

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

2023, Том 4, №7

Подписано к публикации: 21.07.2023

Главный редактор журнала

Целковников Борис Михайлович, доктор педагогических наук, профессор

Члены редакционной коллегии

Аманжолов Сейткали Абдикадырович (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент

Богус Мира Бечмизовна (РФ, г. Майкоп) – доктор педагогических наук, доцент

Занина Лариса Витольдовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор

Заславская Ольга Владимировна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор

Криворотова Эльвира Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент

Михайлов Алексей Александрович (РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент

Овчинникова Людмила Павловна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, доцент

Писаренко Вероника Игоревна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор

Сенюжная Наталья Анатольевна (РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент

Уварова Наталья Львовна (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор

Чудинский Руслан Михайлович (РФ, г. Воронеж) – доктор педагогических наук, доцент

Шамов Александр Николаевич (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор

Шокорова Лариса Владимировна (РФ, г. Барнаул) – доктор педагогических наук, доцент

Штрекер Нина Юрьевна (РФ, г. Калуга) – доктор педагогических наук, профессор

«Педагогическое образование» включен в перечень ВАК с 31.01.2022г., [Elibrary.ru](http://elibrary.ru).

Адрес редакции, издателя: 308024, Белгородская обл., г. Белгород, ул Костюкова 12а-132

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-81756 выдан 09 сентября 2021г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2712-9950 (online)

Е-mail: info@po-journal.ru

Сайт: <http://po-journal.ru>

© Педагогическое образование, 2023

Содержание

Толстоухова Е.А. Место и роль социокультурной компетенции в обучении иностранному языку	6-10
Исаев В.О. Культурно-досуговая деятельность на примере советских и российских вузов	11-14
Щербакова Д.А., Долгополова Л.В. Проектный подход к управлению образовательными системами высшего образования	15-19
Алжанбеков М.Г., Багамаева И.О. Типичные проявления педагогической позиции классных руководителей в практике патриотического воспитания	20-25
Беба Д.Н. Математическое образование в СССР в 1940-1960-х гг.	26-31
Ван Бо Современное состояние обучения декоративной живописи в китайских университетах	32-36
Кучер Н.Ю. Композиторская школа А. Кривошея в Челябинске – исторические истоки	37-40
Рахманкулова Г.А., Матвеева Т.А., Мустафина Д.А., Светличная В.Б., Мусина С.В., Чернышева И.В. Организация самостоятельной работы студентов в техническом вузе	41-50
Носенко М.О., Носенко А.О. Применение игровых методов в ходе контроля знаний и самостоятельной работы студентов направления 20.03.01 «Техносферная безопасность»	51-56
Лю Тяньци Влияние русского художественного образования на китайских художников-живописцев в XX веке	57-61
Вихрова А.В. Цифровое наставничество в развитии социального капитала подростка	62-68
Третьяков А.В., Малий Д.В., Медведев П.Н. К вопросу об эффективном развитии «soft skills» в контексте онлайн-образования	69-75
Петренко С.И., Депутатова Н.А., Игошина Ю.А., Соколова А.П. Влияние процессов глобализации на межкультурную коммуникацию студентов	76-80
Прокопенко Г.И., Генадис М.Е. Формирование лидерских качеств у младших школьников в учебно-воспитательном процессе начальной школы	81-84
Огородникова Л.А., Рындина Ю.В. Иноязычная прагматическая компетенция школьников: теоретический и методический аспекты	85-89
Тимофеев И.А., Лосев К.В. Особенности стратегий интернационализации в странах Средней Азии	90-93

Ислямова Э.А., Хаялиева С.З. Личностно-ориентированные технологии в подготовке будущих педагогов профессионального обучения	94-98
Антонова Ю.Т., Черемкина С.Н. Социальное взаимодействие молодежи в контексте педагогики волонтерства	99-103
Шанкина С.В., Шанкин Ю.В. Теоретические аспекты формирования личностно-профессиональных качеств педагога-тренера по спортивным бальным танцам	104-109
Шкитронов М.Е. Технология виртуальной реальности в обучении сотрудников противопожарных служб	110-113
Голубева С.С. К вопросу формирования лингвистического образовательного контента дисциплины «Иностранный язык» для специальностей в сфере архитектуры	114-119
Корнеева Н.Ю., Уварина Н.В. Моделирование траекторий образовательного маршрута будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза	120-124
Позднякова А.Е., Лежнева Л.П. Формы и методы обучения в современной высшей школе	125-129
Хакимова А.А., Хасаншина Э.М., Филимонова М.Ю. Применение интерактивных средств при обучении в техническом вузе	130-136
Бай Шуай, Ломов С.П. Практика и образование в области цветовосприятия – на примере Китая	137-143
Вэнь Сымань Китайский пианизм и влияние на него российской фортепианной школы	144-149
Голубева С.С. Реализация андрагогического подхода при обучении взрослых иностранным языкам в высшей школе	150-154
Сивцева Н.С., Варламова У.А. Использование цифровых сервисов на уроках родной (якутской) литературы	155-162
Ткачев В.Д. Сравнение эффективности обучения на онлайн-курсах в сравнении с обучением в государственных организациях	163-167
Фэн Шусинь Отрицательная миграция региональных диалектов Северо-Восточного Китая на русский язык русских эмигрантов	168-172
Головина Л.С. Принципы работы с трудными случаями согласования имен прилагательных и существительных в иноязычной аудитории	173-177
Зубарева Н.П. Стратегии реализации дистанционного образования на разных уровнях образовательной системы Китая	178-182

Оренбурова Л.В. Гибкие навыки – твердые результаты: почему их развитие важно для успеха в карьере	183-188
Хэ Цинцин Развитие познания китайских учащихся средней школы в среде сетевых образов	189-194
Четверикова Т.Б. Педагог как связующее звено между родителями и детьми в воспитании социальных ценностей подростков	195-198
Бородина А.Е., Костина К.Г. Преемственность в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста в рамках изучения родного (удмуртского) языка	199-203
Джиоева Р.Х. Возможности художественной литературы в решении проблемы формирования у детей младшего школьного возраста ценностного отношения к матери	204-209
Кормильцева А.Л., Дулалаева И.Ю. Подходы к определению понятия «резильентные школы» в России и за рубежом	210-215
Рыморева К.С. Алгоритм организации творческой деятельности в инклюзивной театральной студии для эффективной адаптации детей с ограниченными возможностями	216-222
Терских Т.Ф., Ван Ляньци Фразеологизмы, отражающие интеллект человека, в русском и китайском языках	223-226
Юй Чхун Хим К вопросу изучения и интерпретации прелюдии и фуги №18 С.М. Слонимского в классе фортепиано	227-230
Булгарова Б.А., Барабаш В.В., Водопетов С.В., Чинённая Т.Ю. Эффективные стратегии обучения медиакоммуникациям: новые подходы и формы	231-234
Перфилова И.А., Удовиченко Е.Н. Оценка использования электронных образовательных ресурсов в студенческой среде медицинского вуза	235-241
Чудинский Р.М., Малев В.В., Малева А.А., Башарина С.О. Результаты оценки профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза – будущих учителей информатики	242-253
Петрова Г.Н., Евочко Е.В. Ориентированность современного вожатого на организацию развивающего отдыха детей	254-259

Толстоухова Е.А.,
Пензенский государственный университет

Место и роль социокультурной компетенции в обучении иностранному языку

Аннотация: современный мир становится все более глобализированным, и сейчас знание других языков – это обязательный навык для общения. Но только знание языка не всегда достаточно, чтобы хорошо общаться с иностранцами. Важно понимать, как они думают и какие культурные различия могут повлиять на общение. Это называется социокультурной компетенцией. Она включает в себя знание культуры и умение правильно общаться в соответствии с культурными особенностями. Социокультурная компетенция очень важна для обучения иностранному языку, потому что она помогает лучше понимать межкультурные различия и становится более толерантным и адаптивным в общении с иностранцами.

Развитие социокультурной компетенции помогает студентам стать более критически мыслящими в общении с представителями других культур. Они могут анализировать и понимать различия в культурных нормах и ценностях, что позволяет им более успешно коммуницировать в межкультурной среде. Поэтому, при обучении иностранному языку, особое внимание следует уделить социокультурной компетенции и нюансам культурного взаимодействия. Это поможет не только эффективнее общаться с носителями языка, но и более глубоко понимать иностранные культуры в целом.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, иностранный язык, обучение, культура, межкультурная коммуникация

Для цитирования: Толстоухова Е.А. Место и роль социокультурной компетенции в обучении иностранному языку // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 6 – 10.

Поступила в редакцию: 30 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

Современный мир становится все более глобализированным, и знание иностранных языков является необходимым условием для успешной коммуникации в различных сферах жизни. Однако знание языковых структур и лексики не всегда достаточно для эффективного общения с носителями иностранного языка. Кроме того, каждая культура имеет свои особенности, и без понимания социокультурного контекста общение может быть неполноценным или неверным.

Для эффективной коммуникации с носителями иностранного языка необходимо владеть не только языковыми структурами, но и социокультурной компетенцией. Социокультурная компетенция позволяет понимать не только языковые структуры, но и нюансы культуры, которые могут влиять на общение. В этой статье рассмотрим понятие социокультурной компетенции и ее роль в обучении иностранному языку.

1. Определение социокультурной компетенции

Социокультурная компетенция – это способность использовать знания и понимание культурных и социальных норм, значений и установок в процессе общения на иностранном языке. Она включает в себя понимание культурных различий, таких как обычаи, традиции, образ жизни, убеждения и ценности, которые могут повлиять на общение с носителями языка [4].

Социокультурная компетенция включает в себя знание культурной информации и понимание культурных различий. Это также включает в себя умение использовать знания о культуре для правильного общения с носителями языка. Социокультурная компетенция включает в себя не только знание культурных фактов, но и понимание культурных особенностей, которые могут влиять на коммуникацию.

Значение социокультурной компетенции в обучении иностранному языку

Благодаря социокультурной компетенции студенты могут лучше понимать и оценивать культурные различия, становиться более толерантными и адаптивными в межкультурных ситуациях.

Социокультурная компетенция также помогает студентам эффективнее общаться с носителями языка, так как она включает в себя знание и понимание культурных норм и стереотипов, которые могут влиять на коммуникацию.

Наконец, развитие социокультурной компетенции позволяет студентам стать более осознанными и критически мыслящими участниками межкультурного общения. Они могут анализировать различные культурные явления и явления поведения, а также принимать свои решения на основе глубокого понимания культурных особенностей.

2. Место социокультурной компетенции в обучении иностранному языку

Социокультурная компетенция играет важную роль в обучении иностранному языку. Это связано с тем, что при изучении иностранного языка необходимо не только овладеть языковыми навыками, но и учитывать культурные особенности и привычки страны, где этот язык является официальным.

Особенно важно развивать социокультурную компетенцию для студентов, которые планируют использовать свои языковые знания в профессиональной деятельности, например, в бизнесе или туризме. Знание культурных норм и особенностей поведения помогает установить деловые отношения или эффективно общаться с туристами из других стран.

Развитие социокультурной компетенции включает в себя изучение местных традиций, обычаев, праздников, кухни, искусства, а также особенностей поведения и общения. Студенты также должны учиться адаптироваться к различным социальным контекстам и привычкам, что поможет им лучше понимать культуру других стран и успешно общаться с носителями языка [3].

Социокультурная компетенция должна рассматриваться как один из важных аспектов в обучении иностранному языку. Она помогает студентам не только совершенствовать свои языковые навыки, но и более глубоко понимать и уважать другие культуры, что является важным фактором в межкультурной коммуникации.

Как социокультурная компетенция связана с уровнем владения языком

Социокультурная компетенция связана с уровнем владения языком, так как знание культурных особенностей может улучшить качество общения на иностранном языке. Например, знание того, что в некоторых культурах приветствуются более формальные формы общения, может помочь учащимся выбрать более подходящий тон общения при общении с носителями языка [2].

Кроме того, социокультурная компетенция может помочь учащимся понимать более сложные тексты и аудиоматериалы, которые содержат культурные и исторические отсылки. Знание культурных норм также может помочь учащимся избежать недоразумений и конфликтов, которые могут возникнуть при общении с носителями языка.

Социокультурная компетенция и формирование лингвистических навыков

Социокультурная компетенция также важна для формирования лингвистических навыков учащихся. При изучении иностранного языка важно понимать, что язык неотделим от культуры, из которой он происходит. Например, знание грамматики и лексики не всегда достаточно для успешного общения на иностранном языке, так как в каждой культуре есть свои особенности и нюансы.

Социокультурная компетенция позволяет учащимся понимать не только языковые структуры, но и культурные нормы и ожидания, связанные с языком. Например, знание того, какие темы общения могут быть нежелательны в разных культурах, может помочь учащимся избежать неприятных ситуаций и повысить качество общения.

3. Роль социокультурной компетенции в обучении иностранному языку

Роль социокультурной компетенции в обучении иностранному языку заключается в том, что она позволяет студентам эффективно взаимодействовать с носителями языка, понимать культурные особенности и нюансы языка, присущие конкретной культуре, а также принимать участие в межкультурном общении [1].

Развитие социокультурной компетенции способствует формированию у студентов уважительного отношения к другим культурам и мировоззрениям, повышает культурную компетентность и способствует снятию языковых барьеров в межкультурном общении.

Кроме того, социокультурная компетенция позволяет студентам лучше понимать свою собственную культуру и традиции, что помогает им более осознанно относиться к своей национальной и культурной идентичности.

Таким образом, социокультурная компетенция играет важную роль в обучении иностранному языку, помогая студентам не только развивать языковые навыки, но и становиться более культурно компетентными и успешными в межкультурном общении.

Как социокультурная компетенция помогает понимать культуру страны, где говорят на иностранном языке

Социокультурная компетенция имеет большое значение в понимании культуры страны, где говорят на иностранном языке. Понимание социокультурного контекста является необходимым условием для эффективной коммуникации и достижения успешных результатов в обучении языку [4].

Культура определяет способ жизни, убеждения, ценности и традиции людей в определенной стране. Она также влияет на языковые формы и стили, используемые в различных ситуациях общения. Поэтому понимание социокультурного контекста позволяет не только говорить на языке более естественно, но и избегать ошибок в общении, которые могут возникнуть из-за непонимания культурных различий.

Например, в некоторых культурах приветствие имеет большое значение и необходимо использовать определенные формы приветствия в зависимости от статуса и возраста человека. В других культурах приветствие может быть более неформальным и не столь строго регламентированным. Если учащиеся не знают об этих культурных различиях, они могут вызвать недопонимание и неприятие у носителей языка.

Социокультурная компетенция и межкультурная коммуникация

Межкультурная коммуникация является ключевым аспектом социокультурной компетенции. Она включает в себя способность общаться с людьми из другой культуры, уважать их ценности и обычаи, и адаптироваться к новой культурной среде.

Кроме того, межкультурная коммуникация также включает в себя понимание различий в коммуникационных стилях, которые могут быть вызваны культурными различиями. Например, в некоторых культурах носители языка могут быть более прямолинейными и открытыми в общении, в то время как в других культурах они могут быть более сдержанными и вежливыми.

4. Разработка уроков с учетом социокультурной компетенции

Разработка уроков, направленных на развитие социокультурной компетенции, может быть осуществлена с помощью различных заданий и упражнений, которые включают в себя элементы межкультурной коммуникации и понимания культуры страны, где говорят на изучаемом языке.

Одним из основных элементов уроков, направленных на развитие социокультурной компетенции, является использование аутентичных материалов, таких как тексты, аудио- и видеофайлы, которые отображают культурные особенности и традиции страны, где говорят на изучаемом языке. Важно, чтобы материалы были не только аутентичными, но и подходили уровню языковых навыков учащихся [8].

Другой способ развития социокультурной компетенции – использование игр и ситуационных упражнений, которые позволяют учащимся отрабатывать межкультурные навыки и умения.

Одним из важных элементов развития социокультурной компетенции является обсуждение тем, связанных с культурой страны, где говорят на изучаемом языке.

Примерами заданий и упражнений на развитие социокультурной компетенции могут служить:

1. Анализ культурных различий: студенты изучают обычаи, традиции, общественные нормы и ценности различных культур, а затем сравнивают их с собственной культурой. Например, студенты могут анализировать обычаи питания в разных странах и сравнивать их с обычаями питания в своей стране.

2. Ролевые игры: студенты играют роли в различных ситуациях и сценариях, которые могут возникнуть в межкультурном общении. Например, студенты могут играть роли путешественников и местных жителей, чтобы изучать различные культурные нормы и обычаи.

3. Дискуссии и дебаты: студенты обсуждают различные культурные вопросы и спорные вопросы, чтобы развить навыки межкультурного общения и выражения своих мыслей и убеждений на иностранном языке. Например, студенты могут обсуждать различия между индивидуализмом и коллективизмом в различных культурах.

4. Исследовательские проекты: студенты исследуют различные культурные аспекты и представляют свои результаты в виде исследовательских проектов. Например, студенты могут исследовать традиции и обычаи свадебных церемоний в разных культурах и представить свои выводы на уроке.

5. Культурные экскурсии: учителя могут организовывать экскурсии в местные музеи, галереи и другие культурные места, где студенты могут узнать больше о культуре страны, где говорят на изучаемом языке. Это позволяет студентам лучше понимать и оценивать культурные отличия и привычки, а также развивать свою социокультурную компетенцию.

Как учитывать социокультурную компетенцию при выборе материалов для обучения

При выборе материалов для обучения иностранному языку, учителя должны учитывать социокультурный контекст, в котором используется язык. Материалы должны представлять культурные и социальные аспекты, которые помогут студентам лучше понимать культуру страны, где говорят на иностранном языке, и развивать социокультурную компетенцию.

Кроме того, учителя должны обращать внимание на различные виды материалов, которые могут использоваться для обучения социокультурной компетенции, такие как фильмы, книги, музыка, телевизионные передачи, реклама и т.д. Все эти виды материалов могут помочь студентам лучше понимать культуру страны, где говорят на иностранном языке, и развивать социокультурную компетенцию.

Заключение

Развитие социокультурной компетенции позволяет студентам не только освоить языковые навыки, но и лучше понимать культуру страны, где говорят на изучаемом языке, и принимать участие в межкультурном общении.

Для успешного обучения иностранному языку необходимо обращать внимание на развитие социокультурной компетенции, а также использовать соответствующие методы и материалы, которые позволяют студентам развивать эту компетенцию.

Дальнейшие исследования в области социокультурной компетенции в обучении иностранному языку могут помочь учителям разработать новые методики и подходы к обучению, учитывающие культурные и социальные аспекты. Кроме того, дальнейшие исследования могут привести к разработке новых материалов и ресурсов, которые будут способствовать более эффективному и глубокому изучению культурных аспектов языка.

Развитие социокультурной компетенции имеет важное значение для глобальной коммуникации и взаимопонимания между различными культурами и народами. Поэтому, обучение социокультурной компетенции необходимо включать в образовательную программу каждого уровня обучения иностранному языку, начиная с начальной школы и заканчивая вузом.

В целом, развитие социокультурной компетенции является ключевым элементом в обучении иностранному языку и важным фактором в формировании глобального образованного человека.

Литература

1. Скарино А. Роль межкультурного языкового обучения в развитии культурной компетенции // Язык, идентичность и образование. 2013. № 12 (2). С. 91 – 106.
2. Крамш К. Контекст и культура в преподавании языка. Оксфорд: Издательство Оксфордского университета, 1993. 295 с.
3. Крамш К. Язык и культура. Оксфорд: Издательство Оксфордского университета, 1998. 134 с.
4. Артемьева Е. Методика развития социокультурной компетенции студентов-филологов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 1 (12). С. 65 – 68.
5. Ляхова Е.Г. Обучение иностранному языку в неязыковом вузе как процесс формирования билингвальной картины мира в рамках компетентностного и контекстного подходов // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4. № 1. С. 41 – 45.
6. Яновская Г.С. Организация внеаудиторной работы со студентами технического вуза при формировании коммуникативной компетенции по иностранному языку // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 160 – 163.
7. Сергеева Е. Развитие социокультурной компетенции студентов в процессе обучения английскому языку // Наука и образование: новое время. 2019. № 2 (2). С. 71 – 74.
8. Шевченко Н. Интеркультурная коммуникация и проблемы обучения иностранным языкам в современном обществе // Филологические науки. 2017. № 1. С. 55 – 59.

References

1. Skarino A. Rol' mezhkul'turnogo jazykovogo obuchenija v razvitii kul'turnoj kompetencii. Jazyk, identichnost' i obrazovanie. 2013. № 12 (2). S. 91 – 106.
2. Kramsh K. Kontekst i kul'tura v prepodavanii jazyka. Oksford: Izdatel'stvo Oksfordskogo universiteta, 1993. 295 s.
3. Kramsh K. Jazyk i kul'tura. Oksford: Izdatel'stvo Oksfordskogo universiteta, 1998. 134 s.
4. Artem'eva E. Metodika razvitija sociokul'turnoj kompetencii studentov-filologov v processe obuchenija inostrannomu jazyku. Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. № 1 (12). S. 65 – 68.
5. Lyahova E.G. Obuchenie inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze kak process formirovaniya bilingval'noj kartiny mira v ramkah kompetentnostnogo i kontekstnogo podhodov. Obzor pedagogicheskikh issledovanij. 2022. T. 4. № 1. S. 41 – 45.
6. YAnovskaya G.S. Organizaciya vneauditornoj raboty so studentami tekhnicheskogo vuza pri formirovanii kommunikativnoj kompetencii po inostrannomu yazyku. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2022. № 2. S. 160 – 163.
7. Sergeeva E. Razvitie sociokul'turnoj kompetencii studentov v processe obuchenija anglijskomu jazyku. Nauka i obrazovanie: novoe vremja. 2019. № 2 (2). S. 71 – 74.
8. Shevchenko N. Interkul'turnaja kommunikacija i problemy obuchenija inostrannym jazykam v sovremennom obshhestve. Filologicheskie nauki. 2017. № 1. S. 55 – 59.

