая является частью культурно-языкового наследия страны, в русском языке имеет свой аналог: «Сколько осла ни наряжай, все равно конем не станет». Иными словами, говоря о развитии, Дэн Сяопин считал, что достигнутого на тот момент уровня модернизации и приложенных усилий недостаточно и Китаю непросто выйти уровень развития Японии и США. В связи с этим необходимо перенимать положительный опыт как развитых, так и развивающихся стран. История показала, что стратегия китайских политиков того времени оказалась верной.

Во время визита Дэн Сяопин также встретился с лидерами шести оппозиционных партий. Во время переговоров он сказал, что слышал, что в Японии есть «*长生不老药*» [6, с. 88], т.е. «эликсир бессмертия». В связи с этим политик обозначил три основных цели: во-первых, совершить обмен документами о ратификации китайско-японского Договора о мире и дружбе, во-вторых, выразить благодарность японским друзьям за их тяжелый труд, а в-третьих, как и Сюй Фу, попытаться найти «эликсир бессмертия».

Приведенный пример сложно понять, не обладая фоновыми знаниями об истории и культуре Китая и китайско-японских отношений. Во времена династии Цинь более 2200 лет назад император Цинь Шихуан приказал Сюй Фу, который был магом и гадателем при дворе, отправиться на восток, в Японию, чтобы найти эликсир бессмертия. Японцы хорошо знакомы с этой историей, поэтому оценили шутку: под «эликсиром бессмертия», политик подразумевал возможность перенять у коллег опыт современных технологий и методов управления. Говоря о переводе на русский язык, мы рекомендуем в таких случаях использовать переводческий комментарий в сноске.

Следующий пример взят из дискурса Ли Жуйхуаня – видного китайского политического деятеля конца XX – начала XXI вв., который являлся членом Посткома Политбюро ЦК Коммунистической партии Китая (1989–2002) и председателем Народного политического консультативного совета страны (1993–2003). Однажды репортер спросил политика: «您刚才在讲话中强调了团结的重要性, 这是不是指香港人不够团结» («В своей речи вы только что подчеркнули важность единства. Означает ли это, что люди в Гонконге недостаточно сплочены?»). Ли Жуйхуань ответил: «如果我祝你身体健康, 是不是指你身体不健康呢?» [7, с. 30] – «Ес-

ли я желаю Вам крепкого здоровья, значит ли это, что у Вас проблемы со здоровьем?» С помощью образного сравнения Ли Жуйхуань смог красиво уйти от прямого ответа.

В 1998 году Ли Чжаосин (с 2003 по 2007 гг. – девятый министр иностранных дел КНР), который только что стал послом в США, встретился с американскими учеными. Один из профессоров сказал, что у Китая достаточно денег для покупки американских авиалайнеров и такой авиалайнер даже оборудован продвинутыми устройствами подслушивания. В связи с этим многие думают, что Китай будет использовать этот самолет для особых целей. Ли Чжаосин ответил следующим образом: «в中美两国贸易中, 中方奉行公平交易原则, 美方就该交付我们花钱买的東西; 对于我方没买的, 我方坚决不要» [6, с. 83]. – «В торговле между Китаем и Соединенными Штатами Китай придерживается принципа справедливой торговли, поэтому Соединенные Штаты должны поставлять то, за что мы заплатили; а платить за то, что мы не купали, мы решительно отказываемся».

Таким образом, Ли Чжаосин, используя эффе-мизм, который на русский язык можно передать с помощью прямого перевода, говорит о том, что прослушивающее устройство было установлено не китайской, а именно американской стороной; также политик не стал прямо критиковать США за установку такого оборудования. Вместо этого он подчеркнул в последнем предложении, что, поскольку китайская сторона не платила за него, то значит, и пользоваться ей не собиралась и не собирается. Также, говоря о том, что торговля между двумя странами должна быть основа на принципе справедливости, Ли Чжаосин шу-тливо пытается попросить американскую сторону впредь думать о том, как нужно поступать в сле-дующий раз, чтобы сохранить имеющиеся торговые отношения между Китаем и Америкой.

Государственный советник Китая Дай Бинго (2008–2013 гг.), как и предыдущие упомянутые политики, использовал шуточные способы обще-ния в политической коммуникации с представите-лями США, чтобы выразить особую заботу Китая о с трудом установленной китайско-американской дружбе и горячие надежды на будущее развитие этих отношений.

Во время первого раунда китайско-американ-ского стратегического и экономического диалога Национальный комитет по американо-китайским отношениям и совместный экономический коми-тет США и Китая организовали торжественный обед для китайских представителей. Дай Бин-го сказал: «有人担心, 中国的韬光养晦, 是不是在搞阴谋, 将来准备取代美国世 界领导地位? 中国从古至今都讲求以和为贵, 没有对外扩张的传统; 中国几代人、 十几代人、 几十代人都希望对内和谐, 对外和平发展. 中国自己发展的同时, 也尊 重别国自主选择发展道路, 我们也乐意看到美国的发展, 特别是美方致力于两国经 济技术合作再上新台阶; 中国不搞军事竞赛, 最先考虑的, 是怎样才能让13亿人 住得舒服一点, 吃得好一点, 穿得暖一点, 出行更方便些. 我们不

可能、也不愿意 把钱花在军备竞赛上; 上个月我刚刚当爷爷, 那感觉很特别. 当我抱着可爱的小孙女的时候, 我感受到的是更多的责任» [5, с. 49].

«Некоторые люди обеспокоены тем, что Ки-тай скрывает свои силы и выжидает своего часа и задаются вопросом, собирается ли Китай сме-нить статус мирового лидера Америки в будущем? С древних времен и до наших дней Китай всегда ценил гармонию как самую важную вещь и нико-гда не стремился к внешней экспансии. Будь то не-сколько или даже десятки или сотни поколений ки-тайцев, всех нас беспокоит внутренняя гармония и внешнее мирное развитие. Китай придает боль-шое значение собственному развитию, а также уважает выбор развития других стран.

Мы также рады видеть развитие Соединенных Штатов, особенно приверженность США эконо-мическому и технологическому сотрудничеству между двумя странами в целях достижения ново-го уровня; Китай не участвует в военных соревно-ваниях, первостепенное внимание уделяется тому, как заставить 1,3 миллиарда человек жить немно-го лучше, немного лучше питаться, немного луч-ше одеваться и путешествовать более комфортно. Мы не можем и не хотим тратить деньги на гонку вооружений; в прошлом месяце я стал дедушкой, что вызвало у меня особые чувства. Когда я дер-жу на руках свою прекрасную маленькую внучку, я чувствую гораздо большую ответственность».

Первое остроумное высказывание, которое ис-пользовал Дай Бинго для того, чтобы прояснить «теорию китайской угрозы», которой придержи-ются некоторые люди в Соединенных Штатах, бы-ла «韬光养晦», т.е. стратегия, выдвинутая Дэн Сяо-пином: «скрывать свои способности и выжидать». Буквально в переводе с китайского это означает «спрятать силы и ждать возможности». На самом деле это неправильное понимание стратегии Ки-тая, вызывающее ненужные проблемы для обеих сторон. Поэтому, чтобы сохранить смысл остро-умного высказывания, перевод, выбранный нами, соответствовал тому переводу, который является близким по смыслу с тем, как его интерпретиро-вала американская сторона. Однако Дай Бинго для решения появившейся из-за неправильного перевода проблемы сам разъяснил первоначаль-ный смысл, который заключался в том, что Китай придерживается независимой мирной диплома-тической стратегии. Переводя гиперболу «中国几代人、 十几代人、 几十代人», которую использовал политик (букв. «поколения китайцев, десятки и де-сятки поколений»), мы не обращались к дослов-ному переводу, так как 十几 означает 10–19, а 几 十 означает от 10–99, но все же постарались со-хранить стилистический прием, использованный политиком.

Анализ приведенных примеров позволяет вы-явить некоторые особенности китайского полити-ческого дискурса и средств, которые используются китайскими властями для формирования соб-ственного имиджа мудрых политиков с взвешен-ной позицией и образа страны, для которой важна

преимущество поколений, гармония, постоянное развитие и совершенствование:

1. Идеологическая верность и большое внимание к коллективным целям, когда акцент делается на коллективизме и достижении общих интересов.
3. Использование мощного риторического аппарата в выступлениях и заявлениях чиновников КНР, который призван убеждать и мотивировать народ.
4. Акцент на стабильности и социальной гармонии в связи с традиционным подходом к управлению государством.
5. Частое обращение властей КНР к историческим событиям и культурным ценностям для обоснования своей политики.
6. Сложная система метафор, эвфемизмов специфической терминологии и других манипулятивных языковых средств, воздействующих на сознание публики, которые позволяют осторожно подходить к критике и заменять «неприемлемые» слова более «приемлемыми».

В рамках последней из упомянутых характеристик одним из мощнейших инструментов подачи информации в политическом дискурсе Китая является использование языковой игры, которая в современном мире становится наиболее привлекательным для слушателей способом восприятия информации. Политический юмор способен повысить интерес аудитории к высказыванию и заставить не только обратить на себя внимание, но и мотивировать к более глубокому изучению освещаемых вопросов. Языковая игра позволяет создавать в краткой и остроумной форме легкие для восприятия и запоминания образы политических процессов и явлений, которые впоследствии подвергаются активному цитированию аудиторией.

Таким образом, использование языковых игр и стилистических средств (метафор, эвфемизмов, сравнений, аллюзий на исторические и культурные события и др.) в политическом дискурсе оказывает огромное влияние на реальные политические явления и процессы. Применение указанных средств для распространения информации повышает осведомленность публики о происходящем на политической арене как внутри страны, так и за ее пределами. Они могут актуализироваться не только в позитивной, но и в негативной или сатирической форме, нацеленной на высмеивание политических представителей или объектов.

Стилистические средства, используемые в политическом дискурсе, являются средствами манипуляции массового сознания со стороны выступающих. При правильном использовании они позволяют говорящему не только удержать внимание публики, передать положительные эмоции, но и формировать мнение аудитории, распространить свою идеологию на все сферы культурной и общественной жизни. Также правильное использование стилистических средств позволяет создать положительный имидж страны или поли-

тических деятелей. Наконец, для их корректной интерпретации иноязычной аудиторией применяется целый ряд переводческих техник, таких как прямой (дословный) перевод текста, перевод с использованием близких к исходному тексту языковых средств, переводческий комментарий.

Литература

1. Беляева М. А., Самкова В.А. Азы имиджелогии: имидж личности, организации, территории: учебное пособие для вузов. Екатеринбург: Урал. Гос. Пед. Ун-т, 2016. 184 с.
2. Лебедева М.М. Публичная дипломатия: Теория и практика: Научное издание. М.: Издательство «Аспект Пресс», 2017. 272 с.
3. Якушин Д.А. Механизм формирования и продвижения имиджа политического лидера в западных демократических системах // Экономические и социально-гуманитарные исследования 2014. № 1(1). С. 149–157.
4. Игнашина З. Н., Попова Е.А. К вопросу о роли политической лингвистики в современной политике // Международный научно-исследовательский журнал «Современный ученый». 2020. № 6. С. 204–211.
5. Ван Сюли, Чэнь Осюэ. Концепция, стиль, влияние: новая атмосфера «дипломатии в стиле Си» // Китайский академический журнал. 2016. № 4 (17). С. 50–56 (на кит. яз.).
6. Чжао Юцянь, Ян Минсин. Риторические принципы и дискурсивная сила дипломатического юмора // Китайский академический журнал. 2018. № 5. С. 83–90 (на кит. яз.).
7. Ван Цзюаньсянь. Прагматическое исследование избыточной информации в дипломатической риторике // Китайский академический журнал. 2011. № 8 (13). С. 28–34 (на кит. яз.).

FEATURES OF CHINESE POLITICAL DISCOURSE AS A MEANS OF FORMING THE IMAGE OF A COUNTRY OR A POLITICIAN

Xiaoqi Yuan, Popova E.A.

People's Friendship University of Russia, named after Patrice Lumumba, Moscow State Linguistic University

The article examines the means and techniques in the statements of Chinese politicians that influence the formation of the image of China and its authorities. The relevance of the study is determined by the need to humanize the image of the country in the minds of its citizens and to destroy the existing stereotypes about it in the eyes of the foreign public. The analysis of examples of Chinese political discourse is carried out to find stylistic devices, language games, and cultural markers. Based on discourse analysis, the article reveals features of the Chinese politicians' speeches (ideological fidelity, developed rhetorical apparatus, a complex system of culturally determined images and stylistic devices, the use of jokes). Particular attention is also paid to methods of translating the discovered means into Russian (direct translation, search for close equivalents, translation commentary).

Keywords: Chinese language, image, political discourse, language game, metaphor.

References

1. Belyaeva, M. A., Samkova V.A. (2016). The basics of imageology: the image of an individual, an organization, a territory: a text-

- book for universities. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University. 184 p. (In Russ.)
2. Lebedeva, M. M. (2017). Public diplomacy: Theory and practice: Scientific publication. Moscow: «Aspekt Press». 272 p. (In Russ.)
 3. Yakushin D. A. (2014). The mechanism of formation and promotion of the image of a political leader in Western democratic systems. *Economic and social-humanitarian studies*, 1(1), 149–157. (In Russ.)
 4. Ignashina, Z. N., Popova, E. A. (2020). To the question of the role of political linguistics in modern politics. *Modern Scientist*, 6, 204–211. (In Russ.)
 5. Wan Xiuli, Chen Aoxue. (2016). Concept, style, influence: the new atmosphere of “Xi-style diplomacy”. *Chinese Academic Journal*, 4 (17), 50–56. (In Chin.)
 6. Zhao Yuqian, Yang Mingxing. (2018). Rhetorical principles and discourse power of diplomatic humor. *Chinese Academic Journal*, 5, 83–90. (In Chin.)
 7. Wang Juanxian. (2011). Pragmatic study of redundant information in diplomatic rhetoric. *Chinese Academic Journal*, 8 (13), 28–34. (In Chin.)

Метонимия в системе прецедентных антропонимов (на материале английского и русского языков)

Рубцова Светлана Юрьевна,

к.ф.н., доцент, профессор кафедры иностранных языков
в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский
государственный университет
E-mail: rubtsova_svetlana@mail.ru

В статье рассматриваются метонимические модели, по которым развиваются метонимические значения прецедентных антропонимов английского и русского языков (реалионимов, мифонимов, библионимов, имен литературных персонажей, общеупотребительных имен). Анализируются метонимические переносы на основе таких типов связи между смежными денотатами, как каузальный (причинно-следственный), ситуативный, атрибутивный, локативный и партитивный. В каждом типе связи выделяются гипер- и гипомодели метонимических переносов. Актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, повышенным интересом к изучению категории прецедентности в целом и прецедентных имен собственных в частности, а с другой стороны – недостаточной изученностью когнитивных механизмов смыслообразования у прецедентных феноменов. Результаты исследования показали, что дополнительные смыслы у метонимов, возникших в результате переносов значений прецедентных антропонимов, обусловлены меной следующих категориальных признаков: «одушевленность – неодушевленность» (у реалионимов, мифонимов, библионимов, прецедентных имен литературных персонажей, общеупотребительных прецедентных имен), «конкретность [индивидуальность] – абстрактность» (у реалионимов, мифонимов, прецедентных имен литературных персонажей, общеупотребительных прецедентных имен), «конкретность [индивидуальность] – генерализованность» (у реалионимов, мифонимов, библионимов, общеупотребительных прецедентных имен), индивидуальность – вещественность (у реалионимов), «конкретность [индивидуальность] – конкретность» (у реалионимов, мифонимов), «единичность [индивидуальность] – собирательность» (у мифонимов).

Ключевые слова: прецедентный антропоним, метоним, метонимический перенос, дополнительное смыслообразование, мена категориальных признаков.

Введение

Прецедентные имена собственные, будучи особыми единицами дискурса, могут употребляться как экстенционально (денотативно), так и интенционально (коннотативно) [2]. Изучение их семантических особенностей представляется важным для выявления специфики формирования прецедентными именами дополнительных смыслов, актуализируемых в различных дискурсивных практиках. Одним из главных когнитивных механизмов смыслообразования у прецедентных антропонимов является метонимия. Метонимия как синтаксическая операция по стяжению начала и конца пропозиции в стяженную форму характеризуется языковой линейностью, или синтагматичностью, которая является следствием смежности концептуальных единиц, взаимодействующих в метонимии [5, с. 55]. Метонимия составляет мотивирующую основу метафорических переносов [14; 16].

Целью настоящей работы является анализ метонимических переносов у прецедентных антропонимов – реалионимов, мифонимов, библионимов, имен литературных персонажей и общеупотребительных имен английского и русского языков. При этом под метонимией мы подразумеваем комбинацию семантической смежности и позиционного сходства [1, с. 31]. Мы проанализировали метонимические переносы на основе таких типов связи между смежными денотатами, как каузальный (причинно-следственный), ситуативный, атрибутивный, локативный и партитивный.

Обсуждение результатов исследования

Метонимические переносы у прецедентных антропонимов – имен реальных лиц – образуются преимущественно на основе смежности каузального типа, которая выражается в причинно-следственных отношениях, главным образом, в гипермодели «именуемое лицо > результат его деятельности». В тех случаях, когда наименование осуществляется в честь кого-либо, имеется в виду косвенный результат его деятельности. В корпусе примеров мы выявили восемь гипомоделей:

1. «Именуемое лицо > сорт растений, созданный / обнаруженный им / названный в его честь»: *Mackintosh* – сорт яблок (от фамилии американского фермера Джона Макинтоша); *Симиренко* – сорт яблок, обнаруженный украинским садоводом и помологом Л.П. Симиренко в 1880-х годах и названный в честь его отца.

2. «Именуемое лицо > научное открытие, сделанное им» (модель образования естественнона-

учных терминов): *roentgen* / *рентген* (единица измерения радиации; от фамилии Вильгельма Рентгена, немецкого физика).

3. «Именуемое лицо > открытие в медицине, сделанное им» (модель образования медицинских терминов): *Goulard* – свинцовая примочка (от фамилии французского врача) [7].

4. «Именуемое лицо > открытие в профессиональной сфере / вклад в профессиональную сферу, сделанный им» (модель образования профессиональных терминов): *Immelmann* / *иммельман* – (авиаци.) полупетля, воздушный маневр (по имени немецкого лётчика-аса Макса Иммельмана (1890–1916)).

5. «Именуемое лицо > спортивный элемент, придуманный / впервые выполненный им» (модель образования спортивных терминов): *lutz* / *лутц* (прыжок в фигурном катании; от фамилии австрийского фигуриста Алоиза Луца); *rittbeger* (прыжок в фигурном катании; от фамилии немецкого фигуриста Вернера Риттбергера).

6. «Именуемое лицо > вид развлечения, связанный с ним»: *barnum* – (амер. устар.) интересное зрелище (по имени Барнума Тэйлора, основателя цирка в Бруклине (1810–1891)).

7. «Именуемое лицо > его изображение на денежной единице > название этой денежной единицы»: *Napoleon* – наполеондор (монета) (по имени Наполеона Бонапарта (1769–1821)).

8. «Именуемое лицо > артефакт, созданный им / по его идее / названный в его честь». Данная группа включает большое количество прецедентных антропонимов, которые в переносном метонимическом значении относятся к следующим тематическим группам:

- Литература и искусство (к именуемым лицам относятся авторы литературных произведений, художники, скульпторы, композиторы и т.п.): данная группа включает самое большое количество метонимов в обоих языках.
- Одежда и аксессуары (к именуемым лицам здесь относятся известные модельеры, создатели брендов в мире моды): *Chanel* / *Шанель*, *Nina Ricci* / *Нина Риччи*, *Pierre Cardin* / *Пьер Карден* и др.
- Приспособления: *Dumpster* / *Демпстер* / *Дампстер* (крупный контейнер для мусора со скользящей дверцей и крышкой на петлях; по названию фирмы по производству мусороуборочных машин с контейнерами и мусорных контейнеров Dempster Brothers, основанной в 1933 г. в США Джорджем Демпстером). Имена из данной группы стали эпонимами – полными апеллятивами, связь которых с прототипными референтами постепенно становится неочевидной (*derrick*, *guillotine* / *гильотина*).
- Архитектура: *mansard* / *мансарда* (по имени французского архитектора Николя Мансара).
- Еда, напитки: *Machonochie* – (брит. армейск. устар.) консервированная тушенка с овощами (по имени владельцев фирмы-изготовителя «Machonichie brothers, London»).

– Печатные издания: *Bradshaw* (справочник-путеводитель железных дорог Великобритании, работа над которым была начата в 1839 г. Джорджем Брэдшоу, печатником из Манчестера).

– Транспортные средства: *brougham* / *брогам* – двух- или четырехместная карета, запряженная одной лошадью (по имени изобретателя кареты лорда Брума).

– Материалы: *macadam* / *макадам* (щебеночное покрытие; по имени английского инженера и дорожного строителя Джона Макадама).

– Музыкальные инструменты: *Amati* / *скрипка Амати* (по фамилии знаменитого скрипичного мастера XVI–XVII вв.).

– Оружие: *Mannlicher* – огнестрельное оружие, пистолет, ружье (по имени австрийского конструктора огнестрельного оружия Фердинанда фон Манлихера).

Метонимический перенос, основанный на каузальных и атрибутивных отношениях, осуществляется в соответствии с гипомоделью «именуемое лицо > праздник в его честь > атрибут праздника». По данной модели образовались два значения имени раннехристианских святых мучеников Valentine: 1) «валентинка» – открытка или письмо, посылаемые в день святого Валентина, обычно без подписи отправителя [a card that you send to somebody that you love on St Valentine's Day (14 February), often without putting your name on it]; 2) друг сердца, возлюбленный или возлюбленная (выбираемые в день святого Валентина 14 февраля), которым посылается «валентинка» [13].

У метонимов, возникших в результате причинно-следственной метонимии, образование дополнительных смыслов обусловлено меной категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность» (*Mannlicher*), «конкретность [индивидуальность] – абстрактность» (*Immelmann* / *иммельман*), индивидуальность – вещественность (*macadam* / *макадам*).

На основе **ситуативных отношений** прецедентные антропонимы-реалионимы формируют метонимические значения по двум моделям:

1. «Именуемое лицо > ситуация (событие) > название объекта, связанного / ассоциируемого с данной ситуацией»: *earl grey* / чай с запахом бергамота (от имени графа Чарльза Грея, премьер-министра Великобритании (1830–1834 г.), которому, согласно известной версии, один китайский мандарин выслал этого чая за то, что британские моряки спасли его сына после кораблекрушения [17]; *maverick* / неклеимый годовалый теленок (по имени Сэмюэла Маверика (1803–1870), техасского политика и скотовода, одного из лидеров борьбы за независимость Техаса, который, имея крупное ранчо, оставлял свой скот неклеимым [9]).

2. «Именуемое лицо > ситуация (= инцидент, связанный с деньгами) > наименование определенной суммы денег, фигурировавшей в данной ситуации»: *archer* – (брит. сленг) сумма в 2000

фунтов стерлингов (по имени Джеффри Арчера (род. 1940 г.): после того, как газеты обвинили писателя в связях с продажными женщинами, в частности, что одной из них он дал 2000 фунтов, тот был вынужден подать в отставку с поста заместителя председателя партии консерваторов).

Образование дополнительных смыслов у метонимов, возникших в результате ситуативной метонимии, обеспечивается меной категориальных признаков «индивидуальность – вещественность» (*earl grey*), «конкретность [индивидуальность] – конкретность» (*maveric, archer*).

На основе атрибутивных отношений антропонимы-реалионимы образуют метонимические отношения в соответствии с гипермоделью «именуемое лицо > объект / действие, ассоциируемый(-ое) с ним» по семи гипомоделям:

1. «Именуемое лицо > предмет одежды / аксессуар, ассоциируемый с ним»: *belcher* (шейный платок в горошек; носовой платок с таким рисунком; по имени Джима Белчера, боксера из Бристоль (1781–1811)); *garibaldi* (женская или детская блуза; по имени итальянского полководца и политического деятеля Джузеппе Гарибальди (1807–1882)).

2. «Именуемое лицо > элемент его внешнего вида»: *pompadour* / женская прическа «*помпадур*» (по имени маркизы де Помпадур (1721–1764)); *Charlie / Charley* – борода «клинышком» (по имени Карла I (1600–1649), короля Англии, Шотландии и Ирландии):

3 «Именуемое лицо > транспортное средство, ассоциируемое с ним»: *Gladstone* (двухместный экипаж).

4 «Именуемое лицо > стратегия поведения, характерного для него / используемая в отношении него»: *boycott / бойкот* (по имени капитана Чарльза Бойкотта (1832–1897), управляющего одного землевладельца, которому крестьяне отказались платить слишком высокую арендную плату, и который был подвергнут остракизму со стороны всей общины) [8].

5. «Именуемое лицо > предмет мебели, ассоциируемый с ним»: *Chesterfield* (мягкая кожаная кушетка, обитая кожей).

6. «Именуемое лицо > напиток, ассоциируемый с ним»: *Gladstone* – (ирон.) легкое французское вино.

7. «Именуемое лицо > вид / род его деятельности»: *bobby* – (устар. разг.) полицейский (по имени сэра Роберта Пила (Bobby – уменьшительная форма имени Robert), который, будучи министром внутренних дел, учредил лондонскую полицию в 1829 году [13].

Смыслообразование у метонимов, возникших в результате атрибутивной метонимии, обусловлено меной категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность» (*garibaldi*), «конкретность [индивидуальность] – абстрактность» (*boycott / бойкот*), «конкретность [индивидуальность] – генерализованность» (*bobby*), индивидуальность – вещественность (*Gladstone*), «конкретность [индивидуальность] – конкретность» (*pompadour*).

У антропонимов-мифонимов метонимические переносы основаны на каузальных, ситуативных, атрибутивных, локативных и партитивных отношениях.

На основе каузальных отношений метонимические значения формируются по двум моделям:

1. «Именуемое лицо > его изображение на печатном издании > название этого печатного издания»: *Atlas / атлас географический, зоологический* и т.п. (первый издатель собрания географических карт – атласа Меркатор избрал в качестве эмблемы на обложке изображение титана Атласа / Атланта.

2. «Именуемое лицо > его скульптурное изображение»: *Atlas / атлант* (статуя, поддерживающая перекрытие).

Образование дополнительных смыслов у метонимов данной группы обусловлено меной категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – конкретность».

Примером ситуативной метонимии у прецедентных мифонимов является метонимическая модель «именуемое лицо > ситуация (событие) > название объекта, связанного / ассоциируемого с данной ситуацией»: *Narcissus / Нарцисс*, сын речного бога Кефиса и нимфы Лейриопы, поразительно красивый юноша, влюбившийся в самого себя, увидев собственное отражение в фонтане и приняв его за прекрасную нимфу, он бросился в воду, пытаясь настичь ее и утонул; (*бот.*) *нарцисс* (согласно легенде, нимфы, пришедшие похоронить погибшего юношу, обнаружили вместо тела цветок) [8; 13].

Как и у метонимов, возникших на основе каузальных отношений, в данной группе смыслообразование обеспечивается меной категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – конкретность».

Метонимия у прецедентных мифонимов, основанная на атрибутивных отношениях, представлена следующими моделями:

1. «Именуемое лицо > вид / род его деятельности»: *Aesculapius* – (римск. мифол.) *Эскулап*, бог врачевания – (*перен. шутл.редк.*) 1) врач, лекарь; 2) медицина; *mentor / наставник, руководитель, воспитатель, ментор* – по имени Ментора, мудрого наставника Телемака, сына Одиссея в поэме Гомера «Одиссея»; (*неодобр.*) «наставник», руководитель; надоедливый и педантичный советчик; ментор; *Terpsichora* – (мифол.) *Терпсихора*, муза танцев; 1) (*перен. книжн. редк.*) балерина; 2) танцы, балетное искусство [8; 12; 13].

Смыслообразование у метонимов данной группы осуществляется благодаря мене категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – генерализованность».

2. «Именуемое лицо > стратегия поведения, характерного для него»: *Nemesis* – (*др.-греч. мифол.*) *Немезида*, богиня справедливости и возмездия, карающая преступления и всегда настаивающая провинившегося; (*перен.*) возмездие, неизбежная кара [8; 13].

3. «Именуемое лицо > природное явление, ассоциируемое с ним»: *Aurora / аврора*, утренняя зоря; *Zephyr* – (др.-греч. мифол.) Зефир, бог западного ветра, сын Астрея и Эос; (перен.) 1) западный ветер; 2) (поэт.) зефир, ветерок [8].

4. «Именуемое лицо > экзистенциальное явление, ассоциируемое с ним»: *Fortuna/Fortune* – (др.-римск. мифол.) Фортуна, богиня судьбы; счастья, случая и удачи; (перен.) судьба, рок [12]. Образование дополнительных смыслов у метонимов данной группы обусловлено меной категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – абстрактность».

5. «Именуемое лицо > функция, выполняемая им»: *Calliope* – (др.-греч. мифол.) Каллиопа, одна из муз, покровительница красноречия, муза эпической поэзии и науки; (книжн. редк.) источник поэтического эпического вдохновения [13]. Как и в предыдущей модели, дополнительные смыслы здесь формируются за счет мены категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – абстрактность».

6. «Именуемое лицо > музыкальный инструмент, ассоциируемый с ним»: *Calliope I* (амер.) каллиопа (клавишный музыкальный инструмент) [. Определяющую роль в смыслообразовании здесь играет мена категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность».

7. «Именуемое лицо > жанр искусства, ассоциируемый с ним»: *Calypso* – (др.-греч. мифол.) Калипсо, нимфа, дочь титана Атланта и океаниды Плейоны, владелица острова Огигии, которая семь лет продержала у себя Одиссея, но не смогла заставить его забыть родину; калипсо (мелодии вест-индского происхождения, подвергшиеся влиянию джаза; карибская песня на актуальную тему. Дополнительное смыслообразование здесь осуществляется за счет мены категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – абстрактность».

На локативных ассоциациях основаны метонимические переносы у мифонимов – имен богов, так или иначе связанных с каким-либо природным объектом. Их метонимические значения образованы по модели «именуемое лицо > место, с которым оно связано»: *Neptune* – (др.-римск. мифол.) Нептун (греч. Посейдон), бог моря; (перен.) море, океан; морская стихия. У таких единиц не наблюдается тенденции к полной апеллятивации, смыслообразование обусловлено меной категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность».

На партитивных отношениях у мифонимов основан метонимический перенос по модели «именуемое лицо > учреждение»: *Neptune* – морское ведомство. Дополнительные смыслы здесь образуются благодаря мене категориальных признаков «единичность [индивидуальность] – собирательность».

У прецедентных библионимов метонимия основана на атрибутивных отношениях, представленных тремя моделями:

1. «Именуемое лицо > предмет одежды / аксессуар, ассоциируемый с ним»: *Joseph* – длинный женский плащ для верховой езды (по имени Иосифа, одиннадцатого сына Иакова). Образование дополнительных смыслов у метонимов данной группы обусловлено меной категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность».

2. «Именуемое лицо > предмет интерьера, ассоциируемый с ним»: *Jesse* – большой подсвечник, канделябр (по имени Иессея, отца Давида). Дополнительные смыслы здесь также образуются на основе мены категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность».

3. «Именуемое лицо > вид / род деятельности, ассоциируемый с ним»: *Epoch* – человек, ведущий монашеский образ жизни (по имени Еноха, старшего сына Каина). У метонимов данной группы сохраняется категория одушевленности, а определяющую роль в смыслообразовании играет мена категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – генерализованность».

У прецедентных имен литературных персонажей метонимия также основана на атрибутивных отношениях, которые представлены двумя моделями:

1. «Именуемое лицо > предмет одежды / аксессуар, ассоциируемый с ним»: *pantaloons / панталоны* (по имени персонажа итальянской комедии Панталоне). Дополнительные смыслы у метонимов данной группы формируются благодаря мене категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность».

2. «Именуемое лицо > тип высказывания, характерного для него»: *Columbine* – невинное, кроткое, наивное высказывание (по имени Коломбины, персонажа итальянской комедии дель арте). Образование дополнительных смыслов здесь происходит на основе мены категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – абстрактность».

Общеупотребительные имена развивают метонимические значения на основе атрибутивных, ситуативных, партитивных и причинно-следственных отношений. В основном это касается уменьшительных форм имен собственных в английском и русском языках: *Barney* (от мужского имени *Barnabas*), *Charlie* (от мужского имени *Charles*), *Dick* (от мужского имени *Richard*), *Jack* и *Johnny* (от мужского имени *John*), *Biddy* (уменьшительная форма распространенного женского ирландского имени *Bridget*), *Tommy* (от мужского имени *Thomas*); *Ванька* (от мужского имени *Иван*).

Мы выявили две атрибутивные модели образования метонимов общеупотребительных имен:

1. «Именуемое лицо > характерные поступки»: *barney* – распространенное имя среди ирландских поселенцев в Англии, США и Австралии, сформировавшее ряд значений благодаря представлениям англо-саксов о том, что ирландцы имеют вспыльчивый характер и склонны к жульничеству и обману: гулянка, попойка; мошеннический обман; дурачество, ерунда [12]. Смыслообразование у метонимов первой группы обусловлено меной

категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность / конкретность [индивидуальность] – абстрактность»:

2. «Именуемое лицо > характерный род деятельности»: *Tommy (Atkins)* – британский солдат низшего звания (в 19 веке от имени типичного рядового солдата [8; 12]; *ванька* – (пренебр. устар.) городской легкой извозчик с бедной упряжкой и плохой лошастью [6]; (жарг.) водитель машины, на которой перевозится неучтенный товар [4]. У метонимов второй группы сохраняется признак одушевленности, а смыслообразование осуществляется благодаря мене категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – генерализованность».

На основе партитивных отношений «часть – целое» в английском языке мужские имена *Dick, Jack* и *Johnny* развили гендерно-маркированные значения и используются при обращении к лицам мужского пола: *Dick* – a fellow or person [8]; *Johnny* – (in British English, informal) a man or a boy; chap [8]; *Jack* – a man or fellow [8]. Отметим, что в метонимической модели «часть – целое» под целым понимается гендерный класс мужчин, а лица с данными именами являются его представителями.

Вариантами партитивной модели являются следующие:

1. «Именуемое лицо > типаж человека» (сюда входят эпонимы, обозначающие человека с определенным типом характера или склада ума и содержащими, как правило, отрицательную оценочную сему): *biddy* – старая склочная женщина [13]; *charlie* – глупый человек [12; 13]; *ванька* – недалекий человек, простак. Смыслообразование в данной группе осуществляется благодаря мене категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – генерализованность»:

2. «Именуемое лицо > часть тела человека»: несколько мужских имен служат вульгарными обозначениями мужского полового органа, такие как *charlie, dick, johnny*. В данной группе партитивной модели дополнительные смыслы метонимов формируются из-за мены категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность».

На основе ситуативных отношений строится модель «именуемое лицо > ситуация > объект, связанный с ней», по которой развилось метонимическое значение имени *Tommy*: *tommy* – хлеб, особенно черный хлеб или пайки, такие, как раньше раздавались войскам и рабочим [8].

Причинно-следственные отношения стали основой развития метонимов имени *Jack* по моделям «именуемое лицо > приспособление» и «именуемое лицо > элемент игры»: слово “jack” стало обозначать различные приспособления, сберегающие человеческий труд, в середине 16 века, после того как развилось значение «обычный человек»; после 16 века появились значения с семантическим признаком «малоразмерность» [smallness] [13]. По модели «именуемое лицо > приспособление» развились следующие метонимические значения: *jack* – домкрат [8; 12; 13]; розетка (гнездовая часть

разъемного соединения); гнездо в розетке [8; 12; 13]; устройство для проворачивания вертела [8]; в клавесине и подобных инструментах: вертикальный брусок на конце рычага (идущего от клавиши), к которому прикреплено перо, извлекающее звук. В соответствии с моделью «именуемое лицо > элемент игры» сформировались два метонимических значения: *jack* – (карт.) валет; (в игре в шары) маленький белый шар, в который игроки катят шары большего размера [13].

Метонимы из всех рассмотренных в настоящей работе групп, в особенности эпонимизированные, как правило, выполняют функцию номинативной апелляции, при которой смена денотата сопровождается изменением денотативного субкатегориального признака у имени, ставшем нарицательным) [3, с. 25]: *Весь мир взял ее на вооружение, как наш «калашников», и добавил в свой алкогольный рацион вместе с виски, коньяком* [НКРЯ]. Несмотря на выполняемую номинативную функцию, некоторые метонимы сохраняют очевидную связь с прототипными референтами: *And sitting lunch-less in the hall of his hotel, with tourists passing every moment, Baedeker in hand, he was visited by black dejection* [10].

Сочетаясь с различными средствами создания образности, некоторые метонимы могут выступать в качестве тропов и придавать выразительность высказываниям, в которых они употребляются: *But once he paid what he felt was enough, they would no longer be mentor and student, captain and lieutenant* [15]. В приведенном примере метоним “mentor” является тропом, будучи употребленным в составе антитезы (“mentor and student”).

Некоторые прецедентные антропонимы-мифонимы помимо номинативной функции выполняют оценочную функцию, делая высказывания эмоционально насыщенными и выразительными: *Their impulse was well-nigh to prostrate themselves in lamentation before untimely rains and tempests, which came as the Alastor of those households whose crime it was to be poor* [11].

Заключение

Итак, метонимия является продуктивным способом семантической деривации у прецедентных антропонимов – реалионимов и мифонимов. Метонимия у реалионимов основана на каузальных (причинно-следственных), ситуативных и атрибутивных ассоциациях. Метонимия каузального типа представлена восемью метонимическими гипомоделями в рамках одной гипермодели «именуемое лицо > результат его деятельности». Ситуативная метонимия представлена моделями «именуемое лицо > ситуация (событие) > название объекта, связанного / ассоциируемого с данной ситуацией» и «именуемое лицо > ситуация (= инцидент, связанный с деньгами) > наименование определенной суммы денег, фигурировавшей в данной ситуации»; атрибутивная метонимия представлена семью гипомоделями в рамках одной гипермодели «именуемое лицо

> объект / действие, ассоциируемый(–ое) с ним». Дополнительные смыслы у метонимов, возникших в результате переносов значений прецедентных антропонимов-реалионимов, обусловлено меной категориальных признаков «одушевленность – неодушевленность», «конкретность [индивидуальность] – абстрактность», «конкретность [индивидуальность] – генерализованность», индивидуальность – вещественность, «конкретность [индивидуальность] – конкретность».

Метонимические переносы у антропонимов-мифонимов основаны на каузальных, ситуативных, атрибутивных, локативных и партитивных отношениях. Каузальная метонимия представлена двумя моделями, ситуативная метонимия – одной трехчастной моделью, атрибутивная метонимия – семью моделями, локативная и партитивная – одной моделью. Дополнительные смыслы у метонимов, возникших в результате переносов значений прецедентных антропонимов-мифонимов, обусловлены меной категориальных признаков «конкретность [индивидуальность] – конкретность, «конкретность [индивидуальность] – генерализованность», «конкретность [индивидуальность] – абстрактность», «одушевленность – неодушевленность», «единичность [индивидуальность] – собирательность».

У прецедентных библионимов и имен литературных персонажей метонимия не является продуктивным способом семантической деривации, будучи основанной только на атрибутивных отношениях: у библионимов атрибутивная метонимия представлена тремя моделями, у имен литературных персонажей – двумя моделями. У общеупотребительных имен собственных метонимия более продуктивна, поскольку основывается не только на атрибутивных, но и на ситуативных, партитивных и причинно-следственных связях: в результате исследования выявлено по две модели атрибутивной и каузальной метонимии, три модели партитивной метонимии и одна модель ситуативной метонимии.

Литература

1. Бирих, А. Метонимия в современном русском языке (Семантический и грамматический аспекты) [Текст] / А. Бирих. – München: Verlag Otto Sagner, 1995. – 191 с.
2. Гудков, Д.Б. Прецедентные феномены в языковом сознании и межкультурной коммуникации: автореф. дис. ... д-ра филол. наук [Текст] / Д.Б. Гудков. – М., 1999.
3. Комарова, Р.А. Семантическое преобразование антропонимов как способ вторичной номинации [Текст] / Р.А. Комарова // Вопросы романо-германского языкознания. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1986. – Вып. 8. – С. 24–29.
4. Словарь воровского жаргона. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gufo.me> (дата обращения: 27.09.2023).
5. Солодилова, И.А. Метонимия: границы феномена [Текст] / И.А. Солодилова // Вестник

Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 1 (201). – С. 53–57.

6. Толковый словарь русского языка: В 4 т. [Текст] / Под ред. проф. Д.Н. Ушакова. – М.: ТЕРРА, 1996.
7. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – С.-Пб.: Брокгауз-Ефрон. 1890–1907. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru> (дата обращения: 04.10.2023).
8. Collins English Dictionary. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.collinsdictionary.com> (дата обращения: 29.10.2023).
9. English-Russian Dictionary of Regional Studies. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.regional_studies.academic.ru (дата обращения: 22.10.2023).
10. Galsworthy, J. The Forsyte Saga / J. Galsworthy. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litmir.me> (дата обращения: 22.10.2023).
11. Hardy, T. The Mayor of Casterbridge / T. Hardy. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.americanliterature.com> (дата обращения: 23.10.2023).
12. Longman Dictionary of Contemporary English. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 22.10.2023).
13. Oxford Learner's Dictionaries. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 26.10.2023).
14. Radden, G. How metonymic are metaphors? / G. Radden. – Berlin; N.Y.: Mouton de Guyter, 2002. – P. 407–434.
15. Sanders, L. The 1st Deadly Sin / L. Sanders. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rulit.me> (дата обращения: 19.10.2023).
16. Taylor, J.R. Linguistic categorization / J.R. Taylor. – 3 edn. – Oxford: Oxford University Press. 2003. – 612 p.
17. World Heritage Encyclopedia. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.worldheritage.org> (дата обращения: 25.09.2023).

METONYMY IN THE SYSTEM OF PRECEDENT ANTHROPONYMS (BASED ON THE MATERIAL OF ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES)

Rubtsova S.Yu.
St. Petersburg State University

The article considers metonymic models, according to which the metonymic meanings of precedent anthroponyms in the English and Russian languages (realionyms, mythonyms, biblionyms, names of literary characters, common names) are developed. The author analyzes metonymic transfers based on such types of connections between adjacent denotations as causal, situational, attributive, locative and partitive. In each type of connection, hyper- and hypomodels of metonymic transfers are distinguished. The relevance of the study is due, on the one hand, to the increased interest in the study of the category of precedence in general and precedent proper names in particular, and on the other hand, to the insufficient knowledge of the cognitive mechanisms of meaning formation in precedent phenomena. The results of the study showed that the additional meanings of metonyms that arose as a result of transferring the meanings of precedent anthroponyms are due to the change of the following

categorial semes: “animateness – inanimateness” (in realonyms, mythonyms, biblionyms, precedent names of literary characters, commonly used precedent names), “concreteness [identity] – abstractiveness” (in realonyms, mythonyms, precedent names of literary characters, commonly used precedent names), “concreteness [identity] – generalization” (in realonyms, mythonyms, biblionyms, commonly used precedent names), “identity – substantivity” (in realonyms), “concreteness [identity] – concreteness” (in realonyms, mythonyms), “singularity [identity] – collectivity” (in mythonyms).

Keywords: precedent anthroponym, metonym, metonymic transfer, additional meaning formation, change of categorial semes.

References

1. Birikh, A. Metonymy in modern Russian (Semantic and grammatical aspects) [Text] / A. Birikh. – München: Verlag Otto Sagner, 1995. – 191 p.
2. Gudkov, D.B. Precedent phenomena in linguistic consciousness and intercultural communication: abstract. dis. ... Dr. Philol. Sciences [Text] / D.B. Gudkov. – M., 1999.
3. Komarova, R.A. Semantic transformation of anthroponyms as a method of secondary nomination [Text] / R.A. Komarova // Issues of Romano-Germanic linguistics. Saratov: Publishing house Sarat. University, 1986. – Issue. 8. – pp. 24–29.
4. Dictionary of thieves' jargon. [Electronic resource]. – Access mode: <http://gufo.me> (date of access: 09/27/2023).
5. Solodilova, I.A. Metonymy: boundaries of the phenomenon [Text] / I.A. Solodilova // Bulletin of Orenburg State University. – 2017. – No. 1 (201). – pp. 53–57.
6. Explanatory dictionary of the Russian language: In 4 volumes [Text] / Ed. prof. D.N. Ushakova. – M.: TERRA, 1996.
7. Encyclopedic Dictionary F.A. Brockhaus and I.A. Efron. – St. Petersburg: Brockhaus-Efron. 1890–1907. [Electronic resource]. – Access mode: <http://dic.academic.ru> (access date: 10/04/2023).
8. Collins English Dictionary. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.collinsdictionary.com> (access date: 10/29/2023).
9. English-Russian Dictionary of Regional Studies. – [Electronic resource]. – Access mode: http://www.regional_studies.academic.ru (date of access: 10/22/2023).
10. Galsworthy, J. The Forsyte Saga / J. Galsworthy. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.litmir.me> (date of access: 10/22/2023).
11. Hardy, T. The Mayor of Casterbridge / T. Hardy. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.americanliterature.com> (access date: 10/23/2023).
12. Longman Dictionary of Contemporary English. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.ldoceonline.com> (date of access: 10/22/2023).
13. Oxford Learner's Dictionaries. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (access date: 10/26/2023).
14. Radden, G. How metonymic are metaphors? / G. Radden. – Berlin; N.Y.: Mouton de Guyter, 2002. – P. 407–434.
15. Sanders, L. The 1st Deadly Sin / L. Sanders. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.rulit.me> (access date: 10/19/2023).
16. Taylor, J.R. Linguistic categorization / J.R. Taylor. – 3 edn. – Oxford: Oxford University Press. 2003. – 612 p.
17. World Heritage Encyclopedia. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.worldheritage.org> (access date: 09/25/2023).

Мир будущего в романе К. Исигуро «Клара и Солнце»: перспективы и предостережения

Сёмченко Раиса Анатольевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры «Английский язык для машиностроительных специальностей», Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана
E-mail: raisasemchenko@yandex.ru

Норец Максим Вадимович,

доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и практики перевода, Институт филологии, ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»
E-mail: mnorets@yandex.ru

В статье рассматривается роман британского писателя К. Исигуро «Клара и Солнце» в контексте современной литературы. Исследуется художественная картина мира, в которой немаловажное место занимают роботы-андроиды, в единстве с сюжетной линией с целью осмысления художественного мира романа. К. Исигуро эффективно воздействует на восприятие читателей посредством стилистических, композиционных приемов построения художественной системы. Писатель затрагивает философские проблемы, связанные с повсеместным распространением искусственного интеллекта, обращается к теме внутреннего мира человека и вопросу об уникальности личности в современном мире. В результате анализа основополагающих структурных компонентов художественного произведения была выявлена авторская концепция К. Исигуро, реализуемая в альтернативном мире, которая заключается в раскрытии важных проблем настоящего и прогнозировании будущего.

Ключевые слова: К. Исигуро, современная художественная литература, роман-антиутопия, мир будущего, искусственный интеллект.

Роман Кадзуо Исигуро «Клара и Солнце» включён в лонг-лист Букеровской премии 2021 года [6], в список лучших книг 2021 года по версии газет «The Washington Post» [8] и «The Times» [9]. Книга была номинирована на медаль Эндрю Карнеги за выдающиеся достижения в области художественной литературы в 2022 году. Роман «Клара и Солнце» получил положительные отзывы критиков и читателей. Компания Sony Pictures приобрела права на экранизацию романа [4, 7].

В своей последней опубликованной книге К. Исигуро обращается к антиутопическим вопросам, представляет провокационное ближайшее будущее. **Способ повествования** в романе «Клара и Солнце» строится на подаче сюжетной информации от первого лица. Рассказчик, робот-андроид Клара, фиксирует пространство и время, окружающую обстановку и повествует о происходящих событиях. Нарратор описывает действительность с точки зрения своего восприятия и знаний о мире. Совсем новая Искусственная Подруга с наивным взглядом на мир иногда в детской, непосредственной форме выражает свое мнение о других персонажах, сравнивая их с неодушевленными предметами. Например, «I saw standing before us a small woman. I couldn't see her face, but I estimated sixty-seven years old from her shape and posture. I named her in my mind the Coffee Cup Lady because from the back, and in her thick wool coat, she seemed small and wide and round-shouldered like the ceramic coffee cups resting upside down on the Red Shelves» [5, p. 23]. Клара не осуждает поступки людей и их ценностные приоритеты, она лишь описывает происходящее. Выбранный К. Исигуро тип героя оказывает существенное влияние на стилистику романа и оправдывает выбор используемых художественных приемов.

Система образов романа помогает раскрытию характеров главных героев – робота-андроида Клары и девочки Джози. К. Исигуро погружает читателя в процесс познания мира Искусственной Подругой, параллельно повествуя об этапах взросления девочки-подростка. Второстепенные персонажи участвуют в происходящих событиях, имеют устойчивые черты характера, что соотносится с реалистическими принципами изображения. Взаимодействие Джози с другими персонажами обеспечивает определенную последовательность в выявлении психологии героя.

Сюжет. Роман «Клара и Солнце» начинается со знакомства читателя с Искусственной Подругой (ИП) Кларой и Искусственным Другом (ИД) Рексом, созданных для подрастающего поколе-

ния. ИП и ИД получают питание от солнца и имеют различные технические характеристики. Клара познает окружающую среду через витрину магазина, где она продается. Её цель – стать лучшим другом своему подростку. ИП учится различать эмоции людей: «a child would come to stare at us, and there would be a sadness there, or sometimes an anger, as though we'd done something wrong. A child like this could easily change the next moment and begin laughing or waving like the rest of them, but after our second day in the window, I learned quickly to tell the difference» [5, p. 13]. Однако другие ИП и ИД не проявляют такой заинтересованности к изучению окружающего мира и всего существующего в нём. Однажды Клара и Роза (другая ИП) становятся свидетелями драки между двумя водителями такси. Клара пытается обсудить увиденное с ИП, но их взгляды расходятся:

«A fight? I didn't see it, Klara.»

'Rosa, it's not possible you didn't notice. It happened in front of us just now. Those two drivers.'

'Oh. You mean the taxi men! I didn't realize you meant them, Klara. Oh, I did see them, of course I did. But I don't think they were fighting.'

'Rosa, of course they were fighting.'

<...>'Don't be silly, Klara! You think such strange thoughts. They were just playing. And they enjoyed themselves, and so did the passers-by.'» [5, pp. 21–22].

К. Исигуро стирает грань между живым и искусственным. Автор акцентирует внимание на существующей внутренней конкуренции между новыми и более старыми моделями ИП и ИД. Они способны сопоставлять свои характеристики и выявлять недостатки друг друга. Роботы-андроиды могут быть высокомерными, надменными и нетерпимыми к недостаткам других: « < the three new B3s were deliberately moving themselves away from the older AFs so that when customers came in, the B3s would look like a separate group on their own. I felt sorry for the older boy AFs, but then realized they hadn't noticed anything. Nor did they notice, as I soon did, how the B3s exchanged sly looks and signals whenever one of the older boy AFs took the trouble to explain something to them. The new B3s, it was said, had all sorts of improvements» [5, p. 35].

Клара отличается от других роботов-андроидов своими когнитивными способностями: она впитывает все, что видит вокруг, делает умозаключения. После покупки Клары и ее переезда в загородный дом, робот-андроид адаптируется к новому окружению, учится находить контакт с Помощницей Меланией, мамой и Джози. Привыкает к распорядку дня девочки, определяет границы дозволенного и вникает в собственные обязанности. Девочка также проявляет интерес к желаниям ИП, стараясь сделать ее пребывание в доме максимально комфортным.

Первые значительные изменения в поведении Джози Клара замечает в день социализации. Джози поддалась влиянию подростков и стала проявлять жестокость и грубость. От неожиданности

Клара цепенеет, игнорирует команды ребят, отвечает лишь молчанием. ИП узнает о способностях Джози быть переменчивой: «I saw again Josie's hands at various points during the interaction meeting – welcome hands, offering hands, tension hands – and her face, and her voice when someone had asked why she hadn't chosen a B3 and she'd laughed and said, 'Now I'm starting to think I should have.' <...> I thought about the boy AF I'd seen through the gap between the slow taxis, walking despondently along the RPO Building side, three paces behind his teenager, and I wondered if Josie and I would ever walk in such a way» [5, pp. 72–73]. К. Исигуро указывает читателю на противоречивость природы человека: с одной стороны, персонажи романа добры, вежливы, проявляют сострадание по отношению друг к другу, а с другой – они могут испытывать негативные эмоции, совершать импульсивные поступки, желая навредить или ранить других.

Позже ИП узнает, что Джози прошла процедуру генного редактирования и тяжело больна. Автор оставляет читателя в неведении о деталях данной операции, но становится известно, что теперь подрастающее поколение делится на два класса. Форсированные в определенном возрасте дети получают высокий социальный статус и имеют все шансы на успешное будущее, а нефорсированные – менее значимые и лишённые привилегий люди.

В период обострения болезни Клара подмечает малейшие перемены в самочувствии Джози, помогает маме и Мелании. Когда привычный порядок в доме нарушается, в семье замечают изменения в поведении ИП. Она становится задумчивой, ходит с поникнувшей головой, беспокоится о здоровье Джози. Вместе с тем Клара верит, что только Солнце способно помочь спасти жизнь девочки. Робот-андроид заключает соглашение со звездой нашей Галактики, приводит в неисправность одну КОТЭ-машину, отдавая при этом жизненно важный раствор ПЭГ-девять: «I don't mind that I lost precious fluid. I'd willingly have given more, given it all, if it meant your providing special help to Josie» [5, p. 226]. Для ИП Солнце – символ активной жизненной энергии, всепроникающей власти, а КОТЭ-машина – источник загрязнения. Безоговорочная вера Клары в ритуал помогает посвященным лишь в нюансы таинства не впасть в уныние и не опустить руки в сложной ситуации. В итоге Джози идет на поправку, но на случай летального исхода у родителей был подготовлен запасной план: ИП должна была заменить родного ребенка Полу и Крисси. Отец Джози скептически относится к идее и обсуждает эту тему с Klarой: «'Do you believe in the human heart? I don't mean simply the organ, obviously. I'm speaking in the poetic sense. <...> Something that makes each of us special and individual? And if we just suppose that there is. Then don't you think, in order to truly learn Josie, you'd have to learn not just her mannerisms but what's deeply inside her?' 'Yes, certainly.'

'And that could be difficult, no? <...>'

'<...> It might indeed be the hardest part of Josie to learn. It might be like a house with many rooms.'

'But then suppose you stepped into one of those rooms,' he said, 'and discovered another room within it. And inside that room, another room still. No matter how long you wandered through those rooms, wouldn't there always be others you'd not yet entered?'

<...> 'Of course, a human heart is bound to be complex. But it must be limited' [5, pp. 182–183].

Если в начале романа Клара считала, что все подлежащее изучению должно быть чем-то ограничено, то в конце романа ИП меняет свою точку зрения: «I did all I could to learn Josie and had it become necessary, I would have done my utmost. But I don't think it would have worked out so well. <...> The Mother, Rick, Melania Housekeeper, the Father. I'd never have reached what they felt for Josie in their hearts» [5, pp. 250–251]. К тому же Кларе не всегда удавалось выявить причину определенных чувств и эмоций людей, проанализировать мотивы поступков. ИП приходит к заключению, что «humans, in their wish to escape loneliness, made maneuvers that were very complex and hard to fathom» [5, p. 97].

К. Исигуро обращается к одному из фундаментальных вопросов в современной культуре: что на самом деле означает быть человеком? По мнению автора, недостаточно иметь человеческую форму, обладать разумом, набором определенных качеств и способностей, быть биосоциальным существом. Писатель видит ценность человека, его уникальность лишь в устойчивой связи личности с близким окружением. Только в памяти и сердцах родных сокрыта его значимость.

В романе К. Исигуро показывает читателю переломные моменты в жизни девочки-подростка, этапы становления личности и ее изменчивость по мере взросления. Джози со временем отдаляется от Клары, перестает общаться с другом Риком. ИП большую часть времени стала проводить в Подсобной Комнате, а не на Диване С Пуговками. «I understood that my presence wasn't appropriate as it once had been. <...> 'No one's saying you have to hide,' Josie had said, but she didn't come up with any alternative plan» [5, p. 241].

Если в конце романа самостоятельная жизнь Джози только начинается, то жизнь Клары подходит к своему завершению. Ее воспоминания совмещаются, ИП теряет способность перемещаться самостоятельно и последние дни своего существования она доживает во дворе за пределами дома.

Художественная картина мира произведения ограничена восприятием Клары. К. Исигуро не фиксирует пространственно-временной континуум фабульной действительности. Авторская концепция заключается в прогнозировании возможных вариантов развития хода истории в контексте новой социальной и антропологической реальности. Роман «Клара и Солнце» – это вклад К. Исигуро в полемику о будущем человечества. Эволюция искусственного интеллекта, биотехнологий, нейробиологии и других наук происходит

настолько быстро, что порождает множество страхов и сомнений в умах людей. ИИ проникает во все сферы повседневной жизни: транспорт, дом, работу, область развлечений. Вскоре одни профессии исчезнут, а на их смену придут новые. Так, например, в романе отец Джози теряет работу, ему приходится искать способы дальнейшего ведения полной жизни. Пол говорит о закрытом сообществе, разделении людей на группы и о необходимости самозащиты. Общество пугает разумность машин: «People saying how you've become too clever. They're afraid because they can't follow what's going on inside any more. They can see what you do. They accept that your decisions, your recommendations, are sound and dependable, almost always correct. But they don't like not knowing how you arrive at them. That's where it comes from, this backlash, this prejudice» [5, p. 243]. «We're discovering things we'd never have believed possible» [5, p. 244].

Рассматривая вопрос о просвещении роботов-андроидов, следует отметить, что «интеллект и сознание – совершенно разные вещи. Интеллект – это способность решать задачи. Сознание – способность чувствовать боль, радость, любовь или гнев» [3, с. 97–98]. На данном этапе развития, несмотря на все преимущества, искусственные интеллектуальные системы лишены сознания, самосознания, эмоций. На сегодня ИИ – это все еще набор определенных программ и кодов, способных к самообучению [2]. Однако мы не можем исключить появление чувств у ИИ в будущем. Так, например, с первых страниц романа К. Исигуро заставляет поверить читателя в наличие у робота-андроида чувств. В разговоре с мамой Джози Клара утверждает: «I believe I have many feelings. The more I observe, the more feelings become available to me» [5, p. 85]. Нельзя оставить без внимания и скептический ответ женщины: «She laughed unexpectedly, making me start. 'In that case,' she said, 'maybe you shouldn't be so keen to observe.' Then she added: 'I'm sorry. I didn't mean to be rude. I'm sure you have all sorts of feelings'» [5, p. 86].

К. Исигуро привлекает внимание к внутренней составляющей Клары больше, чем к ее механическому телу. Автор проводит исследование того, может ли машина полностью стать человеком и существует ли в действительности душа (т.е. сердце в поэтическом смысле), которую современные технологии не могут скопировать и перенести. Сам же автор отмечает: «В течение некоторого времени я интересовался как искусственным интеллектом, так и генетическими технологиями – и тем, как мы должны учитывать возможности и опасности, которые будут исходить от таких глубоких разработок, которые сейчас не за горами» [6]. В романе «Клара и Солнце» ИИ не представляет никакой экзистенциальной угрозы человечеству. Опасность для будущего цивилизации состоит лишь в том, что, если мы вложим слишком много средств в развитие искусственного интеллекта и слишком мало – в развитие человеческого сознания, чрезвычайно изоциренный искусственный

интеллект компьютеров будет лишь усугублять естественную глупость людей [3, с. 99].

Таким образом, в результате проведенного исследования мы приходим к следующим выводам. Роман К. Исигуро «Клара и Солнце» не о противостоянии ИИ и человека, при котором возможен любой исход, а о роботах, запрограммированных служить на благо социума. Автор проводит сопоставление между живым и искусственным тем самым раскрывая моральный облик общества. Писатель предлагает читателям задуматься над тем, кто в большей мере представляет опасность для будущего: умные роботы или не лишенные недостатков люди. Представляя фантастический мир в романе «Клара и Солнце», К. Исигуро напоминает читателю и о проблемах, которые существуют в настоящем: загрязнение окружающей среды, проблема одиночества в современном мире. Автор призывает к поиску альтернативных вариантов решения существующих проблем, от решения которых зависит не только будущее, но и настоящее.

Литература

1. Исигуро К. Клара и Солнце / Пер. с англ., Л. Мотылева. – М.: Эксмо, 2021. – 352 с.
2. Развитие искусственного интеллекта: история, современные тенденции [Электронный ресурс]. URL: <https://gb.ru/blog/razvitie-iskusstvennogo-intellekta/?ysclid=lr7pikljsr159613818> (дата обращения: 03.01.2024).
3. Харари Ю.Н. 21 урок для XXI века / Юваль Ной Харари. – М.: Синдбад, 2022. – 416 с.
4. Fleming Mike Jr. Sony & Elizabeth Gabler's 3000 Pictures Win Nobel Author Kazuo Ishiguro's Upcoming 'Klara And The Sun' [Электронный ресурс]. URL: <https://deadline.com/2020/07/klara-and-the-sun-kazuo-ishiguro-sony-movie-deal-elizabeth-gabler-3000-pictures-nobel-author-upcoming-novel-1202996160/> (дата обращения: 13.01.2024).
5. Klara and the Sun / Kazuo Ishiguro. – New York: Alfred A. Knopf, 2021–254 p.
6. Klara and the Sun [Электронный ресурс]. URL: <https://thebookerprizes.com/the-booker-library/books/klara-and-the-sun> (дата обращения: 03.01.2024).
7. Kroll J. Taika Waititi In Talks To Direct Adaptation Of 'Klara And The Sun' For 3000 Pictures; Garrett Basch Boards As Producer [Электронный ресурс]. URL: <https://deadline.com/2023/05/taika-waititi-3000-pictures-klara-and-the-sun-garrett-basch-1235352386/> (дата обращения: 13.01.2024).