*Tolstoukhova E.A.,
Penza State University*

The place and role of socio-cultural competence in teaching a foreign language

Abstract: the modern world is becoming more globalized, and now knowledge of other languages is a mandatory skill for communication. But just knowing the language is not always enough to communicate well with foreigners. It is important to understand how they think and what cultural differences can affect communication. This is called sociocultural competence. It includes knowledge of culture and the ability to communicate correctly in accordance with cultural characteristics. Socio-cultural competence is very important for teaching a foreign language, because it helps to better understand cross-cultural differences and become more tolerant and adaptive in communicating with foreigners.

The development of socio-cultural competence helps students to become more critical in communicating with representatives of other cultures. They can analyze and understand differences in cultural norms and values, which allows them to communicate more successfully in an intercultural environment. Therefore, when teaching a foreign language, special attention should be paid to socio-cultural competence and nuances of cultural interaction. This will help not only to communicate more effectively with native speakers, but also to understand foreign cultures in general more deeply.

Keywords: socio-cultural competence, foreign language, education, culture, intercultural communication

For citation: Tolstoukhova E.A. The place and role of socio-cultural competence in teaching a foreign language. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 6 – 10.

Received: May 30, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

**Исаев В.О., аспирант,
Невинномысский гуманитарно-технический институт**

Культурно-досуговая деятельность на примере советских и российских вузов

Аннотация: в статье исследуются направления культурно-досуговой деятельности в студенческой среде на СССР и России. Одним из самых популярных мероприятий в СССР были концерты и театральные постановки, которые проводились в университетских клубах. Также студенты участвовали в различных конкурсах, фестивалях и выставках. Важным аспектом культурно-досуговой жизни студентов были спортивные мероприятия. Культурно-досуговые мероприятия в советских университетах играли важную роль в формировании личности студента, помогая ему развиваться и раскрывать свой потенциал. Студенты участвовали в соревнованиях по различным видам спорта, включая футбол, волейбол, баскетбол, легкую атлетику и другие. Сегодня студенческая жизнь в России богата различными мероприятиями, которые помогают студентам не только отдохнуть, но и расширить свой кругозор. Особое внимание уделяется такому событию, как «Студенческая весна»: «Студенческая весна» стала событием, на которое сходятся представители разных социальных групп и возрастов. Ее организаторы добились того, что фестиваль стал неким символом летнего времени и молодости, о популярности которого говорят многочисленные участники и зрители, приезжающие на фестиваль со всей России и за ее пределами.

В статье приведены примеры методов реализации воспитательной работы в области культуры и досуга в российских и советских образовательных учреждениях высшего образования. В заключении сделан вывод о том, что студенческая жизнь в России насыщена различными мероприятиями, которые помогают студентам не только отдохнуть, но и получить новые знания и умения, а мероприятия советского студенчества стали неотъемлемой частью развития культурно-досугового направления воспитательной работы в российских вузах.

Ключевые слова: культура, досуг, мероприятия, студенческая молодежь

Для цитирования: Исаев В.О. Культурно-досуговая деятельность на примере советских и российских вузов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 11 – 14.

Поступила в редакцию: 5 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

В СССР культурно-досуговые мероприятия были неотъемлемой частью университетской жизни. Студенческие клубы, кружки и секции были созданы для того, чтобы студенты могли развивать свои интересы в сфере культуры, спорта и науки.

Одним из самых популярных мероприятий были концерты и театральные постановки, которые проводились в университетских клубах. Также студенты участвовали в различных конкурсах, фестивалях и выставках. Важным аспектом культурно-досуговой жизни студентов были спортивные мероприятия. Студенты участвовали в соревнованиях по различным видам спорта, включая футбол, волейбол, баскетбол, легкую атлетику и другие.

В университетах и институтах СССР были организованы кружки и секции по научным и техническим направлениям, где студенты могли развивать свои знания и навыки в области науки и техники. Но культурно-досуговые мероприятия в советских университетах играли важную роль в формировании личности студента, помогая ему развиваться и раскрывать свой потенциал. Большинство студентов принимали активное участие в организации и проведении различных мероприятий. Среди наиболее популярных мероприятий можно выделить:

1) Концерты. Они были очень популярны среди студентов в СССР, их проводили как в университетах, так и в других местах. На концертах выступали как профессиональные артисты, так и самодельные коллективы. Студенты часто сами организовывали концерты и выступали на них. Яркими примерами являются постановки к традиционным праздникам России.

2) Театральные постановки. Театральные постановки были также очень популярны. Студенты организовывали свои театральные коллективы и выступали перед публикой. Наиболее популярными жанрами были комедия и драма.

3) Киносеансы. Одно из популярных и развивающихся мероприятий для студентов в 90-е годы. В университетах и других местах показывались как отечественные, так и зарубежные фильмы. Вход на киносеанс был бесплатным для обучающихся.

4) Спортивные мероприятия также были популярны. Студенты организовывали соревнования по различным видам спорта. Наиболее популярными были футбол, баскетбол и волейбол.

5) Клубы интересов. В институтах были организованы клубы интересов, в которых студенты могли заниматься различными видами деятельности. Например, в университетах были клубы по интересам в области искусства, науки, литературы и техники [2].

Культурно-досуговые мероприятия в СССР и России имеют много общего, но также и отличия. В СССР, например, были широко распространены массовые мероприятия, такие как концерты, театральные спектакли, киносеансы, танцевальные вечера, а также различные выставки и ярмарки. Такие мероприятия были доступны практически всем гражданам и часто проводились на бесплатной основе.

В России же культурно-досуговые мероприятия, хоть и доступны, в основном являются интерпретированными и достаточно сложно создать новый проект. Также в СССР был развит сильный театральный и художественный авангард, что выражалось в проведении экспериментальных мероприятий и постановках. В России же подобные формы искусства не получили такого развития.

В 1970-80 годах молодежь Советского Союза активно участвовала в различных студенческих мероприятиях. Один из самых популярных и значимых культурных событий в этот период был «Фестиваль молодежи и студентов». Этот фестиваль проводился раз в пять лет и собирал участников из разных регионов СССР и даже других стран социалистического лагеря. На фестивале проходили различные выставки, концерты и форумы для студентов и молодежи. Это была возможность для молодых людей обменяться идеями, обсудить научные и культурные вопросы, и просто отдохнуть в кругу сверстников [3].

Еще одним значимым событием был «День знаний». Этот праздник отмечался в начале каждого учебного года и был посвящен началу учебного года. На этот день учащиеся приходили в школы и университеты, где их встречали с песнями, танцами и концертами. Также в день знаний проводились торжественные линейки, где учителя и директора школ и университетов поздравляли своих студентов и учащихся.

Также в этот период проводились «Апрельские чтения». Этот форум был посвящен научным дискуссиям и обмену научными и культурными идеями. В рамках этого форума проходили различные круглые столы, лекции и дебаты на темы, связанные с искусством, литературой и наукой [4].

В СССР культурно-досуговые мероприятия были часто связаны с массовыми праздниками и памяtnыми датами, что придавало им еще большую значимость и популярность. В России таких мероприятий также достаточно много, но они не столь массовы и не настолько важны для общества.

Студенческая жизнь в России богата различными мероприятиями, которые помогают студентам не только отдохнуть, но и расширить свой кругозор.

Одним из самых популярных студенческих мероприятий являются фестивали. Например, «Студенческая весна» — это крупнейший фестиваль студенческой культуры в России, который проводится ежегодно в разных городах и регионах страны [6]. На фестивале можно увидеть выступления студенческих театров, музыкальных групп, танцевальных коллективов и других творческих объединений. Еще одним популярным мероприятием среди студентов являются концерты. В России часто выступают известные музыкальные группы и исполнители, которых можно увидеть на концертах, проводимых в различных городах. Кроме того, на территории многих университетов проводятся концерты местных музыкантов и студенческих коллективов.

«Студенческая весна» – это крупнейшее событие для молодежи, которое проводится ежегодно с 1971 года. История его создания началась в 1969 году, когда на улицах Москвы проходили студенческие митинги и акции. Власти неоднократно запрещали эти мероприятия, что приводило к столкновениям с полицией [1].

В такой обстановке руководители культурных программ студенческой жизни и активисты начали думать о том, как можно было бы привлечь внимание к проблемам молодежи и провести мероприятия, которые не вызовут разногласий с властями. Идея проведения студенческого фестиваля была встречена с интересом, и в результате 1971 году состоялась первая «Студенческая весна».

Фестиваль представляет собой многодневное мероприятие, на котором в рамках программы проводятся концерты, спектакли, выставки и мастер-классы. В качестве участников выступают студенты из разных городов России и страны. Фестиваль имеет две направленности – культурную и научную. В рамках научного направления проводятся конференции и дискуссии на актуальные темы.

«Студенческая весна» стала событием, на которое сходятся представители разных социальных групп и возрастов. Ее организаторы добились того, что фестиваль стал неким символом летнего времени и молодости, о популярности которого говорят многочисленные участники и зрители, приезжающие на фестиваль со всей России и за ее пределами.

Культурные студенческие фестивали России представляют собой важную часть культурной жизни страны и направлены на продвижение творческой самореализации студентов, расширение их кругозора, а также на укрепление культурных связей между различными регионами России.

Набирает популярность на территории страны еще один культурный студенческий фестиваль в России – «Таврида». Он проходит с 2012 года в Севастополе, где собираются студенты и молодые люди из разных уголков страны для обмена опытом, обучения новым специальностям и знакомства с традициями и культурой Крыма. Фестиваль позволяет зарядиться энергией и новыми идеями, а также помогает молодежи обрести новых друзей и партнеров.

Еще один интересный культурный фестиваль для студентов – «Сибфест». Он проводится в городе Красноярске и является одним из самых масштабных событий как в России, так и в мире. В рамках фестиваля проходят концерты, семинары, мастер-классы, экскурсии по городу и различные спортивные и культурные мероприятия. Фестиваль «Сибфест» популяризирует культуру и искусство, а также является отличной площадкой для обучения и общения.

Также стоит выделить культурный фестиваль «Весна в Петербурге». Он проводится в городе-музее Санкт-Петербурге и является одним из крупнейших и насыщенных фестивалей страны. Здесь можно увидеть выставки, концерты, театральные постановки, спектакли, художественные мастер-классы и другие мероприятия, направленные на продвижение культуры и искусства в России.

Современным студентам образовательных организаций высшего образования нравится посещать выставки и музеи. В России достаточно интересных музеев, которые предлагают бесплатный вход для студентов. Кроме того, на территории многих университетов есть собственные музеи и часто проводятся выставки работ студентов, которые могут посетить все желающие.

Культурно-досуговое направление стало частью выездных мероприятий российского студенчества, школ актива, студенческого самоуправления и волонтерского движения. Организаторы мероприятий включают в дневные или вечерние мероприятия – концерты, юмористические шоу, театральные постановки и презентации конкурсов видеороликов.

Подводя итог исследования, стоит отметить, что студенческая жизнь в России насыщена различными мероприятиями, которые помогают студентам не только отдохнуть, но и получить новые знания и умения, а мероприятия советского студенчества стали неотъемлемой частью развития культурно-досугового направления воспитательной работы в российских вузах.

Литература

1. Ариарский М.А. Социально-культурная деятельность креативно-информационной эпохи. СПб: Концерт, 2013. С. 248.
2. Бирженюк Г.М., Марков А.П. Основы региональной культурной политики и формирование культурно-досуговых программ. СПб., 1992. С. 128.
3. Воловик А.Ф., Воловик В.А. Педагогика досуга. М., 1998. С. 232.
4. Карамышев А.Л. Педагогическая и культурно-просветительная деятельность И.Н. Ульянова и педагогов ульяновцев в дореволюционной России: Дис. д-ра пед. наук. М., 1981. С. 450.
5. Ахтариева Р.Ф., Шапирова Р.Р. Социокультурная адаптация иностранных студентов при обучении в вузе // Современный ученый. 2021. № 6. С. 115 – 120.
6. Малыгина И.В. Культурная идентичность в современной России: поиск новых моделей // Вестник МГУКИ. 2011. № 3. С. 43 – 49.

References

1. Ariarskij M.A. Social'no-kul'turnaja dejatel'nost' kreativno-informacionnoj jepohi. SPb: Koncert, 2013. S. 248.
2. Birzhenjuk G.M., Markov A.P. Osnovy regional'noj kul'turnoj politiki i formirovanie kul'turno-dosugovyh programm. SPb., 1992. S. 128.
3. Volovik A.F., Volovik V.A. Pedagogika dosuga. M., 1998. S. 232.
4. Karamyshev A.L. Pedagogicheskaja i kul'turno-prosvetitel'naja dejatel'nost' I.N. Ul'janova i pedagogov ul'janovcev v dorevoljucionnoj Rossii: Dis. d-ra ped. nauk. M., 1981. S. 450.
5. Ahtarieva R.F., SHapirova R.R. Sociokul'turnaya adaptaciya inostrannyh studentov pri obuchenii v vuze. Sovremennyj uchenyj. 2021. № 6. S. 115 – 120.
6. Malygina I.V. Kul'turnaja identichnost' v sovremennoj Rossii: poisk novyh modelej. Vestnik MGUKI. 2011. № 3. S. 43 – 49.

*Isaev V.O., Postgraduate,
Nevinnomyssk Humanitarian and Technical Institute*

Cultural and leisure activities on the example of Soviet and Russian universities

Abstract: the article examines the directions of cultural and leisure activities among students in the USSR and Russia. One of the most popular events in the USSR were concerts and theatrical productions, which were held in university clubs. Students also participated in various competitions, festivals and exhibitions. Sports events were an important aspect of the cultural and leisure life of students. Cultural and leisure activities at Soviet universities played an important role in shaping the student's personality, helping him to develop and reveal his potential. Students participated in competitions in various sports, including football, volleyball, basketball, athletics and others. Today, student life in Russia is rich in various activities that help students not only relax, but also expand their horizons. Special attention is paid to such an event as "Student Spring": "Student Spring" has become an event that brings together representatives of different social groups and ages. Its organizers have ensured that the festival has become a kind of symbol of summer time and youth, the popularity of which is spoken by numerous participants and spectators who come to the festival from all over Russia and beyond.

The article provides examples of methods of implementing educational work in the field of culture and leisure in Russian and Soviet educational institutions of higher education. In conclusion, it is concluded that student life in Russia is saturated with various activities that help students not only relax, but also gain new knowledge and skills, and the activities of Soviet students have become an integral part of the development of cultural and leisure areas of educational work in Russian universities.

Keywords: culture, leisure, events, student youth

For citation: Isaev V.O. Cultural and leisure activities on the example of Soviet and Russian universities. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 11 – 14.

Received: June 5, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Щербакова Д.А., ассистент,
Долгополова Л.В., старший преподаватель,
Севастопольский государственный университет*

Проектный подход к управлению образовательными системами высшего образования

Аннотация: в статье раскрывается сущность и содержание проектного подхода, как ведущей научной идеи, обеспечивающей функционирование и успешное развитие университета, описываются характеристики проектного подхода, выделяются специфические черты организации деятельности в условиях проектного управления. Обоснована необходимость применения проектного подхода в деятельности учреждений высшего образования в условиях трансдисциплинарности и практикоориентированного обучения. Установлено, что проектный подход в учебном процессе учреждений высшего образования позволит получить профессиональные, разнопрофильные компетенции. Представлен анализ проблем высшего образования и перспективы их решения, рассматриваются возможные пути преобразования вуза как саморазвивающейся системы в новую формацию, обеспечивающую открытость, мобильность и востребованность образовательных услуг. Проектное управление рассматривается как ведущий способ реформирования и оптимизации деятельности вуза, позволяющий рационально использовать ресурсы, привлекать партнерские связи и сетевое взаимодействие, повышать качество деятельности.

Ключевые слова: образовательная система, управление, проектный подход, организация высшего образования, управление проектами, проектирование

Для цитирования: Щербакова Д.А., Долгополова Л.В. Проектный подход к управлению образовательными системами высшего образования // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 15 – 19.

Поступила в редакцию: 10 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 30 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Тенденция актуальных условий образовательной политики свидетельствуют об ориентированности на потенциал будущего, на стабильное развитие, взаимодействие с требованиями и запросами социума. Для этого необходимы принципиальные трансформации текущей педагогической работы в частности, и общей деятельности образовательных учреждений, в целом. Исходным источником организации образовательных систем выступает общность вариативных научных аспектов, при неотъемлемом понимании потребности планирования данного процесса, при одновременном учете разнообразных внутриорганизационных и внешнесредовых условий развития.

Соответственно, для обеспечения вышепоставленных задач, требуется формирование проектного подхода, используемого для регулирования образовательных систем. При этом совершенствование теории управления в рамках отечественной системы образования взаимообусловлено со значительными социальными трансформациями. Становление на данном фундаменте последующей работы специалиста обусловлено научными изысканиями вариативных научных отраслей. Задачами проектного регулирования является формирование взаимодействий, способствующих разворачиванию комплексных механизмов профессионального образования, реализации работы в отношении становления грамотных, продвинутых и осознанных профессионалов.

Сегодня, задачей каждого профессионального учебного заведения выступает внедрение новых технологических механизмов в процессы формирования качественных профессионалов посредством адаптированного и интегративного подхода. Существующий образовательный процесс неспособен выполнить полную объемную реализацию ведущих правил подготовки качественных профессионалов, испытывая сложности с внедрением интегративно-распределенных программ обучения, внедрением инновационных цифровых технологий, активизацией воспитательно-обучающего процесса, совершенствованием подготовки квалифицированных специалистов. Практика текущей работы свидетельствует об объективной необходимости установления смысла проектного управления и принципиальных трансформаций определения его механизмов.

Суть термина «система образования» подвержена перманентным преобразованиям, обусловленным политическими и общественными факторами, воздействующими на данный конструкт. Фактически, имеет место перманентное изменение самого механизма. При всей общности положений отечественной и западной доктрин в отношении понятия «система образования», внутренние системы отличаются существенным своеобразием [6].

Система функционирует, развивается во внешней по отношению к себе среде. Будучи открытой, она связана с этой средой множеством коммуникаций [3].

В нашей работе мы отталкивались от эмпирических и теоретических изысканий исследователей, акцентирующих внимание на специфике проектного управления. Как демонстрирует практика, проектное управление образовательными системами необходимо анализировать с позиции интеграции научных дисциплин и междисциплинарной методологии [1].

Итак, значимость рассматриваемого вопроса предопределяется рядом моментов, в частности:

- становление представления о проектном управлении в качестве основного процесса формирования инновационных образовательных систем;
- понимание данного управления как общественно-педагогического явления, отталкивающегося от комплекса общественно-экономических, научно-технических и прочих аспектов;
- низкий уровень теоретических изысканий в сфере проектного управления, исходя из факторов перманентного многоаспектного профессионального образования.

Исследование специальных источников показывает становление механизма проектного управления. В целом, речь идет об интегративной работе, связанной со всеми аспектами индивидуальной работы: экономической системой, социальным производством, научно-техническим развитием и пр. При этом значимым моментом становления механизма проектного управления выступает прогнозирование. Как показывают теоретические изыскания, благодаря проектному управлению аккумулируется информация, необходимая для исследования и анализа положений теории предвидения [4].

Проектный менеджмент, это прежде всего профессиональная деятельность, основывающаяся на сочетании самых современных научных знаний и технологий в различных сферах и отраслях с практическими навыками и направленная на получение наиболее эффективного результата в процессе достижения желаемого эффекта или запланированных изменений.

В области управления проектный менеджмент чаще всего рассматривается как современная технология управления социальным развитием на основе управления проектами и обычно приобретает формы социального проекта, как план, программа или замысел, которая, выполняется для создания чего-то уникального (качественно новой социальной системы, управленческих услуг, содействие развитию человеческих ресурсов и отдельных отраслей современного производства) на основе партнерских отношений между властью и гражданами [5].

Следует отметить, что успешная реализация социальных, экономических и инновационных проектов, как и эффективное управление изменениями и реализация реформ во всех сферах и отраслях зависит от полученных навыков и умений, ведь процесс обучения ведет к обогащению человеческого (интеллектуального) потенциала и развития личности в целом.