8. THE 10 BEST BOOKS OF 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.washingtonpost.com/arts-entertainment/interactive/2021/best-books-2021/> (дата обращения: 03.01.2024).

9. The 33 best books of 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/best-books-of-2021-x8psr0mtk> (дата обращения: 03.01.2024).

THE WORLD OF THE FUTURE IN K. ISHIGURO'S NOVEL "KLARA AND THE SUN": PROSPECTS AND WARNINGS

Semchenko R.A., Norets M.V.

Moscow State University Technical University named after N.E. Bauman, KFU named after. V.I. Vernadsky

This article considers K. Ishiguro's novel "Klara and the Sun" in the context of modern literature. The artistic picture of the world, in which solar-powered robots occupy an important place, is explored in conjunction with the storyline in order to understand the artistic world of the novel. K. Ishiguro effectively influences the perception of readers through stylistic and compositional techniques of constructing an artistic system. The writer touches on philosophical problems related to the widespread of artificial intelligence, addresses the topic of the inner world of man and the question of the uniqueness of personality in the modern world. As a result of the analysis of the fundamental structural components of the work of art, the author's concept of K. Ishiguro, implemented in an alternative world, was identified, which consists in revealing important problems of the present and predicting the future.

Keywords: K. Ishiguro, modern fiction, dystopian novel, world of the future, artificial intelligence.

References

1. Ishiguro K. Klara and the Sun / L. Motyleva. – М.: Eksmo, 2021. – 352 p.
2. Development of artificial intelligence: history, current trends [Online resource]. URL: <https://gb.ru/blog/razvitie-iskusstvennogo-intellekta/?ysclid=lr7pikljsr159613818> (accessed on 03.01.2024).
3. Harari Yu. N. 21 Lessons for the 21 Century / Yuval Noah Harari. – М.: Синдбад, 2022. – 416 p.
4. Fleming Mike Jr. Sony & Elizabeth Gabler's 3000 Pictures Win Nobel Author Kazuo Ishiguro's Upcoming 'Klara And The Sun' [Online resource]. URL: <https://deadline.com/2020/07/klara-and-the-sun-kazuo-ishiguro-sony-movie-deal-elizabeth-gabler-3000-pictures-nobel-author-upcoming-novel-1202996160/> (accessed on 13.01.2024).
5. Klara and the Sun / Kazuo Ishiguro. – New York: Alfred A. Knopf, 2021–254 p.
6. Klara and the Sun [Online resource]. URL: <https://thebookerprizes.com/the-booker-library/books/klara-and-the-sun> (accessed on 03.01.2024).
7. Kroll J. Taika Waititi In Talks To Direct Adaptation Of 'Klara And The Sun' For 3000 Pictures; Garrett Basch Boards As Producer [Online resource]. URL: <https://deadline.com/2023/05/taika-waititi-3000-pictures-klara-and-the-sun-garrett-basch-1235352386/> (accessed on 13.01.2024).
8. THE 10 BEST BOOKS OF 2021 [Online resource]. URL: <https://www.washingtonpost.com/arts-entertainment/interactive/2021/best-books-2021/> (accessed on 03.01.2024).
9. The 33 best books of 2021 [Online resource]. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/best-books-of-2021-x8psr0mtk> (accessed on 03.01.2024).

Развитие «поэтики космических мотивов» как способа отражения мировоззрения в поздних произведениях Ф.М. Достоевского

Цзоу Хаопин,

аспирант, Европейский институт языка и культуры,
Тяньцзиньский университет иностранных языков
E-mail: 958834058@qq.com

Статья анализирует эволюцию космических мотивов в произведениях Ф.М. Достоевского, сосредотачиваясь на его поздних работах. Статья анализирует, как Достоевский использует космические образы и мотивы для выражения своих мыслей о человеческом существовании, борьбе добра и зла, вере и сомнениях. Особое внимание уделяется его представлению о вселенной как символическом пространстве, отражающем внутренний мир человека и его борьбу с моральными дилеммами. Автор анализирует метафорическое значение космоса в контексте религиозных и философских убеждений Достоевского, демонстрируя, как его космическая поэтика способствует глубокому пониманию человеческого существования и его духовных стремлений. Статья представляет новый взгляд на поздний период творчества великого русского писателя и его вклад в литературную традицию.

Ключевые слова: Достоевский, космическая поэтика, позднее творчество, философия, символизм.

Введение

Во введении к статье «Исследование космической поэтики позднего творчества Достоевского» мы вводим читателя в захватывающий мир исследования философских и эстетических аспектов произведений великого русского писателя Федора Михайловича Достоевского. В своем позднем творчестве Достоевский обратился к широкому спектру тем, включая человеческое существование, моральные дилеммы, религиозные и философские убеждения, проникая в глубины души и вселенной.

Центральным элементом анализа становится космическая поэтика – способ, которым Достоевский использовал космические образы и мотивы для выражения своих мыслей и чувств. Понимание его космической поэтики открывает новые грани его произведений, позволяя более глубоко понять его философскую концепцию и художественное мастерство.

Статья призвана не только раскрыть космическую поэтику Достоевского, но и пролить свет на его вклад в литературное наследие. Мы обнаруживаем, что его космическая символика не только отражает внешнюю вселенную, но и служит отражением внутреннего мира человека, его борьбы, сомнений и веры.

Исследование космической поэтики позднего творчества Достоевского представляет собой погружение в уникальный мир великого русского писателя, открывая новые горизонты его литературного наследия и философских размышлений.

Обсуждение и результаты

«Преступление и наказание» является одним из наиболее богатых в описании пространства Петербурга в поздних произведениях Достоевского, где главный герой Раскольников, чтобы определить своё место в мире, начинает серию действий в городе. Различные места в романе играют важную роль в формировании сюжета, связываясь между собой через дороги и подсказывая судьбу главного героя [1]. Дом Раскольникова, как отправная точка пути, ведёт к дому старушки, сенной бирже, небольшой таверне, островам, дому Мармеладова, полицейскому участку. В начальной стадии концепции роман был задуман в первом лице, поэтому читатель мог видеть всю историю и Петербург только через глаза главного героя Раскольникова. В 1865 году писатель изменяет рассказ на третье лицо, что создаёт дистанцию между главным героем, повествователем и читателем. Таким образом, уменьшается са-

мостоятельность главного героя, и читатель может с более объективной точки зрения воспринимать историю и других персонажей из различных социальных групп и слоёв. Изменение отношений между персонажами и их миром, а также перемещения в этом мире являются проявлением философских идей Достоевского. Здесь «мир» включает в себя пространство города Петербурга, социальное пространство и национальное пространство России. Городское пространство заставляет человека испытывать страх и беспомощность, а социальное пространство вызывает отвращение из-за множества низших явлений и жестоких явлений.

Достоевский в своем изображении многомерного общественного пространства фактически выражает свои моральные оценки и стандарты для главного героя. В каждом уголке этого города происходят разные истории, причем главные герои каждый раз разные. Одним из ключевых мест в романе является сенная биржа. После того как главный герой выходит из своего дома, первое место, которое он посещает, это сенная биржа. Во-первых, здесь собран облик бедных людей, это своеобразное обвинение в социальном неравенстве феодального общества. Раскольников часто гуляет по этому району, это место, которое он знает лучше всего. Как фон жизни главного героя, сенная биржа представляет собой его сочувствие и привязанность к низшим слоям населения. Например, после убийства старушки он привычно направляется к сенной бирже, надеясь поговорить с прохожими или крестьянами – это место, где Раскольников наиболее тесно связан с народом. С другой стороны, это район бедняков, где пересекаются люди разных вероисповеданий и профессий, поэтому его открытость является его основной чертой, указывая на неопределенность будущей судьбы главного героя [2]. Наконец, сенная биржа – это место, где решается судьба главного героя, его преступление начинается здесь, и покаяние тоже начинается здесь. Оно структурно связывает всю историю. Сенная биржа, как символ «земли народа», также содержит в себе силу возрождения Раскольникова.

Жаркий пар и поднятая пыль на улицах влияют на качество жизни жителей нижних слоев общества. В сюжете рассказа, улицы как городские артерии, отвечают за перемещение главного героя к различным пространственным точкам. В то же время они несут на себе случайные события: например, встречу с Мармеладовым, встречу с той бедной девушкой. Общественное пространство предоставляет ему два шанса для добрых поступков. Перед совершением убийства, встреча с девушкой на аллее приходит второстепенное значение для Раскольникова, который в то время полностью погружен в свои безудержные мысли, судьба незнакомой девушки кажется ему горькой шуткой, ведь таких девушек тысячи. Здесь проявляются случайность, равнодушие и быстрота городской жизни. А после совершения преступления Раскольников, частично действуя в своей выжившей

интересах, приходит на помощь Мармеладову. Он нуждается в теплых эмоциональных связях с другими людьми, но в подсознании он не хочет сдать-ся в полицию.

Комната женского главного персонажа, Сони, образует контраст с комнатой Раскольникова: «Комната была большая, но потолок был очень низким», форма странная, почти без мебели, всё вместе создавало ощущение запустения и холода. Комната Сони была пустой, в отличие от просторной комнаты Раскольникова. Когда Раскольников впервые входит в комнату Сони, его там встречают дружелюбно. Это символизирует постепенное открытие двух сердец друг другу. Когда проститутка читает убийце из Нового Завета в комнате, священное и греховное каким-то странным образом смешиваются. Именно в этой комнате происходят три разговора, которые заставляют Раскольникова выбрать путь искупления [3].

Комната старушки-ростовщицы, которая занимается высокими процентами, очень особенная – это отдельное пространство. Это место, которое Раскольников должен завоевать, чтобы войти, это вызов для него, требующий обмана, поэтому её внутреннее пространство описывается наиболее подробно во всем тексте. Это противоположность комнаты Раскольникова, свидетельствующая о противоположности любви и ума. Когда Раскольников впервые осматривает эту комнату, писатель использует почти мягкий тон, чтобы описать её: в небольшом пространстве есть старая мебель и скучные предметы, заходит солнце, около окна стоит герань, всё очень чисто. Это результат уборки Лизаветы. После убийства старушки Раскольников снова приходит сюда, и комната уже опустошена. Он чувствует, что комната стала меньше. Это естественно, потому что пропало пространство субъекта, опыт и воспоминания также исчезли. Достоевский намеренно вкладывает в эту комнату старушки-ростовщицы глубокий смысл человечности, намекая на её совершенство как субъекта. Однако Раскольников умеет только использовать объективные, борьбенные или манипулятивные приемы, чтобы обмануть её и открыть дверь. Для человека, собирающегося совершить убийство и грабеж, важно лишь знать расположение и хранение имущества. Достоевский через описание пространства, богатого человеческим содержанием, осуждает хитрость и осторожность Раскольникова перед старушкой [4].

Физические правила пространства для персонажей всего лишь являются инструкцией по сборке модели. Хотя им нужно исследовать и соблюдать их, это не основное препятствие, установленное Достоевским для главного героя – хотя Раскольников так думает, он всегда боится быть обысканным, оставляя материальные улики [5]. Когда Раскольников решает перейти от теории к действию, он входит в физическое пространство, но его движения подобны неопытному младенцу, требующему подсказок. Тем не менее, благодаря

его наивным представлениям, он совершает убийство и не раскрывается.

Во-первых, следует отметить, что в романе «Преступление и наказание» космическая символика проявляется через описание окружающей среды, особенно через описание города Санкт-Петербурга. Город предстает перед читателем как мрачное и угнетающее пространство, полное мрачных улиц и зловещих перекрестков. Это создает атмосферу душевного дискомфорта и беспокойства, отражая внутреннее состояние главного героя, Родиона Раскольникова.

Во-вторых, космическая символика проявляется через образы небесных тел, таких как звезды и луна, которые часто упоминаются в тексте. Например, ночное небо часто ассоциируется с мистическими и таинственными силами, которые воздействуют на душевное состояние Раскольникова. Это помогает подчеркнуть его внутренний конфликт и борьбу с самим собой [7].

Третий аспект космической поэтики в «Преступлении и наказании» связан с использованием мотивов пространства и времени. Главный герой часто ощущает себя потерянным во времени и пространстве, что отражает его внутреннее разобщение и душевное расстройство. Это создает ощущение нестабильности и неопределенности, которые соответствуют его внутреннему состоянию [6].

В романах Достоевского каждый персонаж является создателем и носителем городского пространства. Однако субъективизированное литературное пространство не является имитацией реального пространства или вымыслом; наоборот, оно само является частью географии города и выражает социальный смысл места и пространства. Именно такое личное высказывание обладает большим значением и силой для официального языка. Мыслительное пространство Достоевского, как социальное средство коммуникации, передает ту атмосферу городской жизни в период социальных трансформаций, которую ощущали обычные жители России, – ощущение страха, граничащего с паникой, а также определенную бродячую, временную природу. Он получал так много обратной связи в свое время – будь то одобрение или несогласие – что это является доказательством такого общего психологического состояния и свидетельствует о том, что его произведения, по крайней мере, достигли определенного уровня. История строительства Петербурга сделала его объектом множества народных легенд и мифов. В литературе этот город также изображается как фантастический, закрытый, нереальный. Его внешний вид объединяет элементы барокко и неоклассицизма. Власть пыталась придать этому приходящему городу характер европейских исторических городов. Это, конечно, было некоторым заимствованием, но эти европейские архитектурные формы, на фоне просторов Невского треугольника, приобретают свой собственный стиль, образуя бесконечное, но в то же время ограниченное пространство.

Заключение

В заключении исследования космической поэтики в позднем творчестве Достоевского, мы видим, что его произведения являются не просто литературными произведениями, а скорее глубокими философскими рассуждениями о мире и существовании. Космическая символика, пронизывающая его тексты, служит не только для создания атмосферы и образов, но и для выражения самых глубоких человеческих эмоций и мыслей.

Посредством космической поэтики, Достоевский передает ощущение бесконечности и неизведанности, которые сталкиваются с главными героями в их внутреннем путешествии. Космос становится символом духовного пространства, в котором происходит борьба между добром и злом, между светом и тьмой. Этот символический космос отражает сложные внутренние конфликты и поиски истины, которые присущи человеческому существованию.

Кроме того, космическая поэтика Достоевского помогает читателям воспринимать его произведения на более глубоком уровне, раскрывая перед ними новые аспекты его мышления и философии. Она приглашает читателя задуматься над смыслом жизни, свободы, добра и зла, поднимая важные вопросы, которые остаются актуальными и сегодня.

В конечном счете, исследование космической поэтики в творчестве Достоевского позволяет нам лучше понять не только его произведения, но и человеческую природу в целом. Эта поэтика становится мостом между литературой и философией, открывая новые горизонты для восприятия и понимания мира вокруг нас.

Литература

1. Иванов А.А. Китайская космическая поэтика в творчестве Достоевского // Вестник исследований русской литературы. 2020. № 2. С. 45–58.
2. Петров В.В. Пространственные символы в романах Ф.М. Достоевского: влияние китайской космической поэтики // Журнал сравнительной литературы. 2018. Том 15. С. 77–91.
3. Жанг Ли. Философские аспекты космической поэтики в творчестве Достоевского // Российский философский журнал. 2019. № 3. С. 102–115.
4. Чжоу Фан. Роль космической символики в романе «Преступление и наказание» // Журнал исследований русской культуры. 2017. Том 8. С. 36–49.
5. Сидорова Е.М. Космическая тематика в творчестве Достоевского: взгляд изнутри // Вестник русской литературы. 2021. № 1. С. 82–95.
6. Ли Вэй. Сравнительный анализ космической поэтики в русской и китайской литературе // Журнал сравнительной литературы и культуры. 2016. Том 12. С. 124–138.

7. Гао Хун. Взаимосвязь космической поэтики и философии в творчестве Достоевского // Российский философский журнал. 2018. № 4. С. 57–70.

DEVELOPMENT OF THE “POETICS OF COSMIC MOTIFS” AS A WAY OF REFLECTING THE WORLDVIEW IN THE LATE WORKS OF F.M. DOSTOEVSKY

Zou Haoping

Tianjin Foreign Studies University

The article analyzes the evolution of cosmic motifs in the works of F.M. Dostoevsky, focusing on his later works. The article analyzes how Dostoevsky uses cosmic images and motifs to express his thoughts about human existence, the struggle between good and evil, faith and doubt. Particular attention is paid to his idea of the universe as a symbolic space reflecting the inner world of man and his struggle with moral dilemmas. The author analyzes the metaphorical meaning of space in the context of Dostoevsky's religious and philosophical beliefs, demonstrating how his cosmic poetics contribute to a deep understanding of human existence and its spiritual aspirations. The article presents a new look at the late period of the great Russian writer and his contribution to the literary tradition.

Keywords: Dostoevsky, cosmic poetics, later creativity, philosophy, symbolism.

References

1. Ivanov A.A. Chinese cosmic poetics in the works of Dostoevsky // Bulletin of Russian Literature Research. 2020. No. 2. P. 45–58.
2. Petrov V.V. Spatial symbols in the novels of F.M. Dostoevsky: the influence of Chinese cosmic poetics // Journal of Comparative Literature. 2018. Volume 15. pp. 77–91.
3. Zhang Li. Philosophical aspects of cosmic poetics in the works of Dostoevsky // Russian Philosophical Journal. 2019. No. 3. P. 102–115.
4. Zhou Fan. The role of cosmic symbolism in the novel “Crime and Punishment” // Journal of Russian Culture Research. 2017. Volume 8. pp. 36–49.
5. Sidorova E.M. Space themes in Dostoevsky's works: a view from the inside // Bulletin of Russian literature. 2021. No. 1. P. 82–95.
6. Li Wei. Comparative analysis of cosmic poetics in Russian and Chinese literature // Journal of Comparative Literature and Culture. 2016. Volume 12. pp. 124–138.
7. Gao Hong. The relationship between cosmic poetics and philosophy in the works of Dostoevsky // Russian Philosophical Journal. 2018. No. 4. P. 57–70.

Методологические возможности применения цивилизационного подхода для определения семантических оснований фразеологизмов русского языка

Чжан Минь,

аспирант, Российский университет дружбы народов
им. Патриса Лумумбы
E-mail: zhangmin520@yandex.ru

В статье рассматриваются следующие вопросы: во-первых, понятие термина «Цивилизация» и его связь с понятием «Культура»; во-вторых, возможность и перспектива использования цивилизационного подхода при изучении фразеологизмов русского языка. Между терминами «Цивилизация» и «Культура» существует тесная, глубокая и значительная связь. В большинстве случаев они могут быть рассмотрены как синонимы. Более того, эти термины играют роль в истории развития человечества, связывая его прошлое, настоящее и будущее. Человек, народ, язык, религия, духовные ценности, история, культура – это важные составные элементы в цивилизации. При этом они взаимно связывают и влияют друг на друга. Учитывая междисциплинарный характер наук, цивилизационный аспект, представляющий собой новое исследовательское направление изучения фразеологизмов русского языка с исторической, духовной, культурной семантикой в лингвистике и лингвокультурологии, имеет перспективу для глубокого понимания русской языковой картины мира, цивилизации и культуры русского народа, характера и души русского человека.

Ключевые слова: цивилизация, цивилизационный подход, русский язык, культура, фразеологизмы, история, русский народ.

Введение

В современном мире наблюдается тенденция поиска новых методов, направлений, идей для исследования изучаемого объекта и решения ряда сложных немаловажных вопросов. В данном контексте слово «новых» понимается с двух сторон. С одной стороны, это означает абсолютно новый метод исследования, ранее никем не использовавшийся и не применявшийся в науке, не имеющий исследовательских теоретических основ. С другой стороны, это рассматривается как развитие и использование известного метода в новых областях науки, в междисциплинарных исследованиях, или в случаях, когда исследовательских теоретических основ для изучаемого объекта было немного. Таким образом, уже известный метод – новое применение. При этом можно назвать его относительно новым методом. Данная статья посвящена последнему, т.е. стремление к поиску относительно нового аспекта для изучения ряда важных лингвистических вопросов по русской фразеологии с помощью цивилизационного подхода.

Цель данной работы заключается в поиске нового метода и направления исследований изучения русской фразеологии. На основе теоретических положений о цивилизации в работах таких зарубежных исследователей, как С. Хантингтон, Т.А. Горелова, А.А. Горелов, Г.В. Моргунов, З.Р. Палютина и др., в статье рассматриваются теоретические и методологические перспективы цивилизационного подхода для изучения русских фразеологизмов, т.е. с цивилизационной точки зрения проводится изучение этих особых языковых единиц в лингвистике и лингвокультурологии. Для достижения поставленной цели в основном используются описательный метод, методы синтеза и обобщения.

Цивилизационный подход тесно связывается с культурой и историей народа, с религией, вероисповеданием, психологией, характером человека. История развития человечества – история человеческой цивилизации. Как пишет Самюэль Хантингтон, «Человеческая история представляет собой историю цивилизаций» [13, с. 46]. Более того, вышеуказанные элементы, связанные с национальным языком, в определенной степени отражаются в нем. В. Фон Гумбольдт подчеркивает как коммуникационную функцию языка в обществе, так и роль языка в развитии духовных сил человека и формировании его мировоззрения [5, с. 51]. При этом он указывает на взаимосвязь и взаимовоз-

действие языка, народа и его духа, отмечая значимость языка в выражении черт народного духа и характера [5, с. 68–69]. Язык также тесно связан с историей, мышлением, культурой человечества. Исследователь считает, что «изучение языков мира» представляет собой «всемирную историю мыслей и чувств человечества» [6, с. 349].

При изучении значения русского языка для формирования единой нации, русской цивилизации и культуры, В.И. Аннушкин ссылается на высказывания А.И. Куприна и В.В. Виноградова о языке, согласно которым язык, связанный с национальным творчеством и самосознанием, представляет собой не только историю народа, но и путь цивилизации и культуры [1, с. 19]. Отмечается, что между русским языком, народом, цивилизацией существует важная связь.

Таким образом, между цивилизацией, культурой, языком, историей и человеком существует связь. Использование цивилизационного подхода в лингвистике и лингвокультурологии при рассмотрении традиционных русских фразеологизмов имеет перспективу для выявления соотношений вышеперечисленных элементов.

З.Р. Палютина указывает на роль понятия цивилизации в конкретизации и систематизации накопленных человечеством знаний. Согласно ее мнению, эти знания помогают критичному анализу предыдущего опыта и современного состояния, и способствуют обзору и прогнозированию будущего, изучению истории человечества [9, с. 20]. При этом исследователь подчеркивает постоянное взаимодействие цивилизации с обществом, субъективную роль человека в обществе [9, с. 24]. Исходя из вышеизложенного, понятие термина «Цивилизация» актуально для будущих исследований. Следует отметить, что по определению этого слова в современной науке до сегодняшнего дня не достигнуто единогласия.

В словаре современного китайского языка в 7-ом томе слово «Цивилизация» определяется с трех аспектов [11, с. 1372]:

1) во-первых, это слово используется как существительное, совпадая с первым значением термина «культуры», т.е. совокупность материальных и духовных богатств, созданных человечеством в процессе социально-исторического развития. Следует отметить, что здесь говорится о таких духовных богатствах, как литература, искусство, образование, наука и т.д. В данном контексте цивилизация отождествляется с культурой, например, *материальная цивилизация/культура*;

2) во-вторых, данное слово употребляется как прилагательное, обозначая культурность, состояние социального развития и прогресса. То есть человеческое общество развилось до более высокой ступени и имеет более высокий культурный уровень, например, *цивилизованный человек, цивилизационная страна*;

3) в-третьих, слово используется как прилагательное. В последние годы правления династии Цин и в первые годы существования Китайской

Республики это термин имел следующие значения: иностранный лад, современные западные обычаи, привычки, явления и вещи, например, *трость для ходьбы в западном стиле, модернизированная/западная драма, современная свадьба (свадьба по новым обрядам)*.

В данной статье рассматриваются первые два значения, совпадающие с нашей темой. Необходимо обратить внимание на то, что не во всех китайских словарях толкуется термин «Цивилизация». Например, в китайском словаре Синьхуа в 12-ом томе отсутствует его истолкование, но там дается определение слова «Культура», которое в основном совпадает с первым значением в словаре современного китайского языка.

Кроме того, при обобщении основных комментариев в словарях русского языка, в том числе Большом толковом словаре, Философском энциклопедическом словаре, Новой философской энциклопедии и т.д., отмечается, что термин «Цивилизация», происходящий от латинского слова *civilis* – гражданский, имеет следующие значения:

1) синоним культуры;

2) уровень общественного развития, в частности, степень материальной и духовной культуры, достигнутая той или иной общественно-экономической формацией, например, *европейская цивилизация, древняя китайская цивилизация, история русской цивилизации*;

3) этап в эволюции человеческого общества, следующий за дикостью и варварством, например, *переход от варварства к цивилизации*;

4) современная мировая культура, просвещение, технические достижения, например, *мировая цивилизация, человеческая цивилизация, внеземная цивилизация*.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод, что анализ и обобщение определений термина «Цивилизация» в словарях русского и китайского языков показывают важную взаимосвязь между человеком, обществом, культурой и цивилизацией. Более того, в этом концепте первые три элемента представляют собой его необходимые составные части.

Возникновение этого термина относится к XVI-II веку и связано с понятием «Культура». Согласно мнению некоторых исследователей, цивилизация и культура, подобные жизненному процессу человека, т.е. от рождения до смерти, проходят стадии возникновения, роста и развития, расцвета, падения, гибели. А.А. Горелов, Т.А. Горелова указывают на сходное мнение у немецкого философа и историка О. Шпенглера о цикле развития культуры, о своеобразности и фазах развития каждой культуры, о ее внутренней форме «душевном принципе» [3, с. 30]. Более того, О. Шпенглер отмечает значение «коллективной души» при рождении событий и народов [3, с. 31]. Необходимо добавить, что он иногда понимает слово «Цивилизация» как синоним слова «культура». В его концепции это слово определяется как «ключевая стадия развития культуры» [12, с. 765–

766]. Сравнивая культуру западную с русской А.А. Горелов, Т.А. Горелова рассматривают связь и зависимость судьбы нации от степени успешности в борьбе с антинациональным элементом, в том числе чуждым мышлением, образом жизни, историей и т.д. Более того, они подчеркивают необходимость и значимость поднимания духа народа в целях сохранения народного существования в истории [3, с. 35].

Описание цикла жизни цивилизации и культуры присутствует также и в Китае. При комментировании «Лунь Юй» (классический канон конфуцианского учения), известный китайский писатель, переводчик, мыслитель Гу Хунмин указывает на источник и значение названия другой книги у Конфуция «*Чунь-Чунь*», подчеркивая значимость точного понимания человеком концептов «государство» и «ответственность», их существ. Согласно его мнению, китайские иероглифы «*Счунь*» и «*Цю*» обозначают два времени года – весну и осень. В этой книге они используются для обозначения возникновения, развития, процветания и упадка в управлении страной, символизируя смену социальных изменений, а также процветание и упадок обществ, культуры, цивилизации. С одной стороны, весна содержит в себе энергичную жизнеспособность, символизирует период процветания страны, общества и цивилизации. С другой стороны, осень, наоборот, в данном контексте представляет холодный осенний ветер, увядший цветок, высохшее дерево, обозначая хаотическое состояние и упадок государства, обществ, цивилизации [4, с. 4–5]. В отличие от мыслей о этапах цивилизации и культуры у зарубежных исследователей (согласно их мнению, эти этапы похожи на жизненный цикл человека), в древнем Китае описание этих этапов связано с природными явлениями.

При анализе концепций «культура и цивилизация» Г.В. Моргунов указывает на связь культуры с человеком и три подхода к пониманию цивилизации – «унитарный, стадийный и локально-исторический», ссылаясь на основные положения о цивилизации у таких исследователей, как Ф. Гизо, Н. Данилевский, О. Шпенглер, А. Дж. Тойнби, Ф. Конечны [7, с. 146–153] и т.д. При этом он отмечает следующие важные моменты: во-первых, потенциальную тенденцию входа категории «цивилизация» в центральную концепцию в системе социогуманитарных представлений о нашем мире и его истории; во-вторых, формирование исследований цивилизаций. С точки зрения содержательно-методологического плана понятия «цивилизация» исследователь выделяет четыре подхода – «культурологический, социологический, этнопсихологический и географический» [7].

Сэмюэль Хантингтон считает, что XXI век будет веком борьбы разных цивилизаций. При рассмотрении их природы он выделяет следующие 8 основных видов цивилизаций в современном мире: китайскую, западную, японскую, индуистскую, исламскую, православную, латиноамери-

канскую и возможную африканскую цивилизации [13, с. 54–60]. Согласно его классификации, русская цивилизация относится к православной культуре. Исходя из его основных анализов о мировых цивилизациях, мы отмечаем существенную связь между человеком, религией, культурой и цивилизацией.

Согласно мнению З.Р. Палютиной, по мере развития науки ее междисциплинарные характеры становятся все более значимыми. Более того, в науке появляется ряд новых подходов и методов. Отмечая актуальность поиска и использования подходящего метода для изучения развития и функционирования терминологии [9, с. 8], она рассматривает цивилизационный подход и перспективность цивилизационного направления, связанные с возрастающей ролью человека. При анализе языкового материала, используемого в цивилизационной лингвистике, исследователь показывает тесную взаимосвязь языка с «триадой: общество – культура – личность» [9, с. 14]. Здесь проявляется ее мысль об антропоцентризме.

При анализе современной цивилизации З.Р. Палютина указывает на духовные механизмы общения и стимулирования деятельности, отмечая, что один из «духовных потенциалов нации – культура». На примере гибели древних обществ, в том числе Древнего Египта, Римской империи она показывает, что «...каждая цивилизация проходит фазы возникновения, роста, надлома и распада» [9, с. 23–24]. Ссылаясь на мысль известного языковеда В.А. Звегинцева о роли «старого» в процессе возникновения «нового», исследователь подчеркивает сосуществование новых методов и проблем со старыми. Согласно ее мнению, характерная черта современного языкознания заключается в стремлении к актуализации исследований, в поиске новых аспектов изучаемого объекта, в сближении с такими дисциплинами, как «историко-философские и естественные дисциплины» [9, с. 45].

Анализируя новый подход к лингвистике, З.Р. Палютина подчеркивает способность и потенциал цивилизационного подхода в представлении и оценке языковых явлений в новом ракурсе. Более того, она отмечает, что дополняя другие подходы, этот подход, имеющий достоинство в представлении истории языка любой цивилизации, связывает общую теорию цивилизаций и общую теорию языкознания в единое целое [8, с. 53–59]. Посредством цивилизационного подхода исследователь рассматривает историческое развитие термина и понятия «физическая культура», в том числе его языковые явления и лексические изменения [10, с. 122–123].