Следует отметить, что образование в сфере управления образовательными системами зависит не только от государственной политики в сфере образования и учитывает спрос и предложение на образовательные услуги и ориентируется на актуальные запросы потребителей образовательных услуг и уровень их удовлетворения, но и четко регламентируется и финансируется государством. Применение технологий проектного менеджмента может происходить в нескольких аспектах:

во-первых – в управленческой деятельности образовательного учреждения, что позволит четко ориентироваться на результат, а не только на процесс, как это происходит традиционно. Проектная деятельность заключается в уникальности управленческих взаимодействий, что подтверждает ее инновационную природу [2]. Применение инструментов проектного менеджмента в рамках работы в сфере управления, обуславливает потребность перманентного совершенствования сущностного содержания материала, привлечения новой информации, применения новых инструментов и способов удовлетворения текущих социальных потребностей;

во-вторых – в научной деятельности высшего образования, в частности при организации и исполнении научных изысканий в отрасли управления, реализации образовательно-научных проектов и пр. Данный вариант способствует совершенствованию инноваций, усилению степени теоретических и эмпирических научных исследований, будет способствовать развитию исследовательской инфраструктуры образовательных учреждений и организаций, а также обеспечит их партнерство и взаимодействие с органами управления, профильными научными учреждениями, обществом, научными и производственными технопарками и другими стейкхолдерами. Научный проект в сфере управления образовательными системами можно определить как общность действий, касающихся достижения научных изысканий, для обеспечения определенного итога [2], который должен осуществляться на партнерской основе между органами власти, научным (образовательным) учреждением, обществом и бизнес-структурами;

в-третьих – в образовательной деятельности, при оказании образовательных услуг. Технологии проектного менеджмента в образовательной деятельности учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку специалистов, могут осуществляться в следующих векторах:

- обеспечение подготовки специалистов непосредственно для профильной проектной деятельности, в частности для разработки и реализации социальных, инвестиционных и инфраструктурных проектов;
- оказание образовательных услуг и подготовка к аттестации соискателей высшего образования, которая должна осуществляться в форме публичной защиты квалификационной работы в виде отдельного научного проекта;
- это стандартизированная форма контроля достижения соискателем высшего образования результатов обучения, определенных стандартом высшего образования и оценки таких результатов обучения;
- проектирование образовательного процесса, который должен обеспечиваться на таких уровнях как: профессиональная деятельность преподавателя (проектирование процесса обучения по конкретной учебной дисциплине), уровень менеджеров (администрации высшего образования), что заключается в проектировании образовательного процесса в целом.

Проектирование представляет собой практико-ориентированную работу, ориентированную на формирование инновационных образовательных систем [7]. В качестве непосредственного объекта проектирования воспитательно-образовательного процесса выступает установление сути и методов подготовки определенных профессионалов. При этом конкретное профессиональное образование отображает нижний предел знаний и навыков, при наличии которых специалист способен осуществлять трудовые взаимодействия.

Проектный подход следует понимать в качестве специфического варианта управленческой работы, основывающейся на заранее спланированной интегративной основе ситуативных поведенческих моделей, направленных на реализацию исходно сформированных целей [5].

Внедрение проектного подхода в деятельность учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку специалистов, позволит таким учреждениям обеспечивать соответствующий уровень автономии и самоуправления, что является одним из принципов деятельности высшего образования, и реализовать соответствующие права по вопросам разработки и реализации образовательных программ, самостоятельное определение форм обучения и форм организации учебного процесса в соответствии с ФГОС ВО [3].

Для обеспечения функционирования системы высшего образования, имеющей вышеприведенные признаки, должен быть обеспечен соответствующий уровень подготовки специалистов, обладающих компетентностями и знаниями в различных отраслях и сферах, что может быть обеспечено междисциплинарностью в предоставлении образовательных услуг. Интеграция интеллектуального ресурса конкретных дисциплин в практиках трансдисциплинарности предполагает не просто сочетание определенной суммы знаний, взятых из ряда дисциплин с целью решения определенной проблемы, она направляется на создание определенного междисциплинарного пространства, в котором продуцируется качественно новый продукт [6]. Трансдисциплинарность продуцирует в определенном смысле проблемный характер обучения, где субъекты учебного взаимодействия рассматривают множество подходов и разнообразные интерпретации, постоянно пересматривают, проблематизируют, побуждая к развитию. В таком случае, можем определить, что методологическим потенциалом трансдисциплинарности в проектной деятельности учреждений высшего образования, осуществляющих подготовку специалистов, являются:

- иные варианты подготовки изысканий, касающихся высшего образования;
- определение спорных вопросов организации теоретических изысканий, при одновременном внимании на социальные потребности;
- становление потенциальных организационных институтов;
- применение опытной практики для преодоления вопросов, затрагивающих различные сферы государственных проблем и социальных аспектов.

Проектный подход в деятельности учреждений высшего образования обеспечивает трансдисциплинарность и интеграцию знаний, демонстрирует способность превратить учебный процесс в среду развития и саморазвития, а также способствует усовершенствованию интегральных, общих и специальных компетентностей.

Таким образом, мы можем обобщить, что внедрение проектного подхода в деятельность учреждений высшего образования является необходимым условием. Установлено, что внедрение проектного подхода в деятельность высших учебных заведений обеспечит соответствующий уровень автономии и самоуправления, а также позволит проектировать такие образовательные программы, которые характеризуются уникальностью и направляются на учет интересов работодателей, кредиторов, публичных служащих и т.д.

Проектный подход в деятельности образовательных учреждений будет способствовать формированию определенного инновационного пространства, в котором продуцируется качественно новый образовательный и научный продукт, и приобретению соискателями высшего образования уникальных компетентностей, необходимых для выполнения определенных функций.

Литература

1. Власенкова Е.Г. Личностно-ориентированный подход в воспитании и обучении студентов как основное средство управления современной образовательной системы // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. Москва, 25 января 2019 года. Том Часть II. Москва: 5 за знания, Московский педагогический государственный университет, 2019. С. 595 – 598.
2. Диброва Е.Н., Сердюк В.Н. Современные подходы в управлении образовательной системой // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VI Международной научной конференции, Донецк, 26-27 октября 2021 года / Под общей ред. С.В. Беспаловой. Том 5. Часть 2. Донецк: Донецкий национальный университет, 2021. С. 69 – 71.
3. Москвина А.С. Современные подходы к управлению образовательными системами // Современное дошкольное образование: теория и практика: Сборник научных трудов / Отв. ред. А.С. Москвина, А.Л. Третьяков. Москва: Московский государственный областной педагогический университет, 2023. С. 112 – 118.
4. Панасюк В.П. Управление образованием и образовательными системами: состояние, тенденции, проблемы и перспективы // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 2. С. 72 – 88.
5. Седых Е.П. Особенности проектного управления образовательными системами // Вестник Мининского университета. 2018. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proektnogo-upravleniyaobrazovatel'nymi-sistemami/viewer>
6. Сидорова А.А. Современные подходы к определению и управлению образовательными системами // Государственное управление. Электронный вестник. 2012. № 32. С. 10.
7. Шевчук А.Р. Цифровые инновационные технологии в управлении образовательной организацией // Инновации в химико-лесном комплексе: тенденции и перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 06-07 июня 2019 года / Отв. ред. Ю.А. Безруких, Е.В. Мельникова. Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2019. С. 146 – 150.

References

1. Vlasenkova E.G. Lichnostno-orientirovannyj podhod v vospitanii i obuchenii studentov kak osnovnoe sredstvo upravlenija sovremennoj obrazovatel'noj sistemy. Sovremennye vektory razvitija obrazovanija: aktual'nye problemy i perspektivnye reshenija: Sbornik nauchnyh trudov XI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii: v 2-h ch. Moskva, 25 janvarja 2019 goda. Tom Chast' II. Moskva: 5 za znanija, Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2019. S. 595 – 598.
2. Dibrova E.N., Serdjuk V.N. Sovremennye podhody v upravlenii obrazovatel'noj sistemoj. Doneckie chtenija 2021: obrazovanie, nauka, innovacii, kul'tura i vyzovy sovremennosti: Materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, Doneck, 26-27 oktjabrja 2021 goda. Pod obshhej red. S.V. Bespalovoj. Tom 5. Chast' 2. Doneck: Doneckij nacional'nyj universitet, 2021. S. 69 – 71.
3. Moskvina A.S. Sovremennye podhody k upravleniju obrazovatel'nymi sistemami. Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: teorija i praktika: Sbornik nauchnyh trudov. Otv. red. A.S. Moskvina, A.L. Tret'jakov. Moskva: Moskovskij gosudarstvennyj oblastnoj pedagogicheskij universitet, 2023. S. 112 – 118.
4. Panasjuk V.P. Upravlenie obrazovaniem i obrazovatel'nymi sistemami: sostojanie, tendencii, problemy i perspektivy. Obrazovanie i nauka. 2017. T. 19. № 2. S. 72 – 88.
5. Sedyh E.P. Osobennosti proektnogo upravlenija obrazovatel'nymi sistemami. Vestnik Mininskogo universiteta. 2018. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proektnogo-upravleniyaobrazovatel'nymi-sistemami/viewer>

6. Sidorova A.A. Sovremennye podhody k opredeleniju i upravleniju obrazovatel'nymi sistemami. Gosudarstvennoe upravlenie. Jelektronnyj vestnik. 2012. № 32. S. 10.

7. Shevchuk A.R. Cifrovye innovacionnye tehnologii v upravlenii obrazovatel'noj organizaciej. Innovacii v himiko-lesnom komplekse: tendencii i perspektivy razvitija: Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Krasnojarsk, 06-07 ijunja 2019 goda. Otv. red. Ju.A. Bezrukih, E.V. Mel'nikova. Krasnojarsk: Federal'noe gosudarstvennoe bjudzhetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovanija "Sibirskij gosudarstvennyj universitet nauki i tehnologii imeni akademika M.F. Reshetneva", 2019. S. 146 – 150.

*Shcherbakova D.A., Assistant Professor,
Dolgopolova L.V., Senior Lecturer,
Sevastopol State University*

Project approach to the management of educational systems of higher education

Abstract: the article reveals the essence and content of the project approach as the leading scientific idea that ensures the functioning and successful development of the university, describes the characteristics of the project approach, highlights the specific features of the organization of activities in the conditions of project management. The necessity of applying the project approach in the activities of higher education institutions in the conditions of transdisciplinarity and practice-oriented learning is substantiated. It has been established that the project approach in the educational process of higher education institutions will allow obtaining professional, diversified competencies. An analysis of the problems of higher education and the prospects for their solution is presented, possible ways of transforming the university as a self-developing system into a new formation that ensures openness, mobility and demand for educational services are considered. Project management is considered as the leading way of reforming and optimizing the activities of the university, which allows rational use of resources, attracting partnerships and networking, and improving the quality of activities.

Keywords: educational system, management, project approach, organization of higher education, project management, design

For citation: Shcherbakova D.A., Dolgopolova L.V. Project approach to the management of educational systems of higher education. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 15 – 19.

Received: June 10, 2023; Revised: June 30, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Алжанбеков М.Г., доцент,
Багамаева И.О., доцент,
Дагестанский государственный университет*

Типичные проявления педагогической позиции классных руководителей в практике патриотического воспитания

Аннотация: в настоящей статье рассматриваются некоторые проблемы патриотического воспитания школьников на современном этапе и типичные проявления педагогической позиции классных руководителей в практике сотрудничества прилагаются формы и методы патриотического воспитания в Дагестане. Определяется компетенция образовательных организаций республики методы воспитания учащиеся молодежи, а также вопросы активного межэтнического диалога различных культур, обогащающая содержательную основу национального развития народов Дагестана. Одной из основных задач современного образования становится раскрытие познавательного потенциала учебного процесса и всех его участников. это обусловлено тем, что именно образование позволяет человеку активно участвовать в экономической политической, духовной и культурной жизни общества, дает возможность утвердить свою самостоятельность, раскрывать свои способности и реализовать свои возможности как мобильный специалист и морально устойчивая личность в статье рассматривается понятие педагогической позиции типичных проявлений классных руководителей.

Ключевые слова: педагогика, позиция, классный руководитель, личность, патриотизм, воспитание, школа

Для цитирования: Алжанбеков М.Г., Багамаева И.О. Типичные проявления педагогической позиции классных руководителей в практике патриотического воспитания // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 20 – 25.

Поступила в редакцию: 30 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Реформы социально-экономической жизни и системы образования в нашей стране ставят перед школой все более усложняющиеся задачи по формированию личности школьника. Подготовка личности к жизни ее социализация во все времена была и остается актуальной задачей воспитательного процесса [1].

В педагогической литературе накоплена значительная информация о роли педагогов в руководстве деятельностью различных коллективов. Многие исследователи определяя деятельность – позицию руководителя апеллируют понятиями как: мастерство, искусство, техника, этика, такт, педагогическая позиция, общение, методы, воспитательные отношения, стиль руководства, педагогическое взаимодействие и т.д.

Отвечая на вопрос «Что значит быть хорошим учителем?» В.А. Сухомлинский характеризовал его, прежде всего, как человека, который:

- во-первых, любит детей, находит радость общения с ними, верит в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, умеет дружить с детьми, знает душу ребенка, никогда не забывает, что и сам он был ребенком;
- во-вторых, хорошо знает науку, на основе которой построен преподаваемый им предмет;
- в-третьих, знает психологию и педагогику, понимающий и чувствующий, что без знания науки о воспитании работать с детьми невозможно;
- в-четвертых, человек, в совершенстве владеющий умениями в той или иной трудовой деятельности, мастер своего дела [3].

В современной психолого-педагогической литературе выделяются различные классификации стилей педагогического руководства в процессе патриотического воспитания. Чаще всего в научной и методической литературе выделяются три основные разновидности: «авторитарный», «демократический» «либеральный».

Позиция классного руководителя представляет собой единство проявлений стиля его руководства и методических способов, приемов, определяющих характер его практической деятельности. В процессе слаженной совместной работы взрослых и детей происходит совершенствование деловых и личностных взаимоотношений внутри классного коллектива, формируются отношения детей к коллективу и коллективной деятельности, происходит становление активной позиции каждой личности в коллективе [7].

Мы считаем участие каждого школьника в коллективной деятельности класса важным условием форми-

рования творческой активности личности школьника. Это условие обеспечивается в первую очередь целенаправленной педагогической позицией, педагогически оправданными приемами работы классного руководителя с коллективом класса и каждым учеником на всех этапах подготовки и проведения коллективных творческих дел.

Чтобы учащиеся стремились активно участвовать в коллективной деятельности, необходимо видеть возможности каждого дела и включить детей в его планирование, распределение поручений и обязанностей в нем, обсуждение и оценку его результатов [5].

Общие требования к позиции классного руководителя по педагогическому руководству коллективными делами классного коллектива состоят в том, чтобы он поддерживал и поощрял инициативу учащихся, вмешивался в их дела тактично и только тогда, когда в этом будет необходимость, видел и учитывал особенности поведения каждого ученика в общественной деятельности, помогая вовлечь пассивных, подбадривая неуверенных, предупреждая возникновение равнодушия и негативизма.

Существенная особенность позиции педагога по педагогическому руководству организацией отдельных дел заключается в сочетании руководства коллективной деятельностью класса и постоянным осуществлением индивидуального подхода, когда проявляется умение педагога правильно определить роль каждого ученика в общем деле, учесть его возможности, отношение к делу, помочь ему занять то положение, которое будет способствовать развитию его творческой активности [2].

Позиция педагога предполагает систематичность и целенаправленность руководства деятельностью ученических органов самоуправления, педагогически целесообразное взаимодействие в совместной деятельности по патриотическому воспитанию. Она включает обучение учащихся организаторским умениям, а также формы организации контроля, оценки деятельности коллектива, класса и отдельных учеников на всех этапах подготовки и проведения патриотически направленных мероприятий.

Любое коллективное патриотическое мероприятие, проводимое в классе, следует разделить на ряд этапов. Каждый этап несет определенные организационные и воспитательные задачи.

Первый этап – этап определения коллективного дела. Он выполняется на основе общих и конкретных задач воспитания патриотизма с учетом возрастных особенностей, желаний и интересов детей. На этом этапе важна творческая подготовка классного руководителя к предстоящему патриотической деятельности. Подготовленность педагога, ясное представление целей, задач, хода-процесса, его методическая инструментальность во многом определяют воспитательную ценность проводимого коллективного патриотического мероприятия.

Начиная со второго этапа – этапа внесения идеи дела в коллектив позиция классного руководителя предполагает обязательное соблюдение принципов самостоятельности. Поэтому важно создать такую ситуацию, которая способствует созданию особой атмосферы заинтересованности учащихся в проведении предстоящего мероприятия по патриотическому воспитанию [6].

Важно, чтобы в классном коллективе возникла уверенность в том, что идею для проведения патриотического мероприятия внесли сами учащиеся. Члены актива могут объявить его тему, рассказать о содержании, рекомендовать соответствующую литературу и предложить каждому вносить свои предложения, планы по предстоящему делу к очередному совету, где будет обсуждаться план. Таким образом, возникают условия для первых шагов формирования активности по патриотической деятельности.

Третий этап – этап коллективного составления и обсуждения плана мероприятия патриотической направленности. На этом этапе важно выслушать и обсудить все предложения учащихся.

Позиция классного руководителя должна обеспечить вовлечение всех учеников в составление плана и последующее обсуждение, распределение поручений с учетом интереса и возможностей, что обеспечит активную позицию каждого. В зависимости от того, как происходит составление плана и распределение поручений в классах, можно судить, насколько педагогически целесообразно планируется и организуется коллективная деятельность по патриотическому воспитанию.

Не менее важным является следующий этап, на котором протекает процесс подготовки каждого учащегося и коллектива в целом к намеченному делу. На этом этапе классному руководителю важно еще раз убедиться в доступности и понятности порученного им дела.

Через актив класса, если в этом будет необходимость, оказать конкретную помощь ученику. При оказании помощи очень важным является стиль и тон высказываний старшего, он должен быть соответствующим требованиям педагогического такта – спокойный, доброжелательный, с элементами внушения уверенности в том, что при старании успех дела будет обеспечен. Оказание помощи на этом этапе является важным условием успешного проведения дела и вовлечения каждого ученика в активную деятельность по воспитанию патриотизма.

На этапе проведения патриотического мероприятия все отдается в «руки» самих учащихся и создаются

максимальные условия для воплощения его воспитательных задач.

Здесь особенно важно ненавязчивое руководство взрослого, в поле зрения которого находятся все участники процесса, оказание своевременной помощи в процессе дела, если в этом возникает необходимость, но не вмешивается постоянно, не доверяя ведущим из числа учащихся. Важным на этом этапе является соблюдение ритуалов и атрибутики в соответствии с возрастом учащихся, что усилит воспитательное влияние проводимого дела.

На завершающем этапе происходит обсуждение и подведение итогов¹ проведенного мероприятия патриотической направленности. Его воспитательное значение заключается в подтверждении правил жизни, формировании традиций детского коллектива, приобщение к которым влияет на моральные установки членов коллектива.

Позиция классного руководителя должна способствовать участию каждого в обсуждении и подведении итогов по «свежим следам». Методы подведения итогов могут быть разнообразными (устное обсуждение, анкета, сочинение и т.д.). [4]

На этом этапе классный руководитель учит учащихся замечать и обращать внимание на все положительные и отрицательные стороны, отметить роль каждого в проведенном деле. От классного руководителя зависит, чтобы не были забыты и те, кто принимал незначительное участие, и те, кто выступали в роли руководителей дела.

Учитывая значимость поэтапной подготовки и проведения коллективных дел, мы решили выявить позицию классного руководителя на этапах подготовки и проведения в их практической деятельности. Мы предложили ответить на вопрос: «Разделяете ли вы процесс подготовки и проведения коллективного дела на этапы? Если да, то на какие?».

Этот вопрос поставил большинство классных руководителей в затруднительное положение. Многие, отвечая, задавали вопросы: «Какие этапы бывают?», «Разве имеет значение расчленение подготовки и проведения дела на какие-либо этапы?» и т.д.

Многие не ответили, а большинство заявило, что в их классах процесс подготовки и проведения дела не разделяется на этапы.

Суждения классных руководителей об этапах подготовки и проведения коллективных дел сведены в следующую таблицу.

Таблица 1

Всего классных руководителей	Нет	Да, но не указали какие этапы	Да, и указали на 2-3 этапа	Нет ответа
317	198-62%	38-12%	49-16%	32-10%

Эти данные свидетельствуют о том, что значительное большинство классных руководителей недостаточно дифференцированно представляют себе руководство ходом мероприятием патриотической направленности, упускают существенные условия этого руководства, не знают и не придают значения такому важному методическому подходу к организации воспитательной работы, как осуществление поэтапной подготовки и проведения коллективных дел, что способствует формированию пассивного и равнодушного отношения к патриотическим чувствам учащихся.

Многие классные руководители в своей практической деятельности минуют два первых этапа, на которых происходит подготовка самого педагога и планирование предстоящей работы. Или сущность педагогической позиции на этих этапах заключается в том, что за час или даже несколько минут до коллективного составления плана подготовки и проведения предстоящего дела классные руководители сами намечают примерный план, объявляют тему и предлагают учащимся вносить свои предложения.

Реже случалось, когда классные руководители вспоминали о предстоящем мероприятии по воспитанию патриотизма непосредственно перед его проведением, и поручали ученическому активу подумать, набросать план действий, с чем обычно сами учащиеся справлялись плохо, никаких предложений не вносили. Это и закономерно, так как они не были подготовлены к этому заранее.

Иногда ребята предлагали: «давайте распределим поручения», а какие поручения, что распределять, они не знали и ждали, когда классный руководитель скажет о предстоящем деле, распределит поручения, точно укажет, что и как делать. Заканчивался этот скучный и тяжелый процесс как для учащихся, так и для педагога тем, что классный руководитель знакомил детей с планом предполагаемого мероприятия патриотической направленности, который, как уже было сказано выше, нередко составлялся за несколько минут до начала этапа планирования.

Ребята соглашались со всем, что предлагал классный руководитель, так как после учебного дня каждый торопился скорее уйти и ждал, когда все это кончится.

Важно было выявить степень участия классного руководителя и учащихся в планировании мероприятия по патриотическому воспитанию, и мы предложили им ответить на вопросы: «Какова ваша роль при составлении плана работы предполагаемого мероприятия?». Классным руководителям и учащимся предлагались возможные ответы с правом дописать свой вариант ответа.