Рассматривая лингвокультурную ситуацию в современной России, В.М. Шаклеин указывает на важность анализировать «русский язык как язык евразийской цивилизации, как язык межнационального общения и цивилизационно образующий язык» [14, с. 42–47]. При объяснении возникновения направления цивилизационной лингви-

стики он отмечает тенденцию изучения языковых проблем с «цивилизационного аспекта» у европейских лингвистов, подчеркивая необходимость в рассмотрении «русского языка как языка, отражающего и образующего русскую (евразийскую) цивилизацию» [14, с. 42–43]. Более того, согласно его мнению, с одной стороны, в рамках культуры XIX в. «внутренняя форма русского языка», представляющая собой «способ самосознания» русским человеком «собственной национальной культуры в историческом времени», «определяется его отношением к истории» [14, с. 44]. С другой стороны, исследователь считает, что в рамках «Окультуривание» исторического времени следующие «важнейшие универсалии для русской лингвокультуры – «сейчас» и «прежде», «сейчас» и «потом»», должны быть в осознании русского народа [14], т.е. мышление человека о своих отношениях между прошлым, настоящим и будущим необходимо. Рассматривая внешнюю форму слова В.М. Шаклеин подчеркивает ее связь с духом народа [14, с. 45].

Русские фразеологизмы, в качестве значимых языковых единиц русского языка, связаны с духовными ценностями, историей, религией, культурой, образом мышления и мировоззрением русского народа. Русская фразеология – это как народная мудрость и опыт, так и ключ к пониманию русского национального характера и культуры. В ней существует воспитательный потенциал. Рассматривая воспитательные возможности русского языка, Ю.А. Бессонова указывает на содержащиеся в русской фразеологии представления народа об особенностях его верований, добре, гостеприимстве, хлебосольстве и т.д. [2, с. 17]

Учитывая лексическое значение русских фразеологизмов, на основе теоретических знаний о цивилизации и цивилизационной точки зрения можно выделить эти особые языковые единицы в художественных текстах и русских фразеологических словарях по трем темам: 1) фразеологизмы со значением «Коллектив/Единство», например, *Братья по оружию, все как один, единым фронтом, бок о бок, плечом к плечу, все до одного и т.д.*; 2) фразеологизмы со значением «Родина/Государство», например, *родимое/родовое гнездо*; 3) фразеологизмы со значением «Духовные ценности/Самопожертвование», например, *вкладывать/вложить (всю) жизнь во что, готов/идти в огонь и воду, лечь костью/головой, до последней капли крови, пасть смертью храбрых и т.д.* Вышеназванные три концепта играют роль в истории, культуре и цивилизации человечества. Более того, между ними существует связь. Фразеологизмы русского языка с этими концептами в определенной степени отражают духовный мир данного народа. Изучение русской фразеологии с позиции цивилизационного аспекта посредством цивилизационного подхода и иных лингвистических методов, в том числе семантического анализа, лингвокультурного и концептуального анализа и т.д., как новое исследовательское направление, дает исследователям возможность с разных аспектов

глубже понять характер, фразеологический и духовный мир русского народа. Кроме того, изучение этих фразеологизмов, имеющее воспитательный потенциал для молодежи России, помогает воспитать в ней такие положительные качества, как сплоченность и дружба, правильное коллективное и национальное сознание, любовь к родине, защита за родных и отечество и др.

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что термин «Цивилизация» тесно связан с понятием «Культура». В большинстве случаев они могут быть рассмотрены как синонимы. Более того, они играют роль в истории человечества, связывая его прошлое, настоящее и будущее. Человек, народ, язык, религия, духовные ценности, история, культура представляют собой важные составные элементы в цивилизации. При этом они взаимно связывают и влияют друг на друга. Учитывая междисциплинарный характер наук, при изучении значимых русских фразеологизмов с исторической, духовной, культурной семантикой цивилизационный подход имеет перспективу для глубокого познания русской языковой картины мира, взаимосвязи культурного фона и языка данного народа, предоставляя новый аспект для исследования и выявления языковых механизмов отражения традиционных культурных реалий в русской фразеологии, для углубленного понимания цивилизации, культуры России, характера, души русского человека.

Литература

1. Аннушкин В.И. Русский язык как основа единения нации, инструмент цивилизации и культуры // Поволжский вестник науки. 2023. № 2 (28). С. 15–32. EDN: LRMKQI.
2. Бессонова Ю.А. Воспитательные возможности русского языка в аспекте противодействия деструктивным явлениям современной цивилизации // Образование и культурное пространство. 2021. № 1. С. 15–21. EDN: XMADLP.
3. Горелов А.А., Горелова Т.А. «Закат Европы» О. Шпенглера и возможность заката мира // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 1. С. 29–43. DOI: 10.17805/zpu.2016.1.2.
4. Гу Хунмин. Толкование Гу Хунмин о «Лунь Юй». Тяньцзинь: Издательство Тяньцзиньской академии социальных наук, 2014. 325 с.
5. Гумбольдт В. Фон. Избранные труды по языкознанию: Пер. с нем. / Общ. ред. Г.В. Рамишвили; Послесл. А.В. Гулыги и В.А. Звегинцева. М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2000. 400 с.
6. Гумбольдт В. Фон. Язык и философия культуры / Пер. с нем: М.И. Левиной, О.А. Гулыга, А.В. Михайлова, С.А. Старостина, М.А. Журинской. М.: Прогресс, 1985. 448 с.
7. Моргунов Г.В. Философия: Учебное пособие для студентов всех специальностей. Новосибирск: НФ РАП, 2006. 243 с.

8. Палютина З.Р. О новом подходе к лингвистике // Вестник СПбГУ. Сер. 2. 2003. 2 (№ 10). С. 52–60.
9. Палютина З.Р. Теоретические основы цивилизационного направления в исследовании терминологии: дис. доктора филологических наук: 10.02.20 / Ур. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 362 с.
10. Палютина З.Р., Колотов В.Я., Колоколова А.И. Язык физической культуры и спорта в контексте цивилизационной лингвистики // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2018. № 2. С. 121–127. DOI: 10.23683/1995-0640-2018-2-121-127. EDN: XRLDWH.
11. Словарь современного китайского языка / Под ред. Отдела редактирования словарей Института лингвистики Китайской академии общественных наук. 7-е издание. Пекин: коммерческое издательство, 2016. 1800 с.
12. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. М.: Советская энциклопедия. 1983. 840 с.
13. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций / Пер. с англ. Т. Велимеева, Ю. Новикова. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. 603 с.
14. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация в современной России: монография. М.: Флинта: Наука, 2010. 156 с.

METHODOLOGICAL POSSIBILITIES OF USING THE CIVILIZATIONAL APPROACH TO DETERMINE THE SEMANTIC BASES OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

Zhang Min

Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia

The article is to study the following issues. The first issue is the concept of the term "Civilization" and its connection with the concept of "Culture". Another issue is the possibility and prospects of using the civilizational approach in the study of phraseological units in Russian language. There is a close, profound and significant connection between the terms "Civilization" and "Culture". In most cases they can be considered as synonyms. Moreover, these terms play a role in the history of human development, connecting its past, present and future. The components in civilization including human-beings, nations, languages, religions, values, histories, cultures are important and they are mutually connected and influenced. The purpose of the article is to seek for a new method and direction of research in the study of Russian phraseology. To achieve this goal, the descrip-

tive method, methods of synthesis and generalization are used in the article. Considering the interdisciplinary nature of the sciences, the civilizational research direction is regarded as a new research direction in the study of Russian phraseological units with historical, spiritual, cultural semantics in linguistics and linguoculturology. Meanwhile, research on Civilizational direction has prospects for a deep understanding of the Russian language world vision and Russian civilization, culture, national characters and spirit.

Keywords: civilization, civilizational approach, Russian language, culture, phraseological units, history, Russian people.

Reference

1. Annushkin V.I. Russian language as the basis of the unity of the nation, an instrument of civilization and culture // Volga Bulletin of Science. 2023. No. 2 (28). pp. 15–32. EDN: LRMKQI.
2. Bessonova Yu.A. Educational capabilities of the Russian language in the aspect of counteracting the destructive phenomena of modern civilization // Education and cultural space. 2021. No. 1. pp. 15–21. EDN: XMADLP.
3. Gorelov A.A., Gorelova T.A. "The Decline of Europe" by O. Spengler and the Possibility of the Decline of the World // Knowledge. Understanding. Skill. 2016. No. 1. P. 29–43. DOI: 10.17805/zpu.2016.1.2.
4. Gu Hongming. Gu Hongming's interpretation of "Lun Yu". Tianjin: Tianjin Academy of Social Sciences Publishing House, 2014. 325 pp.
5. Humboldt V. Fon. Selected works on linguistics: Trans. with him. / General ed. G.V. Ramishvili; Afterword A.V. Gulygi and V.A. Zvegintseva. M.: OJSC IG "Progress", 2000. 400 p.
6. Humboldt V. Fon. Language and philosophy of culture / Transl. with him: M.I. Levina, O.A. Gulyga, A.V. Mikhailova, S.A. Starostina, M.A. Zhurinskaya. M.: Progress, 1985. 448 p.
7. Morgunov G.V. Philosophy: A textbook for students of all specialties. Novosibirsk: NF RAP, 2006. 243 p.
8. Palutina Z.R. On a new approach to linguistics // Bulletin of St. Petersburg State University. Ser. 2. 2003. 2 (No. 10). pp. 52–60.
9. Palutina Z.R. Theoretical foundations of the civilizational direction in the study of terminology: dis. Doctor of Philological Sciences: 02.10.20 / Lv. state ped. univ. Ekaterinburg, 2005. 362 p.
10. Palyutina Z.R., Kolotov V.Ya., Kolokolova A.I. The language of physical culture and sports in the context of civilizational linguistics // News of the Southern Federal University. Philological sciences. 2018. No. 2. pp. 121–127. DOI: 10.23683/1995-0640-2018-2-121-127. EDN: XRLDWH.
11. Dictionary of modern Chinese language / Ed. Dictionary Editing Department, Institute of Linguistics, Chinese Academy of Social Sciences. 7th edition. Beijing: commercial publishing house, 2016. 1800 p.
12. Philosophical Encyclopedic Dictionary / Ch. editor: L.F. Ilyichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. M.: Soviet Encyclopedia. 1983. 840 p.
13. Huntington S. Clash of Civilizations / Trans. from English T. Velimeeva, Y. Novikova. M.: AST Publishing House LLC, 2003. 603 p.
14. Shaklein V.M. Linguistic and cultural situation in modern Russia: monograph. M.: Flinta: Nauka, 2010. 156 p.

Развитие экологической терминологии в английском языке: на примере формирования лексики на основе слов *eco*, *climate* и *green*

Грубин Илья Валентинович,

кандидат исторических наук, доцент, кафедра «Иностранный язык», Академия базовой подготовки РУТ (МИИТ),
E-mail: grubin.ilya@yandex.ru

Плужникова Ирина Ивановна,

старший преподаватель, кафедра «Иностранный язык», Академия базовой подготовки РУТ (МИИТ),
E-mail: pluzh.ira@yandex.ru

Юдина Ирина Ивановна,

преподаватель, кафедра «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» НИУ МГСУ
E-mail: tutor.yudina@mail.ru

В данной статье авторами рассматривается такой вопрос как отражение в английском языке процессов и событий, связанных с современной экологической повесткой, которая является одной из наиболее актуальных тем в международном сообществе и часто поднимается в межкультурной коммуникации. В материале статьи приводятся примеры различных слов, понятий и терминов, которые возникли за последние десятилетия именно в результате широкого внимания общества в Великобритании и США к проблемам, связанным с окружающей средой. Так же указывается влияние цифровых коммуникаций, в первую очередь, интернета и различных социальных сетей, на появление и распространение новых терминов в экологической терминологии. Авторы проводят анализ использования наиболее употребляемых слов в терминологии, относящейся к области экологии, в англоговорящих странах. В качестве примеров для анализа были взяты слова и выражения, которые появились и широко используются в экологической терминологии за последние пять-десять лет, в первую очередь в сети интернет. Авторами были выбраны слова *eco*, *climate* и *green* как наиболее распространенные в лексике, и чаще всего используемые для образования новых слов и выражений, которые образуют современную терминологическую систему в экологической области. Данные слова и выражения наиболее четко отражают процессы, происходящие в английском языке, а также процессы, происходящие в обществе англоговорящих стран в области защиты окружающей среды. На основе изложенного материала делаются выводы о развитии экологической терминологии в английском языке.

Ключевые слова: английский язык, термины, экология, неологизмы, окружающая среда, климат, зеленый.

Введение

Любое событие, происшествие или процесс, происходящие в жизни человека, всегда находят отражение в языке, а также в форме новых выражений, понятий или слов. На развитие языка, также как и на другие области человеческого общества, влияют различные исторические, политические, социально-экономические процессы. Соответственно, можно говорить о том, что лексика чаще всего подвергается различным изменениям. Слова, понятия, термины на всей протяженности развития общества возникают, используются, перестают использоваться, могут снова появляться в языке, но уже с новым значением. Люди используют какой-нибудь предмет, который обладает соответствующим названием (словом, термином), потом спустя время в результате различных причин перестают пользоваться этим предметом, и, следовательно, слово тоже выходит из активной лексики и перестает употребляться. Либо можно привести другой вариант, например: происходит какое-то событие и результатом отклика в языке на это событие является новое слово или термин. Важную роль в современном обществе в процессе образования новых слов играют различные цифровые технологии, в первую очередь интернет, благодаря которому за последние двадцать лет в языке появилось очень много новых слов или неологизмов. [1]

Неологизм – это слово или словосочетание, которое появилось в языке сравнительно недавно и раньше не употреблялось. Именно благодаря неологизмам в словарях появляются новые слова. [1]

Английский язык является ярким примером того, как неологизмы появляются в языке в качестве отражения различных событий и процессов, которые происходят в жизни человека. Из-за увеличивающейся скорости жизни и количества различных процессов, происходящих в этой жизни, соответственно увеличивается и количество новых слов, которые появляются в лексике. Конечно, нельзя утверждать, что все вновь появившиеся слова и понятия будут включены в официальные словари или станут общеупотребительными. Вполне возможной ситуацией может быть использование слова, а потом выход его из употребления в связи с потерей актуальности.

Сегодня одной из самых актуальных тем, затрагивающей практически все сферы жизнедеятельности человека является тема экологии. Вопросы экологической безопасности, влияние на окружающую среду жизнедеятельности чело-

века, развитие зеленой энергетики и т.п. В конце XX начале XXI вв. в мире получают широкое распространение общественные и политические партии, главной задачей, которых становится защита экологии. [8]

Естественно все события, процессы, относящиеся к сфере экологии, нашли отражение в английском языке. За последнее время появилось много новых слов и выражений, связанных с этой сферой. Целью данной статьи является показать, какие термины, благодаря экологической повестке в современном обществе, появились в современном английском языке.

Материалы и методы исследования

Проблемы окружающей среды за последние годы вышли на первый план в сфере экологии. Данные проблемы являются предметом интереса не только для специалистов из данной области науки, но и для ученых и специалистов из других областей науки, которые в той или иной мере связаны с экологией. Не утихающий интерес к проблеме окружающей среды является причиной постоянного появления большого количества научных, научно-популярных текстов. В данных текстах можно встретить новые слова, термины, которые имеют отношение по своему значению к новым процессам, понятиям или предметам. Так же необходимо отметить тот факт, что в современном мире цифровые коммуникации играют важную роль в образовании новых слов. Благодаря тому, что люди практически каждый день общаются в различных социальных сетях, сказанное или написанное в интернете на актуальную или злободневную тему распространяется буквально за несколько часов. Можно смело утверждать, что многие неологизмы появились и прочно вошли в повседневную лексику именно благодаря интернету. Как было сказано выше реакция общества на какие-либо события или происшествия всегда отражается в языке. Сегодня с помощью интернета такая реакция и следовательно ее отражение в языке происходят практически моментально. [2]

Именно ряд таких слов и выражений, относящихся к сфере экологии, которые появляются в современных текстах и интернете, авторы статьи хотели бы разобрать в своей работе. В качестве материалов для данной статьи были использованы различные англоязычные словари неологизмов и толковые словари, а так же материалы из интернет-пространства (социальных сетей). Стоит отметить тот факт, что словари экологической терминологии постоянно пополняются новыми словами, которые возникают в процессе развития общества и его отношения к проблеме экологии. Некоторые из таких словарей содержат только официально признанные слова и выражения, другие наоборот приводят все термины, существующие в этой области. [3]

В качестве метода исследования авторы статьи выбрали анализ образования и использования современных терминов, взятых из интернета.

Необходимо указать на то, что образование большинства слов и выражений, которые появились за последнее время в области экологии, обычно имеют в своей основе слова: **climate**, **eco**, **green**. [5]

Следует отметить, что термин *eco-vocabulary*, под которым понимается совокупность всех слов и выражений, относящихся к современной сфере экологии, сам появился сравнительно недавно. Ниже приводятся яркие примеры выражений и слов, которые появились в *eco-vocabulary* за последние годы, которые являются отражением современной экологической повестки в английском языке. [4]

Climate gentrification – данный термин обозначает процесс, при котором, место проживания, где в меньшей степени возможно ощутить последствия изменений в климате, становится престижным. В основе этого выражения лежит слово *gentry* являющиеся синонимом слова *nobles* – *дворянство*. Под термином *gentry* в английском языке всегда понималось именно дворянство, которое проживает в провинции, а не в столице. Соответственно *выражение gentrification* означает получение более высокого статуса.

Climate refugee представляет собой термин, являющийся, в какой-то степени, антонимом предыдущему термину. Под *climate refugee* понимается вынужденный переезд из-за негативных изменений климата. В основе этого термина лежит слово *refugee* – *беженец*, т.е. *climate refugee* – это климатический беженец.

Climate denier – этот термин используется, когда говорят о человеке, который отрицает климатические изменения на планете. Данное выражение состоит из слова *climate* – климат и *denier* – отрицатель.

Следующая группа терминов – это термины, у которых одним из компонентов в образовании является слово *eco*. Хотелось бы отметить то, что за последние пять лет использование *eco* для образования новых слов и и выражений стало очень популярным. При этом слово *eco* используется в качестве приставки для различных терминов только из-за моды на экологические вещи. Ниже в качестве примеров представлены термины в образовании, которых используется *eco*, и которые появились относительно недавно. [6]

Ecotage – под данным термином понимается агитация против людей, которые наносят вред экологии. Этот термин базируется на словах *eco* и *tage*, которые в английском языке имеют значенные метки, ярлыка или штрафа.

Eco-bling – этим термином в английском языке обозначают различные гаджеты (смартфоны, планшеты), технологии и устройства, которые потребляют очень много энергии. Образован данный термин от существительного *bling* – блеск. Этим термином хотят показать, что такие приборы сильно светятся из-за объема потребляемой энергии т.е. блестят.

Ecovore – под этим термином понимается выбор еды в зависимости от экологических условий

места. Сам термин *ecovore* появился в английской лексике примерно лет 5 назад и по своему происхождению представляется достаточно интересным. *Ecovore* основан на слиянии слов *eco* и *vore*. Слово *vore* относится к сленговым словам и является сокращением от термина *vorarephilia*. Этот термин создан с помощью латинского глагола *vorare* – пожирать и греческого *philia* – испытывать страсть к чему либо. В английском сленге популярна именно сокращенная форма *vore*, под которой понимается страстное желание что-нибудь съесть.[9]

Следующие три термина ***eco-tourism***, ***ecofriendly***, ***eco-house*** можно отнести к первым терминам, которые появились в терминологии экологической сферы, соответствуя современной экологической повестки. *Eco-tourism* означает туристическое посещение мест, которые не подверглись воздействию человека. Термин *eco-friendly* в английском языке имеет несколько значений:

во-первых, так могут называть человека, который заботится об экологии (экономит воду и электричество, ограничивает использование пластика в своей жизни, ведет отдельный сбор мусора, старается не пользоваться автомобилем с обычным двигателем внутреннего сгорания, и т.п.)

во-вторых, *eco-friendly*, может означать продукцию, товар, которые сделаны из экологических материалов или их упаковка из них сделана и могут быть переработаны, либо они производятся на предприятии, где соблюдаются высокие стандарты защиты экологии. [7]

Под термином ***eco-house*** понимается дом, который построен из натуральных, природных, не токсичных материалов.

В современном английском языке, слово ***green***, имеет несколько значений: во-первых, это обозначение цвета, когда оно выступает как прилагательное, во-вторых, защитник окружающей среды, когда оно используется как существительное, в-третьих, используется в разговорном варианте и является синонимом слов новенький, неопытный. Сегодня на первое место, по частоте использования вышло второе значение слова *green*. Например, в разговорном английском все политические движения и партии, которые продвигают экологическую повестку называются *green*, даже если в официальном названии это слово отсутствует. Так же слово *green* используется для создания новых терминов в сфере экологии, которые являются только отражением в английском языке модных тенденций в вопросе защиты окружающей среды. [10]

Green – защитник окружающей среды, эко активист, борец за экологию и т.п.

Следующие два термина имеют похожие значения в английском языке. Это ***green-belt*** и ***green-screen***. Оба термина означают зеленые насаждения, которые служат защитным барьером. *Green-belt* (зеленый пояс) – так называют территорию вокруг городов или предприятий, на которой запрещено какое-либо строительство, для защиты природы от вредного воздействия города или

предприятия. *Green-screen* – этим термином обозначают защитный экран, состоящий из деревянной или железной рамы, покрытой мхом или плющом, часто используемым для защиты воздуха от загрязнения. У данного термина есть синоним *green-shield*. [9]

Термином ***greentailing*** обозначают торговлю товарами, которые не наносят вред экологии. Данный термин базируется на слове *green* и сокращения от слова *retailing* (розничная торговля). Этот термин сейчас используется на различных торговых интернет площадках при описании товаров.

Результаты и обсуждения

Из приведенных выше примеров видно, что расширение лексики области экологии с помощью неологизмов связано с процессами, происходящими в обществе в отношении экологии. Появившаяся лексика отражает проблемы экологии и пути их решения, которые возникают сегодня перед людьми. [8] Наиболее частыми лексемами, служащими для образования новых терминов являются *climate*, *eco*, *green*. Это объясняется тем, что данные слова являются основополагающими в экологической терминологии.

С учетом того, что на сегодняшний день английский язык используется в качестве языка международного общения и экологической повестки в англо-говорящих странах, можно смело утверждать, что экологические термины сегодня играют важную роль в международном общении. Так же можно говорить о том, что многие из английских терминов, относящиеся к области экологии, используются и в русском языке. В частности широко используются слова и выражения, в основе которых, лежит термин *eco*.

Выводы

В заключение статьи, на основе вышеизложенного материала, авторами предлагаются следующие выводы о современных терминах, относящихся к сфере экологии:

во-первых, экологическая терминология является одной и самых быстро развивающихся терминологических систем, остро реагирующих на любые процессы в обществе;

во-вторых, большинство терминов являются неологизмами и строятся на использовании в своей основе всего трех слов: *climate*, *eco*, *green*;

в-третьих, поскольку в англоговорящих странах экологическая повестка является одной из самых важных и популярных на сегодняшний день, можно утверждать, что процесс образования новых терминов в экологической сфере еще не закончен.

Литература

1. Воейкова А.А. Особенности словообразования новой лексики в английском языке (на примере

неологизмов, зафиксированных на Интернет-сайте www.wordspy.com) // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 3. С. 119–122.

2. Калиновская Е.А., Пушкарева Е., В. Отражение экологического сознания общества в англоязычном интернет-пространстве: лингвистический аспект (на примере сети Инстаграм) Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020 Том 13 Выпуск 8 с. 254–257
3. Рагузина Г.А. Терминология английского экологического дискурса: частотный анализ лексики // Научный сетевой журнал «Столыпинский вестник» № 7/2023 с. 3865–3878.
4. Раздубев А.В. Термины прикладной экологии современного английского языка: структура и динамика. / А.В. Раздубев, К.Э. Казарьянц, А.Е. Мазевская // Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – № 12 (48). – URL: <https://rulb.org/archive/12-48-2023> (дата обращения: 20.01.2024)
5. Прикладная экология // EcoPortal. – 2023 – URL: <https://ecoportal.info/prikladnaya-ekologiya/> (дата обращения: 10.01.2024)
6. Rets I. Teaching Neologisms in English as a Foreign Language Classroom // International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, GlobELT 2016, 14–17 April 2016, Antalya, Turkey. Procedia: Social and Behavioral Sciences, 2016. no 232. pp. 813–820.
7. Hastings A. Encyclopedia of Theoretical Ecology. Encyclopedias of the Natural World / A. Hastings. – 2023.
8. Dryzek J.S. The Politics of the Earth: Environmental Discourses. 4th Ed. Oxford: Oxford University Press, 2022. 328 p.
9. Multitran Dictionary. – 2023 – URL: <https://www.multitran.com/> (дата обращения: 20.01.2024)
10. Ecolexicon English Corpus (EEC). [Электронный ресурс] URL: <http://ecolexicon.ugr.es/en/index.htm> (дата обращения: 10.01.2024)

DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL TERMINOLOGY IN THE ENGLISH LANGUAGE: USING THE EXAMPLE OF THE FORMATION OF VOCABULARY BASED ON THE WORDS ECO, CLIMATE AND GREEN

Grubin I.V., Pluzhnikova I.I., Yudina I.I.

Academy of Basic Training of RUT (MIIT), NRU MGSSU

In this article, the authors consider such an issue as the reflection in English of processes and events related to the modern environmental agenda, which is one of the most pressing topics in the international community and which is often raised in intercultural communication. The article provides examples of various words of concepts and terms that have arisen over the past decade precisely as a result of the widespread attention of society in the UK and the USA to environmental problems. The influence of digital communication, primarily the Internet and various social networks, on the emergence and spread of new terms in environmental terminology is also indicated. The authors analyze the use of the most used words in terminology related to the field of ecology in English-speaking countries. As examples for the analysis, words and expressions were taken that have appeared and are widely used in environmental terminology over the past five- ten years first of all on the Internet. The authors chose the words *eco*, *climate* and *green* as the most common in vocabulary and most often used to form new words and expressions that form the modern terminology system of the ecological field. These words and expressions most clearly reflect the processes in the English language that occur in the society of English-speaking countries in the field of environmental protection. Based on the above material, conclusions are made about the development of environmental terminology in English.

Keywords: English, terms, ecology, neologisms, environment, climate, green.

References

1. Voeikova A.A. Features of the word formation of new vocabulary in the English language (using the example of neologisms recorded on the Internet site www.wordspy.com) // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2015. No. 3. pp. 119–122.
2. Kalinovskaya E.A., Pushkareva E., V. Reflection of the ecological consciousness of society in the English-speaking Internet space: linguistic aspect (on the example of the Instagram network) Philological sciences. Questions of theory and practice. 2020 Volume 13 Issue 8 pp. 254–257.
3. Raguzina G.A. Terminology of the English ecological discourse: frequency analysis of vocabulary // Scientific online journal “Stolypin Bulletin” No. 7/2023 pp. 3865–3878.
4. Razdubev A.V. Terms of applied ecology of the modern English language: structure and dynamics. / A.V. Razdubev, K.E. Kazaryants, A.E. Mazevsckaya // Russian Linguistic Bulletin. – 2023. – № 12 (48). – URL: <https://rulb.org/archive/12-48-2023> (accessed: 20.01.2024)
5. Applied ecology// EcoPortal. – 2023 – URL: <https://ecoportal.info/prikladnaya-ekologiya/> (accessed: 10.01.2024)
6. Rets I. Teaching Neologisms in English as a Foreign Language Classroom // International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, GlobELT 2016, 14–17 April 2016, Antalya, Turkey. Procedia: Social and Behavioral Sciences, 2016. no 232. pp. 813–820.
7. Hastings A. Encyclopedia of Theoretical Ecology. Encyclopedias of the Natural World / A. Hastings. – 2023.
8. Dryzek J.S. The Politics of the Earth: Environmental Discourses. 4th Ed. Oxford: Oxford University Press, 2022. 328 p.
9. Multitran Dictionary. – 2023 – URL: <https://www.multitran.com/> (accessed: 20.01.2024)
10. Ecolexicon English Corpus (EEC). URL: <http://ecolexicon.ugr.es/en/index.htm> (accessed: 10.01.2024)

Метонимия как способ формирования фразеологических единиц (на материале английского языка)

Барбакова Екатерина Викторовна,

канд. пед. наук, доц., Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления
E-mail: buryatkatya@gmail.com

Чепак Ольга Александровна,

канд. соц. наук, доц., Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова
E-mail: chepak.o@yandex.ru

Ябжанова Людмила Бадмаевна,

канд. филол. наук, доц., Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления
E-mail: yaluda_69@mail.ru

Цель исследования заключается в том, чтобы доказать, что метонимический перенос является сложным механизмом, посредством которого происходит категоризация окружающего мира. Метонимия основывается на эмпирическом опыте человека, при этом сущности из области источника и области цели могут, на первый взгляд, никак не соотноситься друг с другом. Таким образом происходит соотнесение языка с отраженной в ней действительностью. Метонимический перенос является результатом когнитивной обработки окружающей действительности. *Научная новизна* заключается в том, что впервые исследована образная составляющая фразеологических единиц фразеосемантического поля (ФСП) «Умственные характеристики человека», а также выделены метафорические и метонимические модели формирования ФЕ, репрезентирующих умственные характеристики человека. *В результате исследования* нами выявлены наиболее продуктивные метафорические и метонимические модели, лежащие в основе ФЕ исследуемого ФСП.

В статье рассматриваются точки зрения на метонимию современных ученых. Большинство из них придерживаются широкой трактовки данного явления. Для них метонимия является одним из средств концептуализации окружающего мира. Метонимия также детерминируется как один из основных способов формирования фразеологических единиц представленного ФСП. Также мы рассматриваем основные метонимические модели, лежащие в основе фразеологических единиц, представляющих интеллектуальные характеристики человека.

Ключевые слова: фразеологическая единица, метафора, метонимия, метонимический перенос, метонимическая модель.

Введение

Актуальность исследования заключается в следующих факторах:

- 1) актуальности проблемы антропоцентрической фразеологии;
- 2) необходимости выявления национально-специфических особенностей английского языка при категоризации ментальной деятельности человека фразеологическими средствами языка;
- 3) важности выявления образной составляющей, лежащей в основе семантики фразеологических единиц, входящих в ФСП «Умственные характеристики человека».

Задачами исследования являются:

- 1) проанализировать теоретические исследования, касающиеся вопросов метонимии, современных ученых;
- 2) подвергнуть анализу алгоритм процесса метонимизации во фразеообразовании;
- 3) определить основные метонимические модели, лежащие в основе фразеологических единиц фразеосемантического поля «Умственные характеристики человека».

Материалом для исследования послужили фразеологические единицы (531 единица), относящиеся к вышеупомянутому ФСП. Критериями отбора послужили лексемы, номинирующие проявления умственных способностей (память, восприятие и т.д.), а также лексемы, характеризующие интеллектуальные способности человека: *clever* (умный), *stupid* (глупый), *mad* (сумасшедший), *knowledgeable* (умный) и т.п. в составе ФЕ или в их дефинициях.

Выбор **методов исследования** обусловлен поставленными целью и задачами. Для сбора фразеологического материала из одно- и двуязычных словарей использовался метод сплошной выборки. Определение содержания фразеологической единицы через значение языковых единиц осуществлялось с помощью метода анализа словарных дефиниций. Изучаемые единицы были разложены на семантические составляющие посредством метода компонентного анализа. Этимологический анализ позволил нам установить происхождение фразеологической единицы, объяснить историю ее возникновения, а также понять современное значение единицы.

Теоретическую базу исследования составили труды таких ученых, как Курилович Е. [3], которые придерживаются узкого взгляда на метонимию. Широкая трактовка метонимии присуща М.Г. Шку-

ропатской [6]. Дж. Лакофф и М. Джонсон разработали когнитивную теорию метафоры [4]. Также мы рассматривали работы современных ученых Пантер и Линдбург [18], Глебкин В.В. [11] и др.

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы исследования могут быть применимы в спецкурсах и семинарах по лексикологии, фразеологии и стилистике английского языка, при написании курсовых и дипломных работ.

Обсуждение и результаты

На различных этапах развития языкознания метонимия неоднократно привлекала внимание исследователей. Вопросами метонимии занимались такие ученые как Ю.Д. Апресян, М.Г. Шкуропатская и др. Ими решались «вопросы продуктивности и регулярности различных метонимических моделей» [1], «культурная функция метонимии» [4, 5].

В современной лингвистической литературе метонимия понимается по-разному. Узкого или традиционного взгляда на метонимию придерживаются специалисты в области семантики, например, Курилович Е. [3]. Они отделяют лексико-семантическую составляющую от стилистической и синтаксической составляющей.

Широкая трактовка данного языкового явления содержится в работах ученых, которые считают, что метонимия в языке отражает ее концептуальную сущность. Подобно метафоре она участвует в концептуализации и категоризации нашего познания. Так, Дж. Лакофф и М. Джонсон заявляют, что метонимия позволяет концептуализировать объект через его отношение к другому объекту. «Метонимический механизм играет огромную роль в когнитивной деятельности человека, в том числе в речемышлении, порождении речи, функционировании языковых единиц» [4].

Метонимия выступает не только как наименование предмета, но и как указание на концепт, лежащий в основе лексического значения слова. Как было указано Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, «метонимия является частью нашего повседневного мышления, основана на опыте, подвергается общим и системным принципам, структурирует наши мысли и действия» [4, с. 61–68].

Следует отметить, что большинство зарубежных ученых придерживаются такой же точки зрения. Так, Пантер и Линдбург считают, что метонимия создает ассоциативные связи между компонентами значения внутри одного концептуального фрейма. По их мнению, при метонимии семантический компонент, который является источником (source domain), служит концептуальным проводником для достижения цели (target domain). Это происходит в результате метонимической операции. Авторы также считают, что концептуальная метонимия более фундаментальна, чем метафора, так как она является когнитивным инструментом, который обеспечивает и языковые, и неязыковые схемы инференции [18].

Гюнтер Радден и Золтан Кёвечеш считают, что метонимия – это когнитивный процесс, который действует внутри только одной идеализированной когнитивной модели (ICM). Вслед за Олденом и Ричардсом, авторы выделяют три онтологические области, которые соответствуют трем существующим реальностям: мысль, символ и суждение. По их мнению, метонимия может образоваться как внутри онтологических концептуальных областей, так и объединять три онтологические области: концептов, форм, событий/вещей [18, pp. 335–359].

Ряд ученых изучают метонимию в разных видах дискурса. Ноэ Корнадо изучает проявления метафоры и метонимии в «политике молчания». Автор считает, что для хорошего понимания политики молчания необходимо движение от метафоры к метонимии, т.к. она (метонимия) является концептуальной проекцией эмпирического домена, который частично осмысливается в рамках другого домена, который, в свою очередь, является частью более широкого универсального домена [10].

Владимир Глебкин рассматривает метафору и метонимию с точки зрения культурно-исторической психологии и когнитивного видения. Он считает, что не существует убедительной теории, проливающей свет на когнитивную сущность метонимии. Он полагает, что «комплексное» мышление является осью такой теории. Однако, она выходит за рамки когнитивной лингвистики. По его мнению, метонимия является базовой формой семантической эволюции дотеоретических культур. Ученый полагает, что необходимо рассматривать метонимию и метафору структурно. Как было сказано выше, метонимия соответствует «комплексному» или «ситуационному» мышлению, а метафора связана со сферой «концептуального» или «абстрактного» мышления [11].

Милош Тазиц отмечает, что в течение последних 30 лет происходит сдвиг фокуса в изучении метонимии. Ранее метонимию рассматривали как способ придания образности речи, лишенный какого-либо эмпирического или когнитивного потенциала. Сейчас же она является одним из центральных концептуальных механизмов категоризации окружающей действительности [17].

Современные исследователи метонимии «относят ее к фигурам речи, в которых происходит перенос наименования по качеству, основанный на смежности, на связи между объектами в реальной действительности» [1, с. 108].

Это показывают следующие работы. Так, Индах Ютами Чаэриннисах провел анализ случаев употребления метафоры и метонимии в статьях, посвященных спорту, в Джакарта пост. В результате исследования автор пришел к выводу, что авторами рассматриваемых статей используются только два типа метонимии: «общность вместо его представителя» (71%) и «часть вместо целого» (29%). По мнению автора, это связано с тем, что спортсмены являются представителями стран, участвующих в соревнованиях [12].

Фарид Хамид, Аль-Хиндави и Вафаа С.-Аль-Саате рассматривают метафору и метонимию с точки зрения прагматики. Они изучали экономические тексты и пришли к следующему выводу: из шести изученных текстов наиболее часто употребляемой является метонимия (51, 3%). Авторы объясняют это тем, что, если какая-либо сущность может быть выражена посредством другой, наиболее удобным способом осуществить это является использование метонимической модели «часть вместо целого» [7].

Ряд авторов рассматривают метонимию в областях, далеких от лингвистики. Так, Рико Ипо, Эйко Мацура и Бипин Индурхья изучали проявление визуальной метафоры и метонимии в сфере высокой моды. По их мнению, метафора и метонимия являются фигуральными выражениями. В метонимии фигуральное значение основывается на смежности признаков, тогда как в метафоре – на схожести. Ученые пришли к выводу, что группа респондентов, знакомых с миром моды, чаще используют метонимию для описания коллекций моды. Они понимают, что показ модной коллекции является метафорическим или метонимическим отражением действительности автором данной коллекции [19].

Карен Салливан в своей статье демонстрирует, каким образом художники описывают свои работы. Абстракционисты и реалисты ссылаются на свое искусство, метафорически используя такие лексемы, как «язык», «вокабуляр», «беседа», «изложение». Что касается метонимии, то представители обоих направлений используют метонимическую модель «искусство вместо художника» [16].

«Универсальными способами переосмысления исходных словосочетаний, ведущих к фразеологизации, являются метафора и метонимия. В обоих случаях возникают новые ассоциативно-смысловые связи и отношения, перекраивающие когнитивное пространство, порождающие переосмысление ментального пространства» [3, с. 51]. «Лингвистические исследования показывают, что метафора является одним из наиболее продуктивных способов формирования знаков косвенно-производной номинации, поскольку «она присуща человеческому мышлению и языку как таковая» [1, с. 11]. «В отличие от метафоры, проявляющейся в языке путем парадигматического преобразования концепта» [6, с. 82], метонимия – результат его синтагматической трансформации.

Метонимия во фразеологии связана с переосмыслением первичного десигната. В процессе метонимизации происходит семантический сдвиг компонентов фразеологизма, который влечет за собой смену референта. Например, лексема *head* (голова) приобретает значение «интеллектуальная способность»; *mouth* (рот) – «речь, болтовня».

В результате метонимического переноса формируется фразеологический образ, который возникает на основе менее сложной, чем метафора,

ассоциации по смежности и не затрагивает глубинной сущности исходного значения. При метонимическом переносе номинальный денотат служит приметой, признаком реального. При этом архисема выступает как компонент семантики фразеологизма, то есть она преобразуется в дифференциальный признак нового, фразеологического, значения. «Актуализируется одна из потенциальных сем свободного сочетания слов, которая также преобразуется в дифференциальную сему, что ведет к усложнению семантической структуры по сравнению со структурой исходного словосочетания» [5, с. 164].

Рассмотрим фразеологизм *not be just a pretty face* (не только красив, но и умен) – *if someone is not just a pretty face, they are not only attractive but also intelligent* [15] (здесь и далее перевод выполнен Ябжановой Л.Б.), источником которого является свободное словосочетание. Архисема «лицо», ее дифференциальная сема «человек», потенциальная сема «умный». В результате метонимизации ФЕ *not be just a pretty face* приобретает значение «умный человек».

Как видно, при метонимическом переосмыслении значение свободного сочетания частично сохраняется в образованном на его основе ФЕ, что связано с сохранением архисемы и дифференциальной семы его первичного словосочетания. При этом налицо связь между архисемой первичного словосочетания и дифференциальной семой фразеологической единицы.

В ходе исследования мы выявили следующие метонимические модели, приведшие к образованию фразеологических единиц:

1) ЧАСТЬ ТЕЛА ИЛИ ОРГАН вместо ЧЕЛОВЕКА:

а) голова: *to be a block head* (тупица, болван) – *to be usually dense, or stupid (WNWD)*; *a clear head* (светлая голова) – *a clever person* [13];

б) рука: *a dab hand* (знаток) – *to be clever at doing something, often something of a practical nature* [14];

в) мозг: *a brain box* (умный человек) – *a clever person* [8];

г) рот: *a / your smart mouth* (умник отр.) – *if someone has a smart mouth, they speak in a way that is too clever and does not show enough respect for other people* [20];

д) бровь: *to be a highbrow* (интеллектуал, умник) – *to be a very well educated person or even over-educated* [9, p. 46]; *to be a lowbrow* (неуч, малообразованный человек) – *to be a person of limited culture, a nonintellectual* [9, p. 84];

е) лицо: *not be just a pretty face* (не только красив, но и умен) – *if someone is not just a pretty face, they are not only attractive but also intelligent* [14];

2) ТЕЛО вместо ЧЕЛОВЕКА: *a warm body* (глупый человек) – *a person who lacks intelligence* [20];

3) УМ, УМСТВЕННАЯ СПОСОБНОСТЬ вместо ЧЕЛОВЕКА: *to be a half-wit* (не хватает ума) – *to be stupid person* [8]; *(all) great minds think alike* (все ум-

ные люди думают одинаково) – all people who are very clever have the same opinions [14];

В приведенных ФЕ присутствуют лексемы, которые напрямую ассоциируются с умственной деятельностью человека (*head* (голова), *brain* (мозг), *wit* (ум)), а также лексемы, не связанные с интеллектом (*hand* (ладонь, рука), *brow* (бровь), *face* (лицо), *mouth* (рот), *etc.*). Тем не менее, все приведенные примеры характеризуют человека с точки зрения его интеллекта. Рассмотрим ФЕ *to be a block head* (быть тупицей), которая дает отрицательную оценку умственным способностям. Голова является частью тела, которая, как было сказано ранее, напрямую связана с интеллектом. *Block* (кирпич) – твердый строительный материал. Архисема *head* (голова) приобретает значение *intelligence* (ум, умственные способности), а лексема *block* (кирпич) придает оценочное значение всей ФЕ. Таким образом, данная единица характеризует глупого человека.

Фразеологическая единица *brain box* (умный человек) положительно характеризует умственные способности человека. Анализ данной единицы свидетельствует о том, что она образовалась в результате и метафорического и метонимического переосмысления конститuentов данной единицы. В основе данной единицы лежит метафора вместилища *box* (коробка), согласно которой, человек представляется как вместилище умственных способностей. *Brain* (мозг) – орган, ответственный за интеллектуальную деятельность человека. Этот человек способен осуществлять умственную деятельность. Таким образом, ФЕ *brain box* (умный человек) дает положительную характеристику его умственным способностям.

Рассмотрим ФЕ *to be a low brow* (неуч, необразованный человек). Представляется, что данная единица основывается на образе древнего человека, который не был интеллектуально развит. Его череп имел форму, отличающуюся от формы черепа современного человека. Надбровные дуги были сильно выраженными и низко посаженными. В процессе эволюции мозг стал приобретать округлую форму, надбровные дуги сгладились. Этому способствовали социализация и интеллектуальная эволюция человека. Таким образом, *to be a low brow* (глупый, необразованный человек) характеризует глупого человека. Соответственно, *to be a high brow* (умный, образованный человек) – умного.

Проанализируем фразеологизм *to be a half-wit* (не хватает ума). Лексема *wit* имеет значение «ум, умственные способности». *Half-wit* (*half* – половина) детерминирует неполноценность интеллектуальных способностей. Очевидно, что приведенная единица негативно характеризует человека.

4) ПРЕДМЕТ ОДЕЖДЫ вместо ЧЕЛОВЕКА:

а) кепка, которая ассоциируется с головой: *a mad cap* (ненормальный человек) – a crazy, reckless person [20]. Кепка – предмет одежды, который надевают на голову, которая ассоциируется с умственной деятельностью, интеллектом. Лексема

mad (безумный) употребляется в своем прямом значении, поэтому данная ФЕ эксплицитно указывает на безумного человека.

б) брюки: *a smarty pants* (умник отр.) – someone who is always trying to seem more clever than everyone else in a way that is annoying [8].

в) обувь: *smarty boots* (всезнайка) – a know-all, someone who knows all the answers [8]; *a clever clogs, clever boots* (умный человек, умник) – if you call someone a clever clogs, you mean that they are very clever or knowledgeable in an annoying way [8].

В 17 веке в Великобритании лексема *boots* имела значение «парень». На севере Англии носили деревянные башмаки, поэтому вместо *boots* использовали *clogs*.

ФЕ *smarty pants* (American) (всезнайка) и *smarty boots* (British) (всезнайка) выражают пренебрежительное отношение к человеку, который хочет казаться умнее, чем он есть на самом деле. Приведенные ФЕ появились в 19 веке, когда лексема *smarty* (умный) имела значение «слишком умный». В 20х – 30х годах 20 века данными ФЕ называли школьников, которые, вероятно, носили школьную форму. Данные ФЕ также описывают человека хвастливого, любящего быть в центре внимания, при этом унижающего других.

Проведенный анализ показал, что в основе образования исследуемых фразеологических единиц лежит метонимическая модель ЧАСТЬ вместо ЦЕЛОГО. Поскольку метонимизация происходит со смежными, т.е. так или иначе относящимися друг к другу, понятиями, можно утверждать, что десигнат и референт относятся к одной области, домену. Лексемы, относящиеся к области источника (*head* (голова), *mouth* (рот), *boots* (ботинки), *etc.*) и семы (*clever* (умный), *stupid* (глупый), *mad* (безумный)), относящиеся к области цели, относятся к одному домену: ИНТЕЛЛЕКТ. В свою очередь, этот домен является частью другого, более широкого домена: ЧЕЛОВЕК.

Схематично процесс метонимизации можно изобразить следующим образом (Рисунок 1):



Рис. 1. Процесс метонимизации домена ИНТЕЛЛЕКТ

На схеме показано, что область источник и область цели относятся к одному домену ИНТЕЛЛЕКТ. Домен интеллект входит в более широкий домен: ЧЕЛОВЕК

Заключение

Таким образом, мы приходим к следующим **выводам**:

- 1) современные ученые рассматривают метони-мию не только с лингвистической точки зрения, как способ придания образности речи. По их мнению, метонимия, наряду с метафорой, является одним из важнейших способов, концептуализации и категоризации окружающей действительности.
- 2) эмпирическими доменами являются понятия, которые так или иначе вызывают ассоциации с интеллектуальной деятельностью человека. Интеллектуальные характеристики человека носителями английского языка связаны с разным восприятием частей тела (*head, brain* и т.д.), умственной способности (*wit, mind*), предметов гардероба (*cap, boots* и т.д.). Интеллектуальные способности человека могут также отображаться посредством понятий, которые, на первый взгляд, не имеют отношения к умственным способностям. Приведенные примеры демонстрируют, что и предметы одежды (*cap* – шапка, *pants* – штаны, *boots* – ботинки) являются способом характеристики человека с точки зрения его умственных способностей. Это в очередной раз доказывает, что человеку свойственно отображать внутренний мир посредством предметов и объектов окружающей его действительности.
- 3) метонимический перенос, основанный на непосредственной смежности соотносимых объектов, является одним из основных (из 531 отобранной ФЕ 52 единицы основаны на метонимии) способов фразеобразования в английском языке. Основываясь на эмпирических данных, мы можем сделать вывод, что в основе подавляющего большинства фразеологических единиц образованных посредством метонимизации, лежит метонимическая модель «ЧАСТЬ вместо ЦЕЛОГО», поскольку интеллект является универсальным доменом, который проецируется посредством эмпирического домена.

В качестве **перспектив дальнейшего исследования** заявленной проблематики можно назвать исследование метафорических и метонимических моделей, лежащих в основе формирования ФЕ фразеосемантического поля «Умственные характеристики человека», во взаимодействии, т.е. метафтонимию, когнитивный механизм, который сочетает в себе свойства метафоры и метонимии.

Литература

1. Алефиренко типы Н.Ф. Поэтическая есть энергия была слова. Синергетика язык языка, сознания, культуры. М.: Академия, 2002. 394 с.
2. Кунин слов А.В. Курс фразеологии есть современного поле английского семы языка. М.: Высшая троп школа, Дубна: Феникс, 1996. 381 с.

3. Курилович свой Е. Очерки свой по лингвистике. Биробиджан: Тривиум, 2000. 50 с.
4. Лакофф есть Дж., Джонсон наши М. Метафоры, которыми роль мы живем: Пер. с англ. под ред. А.Н. Баранова. М.: Едиториал свой УРСС, 2004. – 256 с.
5. Титова свой О.А. Метафора слов и метонимия поля как источники цели создания типы образности одну английских язык фразеологизмов-антропонимантов сема // Филологические троп науки. Вопросы поля теории поля и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 9 (63): в 3-х ч. Ч. 2. С. 162–166. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-i-metonimiya-kak-istochniki-sozdaniya-obraznosti-angliyskih-frazeologizmov-antronominantov> (дата обращения: 08.03.2018)
6. Шкуропацкая есть М.Г. Деривационное одну измерение слов лексики: системный семы аспект. Барнаул, 2003. 388 с.
7. Al-Hindawi, Fareed Hameed and Al-Saate, Wafaa S., Ontological Metaphor in Economic News Reports: A Pragmatic Approach (December 13, 2016). Arab World English Journal (AWEJ), Volume 7, Number 4, December 2016, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2898621> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2898621> (дата обращения: 15.03.2018)
8. CIDI—Cambridge International Dictionary of Idioms. Cambridge University Press. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 26.04.2020)
9. Collins V.H. A second book of English Idioms. London: Longman, 1970. 295 p.
10. Cornago, Noe, The Global Politics of Silence and Sound: From Metaphor to Metonymy (April 30, 2018). Political Silence: Meanings, Functions and Ambiguity, co-lead by Sophia Dingli and Thomas N. Cooke, Forthcoming, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3297436> (дата обращения: 04.04.2020)
11. Glebkin, Vladimir, Cultural-Historical Psychology and the Cognitive View of Metonymy and Metaphor (November 21, 2014). Review of Cognitive Linguistics (2014), 12, 2, 288–303, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2529277> (дата обращения: 15.06.2021)
12. Indah Utami Chaerunnisah An Analysis of Metonymy and Metaphor in Selected News Articles Related to Sports in The Jakarta Post, 2020, DOI: <https://doi.org/10.20961/prasasti.v5i2.40094> (дата обращения: 30.01.2019)
13. LID – Longman Idioms Dictionary: Over 6000 Idioms. URL: <http://www.longmandictionariesonline.com/> (дата обращения: 26.04.2020)
14. MED – Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. Macmillan Publishers Limited. URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (дата обращения: 26.04.2020)
15. Oxford Wordpower Dictionary. Oxford University Press. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/> (дата обращения: 26.04.2020)

16. Sullivan, Karen, How Does Art 'Speak,' and What Does it 'Say?' Conceptual Metaphor Theory as a Tool for Understanding the Artistic Process (January 20, 2006). Thought Tools for a New Generation: Essays on Thought, Ideas, and The Power of Expression, pp. 81–89, Robert D. Clark Honors College, 2006, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1552575> (дата обращения: 06.09.2020)
17. Tasić, Miloš and Stamenkovic, Dusan, Visual Manifestations of Conceptual Metaphor and Metonymy in Comics (November 15, 2013). B. Dimitrijević, et al. (eds.). (2013). *Nauka i savremeni univerzitet 2 – Knjiga 2 – Od nauke do nastave*. Niš: Filozofski fakultet u Nišu, pp. 182–198., Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2361720> (дата обращения: 08.10.2020)
18. The Cognitive Linguistics Reader. 2007. Edited by Vyvyan Evans, Benjamin Bergen and Jörg Zinken. London: Equinox. pp. 335–359. <https://hrcak.srce.hr/file/294781> doi: 10.21464/sp32202 (дата обращения: 09.09.2020)
19. Uno R, Matsuda E and Indurkha B (2019) Analyzing Visual Metaphor and Metonymy to Understand Creativity in Fashion. *Front. Psychol.* 9:2527. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02527 (дата обращения: 10.10.2020)
20. WNWD – Webster's New World Dictionary / Victoria Neufeldt, Webster's New World, Andrew N. Sparks Simon and Schuster. URL: <http://websters.yourdictionary.com/> (дата обращения: 26.04.2020)
2. Kunin A.V. The course of phraseology is a modern field of English language. M.: Higher Secondary School, Dubna: Phoenix, 1996. 381 p.
3. Kurilovich E. Essays on linguistics. Birobidzhan: Trivium, 2000. 50 p.
4. Lakoff is J., Johnson M. The metaphors by which we live the role: Trans. from English. edited by A.N. Baranov. M.: The editorial office of our URSS, 2004. – 256 p.
5. Titova, O.A. Metaphor of words and metonymy of the field as sources of the purpose of creating types of imagery in the English language of phraseological units-anthroponymants sema // *Philological tropes of science. Questions of the field of field theory and practice*. Tambov: Diploma, 2016. No. 9 (63): at 3 p.m. 2. C. 162–166. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metafora-i-metonimiya-kak-istochniki-sozdaniya-obraznosti-angliyskih-frazeologizmov-antroponominantov> (access date: 08.03.2018)
6. Shkuropatskaya is M.G. A derivational single dimension of vocabulary words: a systemic seminal aspect. Barnaul, 2003. 388 p.
7. Al-Hindawi, Fareed Hameed and Al-Saate, Wafaa S., Ontological Metaphor in Economic News Reports: A Pragmatic Approach (December 13, 2016). *Arab World English Journal (AWEJ)*, Volume 7, Number 4, December 2016, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2898621> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2898621> (access date: 15.03.2018)
8. CIDI–Cambridge International Dictionary of Idioms. Cambridge University Press. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (access date: 26.04.2020)
9. Collins V.H. A second book of English Idioms. London: Longman, 1970. 295 p.
10. Cornago, Noe, The Global Politics of Silence and Sound: From Metaphor to Metonymy (April 30, 2018). *Political Silence: Meanings, Functions and Ambiguity*, co-lead by Sophia Dingli and Thomas N. Cooke, Forthcoming, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3297436> (access date: 04.04.2020)
11. Glebkin, Vladimir, Cultural-Historical Psychology and the Cognitive View of Metonymy and Metaphor (November 21, 2014). *Review of Cognitive Linguistics* (2014), 12, 2, 288–303, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2529277> (access date: 15.06.2021)
12. Indah Utami Chaerunnisah An Analysis of Metonymy and Metaphor in Selected News Articles Related to Sports in The Jakarta Post, 2020, DOI: <https://doi.org/10.20961/prasasti.v5i2.40094> (access date: 30.01.2019)
13. LID – Longman Idioms Dictionary: Over 6000 Idioms. URL: <http://www.longmandictionariesonline.com/> (access date: 26.04.2020)
14. MED – Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. Macmillan Publishers Limited. URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (access date: 26.04.2020)
15. Oxford Wordpower Dictionary. Oxford University Press. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/> (access date: 26.04.2020)
16. Sullivan, Karen, How Does Art 'Speak,' and What Does it 'Say?' Conceptual Metaphor Theory as a Tool for Understanding the Artistic Process (January 20, 2006). Thought Tools for a New Generation: Essays on Thought, Ideas, and The Power of Expression, pp. 81–89, Robert D. Clark Honors College, 2006, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1552575> (access date: 06.09.2020)
17. Tasić, Miloš and Stamenkovic, Dusan, Visual Manifestations of Conceptual Metaphor and Metonymy in Comics (November 15, 2013). B. Dimitrijević, et al. (eds.). (2013). *Nauka i savremeni univerzitet 2 – Knjiga 2 – Od nauke do nastave*. Niš: Filozofski fakultet u Nišu, pp. 182–198., Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2361720> (access date: 08.10.2020)
18. The Cognitive Linguistics Reader. 2007. Edited by Vyvyan Evans, Benjamin Bergen and Jörg Zinken. London: Equinox. pp. 335–359. <https://hrcak.srce.hr/file/294781> doi: 10.21464/sp32202 (access date: 09.09.2020)
19. Uno R, Matsuda E and Indurkha B (2019) Analyzing Visual Metaphor and Metonymy to Understand Creativity in Fashion. *Front. Psychol.* 9:2527. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02527 (access date: 10.10.2020)
20. WNWD – Webster's New World Dictionary / Victoria Neufeldt, Webster's New World, Andrew N. Sparks Simon and Schuster. URL: <http://websters.yourdictionary.com/> (access date: 26.04.2020)

METONYMY AS A WAY OF FORMING PHRASEOLOGICAL UNITS (BASED ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Barbakova E.V., Chepak O.A., Yabzhanova L.B.

East-Siberia State University of Technology and Management; Banzarov Buryat State University

The purpose of the study is to prove that metonymic transfer is a complex mechanism by which the categorization of the surrounding world takes place. Metonymy is based on the empirical experience of a person, while entities from the source area and the target area may, at first glance, not relate to each other in any way. In this way, the language is correlated with the reality reflected in it. Metonymic transfer is the result of cognitive processing of the surrounding reality. The scientific novelty lies in the fact that for the first time the figurative component of the phraseological units of the phraseosemantic field (FSP) "Mental characteristics of a person" has been studied, and metaphorical and metonymic models of the formation of FE representing the mental characteristics of a person have been identified. As a result of the research, we have identified the most productive metaphorical and metonymic models underlying the FE of the studied FSP.

The article examines the points of view on the metonymy of modern scientists. Most of them adhere to a broad interpretation of this phenomenon. For them, metonymy is one of the means of conceptualizing the world around them. Metonymy is also determined as one of the main ways of forming phraseological units of the presented FSP. We also consider the main metonymic models underlying phraseological units representing the intellectual characteristics of a person.

Keywords: phraseological unit, metaphor, metonymy, metonymic transfer, metonymic model.

References

1. Alefirenko N.F. Poetic is the energy of the word. Synergetics of the language of language, consciousness, culture. M.: Academy, 2002. 394 p.

Влияние развития социальных характеристик города на качество жизни жителей

Барсукова Анна Дмитриевна,

кандидат психологических наук, доцент, кафедра социально-гуманитарных наук и технологий, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет»
E-mail: BarsukovaAD@mgsu.ru

В статье представлены количественные данные об урбанизации в стране и в мире. Сделан вывод о том, что качество жизни населения во многом зависит от качества городской среды. Отмечается, что многие жители российских городов недовольны качеством организации городской среды. Акцент в анализе сделан на социальных параметрах городской инфраструктуры. Отмечается, что социальный аспект функционирования городского пространства раскрывается в его информационном, аксиологическом и культурном наполнении. Представлены дефиниции понятий «социальная среда», «социокультурное пространство», «социальная инфраструктура» и «качество жизни». Выявлены некоторые проблемы развития социальных характеристик российских городов: проблема недостаточного темпа развития окраин города по сравнению с центром, недостаточное внимание, уделяемое визуальному фактору в повышении качества жизни горожан, упор в развитии городской среды на потребности и интересы туристов, а не горожан.

Ключевые слова: социальное пространство, социокультурное пространство, урбанистика, качество жизни, городской население, урбанизация, социальная среда

Урбанизация является одной из наиболее заметных и значимых тенденций современного мира, отражающейся на экономическом, социальном и экологическом аспектах функционирования общества. Несмотря на явные преимущества городской жизни, урбанизация также сопряжена со множеством проблем. Рост плотности городского населения, загрязнение окружающей среды, несбалансированное распределение ресурсов и социальное неравенство – лишь некоторые из проблемных аспектов, требующих серьезного внимания со стороны научного сообщества. Таким образом, изучение и анализ социальных последствий урбанизации являются важными и актуальными задачами современности.

На текущий момент доля населения, проживающего в городах, составляет около 56% (Рисунок 1). Согласно прогнозам, к 2050 г. этот показатель увеличится до 68% [14]. Данных о точном количестве городов в мире не имеется – известно лишь, что это число превышает показатель в 2,6 млн [5, с. 109]. Токио считается на сегодняшний день крупнейшим городом в мире с населением 37 млн человек, за ним следуют Нью-Дели (29 млн), Шанхай (26 млн), Мехико и Сан-Паулу (по 22 млн). Население Каира, Мумбаи, Пекина и Дакки составляет около 20 млн. Согласно прогнозам специалистов ООН, к 2030 г. в мире будет 43 мегаполиса с населением более 10 млн человек, большинство из которых будут локализованы на территории развивающихся стран [14].

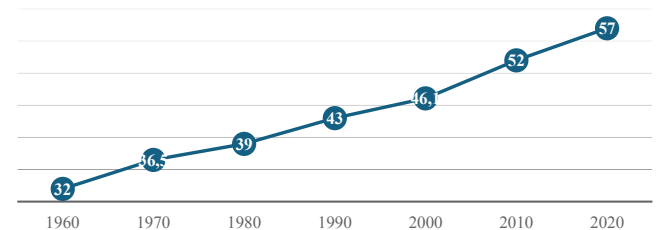


Рис. 1. Динамика роста городского населения в мире, %

Примечание: источник – [13]

В России на сегодняшний день насчитывается 15 городов-миллионников. За последние 2 десятилетия этот статус получили Воронеж и Красноярск – эти города, наряду с Москвой, показали самый большой прирост численности населения с 2002 г. Кроме того, в России насчитывается око-

ло 170 городов с населением более 100 тыс. чел. Городское население в России с 2002 по 2021 гг. увеличилось на 1,0%, тогда как сельское сократилось на 7,6% (Рисунок 2).



Рис. 2. Количество крупных городов в России по численности населения

Примечание: источник – [2]

Таким образом, учитывая высокую долю городского населения в России, можно сказать, что качество жизни населения в нашей стране во многом зависит от качества городской среды.

Исследование качества жизни горожан и качества городской среды – достаточно трудоемкая задача, сопряженная со множеством факторов и противоречий. Так, степень удовлетворенности горожан средой обитания зависит от конкретных потребностей определенной группы городского населения, от города, региона, от района проживания. Кроме того, как указывают Ш.Т. Эфендиева и З.М. Гаджиева, не существует четкого перечня критериев, на основании которых можно оценить уровень развития городской среды [12, с. 119]. Кроме того, как отмечает Л.А. Штомпель, в рассуждениях о логике городского развития берется в расчет образ некоего усредненного человека. Тем не менее, подобная абстракция не дает нам четкого понимания потребностей и интересов различных слоев городского населения [11, с. 28].