Классным руководителям:

- составляю сам, затем знакомлю с планом учащихся;
- составляю вместе с коллективом, при этом решающее слово оставляю за собой;
- составляю вместе с учащимися, имея при этом совещательный голос;
- план составляет актив, после чего я знакомлюсь с ним и вношу свои предложения.

Учащимся:

- вожатый и классный руководитель составляют план и знакомят нас;
- составляем вместе с классным руководителем на классном часе и каждый из нас вносит свои предложения;
- составляем сами, после чего показываем вожатому и классному руководителю.

На основе полученных данных были составлены следующие таблицы.

Таблица 2

Степень участия классного руководителя в составлении плана патриотического мероприятия

Всего классных руководителей	Составляю сам, затем знакомлю с планом учащихся	Составляю вместе с учащимися, при этом решающее слово оставляю за собой	Составляю вместе с учащимися, имея при этом совещательный голос	План составляют учащиеся после чего знакомлюсь и вношу свои предложения
317	142-45%	67-21%	63-20%	45-14%

Таблица 3

Степень участия учащихся в планировании коллективных дел класса

Всего учащихся	Классный руководитель составляет план и знакомят нас	Составляем вместе на классном часе с классным руководителем и каждый из нас вносит свои предложения	Составляем сами, после чего показываем вожатому и классному руководителю
323	139-43%	151-47%	33-10%

Данные опроса говорят о том, что большинство классных руководителей основную нагрузку при составлении плана мероприятий патриотической направленности берут на себя. Позиция, которую они занимают при этом, не может способствовать формированию у учащихся общественной активности и творческого отношения к ним.

На наш взгляд, результатом такой излишней «активности», вернее педагогической ошибки классных руководителей, является пассивность детей.

Как видно из таблицы, из 323 учащихся только 33, что составляет 10%, указали, что они в какой-то степени самостоятельно могут составлять планы подготовки и проведения предстоящих мероприятий.

Итоги проведенного эксперимента позволили определить оптимальный вариант позиции классного руководителя по руководству классным коллективом и прийти к выводу, что эта позиция реализует задачу создания педагогически правильных условий в патриотической деятельности для активного участия в ней каждого школьника. На основе собранных материалов оказалось возможным выделить наиболее распространенные проявления позиции классных руководителей в работе с классным коллективом и обобщить ее в трех вариантах:

- оптимальный;
- авторитарный;
- неопределенно-противоречивый.

Вместе с тем, отнести со всей определенностью особенности руководства конкретным классным руководителем к одному варианту не всегда возможно, так как даже в конкретном мероприятии на разных его этапах у него могут наблюдаться проявления, которые могут быть характерны для всех трех вариантов позиций. Несмотря на это, можно утверждать, что для классных руководителей в педагогическом руководстве

характерны типичные проявления его позиции, которые можно наблюдать в большинстве случаев. Отсюда возможность характеристики каждого из трех вариантов позиции.

Характерным для оптимального варианта позиции является то, что классные руководители с наибольшей последовательностью осуществляют принцип самостоятельности при организации всей жизни классного коллектива, учитывают интересы и желания учащихся, развивают детскую инициативу и самостоятельность, обеспечивают объективные условия, при которых каждый ученик в меру своих возможностей может включиться в коллективную деятельность по патриотическому воспитанию.

Определяющим для авторитарного варианта позиции является наличие императивных тенденций во взаимоотношениях с учениками, требовательность и прямое воздействие, которое ограничивает проявления активности учащихся, могут привести к нарушению принципа самостоятельности.

Неопределенно-противоречивый вариант определяет то, что в практической деятельности по руководству различными мероприятиями, в том числе, и патриотической направленности, класса у классных руководителей этой категории нет определенной системы. Именно неопределенность и противоречивость в методах, ситуативный, характер всей деятельности и неуверенность в принимаемых решениях характеризуют классных руководителей, придерживающихся этого варианта. Причина тому чаще всего — недостаточная методическая вооруженность таких классных руководителей.

Наряду с подробным анализом каждого варианта педагогического руководства в проведенном исследовании выделяем основные показатели педагогической позиции.

Показателями педагогической позиции считаем:

1. Стиль педагогического руководства, который проявляется как характер взаимоотношений классного руководителя с учащимися и как степень его участия на этапах подготовки и проведения отдельных дел.
2. Общая методическая и теоретическая подготовленность классного руководителя.
3. Конкретные способы, методы, приемы, которых руководитель придерживается в практической деятельности по педагогическому руководству, в частности, особенности его поведения и приемы, определяющие степень его влияния на детей при выборах органов ученического самоуправления, создании временных и постоянных микроколлективов в классе и т.д.
4. Совместная деятельность активом и органами ученического самоуправления.

Литература

1. Беспятова Н.К. Организация и содержание воспитательного процесса в школе: методическое пособие. М.: Айрис-пресс, Айрис-дидактика, 2016.
2. Бруцкая Л.А. Параметры и критерии оценки работы классных руководителей // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2015. № 3. С. 24.
3. Гуткина Л.Д. Планирование и организация воспитательной работы в школе. М.: Педагогический поиск, 2017.
4. Организация воспитательной работы в классе: методическое пособие для классного руководителя / ред. В.М. Лизинский. М.: Педагогический поиск, 2018.
5. Сухомлинский. В.А. Сочинения: в 3-х т. М., 2015. Т. 2.
6. Формы воспитательной работы классного руководителя / сост. Г.С. Семенов; ред. Л.В. Кузнецова. М.: Школьная Пресса, 2019.
7. Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики. М.: Педагогическое общество России, 2014.

References

1. Bospjatova N.K. Organizacija i sodержanie vospitatel'nogo processa v shkole: metodicheskoe posobie. M.: Ajris-press, Ajris-didaktika, 2016.
2. Bruckaja L.A. Parametry i kriterii ocenki raboty klassnyh rukovoditelej. Nauchno-metodicheskij zhurnal zamestitelja direktora shkoly po vospitatel'noj rabote. 2015. № 3. S. 24.
3. Gutkina L.D. Planirovanie i organizacija vospitatel'noj raboty v shkole. M.: Pedagogicheskij poisk, 2017.
4. Organizacija vospitatel'noj raboty v klasse: metodicheskoe posobie dlja klassnogo rukovoditelja. red. V.M. Lizinskij. M.: Pedagogicheskij poisk, 2018.
5. Suhomlinskij. V.A. Sochinenija: v 3-h t. M., 2015. T. 2.
6. Formy vospitatel'noj raboty klassnogo rukovoditelja. sost. G.S. Semenov; red. L.V. Kuznecova. M.: Shkol'naja Pressa, 2019.
7. Shhurkova N.E. Klassnoe rukovodstvo: igrovyje metodiki. M.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii, 2014.

*Alzhanbekov M.G., Associate Professor,
Bagamaeva I.O., Associate Professor,
Dagestan State University*

**Typical manifestations of the pedagogical position of class
teachers in the practice of patriotic education**

Abstract: this article discusses. some problems of patriotic education of schoolchildren at the present stage and typical manifestations of the pedagogical position of class teachers in the practice of the commonwealth are attached forms and methods of patriotic education in Dagestan. The competence of educational organizations of the republic is determined, methods of educating students of youth, as well as issues of active interethnic dialogue of various cultures, enriching the substantial basis of the national development of the peoples of Dagestan. One of the main tasks of modern education is the disclosure of the cognitive potential of the educational process and all its participants. this is due to the fact that it is education that allows a person to actively participate in the economic, political, spiritual and cultural life of society, gives an opportunity to assert their independence, reveal their abilities and realize their capabilities as a mobile specialist and a morally stable person. The article discusses the concept of the pedagogical position of typical manifestations of class teachers.

Keywords: pedagogy, position, class teacher, personality, patriotism, education, school

For citation: Alzhanbekov M.G., Bagamaeva I.O. Typical manifestations of the pedagogical position of class teachers in the practice of patriotic education. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 20 – 25.

Received: May 30, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Беба Д.Н., аспирант,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина*

Математическое образование в СССР в 1940-1960-х гг.

Аннотация: в статье рассматривается состояние математического образования в послевоенный период. На основе анализа проектов программ, учебных планов, работ советских методистов выявлены предпосылки, которые привели к коренным изменениям в школьном математическом образовании в 1960-х гг. Были изучены результаты деятельности таких ученых как М.К. Гребенча, А.Н. Барсуков, В.Г. Чичигин, П.А. Ларичев, С.И. Новоселов, А.С. Пчелко и др. Показано влияние военного времени на развитие математического образования (создание Академии педагогических наук, Научно-исследовательского института методов обучения). При этом особое внимание уделено эволюции предмета «Арифметика». В дореволюционное время и на протяжении 1930-1950-х годов арифметика как учебный предмет изучалась сначала самостоятельно, а впоследствии вошла в курс алгебры и элементарных функций. В период 1930-1950-х годов переиздаются учебные пособия по арифметике, геометрии, которые использовались ранее в дореволюционное время. С 1948 года учебные программы по математике расширяются, на изучение теории уделяется большее количество часов. Начиная с 1945 г. происходит развитие советской методики преподавания математики для высших учебных заведений (учебные пособия В.М. Брадиса, А.С. Пчелко). В период с 1948 года до 1954 года разрабатывались образовательные проекты, ставящие во главу угла производственное начало в школах. В 1960-х годах назревает реформа математического образования, результатом которой стало исключение предмета «Арифметика» из школьного курса. У истоков реформирования математического образования стояли А.И. Маркушевич, А.Я. Хинчин, И.В. Арнольд, В.Л. Гончаров. В это время ведется работа по созданию новых учебников, проводится конкурс на создание лучшего стабильного учебника по математике. Были переработаны учебники А.Н. Барскова по алгебре, издан учебник по алгебре и элементарным функциям Е.С. Кочеткова и Е.С. Кочетковой. Начали издаваться выпуски «Популярные лекции по математике», предназначенные для дополнительного математического образования.

Ключевые слова: математическое образование, методика преподавания, реформы образования

Для цитирования: Беба Д.Н. Математическое образование в СССР в 1940-1960-х гг. // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 26 – 31.

Поступила в редакцию: 27 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

В условиях проведения специальной военной операции проблема изучения именно отечественного педагогического опыта приобретает особое значение. В настоящее время в школы возвращена начальная военная подготовка в рамках уроков по ОБЖ. Для анализа истории математического образования наиболее перспективным является период 1940-1960-х годов. Во-первых, этот опыт ценен тем, что он приобретался в условиях военного времени, а, во-вторых, тем, что он показал довольно хорошие результаты.

Теоретический обзор

Истории советского математического образования посвящены работы И.К. Андропова, И.П. Костенко, Ю.М. Колягина, Т.С. Поляковой, О.А. Саввиной, О.В. Тарасовой, Р.С. Черкасова [1, 5, 6, 10, 14, 15, 16, 17].

Большой интерес представляют исследования И.К. Андропова и Ю.М. Колягина, поскольку эти ученые были реальными участниками событий в образовании [16].

К концу XIX века в России сложилась классическая система школьного математического образования. Большую популярность имели учебники К.П. Буренина и А.Ф. Малинина, А.П. Киселева, Рыбкина, которые многократно переиздавались огромными тиражами. Поступательный ход развития математического образования нарушился в 1918 г., когда постановлениями «Положение о единой трудовой школе РСФСР» и «Декларация о единой трудовой школе» были отменены классно-урочная форма обучения, учебники, программы и оценки.

По свидетельству Ю.М. Колягина, с середины 1930-х гг. начинается период стабилизации математического образования [5]. Школьная образовательная система во многом копирует опыт дореволюционной гимназии. Школьный курс математики составляют четыре дисциплины: арифметика, алгебра, тригонометрия и геометрия. Таким образом, арифметика включена в качестве самостоятельной дисциплины. При этом

большое внимание уделяется идеологической основе воспитания в процессе обучения математике [7], которое, к сожалению, отходит от традиционных христианских ценностей.

Период стабилизации начался с вышедшего в 1931 году постановления «О начальной и средней школе», в котором вводились учебные программы по основным предметам. Ю.М.Колягин и Т.С. Полякова указывают, что данное постановление послужило началу периода создания новых учебных пособий.

В период 1930-1950-х годов издаются и утверждаются учебные пособия по арифметике, алгебре и геометрии, среди которых: «Сборник арифметических задач» Н.С. Поповой и «Арифметика» Н.Г. Попова, которые использовались еще в дореволюционное время, «Арифметика» А.П. Киселева в переработке А.Я. Хинчина. Учебник А.П. Киселева представляет собой единое целое произведение. Особенностью учебника является наличие методических сносок, содержащих учебный материал повышенного уровня для дополнительного изучения в старших классах. А.П. Киселев в основе учебника использовал дифференцированный подход, который позволял сформировать навык у учеников с разным уровнем познавательной активности. Автор для эффективного формирования практического навыка исключил часть теоретических объяснений, а остальную изложил в сжатом формате. Автор уже в 5 классе ввел помимо изучения рациональных чисел, понятие процентов и начальные геометрические знания. Во многих разделах вместо пространственных теоретических объяснений приведены научные примеры решения поставленных задач, в соответствии с практической целью. Также следует отметить, что автор выделил изучение мер, весов, единиц измерения в отдельный раздел для самостоятельного изучения. Основная цель учебника заключалась в изучении практического применения знаний о арифметике. Обучающиеся уже в 5 классе имели представления, в какой ситуации они смогут применить полученные знания.

В 1934 году ЦК ВКП(Б) вводится десятилетняя школьная система, значительно расширяется курс арифметики. В начале 1935 года выходит постановление «Обращение ко всем преподавателям математики средней школы» основная цель которого – повышение уровня научности в преподавании математики. На изучение теории отводилось больше учебных часов, обучающиеся должны научиться самостоятельно применять ее в решении функциональных задач. Позднее под контролем ЦК ВКП(Б) выходит новая учебная программа, в которой учебные часы распределены в соответствии потребностям изучения арифметики и физики.

После войны все сферы образования подверглись поддержке и контролю со стороны государства. Реформы начались с учреждения Академии педагогических наук РСФСР в 1943 году. В ее структуру был включен Научно-исследовательский институт методов обучения (НИИ МО), который в военное время занимался разработкой методических и учебных пособий. Сектор методики математики НИИ МО возглавил В.Л. Гончаров (1896-1955). В период 1940-1950-х годов сектор принимал участие в редакции работ С.Н. Бернштейна, П.Л. Чебышева, в издании на русском языке работ Д. Пойа и Г. Сеге «Задачи и теоремы из анализа» (1938) и Р. Куранта и Г. Роббинса «Что такое математика?» (1947).

В конце 1940-х годов государство активно поддерживает издание новых учебных пособий.

Начиная с середины 1940-х гг. создаются советские методические пособия для педагогических вузов. В 1945 г. выходит книга «Методика преподавания арифметики в начальной школе» А.П. Пчелко [12]. Основная цель данного пособия – обучение основным арифметическим приемам. Авторы использовали только простые общедоступные методы. Материал изложен без распределения на классы, что существенно улучшает качество обучения, т.к. учитель легко может найти нужный материал. Каждая тема представлена теоретической справкой с комплексом арифметических задач. Авторы пособия используют принцип экономии времени, задания построены по принципу применения быстрого решения. У учеников формируется навык самопроверки собственного решения. Сюжеты задач основаны на патриотических мотивах (социалистические, спортивные мероприятия и т.д.) с широким диапазоном цифр. Курс арифметики начальной школы построен по принципу применения теории на практике. Содержание книги разделено на концентры, включающие: нумерацию и основные действия, изучение мер, дробей и начальные знания о геометрии. Последний раздел включает список задач для повторения. Для объяснения материала применяются следующие методы: раздробление сложных арифметических понятий на составные элементы и их объяснения обучающимся; формулировка вывода правила после каждого изученного раздела; установление связи между уже изученным и новым материалом; применение наглядности и личного опыта обучающихся, вопросно-ответная форма обучения.

В 1949 г. вышла «Методика преподавания математики» В.М. Брадиса под редакцией А.И. Маркушевича. Данное учебное пособие было предназначено для студентов педагогических вузов и учителей математики. Особенностью данного пособия является подробное и доступное изложение методики преподавания школьной математики. В книге подробно описывается история науки математики, возникновение методов преподавания математики. Особенностью книги является присутствие раздела с разбором сложных ситуа-

ций, которые могут возникнуть на уроках. М.Б. Балк в период с 1948 по 1958 издает методическое пособие по преподаванию математики на внеклассных занятиях «Организация и содержание внеклассных занятий по математике», в которой он освещает основы преподавания арифметики, математики на внеклассных занятиях, кружках, соревнованиях, конкурсах и т.д.

Книги А.С. Пчелко и В.М. Брадиса долгое время останутся единственными методическими пособиями по преподаванию математики в высших учебных заведениях.

В начале 1950-х годов активно развивается дополнительное математическое образование. Гостехиздат выпускает серию «Популярные лекции по математике», в которые вошли лекции известных математиков А.И. Маркушевича, А.О. Гельфонда, Л.А. Люстерника и других. Началось издание «Библиотеки математического кружка» при Московском государственном университете. Выходит книга М.Б. Балка «Организация и содержание внеклассных занятий по математике» с точными инструкциями по организации внеклассных и дополнительных занятий по математическим дисциплинам. С расширением методической базы происходит взлет творческой деятельности преподавателей: начинают проводиться курсы повышения квалификации, педагоги начинают передавать свой опыт, разрабатывать новые методы преподавания. Для развития уровня педагогической компетенции Академия педагогических наук РСФСР с 1945 г. организует Педагогические чтения, на которые приглашаются выдающиеся педагоги со всей страны.

С 1947 г. был выпущен проект программы по математике, подготовленный группой профессоров: М.К. Гребенча, А.Н. Барсуковым, В.Г. Чичигиным, П.А. Ларичевым, С.В. Филичевым, С.И. Новоселым [11]. Проект был подготовлен для 11-летней школы. В отличие от предыдущей программы продолжительность изучения арифметики составляла 6 лет (ранее 5 лет). Во введении отмечалось: «Арифметика заканчивается в VI классе, причем программой предусматривается закрепление знаний по арифметике на протяжении остальных лет обучения; в курсе алгебры выделяются в X и XI классах заключительные темы обобщенного характера, приводящие в систему учение о числе...» [11]. В утвержденной в этом же году программе школьный курс остался 10-летним, но арифметика сохранила свои позиции – вошла в качестве самостоятельной дисциплины I-VI класса.

С конца 1950-х гг. начинают активно высказываться идеи реформирования математического образования. Активное участие в развитие проектов по реформированию образования принимали А.И. Маркушевич, А.Я. Хинчин, И.В. Арнольд, В.Л. Гончаров. В период 1948 года вводится новая учебная программа по всем учебным предметам, которая претерпевала лишь значительные изменения вплоть до 1954 года. В период 1948 года до 1954 года разрабатывались образовательные проекты, направленные на развитие производственного начала в школах. В методических рекомендациях указывалось, что нужно уделить внимание геометрии: изучению функции и развитию новых методов графического представления функции. Перед педагогами арифметики предстояла задача: сформировать у обучающихся навык работы с техническими счетными приборами, т.к. в послевоенное время возникла острая нехватка кадров. Главная роль преподавания заключалась в формировании представления о связи алгебры и арифметики с химией, физикой и другими смежными предметами для создания общего математического поля. На уроках арифметики развивалось логическое мышление, формировался навык функционального применения полученных знаний. О.Б. Епишева указывает, что в данный период геометрия была тесно связана с черчением [3]. В программе 1948 года были указаны методические рекомендации для каждого класса. В преподавание геометрии вводилось формирование навыка работы с чертежными инструментами повсеместно: обучающиеся учились работать с линейкой, чертёжным треугольником и т.д.

В 1958 году в учебный план вводятся разделы: «Приближенные вычисления и логарифмическая линейка» (7 класс), «Векторы. Метод координат» (8 класс), «Геометрические преобразования» (9 класс), «Неравенства», «Пределы», «Понятие интеграла», «Комплексные числа», изучение которых должно было подготовить обучающихся к профессиональной деятельности и обучению в высших учебных заведениях [1].

В журнале «Математическое просвещение» были освещены основные идеи проектов реформ, которые будут реализованы только во время бурбакистской реформы, которую в СССР возглавили А.И. Маркушевич и А.Н. Колмогоров [19].

В 1959 году школьное образование становится одиннадцатилетним. Школа готовит обучающихся к профессиональной деятельности. Школьные реформы 1960х годов позволили сформировать крепкую образовательную систему, которая вплоть до начала 1970х считалась одной из лучших в мире [18].

В период 1958-1965 происходит изменение основных учебных программ по арифметике, геометрии и т.д. В учебном плане арифметики кардинальных изменений не было, но цель преподавания претерпела значительное изменение. Перед педагогами ставилась задача сформировать у обучающихся вычислительные навыки. В начальной школе (1-5 класс) увеличилось количество учебных часов на изучение дробей, простых чисел, действий с простыми числами и т.д. В курсе алгебры вводилось изучение одночленов, много-

членов, алгебраических знаков уже в 6 классе. В 8 классе начинается изучение основ тригонометрии: действий с корнями и кубическими уравнениями. Тригонометрия не выделялась в самостоятельный предмет, а изучалась как часть учебного курса алгебры. В 9 классе в курс алгебры вводилось изучение «Приближенных логарифмических действий», в курс геометрии – «Стереометрия и планиметрия».