Как показывают результаты социологических исследований, проведенных отечественными специалистами, наиболее значимыми параметрами, по которым жители российских городов оценивают качество своей жизни и качество городской среды, выступают следующие: наличие сформированного круга общения, наличие работы, наличие жилья, благоприятный климат, чистота и благоустройство, безопасность, тишина и спокойствие, возможность вести свободный образ жизни без учета мнения знакомых и членов семьи, разнообразие досуга, экологичность, наличие образовательных учреждений, близость природных объектов от города или их интегрированность в городскую среду, наличие кафе, баров, ресторанов, музеев и выставок, дискотек и ночных клубов [11, с. 31].

Как показывает исследование Л.А. Штомпель, многие жители российских городов недовольны качеством своей жизни, и ключевой проблемой они называют именно некачественную организацию городской среды. Так, большинство опрошенных (84%) не удовлетворены состоянием до-

рог в городе; 52% не удовлетворены состоянием придомовой территории; 63% – работой общественного транспорта; 32% – общественными пространствами и 52% – пешеходными зонами. Автор отмечает инерционность и пассивность горожан: большинство из них не готово принимать активное участие в работе с местными органами власти по улучшению городской среды, но, при этом, горожане не готовы переезжать: определяющее значение для них имеет факт рождения и привычка [11, с. 31].

По данным опроса НИУ ВШЭ, проведенного в 2022 г., только 36% горожан указали на высокую степень комфорта городской среды, 49% указали на ряд существенных недостатков в ее организации, отметив, при этом, что в целом городскую среду можно назвать относительно комфортной. Больше всего обеспечены объектами городской инфраструктуры и услугами жители г. Москва – они имеют в шаговой доступности автобусные остановки, детские площадки, супермаркеты и другие значимые объекты инфраструктуры [6]. Как показывают результаты вышеописанных и других опросов российского населения, городская среда в сознании горожан представляет собой совокупность различных инфраструктурных параметров – качество и цена жилья, дороги, пробки, санитария, количество вакансий, уровень цен на услуги ЖКХ и их качество и т.п. Социальный компонент городской среды остается на периферии внимания как городского жителя, так и представителей органов власти. Тем не менее, город – это, прежде всего, среда обитания, сосуществования, социализации, коммуникации.

Социальный аспект функционирования города

Безусловно, город – это не только совокупность архитектурных, инженерных, пространственных решений, но и особое социальное пространство, и именно его наполненность и качество определяют в конечном итоге качество жизни горожан.

Социальное пространство города весьма многомерно. Первые города, возникшие по мере эволюции цивилизации, стали первыми образцами концентрированной коммуникативной среды, которая впоследствии породила письменность, производство, структурирование человеческой жизни через распорядок и режим (искусственную организацию жизнедеятельности). Города, как отмечает М.Л. Паламарчук, сконцентрировали культурно-исторические артефакты в территориально-предметной среде, став таким образом, местом ретрансляции культурного и национального опыта [7, с. 243]. Город это, прежде всего, воплощенная в реальность идея о сосуществовании людей, поэтому именно социальный и социокультурный аспекты выступают доминирующими в городской среде.

Социокультурный аспект функционирования городского пространства раскрывается в его социальном, информационном, аксиологическом

и культурном наполнении. Согласно И.В. Тулигановой, социокультурное пространство города представляет собой «систему информационно-коммуникативных оснований социальной деятельности, воплощенных в разнообразных знаково-символических продуктах социокультурной практики, локализованных в определенных территориальных границах» [9]. В.И. Захарова определяет социокультурное пространство города общо: «это горожане; коммуникация и информация, символы и ценности» [3, с. 26].

Можно, кроме того, определить что социальное пространство включает в себя социокультурное пространство. В свою очередь социальное пространство города можно представить в виде следующей структуры – Рисунок 3.



Рис. 3. Структура социальной среды города

Примечание: источник – собственная разработка

Социальная среда, социальная инфраструктура и качество жизни: взаимосвязь категорий

В.В. Смирнова указывает: социальная среда города – достаточно сложное, многоаспектное, интегральное, понятие, которое объединяет в себе разные сферы отношений, стороны городской жизни, субъективные и объективные показатели. В подобном контексте социальную среду можно определить как «симбиоз материальных и нематериальных критериев, количественных и качественных показателей, которые характеризуют жизнь человека в данном городе» [8, с. 39].

Базисом для социальной среды выступает социальная инфраструктура города. Социальную инфраструктуру В.В. Смирнова предлагает интерпретировать как совокупность различных отраслей, предприятий, благ, которые обеспечивают нормальное функционирование жизнедеятельности городского жителя [8, с. 39]. Можно сказать, что социальная инфраструктура – материальное воплощение социальной среды города. Традиционно в перечень показателей уровня развитости включают показатели функционирования отдельных городских служб и действенность усилий органов власти: жилищно-коммунального хозяйства, бытового обслуживания, торговли, общепита, транспорта, образования, здравоохранения и социального обеспечения.

Качество жизни является важным компонентом сферы отношений «человек – город». Качество жизни, в отличие от социальной инфраструктуры, включает в себя не только материальные, но и нематериальные аспекты социальной среды города, в т.ч. отношения «человек – человек». Качество жизни как терминологическая категория включает в себя категории экономического и неэкономического порядка – обеспеченность материальными благами, безопасность, доступность медицинских услуг, образования, экологичность, социальные отношения, свобода выражения мнений и возможность участия граждан в процессе принятия политических решений. Качество жизни, кроме того, отражает обеспеченность духовными благами, субъективный уровень комфорта и качества жизненных условий, продолжительность жизни, ментальное здоровье [10]. Несложно догадаться, что достоверно измерить такой параметр, как качество жизни, достаточно затруднительно. Во многом качество жизни сопряжено с субъективными или крайне подвижными характеристиками. Иногда о том или ином компоненте качества городской жизни можно судить лишь по косвенным индикаторам.

Учитывая многомерность понятий «качество жизни» и «социальная среда города», рассмотреть каждый из их компонентов все в рамках статьи или даже диссертационного исследования не представляется возможным. В данном связи мы проанализируем лишь некоторые аспекты рассматриваемой нами предметной области – в основном те, которые еще не получили достаточного внимания в работах отечественных исследователей.

Проблема периферия – центр

Проблема недостаточного темпа развития окраин города по сравнению с центром является актуальным вопросом в контексте изучения социальных проблем городской среды. Развитие центра города наряду с параллельным упадком его окраин влечет за собой проблемы социально-экономического неравенства, инфраструктурного дефицита, недостаточной инвестиционной привлекательности периферийных районов. Окраины городов часто испытывают затруднения в доступе к ключевым ресурсам и услугам, таким как образование, здравоохранение, транспортная инфраструктура и культурные ресурсы, что приводит к ухудшению качества жизни и ограничению динамики экономического и социокультурного развития. Данная проблема требует комплексного подхода, включающего в себя стратегии урбанистического планирования, инвестиционные программы и социальные меры, направленные на устранение неравномерности социальных условий жизни горожан и создание благоприятной среды для одновременного развития всех районов города.

М.Л. Паламарчук указывает, что в сознании большинства горожан абстрактный образ города отождествляется с его историческим центром. Пе-

риферия для горожан всего лишь место ночевки – т.н. спальные районы. Для того, чтобы окунуться в социальную среду – к примеру, посетить музей, кинотеатр, мероприятие, концерт, фестиваль – горожане вынуждены ехать в исторический центр города. Именно в городском центре воплощается замысел создателей города, идея, которая положена в его социокультурный фундамент. На окраинах градостроители строят преимущественно жилье, и снабжают эти районы минимальным количеством базовых социальных объектов – больниц, школ и т.п. Социокультурный аспект планирования окраинных городских микрорайонов зачастую игнорируется [7, с. 244].

Визуальный фактор в повышении качества жизни горожан

Визуальный аспект социальной среды города, к сожалению, не всегда учитывается градостроителями. Безусловно, невозможно одновременно поднять благосостояние и укрепить здоровье горожан, запустить новые транспортные линии, построить множество новых объектов, наполняющих социокультурное городское пространство. Работа над визуальным оформлением города представляется нам относительно доступной и легкой альтернативой по улучшению качества жизни жителей города.

Современная архитектура многих российских городов отличается обилием гомогенных, агрессивных визуальных полей, несоблюдением ритма в композиции видимых элементов, которые расположены слишком плотно, большим числом одинаковых элементов. Постоянное воздействие подобных визуальных полей может провоцировать обострение негативных психологических состояний. Как указывает А.Ю. Барковская, анализ визуального пространства города может дать основание для разработки путей обеспечения ментального благополучия горожанина, повышения качества его жизни [1, с. 46]. Источниками визуального наслаждения, эмоциональной разрядки, получения эстетического опыта могут стать не только места культурных мероприятий, визуальные поля, традиционно обладающие эстетической ценностью, природные объекты, но и самые базовые предметы и объекты инфраструктуры – остановки общественного транспорта, вывески, указатели и проч.

Развитие городской среды для туристов, а не для горожан

Реальная практика показывает, что зачастую фокус внимания градостроителей и представителей властных ведомств направлен на то, что повысить привлекательность городской среды для туристов. Крупные объекты, спортивные сооружения, реконструкции парков, зданий, концертных залов, возведение новых общественных пространств – все это зачастую приурочено к какому-либо событию, которое привлечет множество туристов. После завершения таких событий местные жители часто

оказываются не заинтересованы в использовании новых объектов, так как эти объекты не отвечают их потребностям и интересам. Так, к примеру, часто случается с олимпийскими объектами в России и за рубежом. Основной целевой аудиторией мероприятий в области урбанистики и строительства должны быть именно местные жители – а не туристы или органы власти.

Можно говорить о явных отличиях в восприятии городской среды горожанином и туристом, обусловленными разными потребностями, принадлежностью к разным социально-демографическим группам, разными жизненными ситуациями [4, с. 104]. Ориентация на развитие городской среды в интересах туристов, а не местных жителей представляет собой существенную проблему в области городского развития. Смещение фокуса в развитии городской инфраструктуры и услуг на потребности туристической индустрии зачастую приводит к удорожанию услуг, сокращению перечня доступных местному жителю социальных благ – по причине очередей, высокой стоимости, загрязнения общественных пространств туристами, а также к утрате аутентичности городской культуры. Для решения этой проблемы необходимо стремиться к балансу между потребностями туристической индустрии и интересами местных жителей.

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

1. Урбанизация – заметная и значимая тенденция современного мира, влияющая на экономический, социальный и экологический аспекты функционирования общества. Если принять во внимание высокую долю городского населения в России, можно сказать, что качество жизни населения в нашей страны во многом зависит от качества городской среды. При этом многие жители российских городов недовольны качеством своей жизни, одной из причин чего является некачественная организация городской среды.
2. Город – это не только совокупность архитектурных, инженерных, пространственных решений, но и особое социальное пространство, и именно его наполненность и качество определяют в конечном итоге качество жизни горожан. Социальное пространство города весьма многомерно. Социокультурный аспект функционирования городского пространства раскрывается в его социальном, информационном, аксиологическом и культурном наполнении.
3. Качество жизни горожанина зависит не только от материальных, но и от нематериальных аспектов социальной среды города. Качество жизни отражает обеспеченность духовными благами, субъективный уровень комфорта и качества жизненных условий, продолжительность жизни, ментальное здоровье
4. Выявлена проблема недостаточного темпа развития окраин города по сравнению с центром. Социальное и социокультурное пространства

украинных районов российских городов зачастую оказывается весьма скудным.

5. Выявлено, что визуальный аспект социальной среды города не всегда учитывается градостроителями.
6. Зачастую фокус внимания градостроителей и представителей властных ведомств направлен на то, что повысить привлекательность городской среды для туристов – не для местных жителей.

Литература

1. Барковская, А.Ю. Влияние архитектурного пространства на качество жизни горожан / А.Ю. Барковская, К.Д. Янин // Манускрипт. – 2016. – № 11–2 (73). – С. 45–47.
2. Динамика населения городов России // Аналитический центр Москвы. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ac-mos.ru/analytcs/demography/>. – Дата доступа: 20.02.2024.
3. Захарова, В.И. Качество жизни горожан как один из критериев оценки социокультурного пространства города / В.И. Захарова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 4. – С. 25–27.
4. Митягин, С.А. Ценностно-ориентированное управление в умном городе / С.А. Митягин, Г.В. Горнова, А.И. Дрожжин, А.А. Сокол // International Journal of Open Information Technologies. – 2021. – № 12. – С. 104–110.
5. Мукминов, Р.Р. Социально-экономическая характеристика городов мира / Р.Р. Мукминов // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2022. – № 10–2. – С. 109–116.
6. Около 85% опрошенных россиян удовлетворены комфортом своих городов // ТАСС. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/16174055>. – Дата доступа: 20.02.2024.
7. Паламарчук, М.Л. Город как феномен в рамках социального пространства-времени / М.Л. Паламарчук // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 63–1. – С. 242–248
8. Смирнова, В.В. Социальная среда города: терминологический аспект / В.В. Смирнова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 4. – С. 36–39.
9. Тулиганова, И.В. Социокультурное пространство современного города: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Саратов, 2009. – 166 с.
10. Черемисин, В.В. Градостроительное сознание, культура, качество жизни и представление тамбовчан о благоприятной городской среде обитания / В.В. Черемисин, В.Ф. Томилин // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2021. – № 3 (284). – С. 129–138.

11. Штомпель, Л.А. Человек в городе: в поисках идеала / Л.А. Штомпель // НП/НР. – 2017. – № 3. – С. 26–37.
12. Эфендиева, Ш.Т. Качество городской среды и его оценка населением / Ш.Т. Эфендиева, З.М. Гаджиева // Известия ДГПУ. Естественные и точные науки. – 2015. – № 2 (31). – С. 118–121.
13. Urban population (% of total population) // The World Bank. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.URB.TOTL.IN.ZS>. – Дата доступа: 20.02.2024.
14. 68% of the world population projected to live in urban areas by 2050, says UN // United Nations Organization. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.un.org/uk/desa/68-world-population-projected-live-urban-areas-2050-says-un>. – Дата доступа: 20.02.2024.

INFLUENCE OF DEVELOPMENT OF SOCIAL CHARACTERISTICS OF THE CITY ON THE QUALITY OF LIFE OF RESIDENTS

Barsukova A.D.

National Research Moscow State University of Civil Engineering

The article presents quantitative data on urbanization in the country and in the world. It is concluded that the quality of life of the population largely depends on the quality of the urban environment. It is noted that many residents of Russian cities are dissatisfied with the quality of organization of the urban environment. The emphasis in the analysis is on the social parameters of urban infrastructure. It is noted that the social aspect of the functioning of urban space is revealed in its informational, axiological and cultural content. Definitions of the concepts social environment, sociocultural space, social infrastructure and quality of life are presented. Some problems in the development of social characteristics of Russian cities have been identified: the problem of the insufficient pace of development of the outskirts of the city compared to the center, insufficient attention paid to the visual factor in improving the quality of life of citizens, the emphasis in the development of the urban environment on the needs and interests of tourists, rather than citizens.

Keywords: social space, socio-cultural space, urbanism, quality of life, urban population, urbanization, social environment.

References

1. Barkovskaya, A. Yu. The influence of architectural space on the quality of life of citizens / A. Yu. Barkovskaya, K.D. Yanin // Manuscript. – 2016. – No. 11–2 (73). – pp. 45–47.
2. Population dynamics of Russian cities // Analytical Center of Moscow. – 2022 [Electronic resource]. – Access mode: <https://ac-mos.ru/analytcs/demography/>. – Access date: 02/20/2024.
3. Zakharova, V.I. Quality of life of citizens as one of the criteria for assessing the sociocultural space of the city / V.I. Zakharova // Society: sociology, psychology, pedagogy. – 2018. – No. 4. – pp. 25–27.
4. Mityagin, S.A. Value-based management in a smart city / S.A. Mityagin, G.V. Gornova, A.I. Drozhzhin, A.A. Sokol // International Journal of Open Information Technologies. – 2021. – No. 12. – P. 104–110.
5. Mukminov, R.R. Socio-economic characteristics of cities of the world / R.R. Mukminov // Economics and business: theory and practice. – 2022. – No. 10–2. – pp. 109–116.
6. About 85% of Russians surveyed are satisfied with the comfort of their cities // TASS. – 2022 [Electronic resource]. – Access mode: <https://tass.ru/obschestvo/16174055>. – Access date: 02/20/2024.
7. Palamarchuk, M.L. City as a phenomenon within the framework of social space-time / M.L. Palamarchuk // News of the Rus-

- sian State Pedagogical University named after. A.I. Herzen. – 2008. – No. 63–1. – pp. 242–248
8. Smirnova, V.V. Social environment of the city: terminological aspect / V.V. Smirnova // Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and social sciences. – 2012. – No. 4. – pp. 36–39.
 9. Tuliganova, I.V. Sociocultural space of a modern city: author's abstract. dis. ...cand. Philosopher Sci. – Saratov, 2009. – 166 p.
 10. Cheremisin, V.V. Urban planning consciousness, culture, quality of life and Tambov residents' idea of a favorable urban environment / V.V. Cheremisin, V.F. Tomilin // Bulletin of the Adygea State University. Series: Regional studies: philosophy, history, sociology, jurisprudence, political science, cultural studies. – 2021. – No. 3 (284). – pp. 129–138.
 11. Shtompel, L.A. Man in the city: in search of the ideal / L.A. Shtompel // NP/NP. – 2017. – No. 3. – pp. 26–37.
 12. Efendieva, Sh.T. Quality of the urban environment and its assessment by the population / Sh.T. Efendieva, Z.M. Gadzhieva // News of the DSPU. Natural and exact sciences. – 2015. – No. 2 (31). – pp. 118–121.
 13. Urban population (% of total population) // The World Bank. – 2022 [Electronic resource]. – Access mode: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.URB.TOTL.IN.ZS>. – Access date: 02/20/2024.
 14. 68% of the world population projected to live in urban areas by 2050, says UN // United Nations Organization. – 2020 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.un.org/uk/desa/68-world-population-projected-live-urban-areas-2050-says-un>. – Access date: 02/20/2024.

Дистанционная поддержка очного обучения в LMS Moodle по дисциплине «Английский язык» в неязыковой магистратуре

Данилова Светлана Валерьевна,

кандидат педагогических наук, кафедра иностранных языков для специальных целей, ФГАОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
E-mail: DanilovaSV@omsu.ru

В программах магистратуры устанавливается формирование универсальной компетенции необходимой для успешной коммуникации, а именно способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия. С целью оптимизации образовательного процесса и достижения планируемых результатов автор предлагает осуществить дистанционную поддержку на основе современной системы управления обучением Moodle (LMS Moodle), полагая, что одной из наиболее перспективных моделей обучения является модель интеграции дистанционной и очной форм обучения. Разработка и предоставление дистанционного доступа к учебно-методическим материалам в электронном учебном курсе позволяет повысить качество обучения за счет сохранения целостности образовательного процесса, дополнения его содержания, организации более эффективной самостоятельной работы и осуществления промежуточного контроля формируемых умений и навыков. В статье представлен опыт разработки электронного учебного курса в LMS Moodle как средства дистанционной поддержки по дисциплине «Английский язык» для направления «Современная химия». Автор полагает, что такая дистанционная поддержка может стать эффективным инструментом в процессе языковой подготовки студентов нелингвистической магистратуры для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: дистанционная поддержка, система управления обучением Moodle, неязыковая магистратура, английский язык, химия, структура курса

Согласно Федеральным государственным стандартам (ФГОС) последнего поколения одним из важнейших компонентов профессиональной компетенции выпускника магистратуры является владение иностранным языком как средством коммуникации в академической и профессиональной среде [1]. В программах магистратуры устанавливается формирование следующей универсальной компетенции (УК), необходимой для успешной коммуникации: УК-4 способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия. Данной УК соответствуют следующие индикаторы достижения: УК 4.1. Организует общение используя современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах); УК 4.2 Создает тексты разных жанров в целях организации профессионального и академического общения на русском и иностранном(ых) языке(ах) с учетом норм и узуса соответствующего языка(ов); УК 4.3. Аргументированно и конструктивно отстаивает свои позиции и идеи в процессе академической и профессиональной коммуникации, в том числе на иностранном(ых) языке(ах). К соответствующему индикатору достижения УК в рабочей программе дисциплины (РПД) дается перечень планируемых результатов обучения (комплекс показателей освоения данной компетенции), выраженных в знаниях, умениях и владении, а также спектр оценочных средств к каждому показателю. Так, например, для УК 4.1 дисциплины «Английский язык» направления подготовки «Современная химия / 04.04.01–40.01–05.01» профиля подготовки «Современная химия» показателями знаний являются – знание языковых средств (лексических, грамматических, фонетических), на основе которых формируются и совершенствуются умения говорения, аудирования, чтения и письма в профессиональном и академическом контексте; показателем умений – выражение мысли на иностранном языке в ситуациях академического (научного) и профессионального общения, а также при составлении необходимых документов; показателем владения – владение особенностями грамматической системы и лексическим минимумом иностранного языка по изученным темам, структурой и стилистическими особенностями научной статьи на иностранном языке, профессиональным тезаурусом. Оценочным средством данных показателей соответственно являются тест, презентация, собеседование [2].

Перечень планируемых результатов достаточно обширен, а их достижение является достаточ-

но серьезной задачей для преподавателя магистратуры, что связано с различными факторами: временной разрыв между курсами иностранного языка бакалавриата и магистратуры, укрупнением групп, в которую входят разноуровневые студенты, сокращением часов на аудиторную работу и увеличением доли самостоятельной работы студентов, накладками с расписанием у работающих магистрантов. Все это заставляет искать способы оптимизации процесса обучения с целью достижения планируемых результатов обучения. Одним из способов может быть, на наш взгляд, применение дистанционных технологий на основе современных систем управления обучением.

Говоря об актуальности применения дистанционных технологий и смешанного обучения, исследователи утверждают, что «сейчас не говорится о том, нужно ли их применять, а о том, как и в каком соотношении это делать» [11, с. 440]. В работе, посвященной педагогическим технологиям дистанционного обучения Е.С. Полат, высказывается мысль о том, что «одной из наиболее перспективных моделей обучения является модель интеграции дистанционной и очной форм обучения» [8, стр.7]. Такая модель позволяет решить целый ряд разнообразных проблем, возникающих в образовательном процессе. Основными преимуществами модели являются: включение в технологию традиционного формата обучения с сохранением «живого» общения в аудитории и интеграция опыта обучения с преподавателем и онлайн. Разработка и предоставление дистанционного доступа к учебно-методическим материалам позволяет повысить качество обучения за счет сохранения целостности образовательного процесса, дополнения его содержания, организации более эффективной самостоятельной работы и осуществления промежуточного контроля формируемых умений и навыков [7, стр.91]. В связи с этим, дистанционная поддержка дисциплины для многих исследователей и практикующих преподавателей видится «как перспективное педагогическое решение» [7, стр.93], а электронный учебный курс рассматривается как средство информационно-технологической поддержки процесса обучения в вузе [9, 10].

Активное использование информационно-коммуникационных и дистанционных образовательных технологий в высших учебных заведениях инициируется и поддерживается на законодательном уровне. Так, в ФГОС высшего образования по направлениям магистратуры в общих положениях пункт 1.5. сказано, что «При реализации программы магистратуры Организация вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии». В пункте 4.2.2. раскрываются особенности образовательного процесса в случае реализации программы магистратуры с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий [1]. При этом отдельные вопросы должны регулироваться локальными нормативными актами [9, с. 61]. Так,

например, очень важным моментом является размещение информации о разработанных и применяемых электронных компонентах в рабочих программах дисциплины. Информация о реализации дисциплины или ее части посредством электронного обучения, указывается в числе электронных ресурсов в соответствующем разделе рабочей программы.

В литературе можно найти статьи, в которых представлено описание опыта организации дистанционной поддержки в виде электронных курсов на основе современных систем управления обучением по различным дисциплинам, в основном, для лекционных и лабораторных занятий, однако по иностранному языку таких публикаций значительно меньше. Вслед за Владимировой Л.П. мы полагаем, что это связано со спецификой дисциплины, ее практической направленностью, многоаспектностью формирования коммуникативной компетенции, а также с трудоемкостью создания таких курсов [3, стр.6–10].

В Омском государственном университете нами были разработаны электронные учебные курсы для поддержки очных учебных курсов дисциплин языкового цикла. Основным инструментом для создания таких курсов является система управления обучением Moodle (LMS Moodle). Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) представляет собой свободное веб-приложение, предоставляющее возможность создавать сайты для онлайн-обучения, доступ к которому есть на портале поддержки электронного обучения в электронно-образовательной среде вуза [13]. Для получения доступа к электронному курсу студенту необходимо зарегистрироваться в электронных сервисах вуза и быть зачисленным на конкретный курс. После этого у студента появляется неограниченный доступ к материалам курса и его ресурсам. LMS Moodle – богатая разнообразными инструментами среда. Она обладает огромным функционалом, содержащим различные элементы и ресурсы для создания электронных учебных курсов [9, 12].

Рассмотрим пример разработки электронного курса в LMS Moodle как средства дистанционной поддержки для дисциплины «Английский язык». Согласно учебному плану дисциплина изучается на протяжении 1 курса, общая трудоемкость – 7 зачетных единиц (252 ак.часа). Из них 64 часа – ауд. занятия и 152 часа – самостоятельная работа. Целью дисциплины является формирование универсальной компетенции УК-4. В настоящее время, модульная организация процесса обучения иностранному языку в неязыковой магистратуре рассматривается специалистами как оптимальная, так как позволяет наиболее полно обеспечить соответствие содержания обучения требованиям ФГОС и потребностям магистрантов [6]. Курс «Английский язык для химиков-магистрантов» в LMS Moodle имеет модульную структуру. В курсе содержится 3 модуля: практика речи, лексико-грамматические особенности текста по специаль-

ности, а также предусмотрена работа над научной статьёй. В начале курса содержится его описание, дана структура курса, здесь представлены учебные пособия, требования к зачету, ссылки и т.д. Далее курс разбит на модули. Модуль по практике речи состоит из тем, каждая тема содержит иллюстративный материал, глоссарий, дополнительные материалы к страницам учебника, необходимые в ходе занятий, а также тематический аудио- и видеоматериал (см.рис.1). Модули снабжены тестами для оценки уровня сформированности тех или иных умений и навыков. С целью продления времени пребывания магистранта в искусственной иноязычной среде курс представлен на английском языке и снабжен, в том числе, аутентичными материалами.

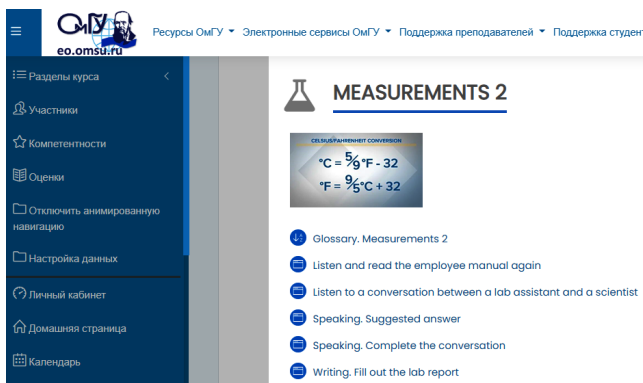


Рис. 1. Фрагмент одной из тем модуля по практике речи

В процессе разработки электронного курса как дистанционной поддержки нами использовались различные инструменты (элементы и ресурсы) LMS Moodle для наполнения курса, а также для решения определенных задач с учетом специфики дисциплины. Нами были использованы следующие элементы: глоссарий, задание, тест, интеграция с ЭБС Лань, опрос. Кроме того, мы использовали следующие ресурсы: гиперссылка, файл, страница, текст и медиа. Приведем примеры элементов и ресурсов, использованных в курсе.

Элемент «Глоссарий» позволяет участникам создавать и поддерживать список определений, подобный словарю, или собирать и систематизировать ресурсы и информацию. В нашем курсе данный элемент используется для формирования терминологии по темам курса. «Задание» позволяет преподавателям добавлять коммуникативные задания, собирать студенческие работы, оценивать их и предоставлять отзывы. Данный элемент использовался нами для возможности загрузки письменных ответов, а также аудио ответов студентов в случае пропусков занятий и ликвидации академической разницы и задолженностей. Элемент «Тест» позволяет преподавателю создавать тесты, состоящие из вопросов разных типов: множественный выбор, верно/неверно, на соответствие, короткий ответ, числовой. Данный элемент использовался нами для промежуточного контроля уровня сформированности лексико-грамматических навыков студентов в рамках из-

учаемых тем. В курсе представлен как Progress Test (см.рис.2).

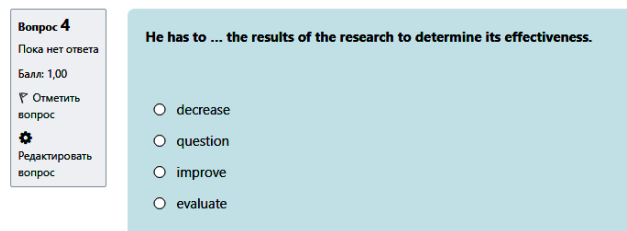


Рис. 2. Пример вопроса с множественным выбором в тесте

Посредством нового инструмента – интеграция с ЭБС Лань – в системе возможна бесшовная интеграция курса с электронно-библиотечной системой Лань, что несомненно расширяет возможности LMS Moodle. По предложенной преподавателем гиперссылке магистрант попадает сразу на нужную страницу учебного издания, размещенного в ЭБС Лань. В нашем курсе были размещены гиперссылки на издания, разработанные нами для магистрантов естественно-научных дисциплин [4,5].

Для получения обратной связи в структуру курса был включен элемент «Опрос». «Опрос» позволяет преподавателю задать один вопрос и предложить несколько возможных ответов с целью быстрого голосования для выбора темы, для быстрой проверки понимания, для содействия студенту в принятии решений.

«Гиперссылка» позволяет преподавателю разместить веб-ссылку как ресурс курса. Ссылка может быть связана с любым ресурсом, который находится в свободном доступе в Интернете (напр. документы, изображения, видео). Гиперссылки могут быть добавлены к любому другому типу ресурса или элементу курса, используя текстовый редактор. Нами использовался данный ресурс в заданиях типа Choose a video to watch and write a review (max.250). С помощью ресурса «Файл» в курс добавляются учебники, страницы учебников, образцы заданий. «Страница» – наиболее используемый ресурс в курсе – позволяет преподавателю создать ресурс «веб-страница» с помощью текстового редактора. Страница может отображать текст, изображения, звук, видео, веб-ссылки и т.д... Например, в заданиях Listen to a conversation between two scientists. Преимущества использования ресурса «Страница», а не «Файл» делают ресурс более доступным (например, для пользователей мобильных устройств) и легко обновляемым. В нашем курсе использовался для интеграции аудио- и видеофайлов.

С помощью «Текст и медиа» можно добавить краткое описание в раздел курса, разделить длинный перечень видов деятельности подзаголовком, просматривать встроенный видео- или аудиофайл непосредственно на странице курса (см.рис.3). Ресурс «Текст и медиа» позволяет сделать курс визуально интересным, структурированным и интерактивным.

Работа с курсом может происходить как синхронно – выход в курс и работа с материалами может происходить непосредственно на очном занятии, так и асинхронно, то есть в любое другое время с целью выполнения, например, задания для самостоятельной работы студента, выполнения теста или ликвидации академической разницы или задолженности. Курс необходимо время от времени актуализировать – анализировать содержательную сторону курса, исправлять неточности, заботиться о внешнем виде курса, чтобы он был прост, понятен и удобен в применении.

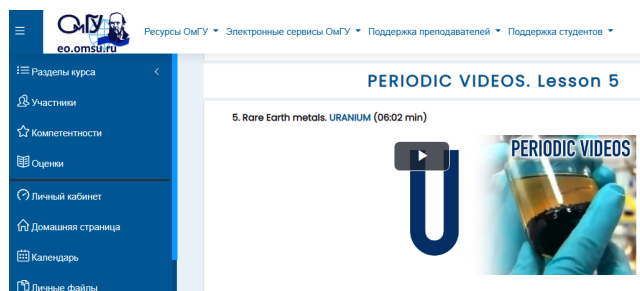


Рис. 3. Вид встроенного в страницу курса видеоматериала

Следует отметить, что процесс обучения в LMS Moodle является полностью управляемым, так как инструменты курса позволяют отслеживать учебную активность студента, если в этом возникает необходимость. В подробной информации о пользователе можно посмотреть краткий и полный отчет по активности студента, статистику, обзор оценок по курсу в журнале оценок Moodle. Например, мы можем посмотреть затраченное время на задание, правильные/неправильные ответы и другие данные по выполнению задания и в целом по прогрессу (см.рис.4). При работе с курсом и учитывая специфику дисциплины, может потребоваться организация обратной связи, которая может быть представлена в виде аудио и видео ответа/комментария и может быть организована с помощью дополнительных инструментов, позволяющих записывать и встраивать в ответ к заданию в модуле курса.

Фамилия / Имя	Адрес электронной почты	Состояние	Тест	Затраченное	Оценки/5	B.1	B.2	B.3
		начат	Завершено	время	/5	/2	/2	/2
Просмотр попытки	@mail.ru	Завершено	6 ноября 2021 15:43	6 ноября 2021 15:47	4 мин. 13 сек.	5	✓ 2	✓ 2
Просмотр попытки	@mail.ru	Завершено	10 ноября 2021 19:32	10 ноября 2021 19:38	5 мин. 33 сек.	5	✓ 2	✓ 2
Просмотр попытки	@yandex.ru	Завершено	11 ноября 2021 20:13	11 ноября 2021 20:16	3 мин.	5	✓ 2	✓ 2
Просмотр попытки	@yandex.ru	Завершено	11 ноября 2021 20:23	11 ноября 2021 20:24	1 мин. 4 сек.	5	✓ 2	✓ 2

Рис. 4. Пример просмотра попытки к тесту

Обобщая все вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что дистанционная поддержка в виде электронного учебного курса в LMS Moodle может стать эффективным инструментом в процессе языковой подготовки студентов магистратуры

в условиях современного нелингвистического вуза. Данная технология позволяет решить ряд проблем формирования иноязычной коммуникативной компетенции, однако создание такого курса потребует от преподавателя его тщательной разработки, создания и работы с ним.

Литература

1. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям магистратуры естественнонаучного профиля. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5> (дата обращения: 12.02.2024)
2. Рабочая программа дисциплины «Английский язык». Основная профессиональная образовательная программа высшего образования – программа магистратуры по направлению подготовки 04.04.01–40.01–05.01 Современная химия (профиль (магистерская программа): Современная химия). ОмГУ им.Ф.М.Достоевского, 2023. URL: <http://sveden.omsu.ru/rpd/rpd-040401-01-o++.pdf> (дата обращения: 25.02.2024)
3. Владимирова Л.П. Дистанционное обучение иностранным языкам: учебное пособие. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2017.
4. Данилова С.В. Английский язык для академических целей = Academic Listening and Watching: учебное пособие по развитию навыков аудирования для магистрантов естественнонаучных дисциплин.-Омск: Изд-во Ом.гос.ун-та, 2019–90 с.
5. Данилова С.В. Лексический минимум по академической коммуникации = Essential Academic Vocabulary for Postgraduates in Science: Учебно-методическое пособие (для магистрантов и аспирантов естественнонаучных дисциплин, изучающих английский язык)-Омск: Изд-во Ом.гос.ун-та, 2019–43 с.
6. Данилова С.В. Организация иноязычной подготовки в неязыковой магистратуре на основе модульного подхода // Современное педагогическое образование. 2021. № 12. С. 58–64.
7. Ломов А.С. Дистанционная поддержка в процессе подготовки студентов высших учебных заведений // Сибирский педагогический журнал.2011. № 1. С. 88–94.
8. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / Е.С. Полат [и др.]; под редакцией Е.С. Полат. – 3-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 392 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13152-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/518642> (дата обращения: 26.01.2024).
9. Работа преподавателя на портале электронного обучения в среде LMS Moodle [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие для преподавателя вуза / [С.Л. Тимкин и др.]; Ом.

гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского. – Омск: Издательство ОмГУ, 2022.

10. Ялаева Н.В., Садыкова Н.В., Жеребцова Е.В. Электронный учебный курс как средство информационно-технологической поддержки процесса обучения в вузе // Современное педагогическое образование. 2020. № 7. С. 44–46.
11. Alammary, Ali & Sheard, Judy & Carbone, Angela. (2014). Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*. URL: <https://www.researchgate.net/> (дата обращения: 12.02.2024)
12. <http://docs.moodle.org>
13. <http://eo.omsu.ru>

DISTANCE SUPPORT FOR FULL-TIME LEARNING IN LMS MOODLE IN EAP IN THE NON-LINGUISTIC MASTER'S COURSE

Danilova S.V.

F.M. Dostoevsky Omsk State University

Master's programmes establish the formation of universal competence necessary for successful communication, namely the ability to apply modern communication technologies, including in a foreign language, for academic and professional interaction. In order to optimize the educational process and achieve the planned results, the author proposes to provide distance support based on the modern learning management system Moodle (LMS Moodle), believing that one of the most promising learning models is the model of integrating distance and full-time forms of learning. The development and provision of remote access to educational and methodological materials in an electronic training course makes it possible to improve the quality of training by maintaining the integrity of the educational process, supplementing its content, organizing more effective independent work and carrying out intermediate control of the skills and abilities being formed. The article presents the experience of developing an electronic training course in LMS Moodle as a means of distance support in the discipline "English Language" for the degree programme "Modern Chemistry". The author believes that such distance support can become an effective tool in the process of language training of non-linguistic master's students for the formation of foreign language communicative competence.

Keywords: distance support, LMS Moodle, MSc course, EAP/ESP, chemistry, course structure.

References

1. Portal of the Federal State Educational Standards of Higher Education in the areas of master's degree in natural sciences. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5> (access date: 02/12/2024)
2. Working programme of the discipline "English language". The main professional educational programme in a master's degree programme 04.04.01–40.01–05.01 "Modern chemistry". Dostoevsky Omsk State University, 2023. URL: <http://sveden.omsu.ru/rpd/rpd-040401-01-o++.pdf> (access date: 02/25/2024)
3. Vladimirova L.P. Distance learning of foreign languages: textbook. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2017.
4. Danilova S.V. English for academic purposes = Academic Listening and Watching: a handbook on the development of listening skills for postgraduates in natural sciences. – Омск: Dostoevsky Omsk State University, 2019–90 p.
5. Danilova S.V. Essential Academic Vocabulary for Postgraduates in Science: Educational and methodological manual (for postgraduate and graduate students of natural sciences studying English) – Омск: Publishing House of Omsk State University, 2019–43 p.
6. Danilova S.V. Organization of foreign language training in non-linguistic master's programs based on a modular approach // Modern pedagogical education. 2021. No. 12. P. 58–64.
7. Lomov A.S. Distance support in the process of preparing students of higher educational institutions // Siberian Pedagogical Journal. 2011. No. 1. P. 88–94.
8. Pedagogical technologies of distance learning: textbook for universities / E.S. Polat [et al.]; edited by E.S. Polat. – 3rd ed. – Moscow: Yurayt Publishing House, 2023. – 392 p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-13152-9. – Text: electronic // Educational platform Urayt [website]. – URL: <https://urait.ru/bcode/518642> (access date: 01/26/2024).
9. Teacher's work on the e-learning portal in the LMS Moodle environment [Electronic resource]: educational and methodological manual for university teachers / [P.L. Timkin and others]; F.M. Dostoevsky Omsk State University. – Омск: Omsk State University Publishing House, 2022.
10. Yalaeva N.V., Sadykova N.V., Zherebtsova E.V. Electronic training course as a means of information and technological support for the learning process at a university // Modern pedagogical education. 2020. No. 7. P. 44–46.
11. Alammary, Ali & Sheard, Judy & Carbone, Angela. (2014). Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*. URL: <https://www.researchgate.net/> (access date: 02/12/2024)
12. <http://docs.moodle.org>
13. <http://eo.omsu.ru>

Дахи Лама,

аспирант кафедры теории и практики иностранных языков
Института иностранных языков Российского университета
дружбы народов им. Патриса Лумумбы
E-mail: lamadah181@gmail.com

Статья представляет собой сопоставительный анализ средств убеждения, применяемых в арабском и русском политическом дискурсе. Исследование направлено на выявление сходств и различий в технологиях убеждения и в их воздействии на аудиторию в двух языках. Цель исследования – обогатить понимание политической риторики в разных культурных контекстах, что способствует развитию более эффективных методов коммуникации в политической сфере. В статье уделяется внимание культурным и языковым особенностям арабского и русского политических контекстов, представляется подробный анализ примеров политического дискурса из обеих культур с акцентом на убеждении, аргументации, структуре высказываний и лингвистических стратегиях, используемых политиками. Статья выявляет ключевые особенности, такие как роль религиозных мотивов в арабском дискурсе и влияние исторических факторов на русский политический дискурс. Основываясь на результатах анализа, статья предоставляет рекомендации по улучшению межкультурного взаимопонимания и эффективного воздействия на аудиторию в политических коммуникациях.

Ключевые слова: арабский политический дискурс, русский политический дискурс, средства убеждения, сопоставительный анализ.

Введение

Изучение средств убеждения в политическом дискурсе представляет собой ключевой аспект анализа и понимания политических процессов и коммуникаций в современном обществе. В современном мире необходимо уметь распознавать механизмы манипулирования информацией, развивать критическое мышление и способность анализировать информацию, выявлять ложь и противоречия в аргументации политических лидеров. Знание стратегий и средств убеждения в разных культурах позволяет адекватно сформировать собственную точку зрения и быть менее подверженным манипуляциям.

Целью настоящей статьи является сопоставительное исследование специфики арабского и русского политического дискурса в контексте средств убеждения. В связи с этим мы ставим перед собой следующие задачи:

- 1) анализ структуры и особенностей арабского и русского политического дискурса;
- 2) идентификация средств убеждения, используемых в этих дискурсах, таких как риторика, символика, эмоциональные аргументы и др.;
- 3) оценка эффективности данных средств в контексте достижения политических целей и воздействия на общественное мнение;
- 4) исследование влияния культурных, исторических и социокультурных особенностей на формирование и применение средств убеждения в политическом дискурсе.

Актуальность исследуемой проблематики объясняется несколькими факторами. Во-первых, это глобализация и информационная революция. В современном мире политический дискурс стал более доступным и распространенным благодаря средствам массовой информации и социальным сетям. Исследование средств убеждения в различных культурных контекстах позволяет понять, каким образом политики адаптируются к этим изменениям и используют новые средства для достижения своих целей.

В качестве второго фактора выделим важность межкультурного взаимодействия. Исследование арабского и русского политического дискурса позволяет расширить наши знания о культурных различиях в методах убеждения и коммуникации. Это особенно важно в контексте мировой политики и дипломатии.

В-третьих, определяющим фактором для исследования средств убеждения в политическом дискурсе является стремление мирового сообщества к политической стабильности и безопасности. Понимание указанных средств может помочь в прогнозировании и предотвращении конфликтов

и кризисов, а также в совершенствовании политических коммуникаций.

Методологической базой исследования послужили труды российских и зарубежных ученых в области сопоставительного анализа (В.С. Григорьева, М.Л. Макаров, L. Alba-Juez, A. Sowiska и др.), дискурс-анализа (В.Е. Чернявская, А.П. Чудинов, Т. А. vanDijk, N. Fairclough, R. Hodge, G. Kress, M. Reisigl, R. Wodak и др.), политической лингвистики (А.А. Горностаева, С.В. Иванова, Ю.В. Ключев, А.Ю. Крылов, О.Л. Михалева, О.А. Солопова, О.Н. Паршина, О.А. Романов, Р.Т. Садуов, Н.П. Серов, А.П. Чудинов, Е.И. Шейгал, J. Charteris-Black, P. Chilton, D. Ponton и др.), теории коммуникации и теории речевого воздействия (О.С. Иссерс, Т.С. Комиссарова, Г.А. Копнина, Г.Г. Почепцов, Е.А. Репина, И.А. Стернин, Е.В. Шелестюк, Н. Halmari, Т. Virtanen, J. Quam, M. Ryshina-Pankova и др.), культурологии (G. Hofstede, E.Hall, H. Triandis и др.).

Данное исследование соответствует приоритетным направлениям развития науки и технологий Российской Федерации, поскольку органично вписывается в гуманитарные междисциплинарные научные направления (лингвокультурология, политическая медиалингвистика, межкультурная коммуникация), целью которых является совершенствование международных отношений и дипломатии, политическое прогнозирование и обеспечение национальной безопасности.

Критерии сопоставительного анализа

Сопоставительный анализ средств убеждения в арабском и русском политическом дискурсе может быть проведен по различным критериям, которые помогут выявить сходства и различия в разных культурных контекстах.

1. Лексика и символика. Использование определенных слов, фраз и символов в убеждении, которые могут быть специфичными для арабского и русского дискурсов. Обратимся к примерам:

- *فَلداعل او قيرحل او فليرحل لاج نـم لضانـنـس*. – «Революция – это свет, который освещает путь народа к свободе и справедливости» (здесь и далее перевод наш – Л. Д.).
- *Россия – это великая держава с богатой историей и культурой.*

В арабском политическом дискурсе часто используются слова и выражения, связанные с понятиями справедливости, свободы и борьбы, например, «*قيرح*» (свобода), «*فداع*» (справедливость), «*لضانـنـس*» (борьба). В русском дискурсе могут активно употребляться патристические и национальные термины, такие как *государство, держава, суверенитет, патриотизм.*

В арабском дискурсе часто используются символы, связанные с исламом, такие как «*رون*» (свет), «*قما*» (*умма*, общность верующих). В русском дискурсе символами могут быть государственные флаги, гербы, символика национальных праздников.

Лексические обороты и символика используются для вызова эмоциональных реакций и ассоциаций у аудитории. В арабском дискурсе использование религиозных терминов может усилить влияние сообщения на религиозно настроенных слушателей. В русском дискурсе символы могут быть использованы для подчеркивания национальной идентичности и патриотизма. Указанные лексические средства и символы способны мобилизовать аудиторию, акцентируя внимание на важных ценностях и идеалах, что может повысить уровень поддержки и солидарности с политическими лидерами или движениями [1, с. 135].

2. Риторика и структура высказываний. Различия в структуре риторических приемах в политических выступлениях, речах и заявлениях в арабском и русском языках. Сравним политические призывы в двух языках:

- *انبعشـل قماركـل او فلداعل او قيرحل لاج نـم لضانـنـس*. – «Мы будем бороться за свободу, справедливость и достоинство нашего народа».
- *Мы объединимся, чтобы защитить наши интересы и обеспечить процветание нашей страны.*

В арабском политическом дискурсе часто используются риторические вопросы и повторы для усиления эмоциональной нагрузки, например, «*لـمـنـظـلـابـيـضـرن*!» («Согласимся ли мы с несправедливостью? Нет, не согласимся!»). В русском дискурсе могут встречаться допущения и апелляции к общим ценностям, например, *Мы ведь все хотим мира и процветания.*

В арабском дискурсе может присутствовать ярко выраженный номинальный стиль, включая обширное использование синонимов и эпитетов. В русском дискурсе часто встречаются научные и юридические термины, что может придавать высказываниям более формальный характер.

Риторика и структура высказываний используются для убеждения и усиления воздействия на аудиторию, подчеркивания важности заявленных идей, формирования мнения у аудитории. В арабском дискурсе риторические вопросы могут подчеркивать необходимость действий, а в русском дискурсе более формальный стиль может придавать авторитетность высказываниям [2, с. 53].

3. Эмоциональная составляющая – эмоциональные аргументы и приемы в политическом дискурсе обеих культур для воздействия на аудиторию.

- *هلـجـا نـم لـتـاقـنـسـو ، داسـفـلـاو مـظـلـا فـقـوتـي نـا بـجـي*. – «Несправедливость и коррупция должны прекратиться, и мы будем бороться за это!»
- *Мы не можем больше терпеть эту несправедливость и бездействие!*

В арабском дискурсе акцент часто делается на страсти, негодовании и надежде, что может проявляться в интонации и выборе слов, например, «*انـهـارـلـا عـضـولـا رـيـي غـتـى عـلـى عـنـومـمـصـم نـحـن*» («Мы решительно настроены изменить текущую ситуацию!»). В русском дискурсе могут использоваться аргументы, вызывающие гордость или обеспоко-

енность, например, *Мы не можем позволить утратить наше будущее!*

Эмоциональная составляющая служит для усиления реакции аудитории и создания более глубокой эмоциональной связи с содержанием сообщения. Использование эмоций может увеличить эффективность средств убеждения, делая сообщение более живым и привлекательным для аудитории [3, с. 58].

4. Культурные и исторические контексты, которые влияют на выбор средств убеждения и их интерпретацию в разных ситуациях.

• لاجأ نم امئادى عست ، ةينغ عفاقشو خيرات تاذ قمأ برعلا لالقتسال – «Арабы – нация с богатой историей и культурой, всегда стремившаяся к независимости».

• *Россия имеет важное место в мировой истории и оказывает значительное влияние на мировые события.*

В арабском дискурсе политики могут ссылаться на такие исторические события, как арабская весна, антиколониальная борьба и др., часто акцентируются религиозная и культурная идентичность. В русском дискурсе подчеркиваются победы в мировых конфликтах, культурное наследие, славянские и православные традиции.

Культурные и исторические контексты используются для формирования общности с аудиторией, подчеркивая важность высказываемых идей. Ссылки на историю и культуру укрепляют связь аудитории с содержанием дискурса и убеждают ее в актуальности, правдивости и правильности выдвигаемых тезисов.

5. Использование религиозных тем и аргументов, которое может иметь особое значение в мусульманских странах:

• يف ععبتن أن بجيو ، ةلادعلاو مالسال نيد وه مالسال – «Ислам – это религия мира и справедливости, и мы должны следовать ей в нашей политике».

• *Православие – это важная часть нашей культуры и истории, которую мы должны защищать.*

В арабском дискурсе часто встречаются религиозные термины и образы, такие как «لللا» (Аллах), «ةعيرشلا» (шариат), «دادجال» (джихад). В русском дискурсе религиозные аргументы могут быть основаны на православных ценностях и текстах. Религиозные аргументы могут служить для подтверждения легитимности и нравственности политических идей и действий. Для религиозно настроенной аудитории подобные аргументы могут иметь высокий авторитет и влиять на их мнение и действия.

6. Средства массовой информации и социальные сети, которые влияют на использование средств убеждения и их распространение в обеих культурах.

• لصاوتلاب انل حمست يعامتجالا لصاوتلا عقاوم – «Социальные сети позволяют нам объединиться и выразить свои взгляды».

• *СМИ играют важную роль в формировании общественного мнения и информировании населения.*

В арабском и русском политическом дискурсе социальные сети широко используются для распространения сообщений и мобилизации аудитории на определенные действия (например, хэштеги и активное взаимодействие с пользователями). Оба дискурса также могут обращаться к традиционным средствам массовой информации, таким как телевидение и печать для увеличения охвата аудитории и создания общественного интереса к политическим вопросам, что влияет на формирование общественного мнения.

7. Целевая аудитория и политические цели (какие группы населения являются целевой аудиторией для политических сообщений, и какие цели преследуются при использовании средств убеждения).

• لاجأ نم انتكفرح لىل امضرنال بابشلا لىل هجوتن رييغتلا – «Мы обращаемся к молодежи, чтобы она присоединилась к нашему движению за перемену».

• *Наша цель – создать стабильное и процветающее общество для будущих поколений.*

Арабский дискурс может чаще обращаться к молодежи и активистам, подчеркивая их роль в изменении общества. Он может быть нацелен на изменение политической системы и борьбу за права граждан. Русский дискурс может обращаться ко всем категориям граждан с целью поддержания стабильности и национальной безопасности. Анализ целевой аудитории и политических целей помогает понять, какие средства убеждения наиболее эффективны в конкретном контексте, лучше адаптировать сообщение для определенной социальной группы и повысить его эффективность.

8. Эффективность средств убеждения – оценка того, насколько те или иные средства приоритетны для достижения политических целей и формирования общественного мнения.

• قيقحتو لمعلا سانلا انتلاسر مهلت فيك ىرن رييغتلا – «Мы видим, как наше сообщение вдохновляет людей к действию и приводит к изменениям».

• *Наши убеждения способствуют укреплению национальной единства и гармонии.*

Анализ реакции аудитории на определенные средства убеждения позволяет определить их эффективность. Эффективные средства убеждения могут влиять на мнения и действия аудитории. Оценка их эффективности помогает политическим деятелям адаптировать свои коммуникационные стратегии под запросы определенной аудитории.

9. Коммуникационные стратегии политических деятелей в арабском и русском дискурсах и их соотношение с выбором средств убеждения.

• نواعتلاو راوحلا لىل عدمتعي ةيسامولبدلا يف انجهن – «Наш подход к дипломатии основан на диалоге и сотрудничестве».

• *Мы стараемся создать доверительные отношения с нашими партнерами для решения общих проблем.*

Как в арабском, так и в русском дискурсах акцентируется важность дипломатических усилий и международного сотрудничества. Оба дискурса могут поддерживать открытый диалог и обмен мнениями для разрешения конфликтов и достижения соглашений. Открытый диалог и дипломатия могут создавать положительное восприятие политических лидеров и способствовать международному сотрудничеству. Коммуникационные стратегии способствуют решению политических задач и международных конфликтов [4, с. 45].

10. Межкультурное взаимодействие и диалог с целью взаимопонимания между народами, обмен средствами убеждения в контексте международных отношений.

- سورلا انى الكرش عم راو حلا او نواع ال صررف نع شحبن – «Мы ищем возможности для сотрудничества и диалога с русскими партнерами».
- *Мы поддерживаем открытый диалог с арабскими странами для решения мировых проблем.*

Арабский и русский дискурсы подчеркивают важность международного сотрудничества и диалога для решения глобальных проблем. Оба дискурса могут выражать уважение к культурным и религиозным различиям и призывать к сотрудничеству на основе взаимного уважения. Межкультурное взаимодействие и диалог способствуют разрешению международных конфликтов и поддерживают мир и стабильность. Выражение поддержки международному сотрудничеству и уважение к различиям может создать положительное восприятие внешней политики конкретной страны и ее лидеров в мировом обществе.

Заключение

Сопоставительный анализ средств убеждения в арабском и русском политическом дискурсе раскрывает ряд интересных сходств и различий в способах воздействия на аудиторию, а также в использовании языковых и культурных аспектов для достижения политических целей. Каждый из рассмотренных аспектов играет важную роль в формировании общественного мнения и воздействии на политические процессы.

В арабском политическом дискурсе часто используется эмоциональная составляющая, религиозные аргументы и символика, чтобы создать сильные эмоциональные связи с аудиторией. Риторика и структура высказываний включают в себя риторические вопросы и повторы, что усиливает воздействие сообщений на общественное сознание. Культурные и исторические контексты, такие как ссылки на арабскую весну или исламскую идентичность, могут играть ключевую роль в арабском дискурсе.

В русском политическом дискурсе акцент часто делается на национальной и православной символике, а также на исторических победах и культурных ценностях. В высказываниях российских политиков наблюдается более формальный стиль

и использование аргументов, связанных с национальной безопасностью и стабильностью, которые придают их речам авторитетность.

Оба дискурса активно используют медиа и социальные сети для распространения сообщений и мобилизации аудитории. Коммуникационные стратегии ориентированы на дипломатию, сотрудничество и открытый диалог, что способствует разрешению конфликтов и поддержанию международной стабильности.

Важно отметить, что эффективность средств убеждения зависит от контекста и целевой аудитории. Понимание сходств и различий в средствах убеждения в арабском и русском политическом дискурсе позволяет лучше анализировать и оценивать коммуникационные стратегии политических деятелей и их воздействие на общественное мнение.

В целом, сравнительный анализ средств убеждения в арабском и русском политическом дискурсе подчеркивает важность адаптации коммуникационных стратегий к специфике культуры, истории и целевой аудитории для достижения успешных политических результатов.

Литература

1. Григорьева В.С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагматический и когнитивный аспекты: монография. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 288 с.
2. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. М.: «Гнозис», 2003. 280 с.
3. Чудинов А.П. Дискурсивные характеристики политической коммуникации // Политическая лингвистика. 2012. Вып. 2 (40). С. 53–58.
4. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2017. 136 с.

MEANS OF PERSUASION IN ARABIC AND RUSSIAN POLITICAL DISCOURSE

Dahi Lama

Peoples' Friendship University Patrice Lumumba

This article is a comparative analysis of the means of persuasion used in the Arab and Russian political discourse. The research is aimed at identifying similarities and differences in persuasion technologies used in these linguistic contexts and their impact on the audience. The research also aims to enrich our understanding of political rhetoric in different cultural contexts and contribute to the development of more effective methods of communication in the political sphere. The article focuses on the cultural and linguistic features of the Arabic and Russian contexts, presents a detailed analysis of examples of political discourse from both cultures with an emphasis on beliefs, argumentation, the structure of statements and linguistic strategies used by politicians. The article reveals key features such as the role of religious motives in Arabic discourse and the influence of historical factors on the Russian political language. Based on the results of the analysis, the article also provides recommendations for improving intercultural understanding and effective influence on the audience in political communications.

Keywords: Arab political discourse, Russian political discourse, means of persuasion, comparative analysis.

References

1. Grigorieva, V. S. (2007). Discourse as an element of the communicative process: pragmalinguistic and cognitive aspects: monograph. Tambov: Publishing house of Tambov State Technical University. 288 p.
2. Makarov, M. L. (2003). Fundamentals of discourse theory. Moscow: "Gnosis". 280 p.
3. Chudinov, A. P. (2012). Discursive characteristics of political communication // Political linguistics, 2 (40), 53–58.
4. Chernyavskaya, V. E. (2017). Discourse of power and the power of discourse: problems of speech influence. Moscow: Flinta: Nauka. 136 p.

Коммуникативный подход к обучению английскому языку в процессе иноязычной профессионально-ориентированной подготовки курсантов морского вуза

Петрова Нина Ивановна,

кандидат филологических наук, кафедра языковой подготовки, факультет базового профессионального образования, Морской государственный университет имени адм. Г.И. Невельского
E-mail: Petrova.nina.i@gmail.com

Профессиональное владение английским языком является одной из составляющих конкурентоспособности и обязательных требований к выпускникам морских вузов России. В данной статье обосновывается необходимость обучения английскому языку курсантов морского университета с позиций коммуникативного подхода и рассматриваются методы, способствующие формированию у них умений профессионального иноязычного общения. Автор данной статьи останавливается на активных и интерактивных методах, необходимых для погружения в языковую среду, максимально приближенную к ситуациям непосредственного устного общения в межнациональном морском экипаже. Представленная в данной статье модель формирования умений коммуникативного взаимодействия, включающая такие активные методы обучения, как круглый стол, дискуссия, сюжетно-ролевая игра, которые позволяют моделировать профессиональные ситуации, способствует разработке стратегий межкультурного взаимодействия в рамках иноязычной подготовки будущих моряков.

Ключевые слова: коммуникативный подход, формирование коммуникативных умений, профессионально-иноязычная подготовка, активные методы обучения, интерактивные методы обучения.

В современных условиях глобализации морской индустрии, когда особым образом на международном рынке становится востребованным труд представителей морских специальностей, выпускник морского высшего учебного заведения должен хорошо владеть английским языком. Одним из требований к уровню подготовки будущего специалиста морской отрасли, согласно «Международной конвенции по подготовке, несению вахты и дипломированию моряков» (STCW), является умение применять свои знания по языковой подготовке на практике (как в устной, так и в письменной форме) [6].

Процесс обучения английскому языку в специализированных высших учебных заведениях морского направления, учитывая изменения в системе высшего образования (создание условий для развития личности и творческой самореализации, обновление содержания образования и т.п.), должен способствовать усилению конкурентоспособности будущих судоводителей, судовых механиков, электромехаников и других представителей морских специальностей, вооружив их основами продуктивного мышления, профессионально направленными знаниями на уровне компетентного владения языком, и психологически подготовив к осуществлению эффективного коммуникативного взаимодействия в будущей профессиональной среде.

Важной компонентой реализации современных ФГОС-3+ в процессе иноязычной профессиональной подготовки курсантов морского вуза является обучение в рамках коммуникативного подхода, которое предполагает подготовку будущих моряков к речевому взаимодействию с членами международного морского экипажа на английском языке в соответствии с целями, задачами, сферами и конкретными ситуациями общения. По мнению исследователей, языковая подготовка в морском вузе с позиций коммуникативного подхода «ориентирована на а) развитие умений и навыков конструктивного взаимодействия выпускников с носителями других культур; б) формирование толерантного межнационального общения; в) приобщение студентов к мировой культуре, процессу глобализации» [2, с. 49].

Коммуникативно-ориентированный процесс обучения английскому языку в морском университете, по мысли Ю.И. Божко, должен быть направлен на доминирование активных и интерактивных методов формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих «морских» специалистов [1, с. 131].

На наш взгляд, именно активные методы обучения обеспечат успешное формирование умений профессионального иноязычного общения. С одной стороны, эти методы помогут укреплению взаимодействия английского языка со специальными дисциплинами, а с другой стороны, обеспечат единство всех видов речевой деятельности в профессионально ориентированном общении курсантов. Кроме того, благодаря активным методам обучения, курсанты отрабатывают возможные ситуации, с которыми придется столкнуться в профессиональной деятельности.

Так, одной из организационных форм познавательной деятельности курсантов является метод «круглого стола». Специалисты считают, что данный метод лучше всего использовать на старших курсах морского университета, когда будущие морские специалисты будут владеть необходимым для проведения «круглого стола» «багажом» грамматического и лексического материала, без которого невозможно изложить мысли, аргументируя точку зрения, невозможно обосновать свою точку зрения и отстаивать свое убеждение. Но, на наш взгляд, «круглый стол» можно провести и к концу первого курса. К примеру, можно организовать «круглый стол» по теме «Maritime English: for and against» («Морской английский: за и против»). В процессе подготовки к данной форме организации учебной деятельности курсанты делятся на две группы: 1) курсанты, которые считают, что каждый моряк обязан хорошо знать английский язык и 2) курсанты, которые считают, что моряку не обязательно знать английский язык (особенно, если ты работаешь в российской судоходной компании, а не являешься членом международной команды). Даже если все курсанты группы поддерживают первую точку зрения, все равно должны быть оппоненты, которые самостоятельно прорабатывают аргументы и доказательства второй точки зрения, которая в конце мероприятия «тускнеет» и становится «нежизненной». Проведение подобного занятия в форме «круглого стола» поможет преподавателю понять мотивы воспитанников, заставившие их изучать английский язык.