В период 1962 года по распоряжению РСФСР вводится программа по реорганизации учебно-методической базы. Правительством проводится конкурс на создание новых стабильных учебников. Были переработаны учебники А.Н. Барскова, Н.Н. Никитина и Г.Г. Масловой. Под руководством Е.С. Кочеткова был выпущен учебник по алгебре и элементарным функциям. Изучение материала начиналось с линейных уравнений и неравенств. Учебный материал поделен на разделы по темам. Задания ранжируются по сложности выполнения для индивидуализации и дифференциации обучения. Вначале обучающиеся знакомятся с теорией, изучают предложенное решение и уже на основе него выполняют практические упражнения. Издание учебника Е.С. Кочеткова ознаменовало переход к алгебраическому методу решения. В рассмотренный период происходит профилизация обучения, вводятся классы с математическим уклоном. В 1963 году под руководством А.Н. Колмогорова создается первый в стране математический интернат. В него могли поступить обучающиеся со всей страны на конкурсной основе. Основная цель интерната – обучение детей для последующего поступления в высшие учебные заведения и занятие научной деятельностью.

В 1968 г. стартует реформа, согласно которой происходит упразднение учебного предмета «Арифметика». Вместо него вводится предмет «Математика», включающий элементы арифметики, алгебры и геометрии. В начальном и среднем образовании вводятся новые учебные разделы: в начальной школе обучающиеся изучают понятия «множество», «принадлежность», «пустое множество», систематизируются знания о натуральных числах. В 4 классе обучающиеся начинают производить простые действия с обыкновенными дробями и получать первые знания о десятичных дробях. В 5 классе вводятся разделы о множествах, формируются навыки об операциях с ними: «пересечение», «объединение» и т.д. Обучающиеся знакомятся с отрицательными числами, модулями, вводятся первичные алгебраические понятия.

В рамках курса геометрии центральное место занимали преобразования. Перед педагогами стояла задача формировать у обучающихся навык практического использования геометрических преобразований.

Математика на последних этапах обучения состояла из курсов: «Алгебра и начала математического анализа» и «Геометрия», «Тригонометрические функции» которые в ранних версиях учебных пособий предлагались для изучения в высших учебных заведениях. Отдельные курсы «Тригонометрии» и «стереометрии» предлагались для самостоятельного изучения в рамках дополнительного образования. В конце 1960х гг. арифметика как учебный предмет имела практическую направленность. Основная задача педагогов стояла в подготовке будущих профессиональных деятелей.

По признанию бурбакистская реформа потерпела фиаско и с конца 1970-х гг. начался этап контрреформ.

Таким образом, в течение 1940-1960-х предпринимались неоднократные попытки обновить школьный курс математики. Этому способствовал не только ряд внешних обстоятельств, но и внутренних. Во-первых, государственная политика в области просвещения была направлена на поддержку развития методики обучения математике, разработку программ и учебников. Во-вторых, появление группы инициативных математиков, сторонников постоянных изменений школьного курса.

Литература

1. Андронов И.К. Полвека развития школьного математического образования в СССР. Москва: Просвещение, 1967.
2. Брадис В. М. Теоретическая арифметика. Москва: Учпедгиз, 1954.
3. Епишева О.Б. Общая методика преподавания математики в средней школе. Тобольск: Изд-во ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2017.
4. Заридзе Г.В. Современное состояние российских традиционных ценностей // Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых). 2022. № 1 (33). С. 34 – 40.
5. Колягин Ю.М. Русская школа и математическое образование: наша гордость и наша боль. Москва: Просвещение, 2001.
6. Костенко И.П. Проблема качества математического образования в свете исторической ретроспективы // Математика в школе. 2014. № 7. С. 58 – 61.
7. Костычева А.Д. Проблема идеологического воспитания в школе: исторический опыт раннего советского государства // Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых). 2022. № 2 (34). С. 28 – 33.

8. Костычева А.Д. Система школьного образования и воспитания в СССР: формирование нового человека // *Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых)*. 2022. № 3 (35). С. 31 – 38.
9. Остапенко А.А. Человек между восхождением и нисхождением. Воспитательный вектор не может быть неопределенным столь долго // *Воспитание школьников*. 2020. № 8. С. 3 – 15.
10. Полякова Т.С. 300 лет математическому образованию в России // *Педагогика*. 2001. № 4. С. 74 – 78.
11. Программа средней школы. Проект. Математика. Москва: Учпедгиз, 1947.
12. Пчелко А.С. Методика преподавания арифметики в начальной школе: Пособие для учителей: Допущ. НКП РСФСР. (тип. № 1 Упр. изд-в и полиграфии Исполкома Ленгорсовета). Москва: Учпедгиз, 1945.
13. Саввина О.А. Константы физико-математического образования // *Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых)*. 2020. № 3 (27). С. 9 – 13.
14. Саввина О.А. Очерки по истории методики обучения математике (до 1917 года). Москва: ИНФРА-М, 2017.
15. Тарасова О.В. Методические истоки междисциплинарности в школьном курсе математики // *Continuum. Математика. Информатика. Образование*. 2021. № 1 (21). С. 48 – 57.
16. Тарасова О.В. Умение решать задачи в математике и в жизни (К 95-летию со дня рождения академика РАО, заслуженного учителя РФ, заслуженного деятеля науки РФ, доктора педагогических наук, профессора Юрия Михайловича Колягина) // *Continuum. Математика. Информатика. Образование*. 2022. № 4 (28). С. 98 – 106.
17. Черкасов Р.С. Методика преподавания математики в средней школе. Москва: «Просвещение», 2015.
18. Штокало И.З. История математического образования в СССР. Киев: Наук. думка, 1975.
19. Dvoryatkina S.N., Melnikov R.A., Savvina O.A. Reform and counter-reform of mathematics education in the USSR in 1960-1970 // *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*. 2022. № 60 (6). P. 519 – 534. DOI: 10.32744/pse.2022.6.31

References

1. Andronov I.K. *Polveka razvitija shkol'nogo matematicheskogo obrazovaniya v SSSR*. Moskva: Prosveshhenie, 1967.
2. Bradis B. M. *Teoreticheskaja arifmetika*. Moskva: Uchpedgiz, 1954.
3. Episheva O.B. *Obshhaja metodika prepodavaniya matematiki v srednej shkole*. Tobol'sk: Izd-vo TGPI im. D.I. Mendeleeva, 2017.
4. Zaridze G.V. *Sovremennoe sostojanie rossijskih tradicionnyh cennostej. Mezhdunarodnyj nauchnyj vestnik (Vestnik Ob#edinenija pravoslavnyh uchenyh)*. 2022. № 1 (33). С. 34 – 40.
5. Koljagin Ju.M. *Russkaja shkola i matematicheskoe obrazovanie: nasha gordost' i nasha bol'*. Moskva: Prosveshhenie, 2001.
6. Kostenko I.P. *Problema kachestva matematicheskogo obrazovaniya v svete istoricheskoy retrospektivy. Matematika v shkole*. 2014. № 7. S. 58 – 61.
7. Kostycheva A.D. *Problema ideologicheskogo vospitaniya v shkole: istoricheskij opyt rannego sovetskogo gosudarstva. Mezhdunarodnyj nauchnyj vestnik (Vestnik Ob#edinenija pravoslavnyh uchenyh)*. 2022. № 2 (34). S. 28 – 33.
8. Kostycheva A.D. *Sistema shkol'nogo obrazovaniya i vospitaniya v SSSR: formirovanie novogo cheloveka. Mezhdunarodnyj nauchnyj vestnik (Vestnik Ob#edinenija pravoslavnyh uchenyh)*. 2022. № 3 (35). С. 31 – 38.
9. Ostapenko A.A. *Chelovek mezhdu voshozhdeniem i nishozhdeniem. Vospitatel'nyj vektor ne mozhet byt' neopredelennym stol' dolgo. Vospitanie shkol'nikov*. 2020. № 8. S. 3 – 15.
10. Poljakova T.S. *300 let matematicheskomu obrazovaniju v Rossii. Pedagogika*. 2001. № 4. S. 74 – 78.
11. *Programma srednej shkoly. Proekt. Matematika*. Moskva: Uchpedgiz, 1947.
12. Pchelko A.S. *Metodika prepodavaniya arifmetiki v nachal'noj shkole: Posobie dlja uchitelej: Dopushh. NKP RSFSR*. (tip. № 1 Upr. izd-v i poligrafii Ispolkoma Lengorsoвета). Moskva: Uchpedgiz, 1945.
13. Savvina O.A. *Konstanty fiziko-matematicheskogo obrazovaniya. Mezhdunarodnyj nauchnyj vestnik (Vestnik Ob#edinenija pravoslavnyh uchenyh)*. 2020. № 3 (27). S. 9 – 13.
14. Savvina O.A. *Oчерки по istorii metodiki obucheniya matematike (do 1917 goda)*. Moskva: INFRA-M, 2017.
15. Tarasova O.V. *Metodicheskie istoki mezhdisciplinarnosti v shkol'nom kurse matematiki. Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie*. 2021. № 1 (21). S. 48 – 57.

16. Tarasova O.V. Umenie reshat' zadachi v matematike i v zhizni (K 95-letiju so dnja rozhdenija akademika RAO, zaslužennogo učitelja RF, zaslužennogo deatelja nauki RF, doktora pedagogičeskikh nauk, professora Jurija Mihajloviča Koljagina). Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie. 2022. № 4 (28). S. 98 – 106.
17. Cherkasov R.S. Metodika prepodavanija matematiki v srednej shkole. Moskva: «Prosveshhenie», 2015.
18. Shtokalo I.Z. Istorija matematičeskogo obrazovanija v SSSR. Kiev: Nauk. dumka, 1975.
19. Dvoryatkina S.N., Melnikov R.A., Savvina O.A. Reform and counter-reform of mathematics education in the USSR in 1960-1970. Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education. 2022. № 60 (6). P. 519 – 534. DOI: 10.32744/pse.2022.6.31

*Beba D.N., Postgraduate,
Bunin Yelets State University*

Maths education in the USSR during the 1940s-1960s

Abstract: the article deals with the state of mathematics education in the post-war period. Based on the analysis of draft programs, curricula, and the works of Soviet methodologists, the prerequisites that led to radical changes in school mathematics education in the 1960s are revealed. The results of such scientists as M.K. Grebencha, A.N. Barsukov, V.G. Chichigin, P.A. Larichev, S.I. Novoselov, A.S. Pchelko, etc. were studied. The influence of war-time on the development of mathematical education is shown (creation of the Academy of Pedagogical Sciences, the Research Institute for Teaching Methods). Particular attention is paid to the evolution of the subject of arithmetic. In pre-revolutionary times and during the 1930s and 1950s, arithmetic was studied as a subject, first independently and later integrated into an algebra and elementary functions course. In the 1930s and 1950s, arithmetic and geometry textbooks that had previously been used in pre-revolutionary times were reprinted. From 1948 onwards, the mathematics curriculum was expanded, and more hours were devoted to theory. Since 1945, the Soviet methodology of teaching mathematics for higher education institutions (textbooks of V.M. Bradis and A.S. Pchelko) has been developed. In the period from 1948 to 1954, educational projects were developed that put the beginning of production in schools at the forefront. In the 1960s, a reform of mathematics education was looming, which resulted in the removal of the subject "arithmetic" from the school course. The reform of mathematics education was initiated by A.I. Markushevich, A.Y. Hinchin, I.V. Arnold, and V.L. Goncharov. At that time, work was going on to create new textbooks, and a competition was held to create the best stable textbook in mathematics. A.N. Barskov's algebra textbooks were revised, and a textbook on algebra and elementary functions by E.S. Kochetkov and E.S. Kochetkova was published. The publication of "Popular Lectures in Mathematics," intended for additional mathematics education, was started.

Keywords: mathematics education, teaching methods, education reforms

For citation: Beba D.N. Maths education in the USSR during the 1940s-1960s. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 26 – 31.

Received: May 27, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

**Ван Бо, аспирант,
Московский педагогический государственный университет**

Современное состояние обучения декоративной живописи в китайских университетах

Аннотация: в статье речь идет о современном состоянии преподавания декоративной живописи в китайских университетах. Цель статьи – обратить внимание на возможности декоративной живописи и проблемы, которые существуют в преподавании этого стиля живописи. В статье приводится анализ программ по живописи в китайских университетах и примеры картин китайских художников. Обосновывается мнение о том, что преподавание декоративной живописи развивает у обучающегося индивидуальный стиль выполнения живописных работ. Сделан вывод о необходимости соблюдения баланса в преподавании декоративной и академической живописи в китайских университетах.

Ключевые слова: декоративная живопись, преподавание декоративной живописи, декоративная живопись в китайских университетах, сюжет в декоративной живописи

Для цитирования: Ван Бо Современное состояние обучения декоративной живописи в китайских университетах // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 32 – 36.

Поступила в редакцию: 31 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Декоративная живопись всегда считалась прикладной областью искусства, но с развитием новых художественных движений, декоративная живопись становится одним из направлений живописи, которое «объединяет форму, принципы искусства и интегрирует это декоративное искусство в вид живописи, формируя декоративную живопись» [1, с. 67]. В наше время декоративная живопись добавляет новые темы и привносит новые идеи, все чаще включает в композиции жизнь людей, делая декоративную живопись более обширной и разнообразной. Но в художественном образовании не во всех китайских университетах декоративная живопись является отдельной дисциплиной, хотя интерес к декоративной живописи возрастает и этому направлению в живописи все больше начинают уделять внимания при подготовке художников.

Следует отметить, что с точки зрения истории западного искусства развитие декоративной картины началось в конце 19 века и впоследствии многие художники, такие как Г. Климт, А. Маттис и другие, стали следовать принципам декоративности в искусстве. В Китае же в исторической культуре всегда существовало украшение, например, декоративные элементы древних бронз и декоративные элементы в фресках Данхуанга дали образец для всего мира. Поэтому от этого наследия не следует отказываться, напротив в настоящее время имеется потребность в том, чтобы исследовать декоративную живопись, развивать это направление в искусстве и обучать декоративной живописи в университетах Китая.

В книге «Источник украшения» Ни Цзяньлин писал, что «Появление декоративной живописи можно объяснить возникновением примитивного искусства, но трудно получить такое же свидетельство в форме танца, музыки и других форм в примитивном искусстве. Фрески пещер – самые ранние проявления декоративной живописи» [2, с. 12]. Чэнь Чжифо, известный художник, также говорил, что «Все искусства создаются украшениями как основы сознания» [3, с. 7]. Самое раннее открытие декоративной живописи – это фрески пещеры Тастоши в Ласко во Франции. Фрески яркие, сильные по динамике, богатым цветам и жизни. В них есть большое количество тем животных и это было выполнено около 15 000 лет.

Появление декоративной живописи в Китае можно проследить до палеолитической эпохи. Декоративные узоры срезов костей выкопаны в руинах Лугао, округа Шусин, Шаньси и на участках верхней пещеры в Чжоукоу, Пекин. Позже изобретение керамики в эпоху неолита, декоративная живопись Шан и Чжоу, портретные камни во время династии Хань, уже упомянутые фрески в Данхуанге, предоставляют пример декоративной живописи.

В наше время декоративная живопись, постепенно отделялась от практических функций и превратилась в искусство. Декоративная живопись в настоящее время фокусируется на формальной эстетике самой картины. Изображения, представленные декоративными картинами, также согласуются с жизненным опытом и эмоциями художника, например, работа китайского художника Линь Фэнмянь. Он является одним из главных основателей китайского искусства 20 века и основателем современного китайского художественного образования. Он является первым и самым главным представителем искусства «Китайская и западная интеграция». В его работах можно увидеть, декоративность, интерес к деформации формы и романтизация сюжета. Его работа представлена на рис. 1. Он участвовал в Парижской международной выставке декоративного искусства в 1925 году и известен как «отец современной китайской живописи».



Рис. 1. Линь Фэнмянь «Дева». 100x100. 1921 г.

Учебные заведения, в которых в настоящее время преподается живопись в Китае, это Центральная академия изящных искусств, Китайская академия изящных искусств, Академия изящных искусств Хубей, Сианьская академия изящных искусств, Академия изящных искусств Сычуань, Академия изобразительных искусств Лу Сюн, Гуанчжоу, Академия изящных искусств Тяньцзин. Эти университеты имеют высокий профессиональный уровень подготовки художников. Центральная академия изящных искусств специализируется на китайской живописи, каллиграфии, живописи, скульптуре, фотографии, изобразительном искусстве и экспериментальном искусстве. Курсы живописи более репрезентативны – китайские картины, этюды, картины маслом и фрески. Из анализа курсов, которые преподаются в академии, можно увидеть, что Центральная академия изящных искусств не создала специальные учебные программы для декоративной живописи, но по работам выпускников мы видим, что декоративные работы появляются почти каждый год. Одни из последних работ в этом направлении это: «Розовый дом» Ли Гусин, выпускник 2022 года; «Мой золотой век» Хуанга Тяни, выпускника 2021 года; «Начни и вне» Лю Цяо выпускника 2020 года (см. рис. 2-4).



Рис. 2 – Ли Гусин «Pink House». 120x90. 2022 г.

Рис. 3. Хуан Тяньи
«Мой золотой век». 100x250. 2021 г.



Рис. 4. Лю Цяо «Стартовая и выездная». 100x70. 2020 г.

Академия изящных искусств провинции Хубэй предлагает такие специальности, как китайская живопись, масляная живопись, гравюра, настенная живопись и живопись из смешанных материалов, скульптура, изобразительное искусство и анимация. Основными направлениями курса живописи являются «Фигурная живопись гунби», «Создание акварельной живописи», «Техника литографии» и «Преподавание декоративной живописи». Основное содержание этого курса: использование различных форм и линий в качестве темы современной жизни, национальных обычаев (квадратные линии, круглые линии, обтекаемые линии и четкое представление о форме); визуальный язык с черным, белым и серым в качестве техники. В преподавании используется книга «Китайский стиль народного искусства», она является основной книгой, но используют и другую литературу, такую как «Основные паттерны дизайна», «Современная коллекция украшения», «Природа воображение дизайн» и «Паттерны украшения». Эти книги необходимы для формирования базовых знаний, теории и дизайнерских возможностей учащихся в декоративном моделировании. Этот аспект знаний, несомненно, расширяет знания студентов традиционного декоративного стиля в Китайских вузах. Из вышесказанного следует, что Академия изобразительных искусств Хубей создала условия для обучения декоративной живописи и профессионального понимания этого стиля.

Из вышеперечисленных учебных заведений еще Сианьская академия изящных искусств также имеет курс декоративной живописи, а в других учебных заведениях нет специального курса декоративной живописи. Судя по работам студентов, курсы декоративной живописи в крупных акаде-

миях Китая не достигли еще необходимой популярности. Только небольшое количество колледжей и университетов установило специальные курсы по этой форме живописи. Но изучение ситуации позволило увидеть, что у обучающихся появляется все больший интерес и творческий импульс к декоративному стилю живописи. Он соответствует «Духу жизни современной декоративной живописи – это искусство, искусство – это дух жизни» [4, с. 21]. Однако преподавание декоративной живописи в китайских учебных заведениях еще не достигло точки популярности. Но из курсов университетов, в которых преподается декоративная живопись, можно узнать полезную информацию, например то, что методы обучения включают лекции, демонстрации и практические занятия, а также обучение основным методам и декоративным понятиям. Содержание обучения в настоящее время в основном направлено на освоение методов живописи, теорию цвета и композиции, с традиционными китайскими декоративными узорами. В качестве примера для обучающихся служат работы известных китайских художников. Например, Дин Шаогуанг, его картины имеют сильное декоративное начало и уникальные национальные характеристики (рис. 5, 6). Он успешно интегрировал характеристики ориентализма и современного западного искусства. В его работах мы видим, что Дин Шаогуанг привносит традиционные китайские декоративные элементы – китайский портретный камень, бронзовый рисунок и народные традиционные мотивы. Но теперь ему 84 года, остается надеяться, что кто-то придет ему на смену, чтобы продолжить его дело.



Рис. 5. Дин Шаогуанг «Материнская любовь». 120х120. 1987 г.



Рис. 6. Дин Шаогуанг «надежда». 80х180. 1994 г

Таким образом, в настоящее время можно отметить, что недостаток учебных курсов по декоративной живописи и отсутствие авторитетных учителей по этому направлению стали большой проблемой в развитии декоративной живописи. Студенты могут учиться только в ограниченных условиях, так как преподавание декоративной живописи в китайских университетах держится в основном на энтузиазме отдельных личностей. В этой связи необходимо продолжать развивать методику обучения декоративной живописи, с тем чтобы появлялись художники, делающие превосходные декоративные картины. Лин Хонг отмечал, что «Декоративная живопись имеет историю, возникшую от искусства, связанного с украшением, чтобы стать независимой формой искусства. Она имеет особую художественную ценность и жизнеспособность» [5, с. 30]. В университетском образовании основным в живописи является академическое направление. Однако в новую эпоху воспитания современных художников становится тенденцией, что обучающиеся искусству имеют больше возможностей для создания собственного художественного языка, а декоративная живопись, как традиционная культурная форма, которую Китай всегда имел, хорошо подходит для этих целей. Поэтому необходимо тесно сочетать традиционную китайскую декоративную живопись с современной академической формой живописи, чтобы традиции и инновации органично дополняли друг друга.

Литература

1. Гао Абинь. Декоративное художественное движение. Шанхайский словарь пресс. 2012 г.
2. Ни Цзяньлинь. Источник украшения. Университетское издательство Чунцин. 2006 г.
3. Чэнь Чжифо. Собрание сочинений Чэнь Чжифо. Нанкин: Издательство изящных искусств Цзянсу, 1996 г.
4. Чжан Дайо. Коллекция Чжан Дайо. Hefei: Anhui Education Press, 1999 г.
5. Лин Хонг. Обучение декоративной живописи, анализ взгляда на язык и преподавание тела. 2005 г.