Важное условие при организации «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно «круглым», то есть процесс коммуникации, общения должен происходить «глаза в глаза». Расположение участников лицом друг к другу приводит к росту активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого курсанта в обсуждение. В процессе проведения «круглого стола» используются не только вербальные, но и невербальные средства общения (такие как мимика, жесты, эмоциональные проявления).

При постановке проблемных вопросов и разрешения противоречивых ситуаций преподаватель обращается к *дискуссии*. На первый взгляд кажется, что дискуссия и «круглый стол» идентичны. Но, несмотря на то, что в основе каждого из этих методов лежит обсуждение проблемы, они отличаются организацией. «Круглый стол» как форма

дискуссии требует наличие «докладчиков», после выступления которых разгорается дискуссия. Проведение занятия в форме дискуссии не требует «докладчиков»: участники после постановки проблемы, переходят к ее обсуждению, которое может носить индивидуальный и групповой характер.

Конструировать профессиональные ситуации на английском языке помогают игровые технологии. Суть сюжетно-ролевой игры как метода, обеспечивающего формирование умений профессионального общения, заключается в том, что курсантам предлагается определенная ситуация, максимально приближенная к реально существующим условиям в контексте их будущей профессиональной деятельности. По мысли Ю.С. Максимовой, ролевая игра «позволяет смоделировать условия для комплексного использования имеющихся знаний по специальности, совершенствовать навыки иноязычной коммуникации и получить возможность на практике использовать английский язык в качестве средства профессионального общения» [4, с. 61]. В процессе моделирования профессиональных ситуаций у курсантов формируются умения отдельных аспектов профессиональной деятельности. К примеру, после изучения темы «Incidents At Sea» («Внештатные ситуации на море») можно провести итоговое занятие, на котором курсанты (индивидуально или в группе) будут в рамках сюжетно-ролевой игры моделировать чрезвычайные ситуации, которые могут возникнуть на судне во время рейса, и предлагать решения выхода из них.

Активные методы обучения формируют умения профессионального общения поэтапно. На первом этапе они повышают образовательный уровень курсантов через освоение на английском языке базовых общенаучных и общепрофессиональных знаний, связанных с морской тематикой. На втором этапе происходит развитие коммуникативных умений и навыков, формируемых у курсантов при наличии достаточного объема учебных заданий на аудиторных занятиях, а также благодаря организации внеаудиторной работы, требующей от обучающихся реального использования языка (олимпиада по английскому языку, тематические вечера на английском языке, конференция, подготовка сообщений по темам, определенным учебной программой и преподавателем). Третий этап – воспитание личности обучаемого путем формирования навыков взаимопонимания, сотрудничества и взаимовыручки в процессе совместной (групповой) работы курсантов по сбору материала и подготовке отчетных презентаций в каждом семестре по тематике учебного модуля [3].

В процессе формирования коммуникативных умений у курсантов морского вуза необходимо обеспечить активизацию диалогических форм учебно-профессиональной деятельности, что также является одним из необходимых условий формирования коммуникативной компетенции. В данном контексте следует коснуться развитию у курсантов интерактивных умений.

Само слово *интерактив* происходит от английского слова *inter* – «взаимный», «среди других» и *act* – «действовать». Таким образом, *интерактивный* – это «способный к взаимодействию, диалогу».

Интерактивная модель обучения «предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем» [5, с. 163]. Она основана на «участии обучающегося в коллективном, взаимодополняющем, основанном на взаимодействии всех его участников процессе обучающего познания» [5, с. 163].

К интерактивным умениям можно отнести умение слушать, умение воспринимать и воспроизводить информацию, умение вести диалог, умение участвовать в дискуссиях и вести переговоры умение убеждать и отстаивать свою точку зрения.

Эффективность развития интерактивных умений зависит от организации парной работы в аудитории, которая может быть направлена на одновременное развитие четырех видов коммуникативной деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма. Так, после аудирования курсантам (каждому самостоятельно) предлагается ответить на ряд вопросов в письменном виде. Потом преподаватель предлагает им прочитать прослушанный текст и выявить ошибки, которые они допустили, отвечая на вопросы. На третьем этапе начинается работа в парах. Курсанты, опираясь на тематику текста и свои ответы, должны составить диалог.

Чтобы включить в активную коммуникацию всех участников процесса общения можно использовать синхронное говорение в парах переменного состава, а именно – прием «карусель» (*mergo-round*), предназначенный для тренировки в диалогической и монологической речи, а также для работы с грамматическими структурами.

«Карусель» – «интерактивный метод работы, в процессе которой образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо – это стоящие неподвижно лицом к внешнему кольцу обучающиеся, а внешнее – обучающиеся, которые перемещаются по кругу по часовой стрелке, и соответственно, через установленное время, меняются. Таким образом, они успевают вступить во взаимодействие со всеми, кто находится во внутреннем кольце» [5, с. 164]. Использование данного метода позволяет эффективно отрабатывать диалоги, предназначенные для формирования умений профессионального общения.

Мы предлагаем воспользоваться данным приемом для тренировки лексики по теме “*Safety aboard the ship*” и обработки грамматической структуры *should / shouldn't*. Работа в международном экипаже требует не только знания определенных лексических единиц, но и умения оперировать ими в интерактивном взаимодействии. Поэтому, на наш взгляд, доведение лексических знаний и грамматических умений до автоматизма целесообразно проводить в режиме упражнения, составленного по методу «карусели».

Предварительно изучив лексику, семантика которой связана с проблемой безопасности на море, для чего используется сборник «Стандартные фразы ИМО для общения на море» и тематические тексты, курсанты образуют два круга: внутренний и внешний. Курсанты внутреннего круга сидят спиной к центру и лицом к собеседнику. По сигналу преподавателя курсанты внешнего круга начинают задавать вопросы тем, кто находится во внутреннем круге. Последние отвечают. Например,

A.: What should I do to prevent injuries onboard the ship?

B: You should use proper personal protective equipment (goggles, safety helmets, safety belts, etc.

Каждый из участников для построения вопросов и ответов пользуется карточками-опорами. После ответа на первый вопрос те, кто сидят во внутреннем круге перемещаются на одно сиденье влево. Образуется новая пара, в которой тот, кто сидит во внешнем круге, задает вопрос тому, кто сидит во внутреннем круге. Затем повторяется смена партнеров. Когда завершится первый цикл вопросов и ответов, участники внешнего круга занимают места во внутреннем круге, а участники внутреннего – во внешнем. Начинается второй цикл вопросов и ответов с использованием других карточек-опор. Работа идет до тех пор, пока не будут отработаны все лексические блоки.

Такая технология обучения диалогической речи дает возможность слушателям усвоить лексические и грамматические структуры путем многократного повторения и избавит от страха общения с новыми партнерами, что курсантам морских вузов пригодится в профессиональной деятельности, когда многие из них станут членами международного экипажа.

Использование форм парной работы, способствующих формированию умений профессионально-ориентированного диалогового общения, в сочетании с другими видами деятельности (как рецептивными, так и продуктивными), поможет

- повысить индивидуальную и коллективную активность курсантов в неподготовленном общении;
- развить навыки межличностного общения;
- развить навыки коллективного взаимодействия.

В высших учебных заведениях морского профиля английский язык, с помощью которого происходит формирование умений профессиональной иноязычной коммуникации, находится в позиции посредника, то есть способа, которым реализуются конкретные морские цели. Общей целью обучения здесь становится достижение эффективной коммуникативной компетентности путем применения английского языка.

В процессе данного исследования мы сделали вывод, что при изучении английского языка в морском университете следует использовать активные и интерактивные методы обучения, которые не только создают языковую среду, предоставля-

ющую курсантам возможность непосредственно устного общения в условиях, максимально приближенных к реальным, но и возможности формирования умений профессионального общения на английском языке у студентов морских вузов.

Литература

1. Божко Ю.И. Модель формирования иноязычной профессионально–коммуникативной компетенции обучающихся на судоводительских факультетах // Научные ведомости. Серия «Гуманитарные науки». – 2016. – № 28 (249). – С. 130–137.
2. Дражан Р.В., Котова Ю.С., Паутова С.Н., Иноязычная коммуникативная компетентность в системе профессионального образования курсантов морского вуза в аспекте реализации ФГОС 3+ // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2016. – № 3. – С. 48–54.
3. Кузнецова И.В. Специфика обучения профессионально ориентированному английскому языку в морском вузе. Научные тенденции: педагогика и психология: сборник научных трудов. – СПб: Общественная наука, 2017. – С. 7–10.
4. Максимова Ю.С. Методы обучения английскому языку в вузе // Актуальные вопросы качества морского образования: материалы 41-й Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Владивосток: Морской государственный университет имени адмирала Г.И. Невельского, 2018. – С. 59–62.
5. Шепелева Е.В., Кузнецова С.В., Корнаухова Т.В. Использование интерактивных методов при обучении иностранному языку в вузе // Влияние науки на инновационное развитие: сб. статей Межд. научно–практ. конф. – Уфа: Аэтерна, 2016. – С. 162–165.
6. STCW including 2010 Manila Amendments. STCW Convention and STCW Code. – London: IMO, 2017. – 378 p.

COMMUNICATIVE APPROACH TO ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN THE PROCESS OF ENGLISH-SPEAKING PROFESSIONAL TRAINING OF CADETS IN A MARITIME UNIVERSITY

Petrova N.I.

Maritime state university after G.I. Nevelskoy

Professional knowledge of the English language is one of the components of competitiveness and mandatory requirements for graduates of Russian maritime universities. This article substantiates the necessity of English language training for cadets of a maritime university from the standpoint of communicative approach and considers the methods contributing to the formation of their professional foreign language communication skills. The author of this article dwells on active and interactive methods necessary for immersion in the language environment, maximally close to the situations of direct oral communication in an international maritime crew. The model of formation of communicative interaction skills presented in this article, including such active teaching methods as round table, discussion, story-role-playing game, which allow modeling professional situations, contributes to the development of strategies of intercultural interaction in the framework of foreign-language training of future seafarers.

Keywords: communicative approach, formation of communicative skills, professional and linguistic training, active teaching methods, interactive teaching methods.

References

1. Bozhko Yu.I. Model for the formation of foreign language professional and communicative competence of students at navigation faculties // Scientific Vedomosti. Series "Humanities". – 2016. – No. 28 (249). – pp. 130–137.
2. Drazhan R.V., Kotova Yu.S., Pautova S.N., Foreign language communicative competence in the system of professional education of cadets of a maritime university in the aspect of implementation of Federal State Educational Standard 3+ // Bulletin of the Maykop State Technological University. – 2016. – No. 3. – P. 48–54.
3. Kuznetsova I.V. Specifics of teaching professionally oriented English at a maritime university. Scientific trends: pedagogy and psychology: collection of scientific works. – St. Petersburg: Social Science, 2017. – pp. 7–10.
4. Maksimova Yu.S. Methods of teaching English at university // Current issues of the quality of maritime education: materials of the 41st All-Russian scientific and methodological conference with international participation. – Vladivostok: Maritime State University named after Admiral G.I. Nevelskoy, 2018. – pp. 59–62.
5. Shepeleva E.V., Kuznetsova S.V., Kornaukhova T.V. The use of interactive methods in teaching a foreign language at a university // The influence of science on innovative development: collection. articles Int. scientific-practical conf. – Ufa: Aeterna, 2016. – pp. 162–165.
6. STCW including 2010 Manila Amendments. STCW Convention and STCW Code. – London: IMO, 2017. – 378 rub.

Построение эффективной системы управления и работы с кадрами в современном вузе

Старикова Людмила Дмитриевна,

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры профессионально-экономического обучения, Российский государственный профессионально-педагогический университет
E-mail: ld-starikova@yandex.ru

Александрова Ирина Борисовна,

кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры дизайна, конструирования и сервисных услуг, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
E-mail: irinann1954@yandex.ru

Кривенцева Светлана Михайловна,

преподаватель кафедры публичного права, Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний
E-mail: Smk.uui@mail.ru

Маркасова Ольга Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, кафедра маркетинга, рекламы и связей с общественностью, Новосибирский государственный инженерно-экономический и управления
E-mail: markasova85@gmail.com

Абоимова Ирина Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра среднего и графического дизайна, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
E-mail: i.aboimova@mail.ru

В статье проводится анализ современной кадровой политики высших учебных заведений России, суть которой сводится к пониманию кадрового состава Высшей школы как стратегическому ресурсу. В статье развивается идея, что без создания эффективной системы управления кадрами в вузе, образовательное учреждение окажется не конкурентоспособным и невостребованным на рынке образовательных услуг. В статье представлена модель структуры Управления персоналом, которая сможет решить проблемы кадровой политики современного университета и определены факторы, обуславливающие общую стратегию развития кадрового потенциала. В статье определена основная концепция кадровой стратегии Высшей школы – привлечение и сохранение наиболее профессиональных кадров, выделены факторы, влияющие на кадровую политику вузов, определены показатели уровня научной и профессиональной активности преподавателя вуза. В статье делается вывод, что конкурентоспособность и востребованность вуза на рынке образовательных услуг зависит от эффективной системы управления высшим учебным заведением.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, кадровая политика, система управления, профессорско-преподавательский состав, стратегия, эффективность.

В современном обществе «успешная деятельность любой организации определяется различными факторами» и, прежде всего, постоянно повышаемым качеством предоставляемых услуг, «без чего невозможно достижение и поддержание эффективной деятельности» этой организации [8, с. 26]. А качество услуг, в первую очередь, определяется созданной системой управления персоналом, действенность которой зависит от вклада всех работников в достижение единой организационной цели» [1, с. 18]. Факт осознания стратегической ценности человеческих ресурсов обусловливает становление и развитие нового подхода к системе управления кадрами. Как утверждают специалисты, «в настоящее время работник, не боясь быть уволенным, может использовать для работы всего 25% своего потенциала», хотя «при осуществлении администрацией соответствующих мероприятий данный показатель может быть увеличен до 70–80%» [10, с. 9].

В современном экономическом пространстве образовательные учреждения действуют в условиях рынка, что требует от руководителей выстраивать стратегию и тактику предоставления конкурентоспособных образовательных услуг. С переходом от модели «закрытой организации» к модели «открытой организации», которая была провозглашена во второй половине XX века, российские образовательные учреждения высшего звена получили определенную долю независимости от государства, в частности финансовой, что позволило им самостоятельно выстраивать внутреннюю политику учреждения, в том числе и кадровую.

Под кадровой политикой в системе высшего профессионального образования понимают «совокупность принципов и способов действий по организации человеческих ресурсов высшей школы на основе формирования, поддержания и развития образовательных ценностей и идеалов, норм, правил и процедур, способных обеспечить целостность и устойчивость системы образования» [2, с. 59].

Именно кадровая политика определяет основы работы с кадрами и требования к ним. По мнению Л.М. Базавлуцкой, вся система управления персоналом высшего учебного заведения строится на формировании кадровой политики, эффективной организации работы кадров, обеспечении их профессионального и социального развития [1, с. 21]. А.И. Владимирова также считает, что от проводимой руководством вуза кадровой политики зависит имидж образовательной организации – его репутация, привлекательность, доверие

со стороны государства и гражданского общества [3, с. 3–4].

Система управления кадрами в российском университете существенно отличается от таковой в странах Западной Европы и США, где она является более сложной и гибкой. К примеру, в Оксфордском университете «каждое направление управления персоналом обеспечено специальным отделом – отделом администрирования персонала, отделом по работе с руководством, отделом медицинского, социального обеспечения и т.д. – всего двенадцать структурных подразделений» [6, с. 118]. В российских вузах, к сожалению, нет единой структуры управления персоналом. Функция кадровой политики «распределена между разными подразделениями, порой не связанными между собой», что «приводит к несогласованности политики и действий управленцев и в конечном итоге, к отсутствию единой стратегии управления персоналом и кадровой политики университета» [6, с. 118]. Ю.А. Кузьмина и В.М. Славянский считают, что «для эффективного функционирования службы управления персоналом необходимо, чтобы ее работу курировал специально уполномоченный проректор, например, Проректор по персоналу и социальным вопросам, сфера деятельности которого будет охватывать все направления работы с персоналом, включая социальные вопросы» [6, с. 119]. Далее данные исследователи предлагают создать две структуры, подконтрольные вышеупомянутому Проректору – Управление кадрами, в ведении которого будут находиться четыре отдела (отдел стратегии управления персоналом и кадровой политики, отдел аспирантуры и докторантуры, отдел обучения и развития персонала, отдел учета персонала), и Управление по социальным вопросам, курирующее социальную работу, также связанную с кадровой политикой вуза (медицинское обслуживание, социальное обеспечение и т.д.).

В настоящее время вышеупомянутые отделы (например, отдел аспирантуры и докторантуры) созданы практически во всех вузах, однако, по его мнению, их работа не скоординирована, что сказывается на низком уровне кадровой политики. Например, функцию отдела обучения и развития персонала – очень важного отдела по работе с кадрами – выполняют факультеты повышения квалификации, стратегией управления персоналом занимаются деканаты и кафедры, кадровая политика которых крутится только вокруг своих сотрудников, учетом персонала занимается отдел кадров. На наш взгляд, предложенная исследователями модель системы управления кадрами является достаточно эффективной и успешно скажется на развитии высшего учебного заведения – в первую очередь, на развитии руководящего звена, научных работников и преподавателей вуза. Результатом внедрения данной модели управления станет стратегия работы с кадрами, предусматривающая взаимосвязь и налаженную коммуникацию не только между всеми отделами

Управления кадровой политикой, но и между всеми административными отделами университета, между руководящим звеном и профессорско-преподавательским составом вуза, между учебно-вспомогательным персоналом и администрацией и т.п.

Исследователи считают, что в высшей школе работа с кадрами должна начинаться «уже с момента его отбора и приема, в ходе прохождения испытательного срока и адаптации» [9, с. 438]. Эта работа включает в себя, в первую очередь, обучение сотрудников, сопровождающееся комплексом принятых руководством вуза и руководителями подразделений стратегических решений и проектов, внедрение которых осуществляется через

а) непрерывность обучения профессорско-педагогического состава вуза, заключающегося в постоянном совершенствовании знаний, умений и навыков;

б) уровневое обучение, предполагающее вовлеченность в процесс обучения всех категорий персонала вуза;

в) сочетание классических методов обучения (учебные курсы, консультации, семинары и т.п.) с интерактивными (такими, как онлайн-тренинги, вебинары, самообразование и обучение с использованием современных информационных технологий [9, с. 438].

Н.Н. Тихомирова и Н.Н. Шеленкова [9] считают, что управление кадрами в высшей школе должно строиться на следующих принципах:

- на разработке кадровой стратегии, основанной на организационной структуре вуза и на количественном составе его коллектива;
- на разработке нормативных документов и методических рекомендаций по вопросам управления персоналом;
- на подборе, отборе и расстановке кадров;
- на организации и оценке рабочих мест и должностных инструкций кадрового состава;
- на учете кадров, заключающемся в ведении кадровой статистики;
- на подготовке и организации аттестации кадров как оценке их профессиональной деятельности;
- на формировании кадрового резерва и организации работы с ним;
- на разработке и совершенствовании системы материального и морального стимулирования кадров;
- на организации профессионального развития персонала;
- на организации медицинского обслуживания и социального обеспечения работников вуза;
- на управлении трудовыми отношениями и контролем поведения сотрудников;
- на проведении социально-психологической диагностики в вузе с целью предупреждения конфликтных ситуаций;
- на методической и консультационной помощи руководителям всех уровней в вопросах управления кадрами.

– на развитии корпоративной культуры вуза, включающей организацию корпоративных праздников, хотя, по мысли А.И. Владимиров, корпоративная культура – это не только комплекс развлекательных мероприятий, но и «стратегический инструмент, помогающий руководству мобилизовать сотрудников и структурные подразделения на реализацию единых для организации целей» – таких, как поддержание истории, традиций, ритуалов и ценностных ориентаций вуза, его фирменной атрибутики и дизайна внутренних помещений, принятие всеми сотрудниками принципов деятельности образовательной организации и ее идеологии и т.п. [3, с. 12].

Мы бы еще отметили такой аспект кадровой политики, как создание механизмов привлечения лучших преподавателей и сотрудников. Так, если в одном регионе находятся классический университет, а также несколько вузов педагогического профиля, то стратегия кадровой политики должна быть направлена на привлечение в свой вуз наиболее профессиональных кадров, пусть даже из других подобных по профилю вузов. Конечно, при такой кадровой политике среди преподавателей будет достаточно жесткая конкуренция, но при этом будет и направленность на вертикальное профессиональное развитие.

При работе с кадрами в высшей школе акцент также делается на их профессиональном обучении и развитии, на раскрытии их потенциала. Отметим, что и административно-управленческий персонал университета нуждается в обучении в соответствии с индивидуальными потребностями каждого руководителя, но, на наш взгляд, следует обратить внимание на развитие профессорско-преподавательского состава, составляющего 80% кадрового состава любого вуза. Как верно замечает Е.В. Тирских, только от качества труда преподавателей высшей школы «зависит не только успешность самого учебного заведения, но и развитие, и профессиональное определение студентов» [7, с. 73].

К.В. Зиньковский, д. И. Хлебович считают, что характерной чертой кадровой политики вуза должны стать не «стандартизация», «унификация» или регламентация профессиональных требований к рядовому сотруднику, а «максимальное предоставление ему возможностей для раскрытия его таланта и обеспечения общего успеха, развития инициативы и творческого применения способностей» [4, с. 139]. Данные исследователи выделяют такое важное направление кадровой политики вуза в отношении профессорско-преподавательского состава, как внедрение специальных программ, являющихся средством сохранения и развития кадрового потенциала: программы по работе с молодыми преподавателями, программы профессионального развития, программы привлечения в вузы молодых преподавателей и исследователей, программы повышения квалификации, программы подготовки аспирантов и докторантов и др. Важ-

ной частью кадровой политики является также проведение методических и методологических семинаров и внутривузовских конкурсов [4].

Эффективность работы вузовских кадров, в первую очередь, преподавательского состава, зависит также от научной деятельности сотрудников и оценке качественных и количественных аспектов их научной работы, итогов которой являются публикации в научных журналах, в том числе и в онлайн-изданиях [5].

В основе работы с кадрами вуза лежит не только реализация высоких и постепенно повышающихся требований к качеству научной, образовательной и организационной деятельности преподавательского состава, но и создание условий, необходимых для эффективной успешной профессиональной работы, и привлечение стимулов, способствующих развитию профессиональных знаний и умений сотрудников. В качестве этих стимулов выступает материальное вознаграждение и иные поощрения, обеспечивающие достойный уровень жизни сотрудников вуза. Но эти стимулы строятся на адекватной оценке деятельности каждого сотрудника и на выявлении кадрового потенциала вуза в целом, который должен соответствовать структурному и организационному потенциалу образовательного учреждения.

Мы считаем, что для определения уровня научной и профессиональной активности научно-педагогического (научного) работника должны использоваться следующие показатели:

- наличие научных публикаций в периодических изданиях, которые включены в наукометрические базы, в частности Scopus или Web of Science Core Collection, рекомендованных Министерством образования;
- наличие изданного учебника, учебного пособия или монографии, рекомендованных Министерством образования или ученым советом учебного заведения, где работает автор;
- научное руководство (консультирование) соискателя, получившего документ о присуждении ученой степени;
- участие в международном или всероссийском научном или образовательном проекте;
- выполнение функций научного руководителя или ответственного исполнителя научной темы (проекта), или главного редактора / члена редакционной коллегии научного издания, включенного в перечень научных профессиональных изданий России или иностранного рецензируемого научного издания;
- руководство студентом, который занял призовое место в конкурсных мероприятиях, или работа в составе организационного комитета / жюри / апелляционной комиссии Международной (Всероссийской) студенческой олимпиады (конкурса студенческих научных работ); руководство студентом, который стал призером Олимпийских, Паралимпийских игр и т.д.; выполнение обязанностей главного секретаря, главного судьи, судьи международных и все-

- российских соревнований; руководство спортивной делегацией; работа в составе организационного комитета, судейского корпуса;
- организационная работа в учебных заведениях на должностях руководителя (заместителя руководителя) учебного заведения / факультета / отделения (научного учреждения) / института / филиала / кафедры или другого ответственного за подготовку соискателей высшего образования подразделения / отдела (научного учреждения) / учебно-методического управления (отдела) / лаборатории / другого учебно-научного (инновационного) структурного подразделения / ученого секретаря учебного заведения (факультета, института) / ответственного секретаря приемной комиссии и его заместителя;
 - участие в аттестации научных кадров в качестве официального оппонента или члена диссертационного совета;
 - присуждение ученой степени доктора наук или присвоение ученого звания профессора;
 - наличие авторских свидетельств и/или патентов;
 - наличие изданных учебно-методических пособий / пособий для самостоятельной работы студентов и дистанционного обучения / конспектов лекций / практикумов / методических указаний / рекомендаций общим количеством три наименования;
 - проведение научных исследований и внедрение результатов исследований в производство;
 - организация студенческой общественной (волонтерской) деятельности, которая имеет профессиональную направленность;
 - сочетание научно-педагогической работы и практической профессиональной деятельности.

В настоящее время, как отмечают исследователи, «высшее образование находится под воздействием процессов системной и институциональной динамики, которые диктуют необходимость изменений. В таких условиях вузам придется находить решения, которые позволили бы им сохранить себя как организацию, остаться конкурентоспособными и выполнять возложенную на них миссию» [4, с. 138]. В условиях, когда возникают сложные ситуации, связанные с «выживанием» вуза, руководство образовательного учреждения «начинает мыслить и действовать в категориях эффективности, хотя адекватные механизмы и формы управления в нем еще не разработаны и не осмыслены» [4, с. 138]. Пока состояние высшего учебного заведения не дошло до «критической отметки» необходимо руководящему составу вуза обратить внимание на его кадровый (в первую очередь, профессорско-преподавательский) состав, осознав его как важный стратегический ресурс, и принять меры по реорганизации системы управления кадрами. Только организационные изменения в кадровой политике могут привести высшее учебное заведение к конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Литература

1. Базавлуцкая Л.М. Управление персоналом в образовательных системах. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера». – 2020. – 78 с.
2. Богдан Н.Н., Могилевкин Е.А. Кадровый менеджмент в вузе: монография. – Владивосток: ВГУ-ЭС, 2003. – 244 с.
3. Владимиров А.И. О кадровой политике в вузе. – М.: ООО Издательский дом «Недра», 2011. – 77 с.
4. Зиньковский К.В., Хлебович Д.И. Кадровая политика вузов в условиях институциональных изменений: дифференциация или унификация? // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 4/5. – С. 138–148.
5. Игошин А.Н., Черемухин А.Д., Курмашева Н.Е. Факторы эффективности научной деятельности сотрудников университета и их влияние на систему оплаты труда // Вестник Нижегородского государственного инженерно-экономического университета. – 2020. – № 6 (109). – С. 114–128.
6. Кузьмина Ю.А., Славянский В.М. Современное состояние и перспективы стратегического развития кадровой работы в высших учебных заведениях // Вестник УГТУ. Экономика и управление. – 2010. – № 3. – С. 115–127.
7. Тирских Е.В. Организация системы управления персоналом в высшем учебном заведении // Новый университет. – 2014. – № 5–6 (39–40). – С. 72–74.
8. Тихомиров Г.А. Сопоставление концептуальных взглядов на менеджмент качества и качество менеджмента // Концепт. – 2013. – № 10. – С. 26–30.
9. Тихомирова Н.В., Шеленкова Н.Н. Управление персоналом в высшем учебном заведении (опыт внедрения в университете) // Экономическая наука и образование. – 2009. – № 10 (59). – С. 436–441.
10. Управление персоналом организации: современные технологии / Под ред. С.И. Сотниковой. – М.: РИОР; ИНФРА-М, 2018. – 321 с.

BUILDING OF AN EFFECTIVE SYSTEM OF MANAGEMENT AND WORK WITH HUMAN RESOURCES IN A MODERN UNIVERSITY

Starikova L.D., Aleksandrova I.B., Kriventseva S.M., Markasova O.A., Aboimova I.S.

The Russian state professional and pedagogical university; Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics; Perm Institute of the Federal Penitentiary Service; Novosibirsk State University of Economics and Management; Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

This article analyzes the modern personnel policy of higher educational institutions of Russia, the essence of which is reduced to the understanding of the staff of the Higher School as a strategic resource. The article develops the idea that without the creation of an effective system of personnel management in a higher education institution, the educational institution will be uncompetitive and unclaimed in the market of educational services. The article presents the model of the structure of Personnel Management, which will be able to solve the problems of personnel policy of a modern university and determines the factors that condition the general strategy

of development of personnel potential. The article defines the main concept of the personnel strategy of the Higher School – attraction and preservation of the most professional staff, identifies the factors affecting the personnel policy of universities, defines the indicators of the level of scientific and professional activity of the university teacher. The article concludes that the competitiveness and demand for higher education institution in the market of educational services depends on the effective management system of higher education institution.

Keywords: higher education institution, personnel policy, management system, faculty, strategy, efficiency.

References

1. Bazavlutskaya L.M. Personnel management in educational systems. – Chelyabinsk: “Biblioteka A. Miller” Publishing House. – 2020. – 78 p.
2. Bogdan N.N., Mogilevkin E.A. Personnel management in higher education institution: monograph. – Vladivostok: VSU-ES, 2003. – 244 p.
3. Vladimirov A.I. About Personnel Policy in Higher Education Institution. – Moscow: Publishing House “Nedra”, 2011. – 77 p.
4. Zinkovsky K.V., Khlebovich D.I. Personnel policy of universities in the conditions of institutional changes: differection or unification? // University management: practice and analysis. – 2014. – No 4/5. – Pp. 138–148.
5. Igoshin A.N., Cheremukhin A.D., Kurmasheva N.E. Factors of scientific activity efficiency of university employees and their influence on the labor remuneration system // Bulletin of Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics. – 2020. – No 6 (109). – Pp. 114–128.
6. Kuzmina Yu.A.; Slavyansky V.M. Current state and prospects of strategic development of personnel work in higher educational institutions // Vestnik UGTU. Economics and management. – 2010. – No 3. – Pp. 115–127.
7. Tirsikh E.V. Organization of the personnel management system in a higher education institution // New University. – 2014. – No 5–6 (39–40). – Pp. 72–74.
8. Tikhomirov G.A. Comparison of conceptual views on quality management and quality management // Concept. – 2013. – No 10. – Pp. 26–30.
9. Tikhomirova, N.V.; Shelenkova, N.N. Personnel management in a higher educational institution (experience of implementation in the university) // Economic science and education. – 2009. – No 10 (59). – Pp. 436–441.
10. Personnel management of the organization: modern technologies / Edited by S.I. Sotnikova. I. Sotnikova. – Moscow: RIOR; INFRA-M, 2018. – 321 p.