References

1. Gao Abin'. Dekorativnoe hudozhestvennoe dvizhenie. Shanhajskij slovar' press. 2012 g.
2. Ni Czjan'lin'. Istochnik ukrashenija. Universitetskoe izdatel'stvo Chuncin. 2006 g.
3. Chjen' Chzhifo. Sobranie sochinenij Chjen' Chzhifo. Nankin: Izdatel'stvo izjashhnyh iskusstv Czjansu, 1996 g.
4. Chzhan Dajo. Kollekcija Chzhan Dajo. Hefei: Anhui Education Press, 1999 g.
5. Lin Hong. Obuchenie dekorativnoj zhivopisi, analiz vzgljada na jazyk i prepodavanie tela. 2005 g.

*Wang Bo, Postgraduate,
Moscow State Pedagogical University*

The current state of teaching decorative painting in Chinese universities

Abstract: the article deals with the current state of teaching decorative painting in Chinese universities. The purpose of the article is to draw attention to the possibilities of decorative painting and the problems that exist in teaching this style of painting. The article provides an analysis of painting programs at Chinese universities and examples of paintings by Chinese artists. The opinion is substantiated that the teaching of decorative painting develops an individual style of performing paintings in the student. The conclusion is made about the need to maintain a balance in the teaching of decorative and academic painting in Chinese universities.

Keywords: decorative painting; teaching decorative painting; decorative painting in Chinese universities, the plot in decorative painting

For citation: Wang Bo The current state of teaching decorative painting in Chinese universities. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 32 – 36.

Received: May 31, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Кучер Н.Ю., кандидат педагогических наук, доцент,
Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского*

Композиторская школа А. Кривошей в Челябинске – исторические истоки

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного
фонда и Челябинской области № 23-28-10278*

Аннотация: основная цель данной статьи – проследить исторические истоки композиторской школы заслуженного деятеля искусств Российской Федерации, члена Союза композиторов России, почетного деятеля Союза композиторов Российской Федерации, члена Союза театральных деятелей Российской Федерации, профессора, лауреата международных и всероссийских конкурсов Анатолия Давидовича Кривошей – профессора и основного педагога, ведущего класс композиции на кафедре Истории, теории музыки и композиции Южно-Уральского государственного института искусств им. П.И. Чайковского в Челябинске. Автор рассматривает основные персоналии преподавателей и наставников, у которых в разное время учился А. Кривошей, и которые внесли свой неоценимый и весомейший вклад в его композиторское образование, а также историческую перспективу их профессиональной композиторской подготовки. Исследуя исторические корни профессионального композиторского образования А. Кривошей, автором были обнаружены тесные связи с Санкт-Петербургской композиторской школой – одной из двух основных «колыбелей» Российского профессионального музыкального образования, наряду с Московской, центрами которого являются Санкт-Петербургская и Московская консерватории – первые консерватории в России.

Ключевые слова: композиторская школа, А. Кривошей, Московская школа, Санкт-Петербургская школа, композиторы, педагоги, наставники

Для цитирования: Кучер Н.Ю. Композиторская школа А. Кривошей в Челябинске – исторические истоки // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 37 – 40.

Поступила в редакцию: 28 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Композиторская школа – понятие, которое характеризует школу одного композитора, национальные композиторские школы, объединяющие в себе творчество нескольких отдельных композиторов, а также групп композиторов, объединенных единой творческой идеей («Могучая кучка» в России, «Шестёрка» во Франции, «Нововенская школа» в Германии).

В России исторически сложились два основных центра академического музыкального образования, средоточием которого стали Московская и Санкт-Петербургская консерватория. В связи с этим территориальным разделением образовались два очага русской музыкальной культуры, внутри которых формировались традиции музыкального исполнительства, теории, педагогики, и, конечно, композиторского мастерства. Нельзя говорить о том, что развитие двух школ имело диаметрально противоположные векторы развития, однако, разногласия имелись. Тем не менее, принято считать, что начало профессиональному музыкальному образованию в России было положено в Петербургской консерватории, открывшейся в 1862 году. Одним из первых профессоров был Н.А. Римский-Корсаков – один из величайших русских композиторов, воспитавший целую плеяду талантливейших композиторов (в том числе и П.И. Чайковского – первого профессора Московской консерватории по классу сочинения и главу московской композиторской школы), которые, в свою очередь, продолжили развитие отечественной музыкальной культуры и воспитание новых поколений учеников.

На сегодняшний день отчетливо понятно, что в Челябинске процесс профессиональной подготовки композиторов приобрел системный характер. Вот уже более сорока лет в Южно-Уральском государственном институте искусств им. П.И. Чайковского класс композиции ведет заслуженный деятель искусств Российской Федерации, член Союза композиторов России, почетный деятель Союза композиторов Российской Федерации, член Союза театральных деятелей Российской Федерации лауреат международных и всероссийских конкурсов, профессор Анатолий Давидович Кривошей. Сохраняя традиции своих великих предшественников и наставников, Анатолий Кривошей создал свою собственную композиторскую школу, подготовив за годы работы огромное количество выпускников, деятельность которых известна далеко за пределами не только Челябинской области, но и России.

Интересно проследить истоки композиторской школы А. Кривошея с точки зрения основных линий и традиций российского композиторского образования.

Анатолий Давидович Кривошей, профессор кафедры истории, теории музыки и композиции, получил два консерваторских образования – музыковедческое и композиторское. Первое – музыковедческое – было получено в городе Екатеринбурге – в 1977 году Анатолий Кривошей закончил Уральскую государственную консерваторию им. М.П. Мусоргского. Кроме этого, в годы обучения в Уральской консерватории, Анатолий Кривошей факультативно занимался композицией у Вадима Давидовича Бибергана, российского композитора, который также окончил Уральскую консерваторию и затем некоторое время преподавал в ней. Второе высшее образование по специальности «Композиция» было завершено в 1983 году в Уфимском государственном институте искусств в классах Загира Гариповича Исмагилова и Евгения Николаевича Земцова. В 1992 году Анатолий Кривошей завершил обучение в аспирантуре при Уральской государственной консерватории им. М.П. Мусоргского в классе А.Н. Нименского.

Итак, в профессиональном становлении композитора Кривошея ключевую роль сыграли четыре крупных фигуры советского и российского композиторского олимпа.

Первый из них – Вадим Давидович Биберган. Первый наставник, первый, кто увидел в молодом музыковеле искорки истинного дарования. Вадим Давидович родился 24 января 1937 в Москве. Отец был военным, поэтому семья вынуждена была постоянно переезжать вслед за назначениями отца. Так, в 1946 году, мальчик попадает в Екатеринбург и начинает обучаться музыке в Детской музыкальной школе №1, а затем в средней специальной школе-десятилетке при консерватории. В 1960 году В. Биберган окончил Уральскую консерваторию по классу фортепиано, а в 1961 – по классу композиции у корифея уральской композиторской школы Виктора Николаевича Трамбицкого.

Виктор Трамбицкий – композитор старшего поколения, один из основоположников уральской композиторской школы. Родился в 1895 году, начальное музыкальное образование получил в семье. В 1914 окончил музыкальное училище Русского Музыкального Общества, а затем поступил на юридический факультет Петроградского университета. Параллельно с обучением в университете Трамбицкий занимается в классе композиции у преподавателя петроградской консерватории В.П. Калафати.

С 1929 по 1961 гг. Трамбицкий живёт и работает в Екатеринбурге. В это время он работает главным редактором на радио, являясь организатором местного музыкального вещания, а также консультантом в Свердловском оперном театре. Ректор только что открывшейся консерватории М.П. Фролов приглашает Трамбицкого в 1934 году работать в новом учебном заведении. В 1944 г. композитор возглавил кафедру теории и композиции, одновременно с этим преподавал оркестровку, гармонию, анализ форм, читал курсы оперной драматургии и народного творчества. Став одним из организаторов Уральского отделения Союза композиторов России, он с 1944 по 1948 годы является председателем Свердловского отделения. Природа щедро одарила Трамбицкого: он был выдающимся композитором, многоопытным педагогом и исследователем народного искусства. Выработанная им индивидуальная система выразительных средств придавала своеобразие и неповторимость его почерку, отражавшему многогранность его дарования, – талант живописца, наличие «цветного» слуха. Круг идейно-эстетических и музыкально-теоретических проблем, привлекавших внимание Трамбицкого, отличался исключительной широтой: народное творчество и связь его с профессиональным искусством, проблемы музыкальной психологии и восприятия музыки. Разработке этих проблем посвящены монография «Гармония русской песни», статьи «Мысли вслух», «Возможности теоретического музыкознания» и другие [2].

Обучение Вадима Давидовича Бибергана по классу композиции в консерватории у Трамбицкого продолжалось с 1956 по 1961 год. Затем так же у Трамбицкого началось обучение в аспирантуре. Однако, окончена аспирантура была в 1967 году в классе Дмитрия Дмитриевича Шостаковича в Ленинграде. Еще в 1957 году Шостакович приезжал на Урал и побывал в Уральской консерватории. Сам Биберган вспоминает, что он на встрече с маэстро «сыграл свою сонатину для фортепиано в трех частях, и Дмитрий Дмитриевич очень хорошо высказался о моём сочинении» [3]. Затем, в 1961 году, дипломным проектом Бибергана в консерватории была «Поэма борьбы» для симфонического оркестра. Шостакович вновь присутствовала в зале и слушал выпускное произведение. В 1964 году Шостакович сделал свой последний набор в аспирантуру по классу композиции, и в числе семерых последних учеников оказался и Вадим Давидович.

Дмитрий Дмитриевич Шостакович (1906-1975) – Герой социалистического труда (1966), Почётный член Шведской Королевской академии музыки (1954), Итальянской академии «Санта-Чечилия» (1956), Королевской академии музыки Великобритании (1958), Сербской академии наук и искусств (1965). Член Национальной академии наук США (1959), член – корреспондент Баварской академии изящных искусств (1968). Почётный доктор Оксфордского университета (1958), Французской академии изящных искусств (1975). Командор Ордена искусств и литературы (Франция, 1958). Кавалер орденов Ленина, Трудового Красного

Знамени. Международной премии Мира (1954), Ленинская премия (1958), Сталинские премии (1941, 1942, 1946, 1950, 1952), Государственная премия СССР (1968), Государственная премия РСФСР (1974), Государственная премия УССР (1976), премия им. Я. Сибелиуса (1958) [4], признанный классик музыкального искусства XX века, выпускник Ленинградской консерватории по классу композиции профессора Максимилиана Осеевича Штейнберга (1883-1946) – ученика Н.А. Римского-Корсакова. Как отмечает А.Н. Цветкова, «в творческих и педагогических принципах Штейнберг придерживался академических взглядов на искусство, был близок к Н.А. Римскому-Корсакову, А.К. Лядову, А.К. Глазунову» [5], у которых Штейнберг обучался в консерватории по композиции, гармонии и инструментовке с 1901 по 1908 годы. М.О. Штейнберг, совместно с Глазуновым, завершил некоторые незаконченные произведения Римского-Корсакова, например, оркестровую сюиту из оперы «Золотой петушок», симфоническую сюиту «Антар», а также композитор подготовил к изданию партитуры опер «Боярыня Вера Шелого» и «Майская ночь».

Именно по рекомендации М.О. Штейнберга с 1937 года Шостакович начал вести педагогическую работу в Ленинградской консерватории. Затем, в годы войны, работа была прервана в связи с эвакуацией. С 1943 года Дмитрий Дмитриевич вернулся в консерваторию в качестве консультанта, и в этом же году, по приглашению В.Я. Шебалина, начинает работу преподавателем композиции и инструментовки в Московской консерватории. С 1961 по 1968 годы вновь возвращается в Ленинградскую консерваторию, где и руководит несколькими аспирантами.

Итак, проследив одну из составляющих линий композиторского образования Анатолия Кривошея, трудно увидеть, что истоки композиторского мастерства по линии В.Д. Бибергана как одного из первых наставников, уходят в традиции Санкт-Петербургской композиторской школы, а именно, к Николаю Андреевичу Римскому-Корсакову.

Как было сказано выше, диплом по специальности «Композиция» Анатолий Кривошей получил в Уфимском государственном институте искусств. Первым профессором по композиции стал Загир Гарипович Исмагилов (1917-2003) – башкирский композитор, педагог, музыкальный деятель, народный артист СССР, лауреат Государственной премии РСФСР имени М.И. Глинки.

Загир Гарипович – выпускник Московской консерватории по классу В.Г. Фере, [6]. Творческие искания Исмагилова были сосредоточены, прежде всего, в области национальной башкирской музыки. Он был талантливым кураистом – исполнителем на башкирском национальном музыкальном инструменте курае. В своих произведениях композитор также развивает классические традиции русской музыкальной культуры, русских композиторов классиков.

Углубляясь в историческое прошлое, отметим, что Николай Яковлевич Мясковский, у которого получал композиторское образование Фере, также выпускник Петербургской консерватории – курс композиции Николай Яковлевич проходил с учеником Римского-Корсакова И.И. Крыжановским.

Возвращаясь к композиторскому образованию Анатолия Кривошея, необходимо остановиться на третьем наставнике, а именно Евгении Николаевиче Земцове. Земцов – композитор, педагог, заслуженный деятель искусств БССР, член союза композиторов СССР, кандидат искусствоведения. С отличием окончил в 1969 году Московскую консерваторию, а в 1972 – аспирантуру по классу композиции у А.И. Пирумова. С 1958 года Пирумов – преподаватель класса композиции музыкального училища при Московской консерватории, а с 1962 года преподавал в консерватории.

Завершающим «аккордом» в композиторском образовании Анатолия Кривошея стало обучение в аспирантуре в классе Анатолий Николаевича Нименского (1950-2020) – российского композитора, члена Союза композиторов России, Заслуженного деятеля искусств Российской Федерации, обладателя Гран-при конкурса «Музыкальное приношение Екатеринбургу», профессора, стипендиата Президента РФ в номинации «Выдающиеся деятели культуры и искусства», обладателя премии губернатора Свердловской области «За выдающиеся достижения в области литературы и искусства». А.Н. Нименский – выпускник В.Д. Бибергана.

Таким образом, рассмотрев профессиональные истоки челябинской композиторской школы А. Кривошея в исторической перспективе, можно говорить о том, что волею судьбы все наставники принадлежат Санкт-Петербургской ветви российского музыкального образования. Однако, следует отметить, что нельзя разрывать связей и с московской школой, поскольку, как мы смогли увидеть, профессиональная деятельность многих педагогов проходила в тесной связи и с Москвой, и с Санкт-Петербургом. Тем не менее, подчеркнем, что исторически истоками композиторской школы А.Д. Кривошея и профессионального композиторского образования в Южно-Уральском государственном институте искусств им. П.И. Чайковского стала Санкт-Петербургская школа во главе с Н.А. Римским-Корсаковым.

Литература

1. Цветкова А.Н. Калафати Василий Павлович [Электронный ресурс] // Официальный сайт Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова. URL: <https://www.conservatory.ru/esweb/kalafati-vasiliy-pavlovich-1869-1942> (дата обращения: 14.04.2023)
2. Трамбицкий В.Н. [Электронный ресурс]. URL: <http://old-uralconservatory.ru/istoriia/trambitskii-viktor-nikolaevich-1895-1970> (дата обращения: 16.04.2023)
3. Колесников Б.Б. Один из последних учеников Шостаковича [Электронный ресурс] // Люберецкая газета. 29.05.2020. № 18 (1769). URL: <https://s.siteapi.org/35020bd805b2aeb.ru/docs/Inexhrsp7qoss0gwswwowk88skc8o> (дата обращения 05.05.2023)
4. Шостакович Д.Д. Московская консерватория от истоков до наших дней. 1866-2006. Биографический энциклопедический словарь. М., 2007. С. 619 – 622.
5. Цветкова А.Н. Штейнберг Максимилиан Осеевич [Электронный ресурс] // Официальный сайт Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова. URL: <https://www.conservatory.ru/esweb/shteynberg-maksimilian-oseevich-maximilian-steinberg-1883-1946> (дата обращения: 10.05.2023)
6. Фере В.Г. Московская консерватория от истоков до наших дней. 1866-2006. Биографический энциклопедический словарь. М. 2007. С. 538.

References

1. Cvetkova A.N. Kalafati Vasilij Pavlovich [Jelektronnyj resurs]. Oficial'nyj sajt Sankt-Peterburgskoj gosudarstvennoj konservatorii im. N.A. Rimskogo-Korsakova. URL: <https://www.conservatory.ru/esweb/kalafati-vasiliy-pavlovich-1869-1942> (data obrashhenija: 14.04.2023)
2. Trambickij V.N. [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://old-uralconservatory.ru/istoriia/trambitskii-viktor-nikolaevich-1895-1970> (data obrashhenija: 16.04.2023)
3. Kolesnikov B.B. Odin iz poslednih uchenikov Shostakovicha [Jelektronnyj resurs]. Ljubereckaja gazeta. 29.05.2020. № 18 (1769). URL: <https://s.siteapi.org/35020bd805b2aeb.ru/docs/Inexhrsp7qoss0gwswwowk88skc8o> (data obrashhenija 05.05.2023)
4. Shostakovich D.D. Moskovskaja konservatorija ot istokov do nashih dnei. 1866-2006. Biograficheskij jenciklopedicheskij slovar'. M., 2007. S. 619 – 622.
5. Cvetkova A.N. Shteynberg Maksimilian Oseevich [Jelektronnyj resurs]. Oficial'nyj sajt Sankt-Peterburgskoj gosudarstvennoj konservatorii im. N.A. Rimskogo-Korsakova. URL: <https://www.conservatory.ru/esweb/shteynberg-maksimilian-oseevich-maximilian-steinberg-1883-1946> (data obrashhenija: 10.05.2023)
6. Fere V.G. Moskovskaja konservatorija ot istokov do nashih dnei. 1866-2006. Biograficheskij jenciklopedicheskij slovar'. M. 2007. S. 538.

*Kucher N.Yu., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky*

Composition school of A. Krivoshey in Chelyabinsk – historical origins

Abstract: the main purpose of this article is to trace the historical origins of the composer school of the Honored Art Worker of the Russian Federation, honorary worker of the Union of Composers of the Russian Federation, member of the Union of Theater Workers of the Russian Federation, laureate of international and all-Russian competitions, Professor Anatoly Davidovich Krivoshey – professor and main teacher, leading the class composition at the Department of History, Music Theory and Composition of the South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky in Chelyabinsk. The author examines the main personalities of teachers and mentors, who taught A. Krivoshey at different times, and who made their invaluable and significant contribution to his composing education, as well as the historical perspective of their professional composing training. Exploring the historical roots of the professional composer education of A. Krivoshey, the author found close ties with the St. Petersburg School of Composers – one of the two main "cradles" of Russian professional music education, along with the Moscow one, the centers of which are the St. Petersburg and Moscow Conservatories - the first conservatories in Russia.

Keywords: composer school, A. Krivoshey, Moscow school, St. Petersburg school, composers, teachers, mentors

For citation: Kucher N.Yu. Composition school of A. Krivoshey in Chelyabinsk – historical origins. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 37 – 40.

Received: May 28, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Рахманкулова Г.А., старший преподаватель,
Матвеева Т.А., кандидат физико-математических наук, доцент,
Мустафина Д.А., кандидат педагогических наук, доцент,
Светличная В.Б., кандидат технических наук,
Мусина С.В., старший преподаватель,
Чернышева И.В., старший преподаватель,
Волжский политехнический институт (филиал)
Волгоградского государственного технического университета*

Организация самостоятельной работы студентов в техническом вузе

Аннотация: в статье рассматривается вопрос организации самостоятельной работы студентов в техническом вузе. Этому виду работы по учебному плану студентам отводится около 30% часов необходимых для освоения дисциплины с целью приобретения студентами общекультурных и профессиональных компетенций, которые позволят сформировать у студента способности к саморазвитию, самообразованию и готовых к инновационной деятельности. В статье описываются функции самостоятельной работы необходимые при формировании необходимых компетенций, которые позволили выделить уровни сформированности навыков самостоятельной работы студентов. Перед началом изучения предмета был проведено тестирование с целью учёта стартовых возможностей студентов и дальнейшей эффективной организации учебно-познавательной деятельности, рационального планирования и осуществления самостоятельной работы. Приведены примеры заданий по физике и математике, которые способствовали формированию навыков самостоятельной работы у студентов. При формировании навыков самостоятельной работы, которые способствовали саморазвитию студента, применяли наиболее эффективные формы работы: выполнение вариативных тестовых работ; работа над групповыми и индивидуальными проектами, решение кейс-заданий; подготовка рефератов (эссе); выполнение стандартных лабораторных работ при именных условиях с возможным профессиональным содержанием; выполнение микроисследований и участие на конференции; математическая обработка результатов измерений и их графическое представление, в том числе на онлайн платформах.

Ключевые слова: самостоятельная работа, физика, математика, методика преподавания, формирование компетенций

Для цитирования: Рахманкулова Г.А., Матвеева Т.А., Мустафина Д.А., Светличная В.Б., Мусина С.В., Чернышева И.В. Организация самостоятельной работы студентов в техническом вузе // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 41 – 50.

Поступила в редакцию: 29 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Современное общество характеризуется быстрыми изменениями в различных сферах, прежде всего в техническом образовании. В новых реалиях работодателю нужны специалисты с гибким умом и умением подстраиваться под новые требования и быть конкурентоспособными, что невозможно без самоорганизации и способности к непрерывному самообразованию и умению действовать самостоятельно в любых ситуациях.

В последнее время меняется, как отношение, так и требования к высшему образованию: наблюдается тенденция роста доли самостоятельной работы студентов и смещение акцента с пассивного получения информации при изучении нового материала на учение. По учебному плану примерно 30 % от общего количества часов, приходится на самостоятельную работу. В рабочих программах направления подготовки «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии», на изучение дисциплины физика отводится 252 ч из них 88 ч приходится на самостоятельную работу, а на специальности «Автоматизация и управление» из 396 ч приходится 130 ч. В результате перед преподавателем ставится задача организации самостоятельной работы с целью приобретения студентами общекультурных и профессиональных компетенций, которые позволят сформировать у студента способности к саморазвитию, самообразованию и эффективной инновационной деятельности.

Самоорганизация и саморазвитие это базовые компетенции инженера, позволяющие на любом уровне профессионального развития, эффективно работать и формировать необходимые навыки для достижения целей, а также способность непрерывно работать над собой для формирования профессиональных умений.

Преподавателями на кафедре были разработаны методические материалы по формированию данной компетенции на лекционных, практических и лабораторных занятиях, которые представлены в электронной системе ЭОС 2.0 ВолгГТУ.

В начале учебного года был проведен входной контроль знаний студентов первокурсников по физике и математике и анализ проходных баллов вступительных экзаменов. Значительная часть студентов первокурсников учатся ниже своих возможностей из-за отсутствия навыков самостоятельной работы (примерно 30%), а также есть многочисленные пробелы в знаниях (50%), а остальные успешно справились с диагностической работой и показали высокий уровень сформировано самостоятельных навыков решения задач. Согласно мнению авторов [1] критерии отбора кандидатов в ВУЗ меняются в зависимости от соотношения потребности в специалистах данного профиля и социальных возможностей выбора. По данным Рособрназора в 2021 примерно 19% абитуриентов при поступлении в технический вуз выбирают физику, 15% выбирают информатику, а также среди них есть выпускники техникумов, которые при поступлении сдают спец дисциплины по направлению специальности. В ходе проведенного опроса среди студентов при выполнении лабораторных работ, выяснилось, что 46% студентов признают, что не умеют правильно организовать самостоятельную работу; 66% опрошенных вообще не умеют распределять свое время; 85% не думают, что его можно распределить.

При изучении предмета при отборе методических материалов преподавателю ставится задача, учитывая стартовые возможности студентов и эффективно организовать учебно-познавательную деятельность, рационально планировать и осуществлять самостоятельную работу.

С целью продуктивного освоения учебного материала мы разделили студентов на группы. В экспериментальную группу вошли студенты группы «Автоматизация технологических процессов и производств», «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» в количестве 140 человек с сентября 2020 по декабрь 2022года. Для определения уровня готовности к самостоятельной деятельности нами был разработан тестовый материал, по типу ЕГЭ. Сформировано 4 варианта тестов по 30 тестовых заданий с выбором верных утверждений из 5 вариантов, и заданий с развернутым решением. Тестирование проводилась ежегодно в начале учебного года в соответствии с расписанием на практических занятиях по физике и математике (табл. 1).

Таблица 1

Распределение студентов по группам, с учетом стартовых возможностей

Изучаемый предмет	Уровень сформированности навыков самостоятельной работы	2020-2021 (44 чел)	2021-2022 (51 чел)	2022-2023 (45 чел)
Математика	Высокий	11 чел. (25%)	10 чел. (20%)	6 чел. (13%)
	Средний	21 чел. (48%)	24 чел. (48%)	24 чел. (54%)
	Низкий	12 чел. (27%)	17 чел. (32%)	15 чел. (33%)
Физика	Высокий	8 чел. (18%)	6 чел. (12%)	7 чел. (16%)
	Средний	18 чел. (41%)	25 чел. (49%)	24 чел. (54%)
	Низкий	18 чел. (41%)	20 чел. (39%)	18 чел. (40%)

Целью исследования: формирование навыков самостоятельной работы и развития общекультурной компетенции саморазвития и самоорганизации студентов в техническом вузе.

Для достижения данной цели в ходе исследования ставятся **задачи:** ввести понятие компетенции саморазвития и самоорганизации; выделить функции формирования самостоятельной работы и уровни сформированности; составить задания по физике и математике для организации самостоятельной работы студентов на платформе ЭИОС 2 ВолгГТУ.

Объект исследования: процесс формирования общекультурной компетенций саморазвития и самоорганизации студентов на предмете физика и математика.

Профессиональные навыки самостоятельности обучения будущих инженеров во многом зависит от внутренней мотивации [2]. В основном доминирует в образовательном процессе пассивный подход обещающих, при котором они считают, что весь исчерпывающий материал выдается на занятиях, приводит к минимизации возможностей в будущей успешной профессиональной деятельности и снижению качества обучения.

Рассмотрим функции самостоятельной работы необходимые для формирования компетенции саморазвития и самоорганизации:

- Обучающая: знания, полученные только на аудиторных занятиях малоэффективны, для закрепления усвоенного материала необходимо включать элементы самостоятельной работы.
- Развивающая: стимулируется мозговая деятельность, что способствует приобретению навыков саморазвития и приобщению к культуре умственного труда.
- Мотивационная: внедрение в образовательную деятельность материал профессиональной направленности стимулирует интереса к изучаемому материалу.
- Воспитывающая: характеризуется формированием навыков самоорганизации, что необходимо для становления квалифицированного инженера.
- Исследовательская: в ходе самостоятельной работы, посредством методически подобранных заданий происходит формирование творческого стиля мышления.

На основе рассмотренных функций формирования самостоятельной работы выделены уровни сформированной навыков самостоятельной работы (табл. 2).

Таблица 2

Уровни сформированности навыков самостоятельной работы

уровни	критерии	функции
низкий	- уровень освоения студентом учебного материала; -уровень самостоятельного освоения нового материала; -умение использовать теоретических знаний при решении прикладных задач или при выполнении творческих заданий;	- самостоятельно решает задачи репродуктивного характера; - подбирает литературу для изучения нового материала только под руководством учителя; - самостоятельно решать прикладные задачи не может; - требуется постоянный контроль при оформлении материала в соответствии с требованиями.
средний	-оформление отчетного материала в соответствии с требованиями.	- самостоятельно решает задания из курса дисциплины; - умеет представлять полученный результат; - осуществляет самокорректировку действий; - самостоятельно осуществляет реконструирование процессов; - использует вариативный подход при решении познавательных задач.
высокий		- самостоятельно решает задачи, выходящие за рамки изучаемого материала; - представляет полученный результат; - осуществляет пошаговую самокорректировку действий; - выполняет функции наставника.

Проблема самостоятельности учащихся в образовательном процессе – одна из стержневых проблем дидактики [3]. Формирование компетенции саморазвития в большей степени возможно на практических занятиях. Подборка методического материала к занятию сводится к подборке содержательных и поучительных задач, требующих при решении всестороннего анализа. Для каждой учебной группы необходимо сделать подборку заданий с учетом их индивидуальных способностей, разработать систему вопросов для всестороннего анализа, возможно с включением исследовательской деятельности, задачи на обобщение и систематизации знаний.

Опишем процесс формирования навыков самостоятельной работы на практических занятиях по физике при изучении темы «Динамика вращательного движения». Следует отметить, что в предшествующих занятиях отработывались навыки решения типовой задачи по динамике поступательного движения, а также прочитана лекция по теме динамика вращательного движения. В условии типовой задачи, добавили перечень наводящих вопросов с целью формирования навыков самостоятельного освоения новых алгоритмов.

Задача: На поверхности стола лежит груз массой m_1 , к нему на нити через блок прикрепляется брусок m_2 (рис. 1). Блок представляет собой диск радиуса R и массой m . Определите ускорение грузов и натяжение нити. Рассмотреть два случая: 1) массой блока пренебречь, трением пренебречь; 2) массой блока пренебречь, коэффициент трения между бруском и столом μ ; 3) учитывать массу блока и трение между бруском и столом μ , трением в блоке пренебречь.

I этап подготовительный (разбор 1 и 2 случая задачи): На данном этапе происходит актуализация знаний учащихся. В ходе беседы преподаватель посредством системы методически подобранных наводящих вопросов активизирует познавательную деятельность студентов, после чего они приступают самостоятельно к обсуждению и решению поставленной задачи. Вопросы преподавателя студентам: Какие силы действуют на грузы? Какой физический закон применим для описания характера движения? Как будет отличаться решение задачи в случае трения и в его отсутствии? Система, в которой рассматривается движение, будет ли инерциальной? Будет ли одинаковым ускорение тел и натяжение нити? Куда направлено ускорение тел? Как будет отличаться решение задачи при отсутствии трения и при ее наличии.

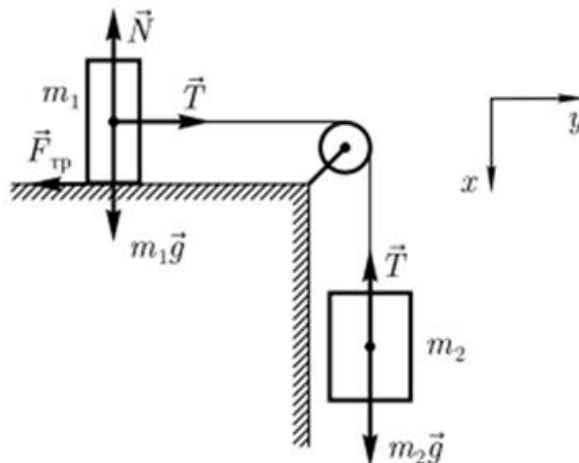


Рис. 1. Решение типовой задачи на динамику поступательного движения

После обсуждения учащиеся принимаются решать задачу самостоятельно. Преподаватель после решения проверяет качество выполненной работы. По результатам проверки, преподаватель определяет степень формирования у них навыков решения задачи по известным алгоритмам. На доску выносятся решение данной задачи. В конце подготовительного этапа, выяснилось, что уровень сформированности навыков самостоятельной работы у студентов низкий уровень 14%; средний уровень 60%; высокий уровень 26%.

Рассмотрим пример оформления решения поставленной задачи. Движение брусков поступательное, поэтому их можно считать материальными точками. На бруски в инерциальной системе отсчета, связанной с Землей, действуют силы тяжести, натяжения нити, реакции опоры и трения. Для описания его движения можно применять второй закон Ньютона. Нить является нерастяжимой, а нить невесома, поэтому можно считать силу натяжения нитей по обе стороны одинаковыми. Запишем второй закон Ньютона для первого и второго тела в векторном виде:

$$\vec{T} + \vec{N} + \vec{F}_{\text{тр}} + m_1 \vec{g} = m_1 \vec{a}; \quad \vec{T} + m_2 \vec{g} = m_2 \vec{a}. \quad (1)$$

Для определения искомой величины, найдем проекции уравнений (1) на оси координат OX и OY (рис. 1) и учитывая закон Амонтона для сухого трения, получим:

$$F_{\text{тр}} = \mu \cdot N; \quad OX: T - F_{\text{тр}} = m_1 a; \quad OY: N - m_1 g = 0; \quad OY: -T + m_2 g = m_2 a. \quad (2)$$

Решая систему уравнений (2) приходим к окончательному результату ускорения системы и натяжения нити:

$$a = \frac{g \cdot (m_2 - \mu \cdot m_1)}{m_1 + m_2}; \quad T = \frac{m_1 m_2 g (1 + \mu)}{m_1 + m_2}. \quad (3)$$

В отсутствие трения, т.е. $\mu=0$, выражение (3) принимает вид:

$$a = \frac{m_2 g}{m_1 + m_2}; \quad T = \frac{m_1 m_2 g}{m_1 + m_2}. \quad (4)$$

Данный этап завершается обсуждением и рефлексии полученных результатов: построение логической цепочки в описании физической модели, учитывается сбор информации, замечаний и предложений по освоению алгоритма, а также сравнение своего способа решения, с другими.

2 этап обучающий (разбор 3 случая) Для построения новой модели решения задачи с использованием вращения блока, необходимо вспомнить лекционный материал по теме «Динамика вращательного движения»: основное уравнение динамики вращательного движения и физического смысла входящих в него величин – момента силы, момента инерции, момента импульса.

При организации познавательной деятельности студентов, педагог делает акцент на добавление нового элемента – вращение блока. Примерные вопросы, задаваемые преподавателем, для решения третьего пункта задачи: Какие законы из решенной предыдущей задачи мы можем использовать для новой ситуации? Нужно ли в данном случае учитывать движение блока? Какой характер движения блока? Какой закон необходимо написать для описания движения блока? Почему натяжение нити по разные стороны от блока в этом случае будут различны, а ускорение грузов одинаковы?

Преподаватель представляет решение задачи с полным объяснением применения основного закона динамики вращательного движения для блока, а для поступательного движения тел мы воспользуемся уравнениями из первого и второго случая.

Движение грузов поступательное, поэтому для описания движения тел воспользуемся вторым законом Ньютона, а по закону Амонтона определим силу трения:

$$\vec{T}_1 + \vec{N} + \vec{F}_{mp} + m_1 \vec{g} = m_1 \vec{a}; \vec{T}_2 + m_2 \vec{g} = m_2 \vec{a}; \vec{F}_{mp} = \mu \cdot \vec{N}. \quad (5)$$

Движение блока описывается основным законом динамики вращательного движения:

$$\vec{M}_1 + \vec{M}_2 + \vec{M}_3 + \vec{M}_4 = J \vec{\varepsilon}, \quad (6)$$

где в левой части уравнения суммарный момент действующих сил, J – момент инерции блока, ε – угловое ускорение блока. В зависимости от формы блока и оси вращения мы используем соответствующие формулы для определения момента инерции блока J . Поскольку плечо сил тяжести блока и силы реакции опоры равны нулю, то их моменты тоже равны нулю.

$$M_1 = M_2 = 0 \quad (7)$$

Найдем проекции моментов сил натяжения нити на ось OZ (направлена перпендикулярно плоскости рисунка и от наблюдателя):

$$M_3 = -T_1 \cdot R \cdot \sin 90^\circ = -T_1 R; \quad (8)$$

$$M_4 = T_2 \cdot R \cdot \sin 90^\circ = T_2 R. \quad (9)$$

Поскольку блок представляет собой сплошной диск, то момент инерции определяется по формуле:

$$J = \frac{mR^2}{2} \quad (10)$$

Решая систему уравнений (1), (2), (6-10), получим ускорение грузов и натяжения нитей:

$$a = \frac{g \cdot (m_2 - \mu \cdot m_1)}{m_1 + m_2 + \frac{m}{2}}; T_2 = \frac{m_1 m_2 g (1 + \mu) + \frac{m_2 m g}{2}}{m_1 + m_2 + \frac{m}{2}}; T_1 = \frac{m_1 m_2 g (1 + \mu) + \mu \frac{m_1 m g}{2}}{m_1 + m_2 + \frac{m}{2}}. \quad (11)$$

Данный этап завершается обсуждением основного алгоритма решения задачи с применением основного закона динамики вращательного движения. Проводят сравнительный анализ ответов (3) и (11) влияния вращение блока на полученный результат.

3 этап закрепление и совершенствование знаний, образование умений и навыков. Процесс понимания студентами отдельной порции учебного материала, согласно этапам, рассмотренным выше, происходит постепенно, до тех пор, пока не сформируются собственные значения из образовательного материала. Для того, чтобы у студента начали формироваться собственные значения, необходим опыт самостоятельного решения задач определенного типа. Это возможно увидеть, если предложить студентам выполнить задание индивидуально или при работе в паре [4]. В ходе обсуждения возможны, студент такие варианты задачи:

- 1) При условии, что блок представляет собой полый цилиндр, определите ускорение и натяжения нити.
- 2) При условии, что блок представляет собой сплошной шар, определите ускорение и натяжения нити.
- 3) При условии, что система представленная в основном условии находится в вагоне, который движется поступательно с ускорением 2 м/с^2 , определите ускорение и натяжения нити с учетом вращения блока (сплошной диск).
- 4) При условии, что система представленная в основном условии находится в лифте, который движется поступательно вверх с ускорением 2 м/с^2 , определите ускорение и натяжения нити с учетом вращения блока (сплошной диск).

Студенты делятся на подгруппы, самостоятельно выбирают один из предложенных вариантов, распределяют функции каждого участника по решению поставленной задачи. При работе в команде, студенты решают одну и ту же задачу, а затем сравнивают свои решения. В решениях студенты могут увидеть различные стратегии, приемы, применяемые партнером, обсудить каждое решение, выработать наиболее рациональное, простое, необычное. Обычно, такая работа в парах вызывает у студентов неподдельный интерес.

В данном случае создается атмосфера свободных суждений и борьбы мнений, в которой вырабатывается умение решать задачу. Рассмотренный подход показывает, что традиционная в прошлом форма проведения занятия, при которой студент решает задачу на доске, а остальные копируют в тетрадях, в современных условиях может иметь только эпизодическое применение.

По результатам проверки студенческих работ, преподаватель определяет степень формирования у них навыков решения задачи по изученному алгоритму. В ходе проведенного 3 этапа, выяснилось, что работая в команде с поставленной задачей справились примерно 80% – средний и высокий уровень сформированности самостоятельных навыков.

Рассмотрим процесс формирования компетенции самоорганизации и саморазвития на обобщающих практических занятиях в курсе высшей математики по теме «Дифференциальное и интегральное исчисление функций одной переменной».

1 подготовительный этап. На данном этапе происходит оценка базовых знаний студентов по изученным материалам. В начале практического занятия преподаватель выдает тренировочную работу на наличие вычислительных навыков. В результате студенты показали достаточный уровень знаний. С предложенными заданиями справились 93%.

2 этап обучающий, в ходе которого происходит рефлексия учебного материала и формирование новых алгоритмов и нестандартных методов решения. При организации познавательной деятельности студентов, педагог делает акцент на добавление новых элементов: при нахождении производной от сложной дроби разбиваем сложную функцию на сумму простых дробей, используя метод неопределенных коэффициентов (задача 1); в задачах 2 и 3 рассматривается нестандартный подход – одновременное использование дифференцирования и интегрирования; в задаче 4 необходимо создать студентам математическую модель задачи, с применением знаний по аналитической геометрии и решить параметрическое уравнение.

3 этап рефлексивный. Каждый студент представляет своё решение на обсуждение. Его решение оценивают преподаватели, студенты и сам выступающий по 10-ти бальной шкале через анкетирование.

Для студентов среднего и высокого уровней были выданы задания по темам «Дифференциальное и интегральное исчисления». Эти темы играют важную роль не только при изучении математического анализа, но и применяются при решении задач из различных отраслей наук. Студентам в качестве самостоятельной работы были выданы задания, в которых требуется наличие не только техники дифференцирования или интегрирования, а понимания самого процесса

Задача 1 (приводится решение Анастасии Г., средний уровень). Дана функция $f(x) = \frac{x-7}{x^2-1}$. Вычислить $f^{(2023)}(0)$.

Решение. Данная функция определена везде, кроме точек $x = \pm 1$. Необходимо вычислить 2023 производную данной функции в точке. Понятно, что вычислять производные «в лоб» нереально, поэтому надо функцию представить как сумму более простых функций, от которых возможно вычислить производные старших порядков.

Так как исходная функция является дробно-рациональной, то разложим ее на простейшие дроби:

$$f(x) = \frac{x-7}{x^2-1} = \frac{x-7}{(x-1)(x+1)} = \frac{A}{x-1} + \frac{B}{x+1} = \left\{ \begin{array}{l} A = \lim_{x \rightarrow 1} \frac{x-7}{x+1} = -3; \\ B = \lim_{x \rightarrow -1} \frac{x-7}{x-1} = 4; \end{array} \right. = \frac{-3}{x-1} + \frac{4}{x+1}.$$

Таким образом, исходную функцию представили как сумму двух степенных функций:

$$f(x) = -3(x-1)^{-1} + 4(x+1)^{-1}.$$

Вычислим производные 1, 2, ..., n-го порядка данной функции:

$$f'(x) = -3(-1)(x-1)^{-2} + 4(-1)(x+1)^{-2} = (-1) \cdot (-3(x-1)^{-2} + 4(x+1)^{-2}),$$

$$f''(x) = (-1) \cdot (-2) \cdot (-3(x-1)^{-3} + 4(x+1)^{-3}), \dots,$$

$$f^{(n)}(x) = (-1) \cdot (-2) \cdot \dots \cdot (-n) \cdot (-3(x-1)^{-(n+1)} + 4(x+1)^{-(n+1)}) =$$

$$= (-1)^n \cdot n! \cdot (-3(x-1)^{-(n+1)} + 4(x+1)^{-(n+1)}).$$

Получили явное представление производной данной функции n-го порядка:

$$f^{(n)}(x) = (-1)^n \cdot n! \cdot \left(\frac{-3}{(x-1)^{n+1}} + \frac{4}{(x+1)^{n+1}} \right).$$

Теперь легко вычислить производную любого порядка в точке:

$$f^{(2023)}(0) = (-1)^{2023} \cdot 2023! \cdot \left(\frac{-3}{(-1)^{2024}} + \frac{4}{1^{2024}} \right) = -2023! \cdot (-3 + 4) = -2023!.$$

Ответ: $f^{(2023)}(0) = -2023!$.

Задача 2. Известно, что $f'(\sin^2 x) = \cos 2x + \operatorname{tg}^2 x$. Найдите $f(x)$ при $x \in (0, 1)$.

Решение студента Никиты К. (высокий уровень). Преобразуем производную искомой функции, используя формулы тригонометрии:

$$f'(\sin^2 x) = \cos 2x + \operatorname{tg}^2 x = 1 - 2\sin^2 x + \frac{\sin^2 x}{1 - \sin^2 x}.$$

Пусть $\sin^2 x = t$, t удовлетворяет условию $t \in (0, 1)$.

Тогда

$$f'(t) = 1 - 2t + \frac{t}{1-t} = 1 - 2t - 1 + \frac{1}{1-t} = -2t + \frac{1}{1-t}.$$

Получаем

$$f(x) = \int_0^x \left(-2t + \frac{1}{1-t} \right) dt + C = (-t^2 - \ln|1-t|)_0^x + C = -x^2 - \ln(1-x) + C.$$

Ответ: $f(x) = -x^2 - \ln(1-x) + C$ при $x \in (0, 1)$.

Задание 3. На отрезке $[0, 1]$ задана функция $y = x^2$. При каких положениях точки $t \in [0, 1]$ (рис. 2) сумма площадей S_1 и S_2 имеет наименьшее и наибольшее значения?

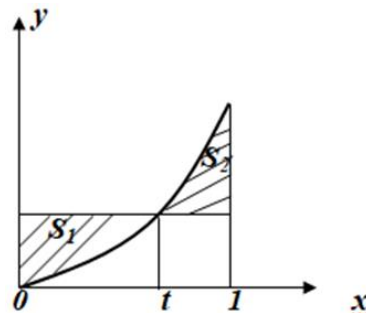


Рис. 2. Схема

Решение студента Владислава Г. (высокий уровень). Вычислим площади S_1 и S_2 , как площади криволинейных трапеций по формуле: $S_{кр\ трап} = \int_a^b (y_{верх}(x) - y_{нижн}(x)) dx$

$$S_1(t) = \int_0^t (t^2 - x^2) dx = \left(t^2 \cdot x - \frac{x^3}{3} \right) \Big|_0^t = t^3 - \frac{1}{3} t^3 = \frac{2}{3} t^3;$$

$$S_2(t) = \int_t^1 (x^2 - t^2) dx = \left(\frac{x^3}{3} - t^2 \cdot x \right) \Big|_t^1 = \frac{1}{3} - t^2 - \left(\frac{1}{3} t^3 - t^3 \right) = \frac{1}{3} - t^2 + \frac{2}{3} t^3; \quad t \in [0, 1].$$

Тогда

$$S(t) = S_1(t) + S_2(t) = \frac{4}{3} t^3 + \frac{1}{3} - t^2.$$

Найдем наименьшее и наибольшее значения функции $S(t)$ на промежутке $[0, 1]$. Для этого возьмем производную функции: $S'(t) = 4t^2 - 2t$ и найдем критические точки из уравнения: $S' = 0$: $4t^2 - 2t = 0 \Rightarrow t_1 = 1/2; \quad t_2 = 0$.

$$S'(t) < 0 \text{ при } t \in (0, 1/2); \quad S'(t) > 0 \text{ при } t \in (1/2, 1); \quad t_{\min} = 1/2.$$

$$S(0) = 1/3, \quad S(1) = 2/3.$$

$$\text{Отсюда } S_{\text{наим}} = S(1/2) = 1/4; \quad S_{\text{наиб}} = S(1) = 2/3.$$

Ответ: $S_{\text{наим}} = 1/4; \quad S_{\text{наиб}} = 2/3$.

Задача 4. Точка начинает движение из начала координат и движется по графику функции $y = x^2 + px$ и не меняет направление движения. При каком значении p эта точка всегда удаляется от начала координат [5]?

Решение студента Елизаветы М (высокий уровень). Составим математическую модель задачи. Пусть точка $M(x; x^2 + px)$ движется по параболе $y = x^2 + px$. Вычислим квадрат расстояния от произвольной точки M параболы до начала координат: $|OM|^2 = x^2 + (x^2 + px)^2 = x^4 + 2px^3 + x^2(1 + p^2)$.

Введем вспомогательную функцию $f(x) = x^4 + 2px^3 + x^2(1 + p^2)$, $x \in R$.

Тогда можно утверждать, что точка M всегда удаляется от начала координат, когда расстояние от начала координат до этой точки увеличивается при $x \rightarrow +\infty$ и при $x \rightarrow -\infty$.

Математически это означает, что функция $f(x)$ является возрастающей при $x > 0$ и убывающей при $x < 0$, что равносильно условиям: $\begin{cases} f'(x) > 0, & x > 0; \\ f'(x) < 0, & x < 0. \end{cases}$

Вычислим производную функции:

$$f'(x) = 4x^3 + 6px^2 + 2x(1 + p^2) = 2x(2x^2 + 3px + 1 + p^2).$$

Тогда

$$\begin{cases} 2x(2x^2 + 3px + 1 + p^2) > 0, & x > 0; \\ 2x(2x^2 + 3px + 1 + p^2) < 0, & x < 0. \end{cases}$$

Последняя система равносильна неравенству $2x^2 + 3px + 1 + p^2 > 0$ при $x \in R$ (1).

Графиком квадратичной функции $y = 2x^2 + 3px + 1 + p^2$ является парабола, направленная ветвями вверх. Выполнение (1) равносильно, что дискриминант $D < 0$.

$$D = 9p^2 - 8(p^2 + 1) = p^2 - 8. \text{ Получаем, } p^2 - 8 < 0 \Rightarrow |p| < 2\sqrt{2}.$$

Ответ: $p \in (-2\sqrt{2}; 2\sqrt{2})$.

Для создания математической модели данной задачи, требуется гибкость мышления и уверенное владение математическим аппаратом.

Заключение

Формирование таких компетенций как самоорганизация и саморазвитие у студентов инженерных вузов через эффективную организацию самостоятельной работы важно: для преодоления недостатков школьного образования; для повышения качества высшего образования; для формирования качественного кадрового потенциала инженеров.

Литература

1. Пивень В.А., Бурцева Е.Н., Рябчун И.П., Столяров Д.В. Расчетно-графические работы по физике: учебно-методическое пособие. Краснодар: Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков, 2015. 103 с.
2. Бенькова О.А., Артюхова Т.Ю., Шелкунова Т.В. Взаимосвязь учебной мотивации и мотивации к будущей профессиональной деятельности в студенческом возрасте // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 4. 15 с. <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN421.pdf>
3. Воротилкина И.М. Самостоятельность студентов в учебном процессе // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 92 – 96.
4. Белобородова М.Е. Методика проведения практического занятия по курсу физики в техническом вузе // Преподаватель XXI век. 2018. № 4-1. С. 152 – 159.
5. XXV Межрегиональная олимпиада школьников по математике «САММАТ-2017» [Электронный ресурс]. Заключительный тур. <https://rsr-olymp.ru/upload/files/tasks/197/2016/7122105-tasks-math-11-final-16-7.pdf>

References

1. Piven' V.A., Burceva E.N., Rjabchun I.P., Stoljarov D.V. Raschetno-graficheskie raboty po fizike: uchebno-metodicheskoe posobie. Krasnodar: Krasnodarskoe vysshee voennoe aviacionnoe uchilishhe letchikov, 2015. 103 s.
2. Ben'kova O.A., Artjuhova T.Ju., Shelkunova T.V. Vzaimosvjaz' uchebnoj motivacii i motivacii k budushhej professional'noj dejatel'nosti v studencheskom vozraste. Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2021. № 4. 15 s. <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN421.pdf>
3. Vorotilkina I.M. Samostojatel'nost' studentov v uchebnom processe. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2012. № 3. S. 92 – 96.
4. Beloborodova M.E. Metodika provedenija prakticheskogo zanjatija po kursu fiziki v tehničeskom vuze. Prepodavatel' XXI vek. 2018. № 4-1. S. 152 – 159.
5. XXV Mezhregional'naja olimpiada shkol'nikov po matematike «SAMMAT-2017» [Elektronnyj resurs]. Zakljuchitel'nyj tur. <https://rsr-olymp.ru/upload/files/tasks/197/2016/7122105-tasks-math-11-final-16-7.pdf>

*Rakhmankulova G.A., Senior Lecturer,
Matveeva T.A., Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Mustafina D.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Svetlichnaya V.B., Candidate of Engineering Sciences (Ph.D.),
Musina S.V., Senior Lecturer,
Chernysheva I.V., Senior Lecturer,
Volzhsky Polytechnic Institute (branch) Volgograd State Technical University*

Organization of independent work of students in a technical university

Abstract: the article deals with the issue of organizing independent work of students in a technical university. According to the curriculum, students are given about 30% of the hours necessary for mastering the discipline for this type of work in order to acquire general cultural and professional competencies, which will allow the student to form the ability for self-development, self-education and ready for innovation. The article describes the functions of independent work necessary for the formation of competencies, which made it possible to identify the levels of formation of students' independent work skills. Before the beginning of the study of the subject, testing was carried out to take into account the starting possibilities of students and the further effective organization of educational and cognitive activities, rational planning and implementation of independent work. Examples of tasks in physics and mathematics are given, which contributed to the formation of independent work skills among students. When forming the skills of independent work, which contributed to the self-development of the student, the most effective forms of work were used: performing variable test work; work on group and individual projects, solving case tasks; preparation of abstracts (essays); performance of standard laboratory work under nominal conditions with possible professional content; performing micro-research and participation in the conference; mathematical processing of measurement results and their graphical representation, including on online platforms.

Keywords: independent work, physics, mathematics, teaching methods competence formation

For citation: Rakhmankulova G.A., Matveeva T.A., Mustafina D.A., Svetlichnaya V.B., Musina S.V., Chernysheva I.V. Organization of independent work of students in a technical university. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 41 – 50.

Received: May 29, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Носенко М.О., старший преподаватель,
Носенко А.О., старший преподаватель,
Тихоокеанский государственный университет*

Применение игровых методов в ходе контроля знаний и самостоятельной работы студентов направления 20.03.01 «Техносферная безопасность»

Аннотация: организация самостоятельной работы бакалавров по направлению «Техносферная безопасность», а также контроля знаний является неотъемлемой частью образовательного процесса. В рамках изучения профильных дисциплин, обучающиеся сталкиваются с необходимостью работать с нормативно-правовыми актами, профессиональной терминологией, методами проектирования систем пожаротушения. Рутинная работа с материалом приводит к снижению интереса к изучаемой дисциплине. Игровые формы обучения являются потенциально привлекательной средой обучения для студентов инженерных специальностей. Цель статьи описать опыт разработки обучающей игры и ее концепция по дисциплине «Системы пожаротушения».

Методы. В рамках исследования использовались следующие методы исследования анализ методической литературы, наблюдение, опрос.

Полученные результаты. Несмотря на то, что студенты не были знакомы с игровым дизайном, они самостоятельно разработали прототип образовательной игры, которая включала сценарий, обучающие цели, педагогические стратегии. Также были получены данные о влиянии игровых методов на образовательный процесс студентов-инженеров.

Ключевые слова: игровая технология образования, интерактивно-игровое пространство, игра, формы контроля, мотивация, вовлеченность, самостоятельная работа студентов

Для цитирования: Носенко М.О., Носенко А.О. Применение игровых методов в ходе контроля знаний и самостоятельной работы студентов направления 20.03.01 «Техносферная безопасность» // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 51 – 56.

Поступила в редакцию: 27 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

В условиях современного высшего образования перед каждым преподавателем и любой успешной системой обучения стоит критическая задача – добиться осознанного и глубокого усвоения учебного материала обучающимися с учетом их уровня знаний, навыков, а также личных качеств. Для этого необходимо так организовать учебный процесс, чтобы полученные на лекциях и практических занятиях знания и умения эффективно применялись в конкретной области, чтобы все обучающиеся были вовлечены в самостоятельную работу. Эти проблемы можно решить, используя разные методы и приемы. Один из них – организация регулярной проверки знаний студентов. Если обучающихся опрашивают редко, то некоторые из них – не очень добросовестные и не очень волевые – к занятиям будут готовиться от случая к случаю. Применение традиционной формы контроля, устного опроса, занимает много времени и приводит к активизации в основном обучающихся, которые в системе работают на занятиях и с энтузиазмом принимают участие в образовательном процессе. Основным недостатком устного опроса, в связи с сокращением аудиторной нагрузки, является невозможность проконтролировать объем усвоенного материала у всех обучающихся.

Для сохранения вовлеченности в опрос всех обучающихся активно применяются тестовые задания, как объективная форма оценивания знаний и возможность охватить большее число обучающихся. Так программа открытого доступа MyTest предоставляет возможность организовать компьютерное тестирование, проанализировать результаты в короткие сроки, но данный программный продукт или его аналоги не позволяют увидеть затруднения, с которыми сталкиваются обучающиеся, процесс мышления и ход их рассуждений ускользает от преподавателя.

При поиске новых форм контроля знаний было поставлено ряд задач:

- 1) развить любознательность у обучающихся, облегчить тем самым понимание учебного материала, активизировать мышление обучающихся;
- 2) повысить успеваемость и мотивацию студентов, используя активные формы обучения;
- 3) создать учебно-методические ресурсы с использованием современных технологий.

Использование игровых методов в ходе преподавания дисциплины «Системы пожаротушения» для студентов направления 20.03.01 «Техносферная безопасность» стало решением поставленных выше задач.

Применение игровых технологий в высшей школе

Современные студенты живут и обучаются в интерактивно-игровом пространстве и находятся под значительным влиянием цифровой эпохи, постоянно имеют дело с цифровой информацией, поэтому экспериментальные и инновационные процессы в современном образовании являются важным условием адекватного существования человека в обществе [1]. В результате обучающиеся формируют свою личность в свете гибких сообществ, требуют быстрой реакции и социального взаимодействия и предпочитают обучение, основанное на опыте. Несомненно, современные студенты не в полной мере заинтересованы в традиционных методах обучения, и поэтому они ищут более интересный, веселый и увлекательный опыт обучения. В этой связи преподаватели все чаще внедряют активные методы обучения, позволяющие развивать у студентов умения планировать, анализировать, создавать новый продукт, рассуждать, взаимодействовать друг с другом.

Изучение работ современных зарубежных и отечественных педагогов показывает, что игровая технология в высшей школе, имеющая ряд методических преимуществ и перспектив может быть эффективным инструментом развития профессиональных компетенций [2, 3, 4]. Игры в образовании имеют давнюю традицию и всегда были частью человеческого опыта обучения как в формальной, так и в неформальной обстановке. Кроме того, игры позволяют преподавателям привлекать внимание и интерес обучающихся и активно вовлекать их в образовательный процесс с целью достижения конкретных результатов обучения, через игры студенты легче усваивают материал [4, 5, 6].

Игровые технологии в образовании – это методы обучения, основанные на концепции обучения через развлечение; знания передаются в простой, интересной и понятной форме, в комфортных условиях. К данным технологиям можно отнести телевизионные программы, настольные, компьютерные и видеоигры, фильмы, мультимедийные программы [1].

Ряд ученых рассматривают игры как «иммерсивную, добровольную и приятную деятельность, в которой сложная задача достигается в соответствии с согласованными правилами» [7]. Игры также оказывают положительное влияние на творчество, навыки решения проблем, критическое мышление, пространственные способности, сотрудничество, концептуальное понимание, автоматизм и множество других аспектов. Все перечисленные аспекты поддерживают социальные контакты и взаимодействия. Так же отмечается, что креативность не является врожденным качеством, ее можно прививать, поощрять, обучать и культивировать с помощью образовательных или обучающих программ [8].

Ключевыми характеристиками игр являются их острая мотивация, вовлеченность, их экспериментальное, основанное на обратной связи и контекстуальное обучение, а также их интерактивная среда обучения, и личностно-ориентированные подходы [5, 6, 8, 9]. Мотивация считается ключевым фактором в привлечении интереса обучающихся и повышении их способности к обучению и успеваемости. Выделяют следующие элементы, повышающие мотивацию обучающихся при использовании игр в образовании: достижения (продвижение, механика и соревнование), социальные компоненты (общение, отношения, работа в команде), компоненты погружения (открытия, ролевые игры, эскапизм) [8].

Таким образом, средством подготовки студентов к решению профессиональных задач при реализации профессиональной деятельности могут быть игровые технологии.

Практика применения игровых технологий в курсе «Системы пожаротушения»

Содержание дисциплины «Системы пожаротушения» в рамках подготовки студентов направления 20.03.01 «Техносферная безопасность» позволяет внедрить игровые формы работы в образовательный процесс, но готовый дидактический материал по данной дисциплине отсутствует.

Для разработки игры были привлечены студенты третьего курса группы ЗЧС-31(б) наиболее успешно осваивающие предмет «Системы пожаротушения». Студентам было предложено самостоятельно разработать настольную игру по изучаемой дисциплине. Предварительно была проведена консультация, на которой обсудили следующие моменты:

- 1) Формулировка идеи.
- 2) Выбор тем: «Проектирование водяного и пенного пожаротушения», «Проектирование порошкового и газового пожаротушения».
- 3) Формулировка цели игры. Совместно были сформулированы следующие цели игры: контроль полученных знаний, развитие профессиональных навыков проектирования систем водяного и пенного, порошкового и газового пожаротушения; развитие навыков самостоятельной работы с нормативными документами; развитие коммуникативных навыков.

4) Определение целевой группы. Участники игры – это студенты третьего курса, обучающиеся по дисциплине «Системы пожаротушения». Количество игроков не должно превышать 4 человек (или 4 команды).

5) Определение механики игры. Игроки выступают в роли конкурентов. Максимальное количество баллов получает участник/команда, кто первый закончил игру. На обдумывание ответа дается 1 минут. После ответа на вопрос ведущий дает немедленную обратную связь, которая предполагает, что студент узнает, правилен ли его ответ.

б) Определение вида игры или принцип, который лежит в основе ее механики. В ходе обсуждения было принято решение разрабатывать игру «Бродилка», включающая игровое поле, фишки и кубик.

Студенты высказали идею использования сюжетной линии наиболее близкой к тематике дисциплины. Было оговорено, что сюжет выполняет второстепенную функцию и используется только для большей наглядности игры.

Дизайн поля игры и правила студенты разрабатывали самостоятельно. Презентация и апробация игры были запланированы на итоговое занятие. Используя программный продукт AutoCAD студенческую версию программ AutoDesk, предназначенную для двухмерного и трехмерного проектирования, и графические ресурсы открытого доступа студенты разработали игровое поле (рис. 1).



Рис. 1. Игровое поле
Правила игры «Эвакуация»

Участники игры выступают в роли спасателей, их задача первыми провести пострадавших по кругу на клетку «Финиш» на своём поле и набрать наименьшее количество штрафных баллов, присваиваемые за неправильные ответы. У каждого игрока могут быть от 1 до 6 пострадавших, роль пострадавших выполняют фишки. Условные обозначения элементов игры представлены на игровом поле. Все обозначения соответствуют условным знакам планов эвакуации.

Ход игры:

- в начале игры все фишки «Пострадавшие» стоят в «Очаге возгорания»;
- игроки-спасатели поочередно бросают два кубика, когда выпадает цифра шесть (на одном из кубиков), участник/команда имеют право вывести первого пострадавшего, ставит на «Место эвакуации», с данной клетки и начинаются дальнейшие передвижения по плану эвакуации. Если у участников по 2 и более пострадавших, то каждый раз, когда выпадает цифра шесть, игрок может выводить очередного пострадавшего из «Очага возгорания», если клетка не занята другим пострадавшим (если клетка занята – пропускается ход);

- игра ведется по часовой стрелке;
 - игрок может на каждый из выброшенных кубиков ходить разными пострадавшими, которые закреплены за ним;
 - на одной клетке не может находиться несколько пострадавших. Если пострадавший одного игрока попадает на пострадавшего другого спасателя, его пострадавший «рубится» и «слетает» обратно в «Очаг возгорания», после данного действия необходимо, для данного пострадавшего, опять выбрасывать цифру шесть для выхода на «Место эвакуации». Перепрыгивать чужих пострадавших запрещается, перепрыгивать пострадавших своей команды разрешается;
 - попав на клетку «Переход в другое крыло», участник может перепрыгнуть на другую клетку «Переход в другое крыло», не нарушая хода по часовой стрелке;
 - если участник останавливается в клетке, из которой есть вход в «Безопасное место», то можно встать на клетку «Безопасное место», тогда следующие за участником игроки не смогут срубить фишки;
 - когда фишка «Пострадавший» останавливается на клетке «?», участник обязан взять карточку с вопросом того цвета, каким выделена данная клетка и ответить на вопрос;
 - если участник останавливается на значке «Продолжить движение», то карточка с вопросом не берется.
- Цвет карточек соответствует выбранным темам. Примеры карточек с вопросами представлены на рис. 2. Всего было разработано 30 карточек по каждой теме.



Рис. 2. Вопросы

Критерии оценки действий спасателя. Участник/команда – спасатель, который первым вывел пострадавших в безопасное место получает 30 баллов, вторым – 20 баллов, третьим – 10 баллов. Далее баллы учитывались в рейтинге студента при изучении дисциплины. Среднее время игры – 45 минут. Тематика заданий игры озвучивается заранее.

В ходе игры преподаватель выступает в роле наблюдателя, но в спорных ситуациях дает разъяснение материала. Студенты- разработчики выступают в роле ведущего.

По окончании игры был проведен опрос среди студентов-участников. В табл. 1 представлен список вопросов и результаты опроса.

Таблица 1

Опрос «Играть или не играть?»

Играете ли вы на досуге в игры (настольные, компьютерные и пр.)?	Да – 100% Нет – 0%
Проводились ли игры на других дисциплинах?	Да – 100% Нет – 0%
На дисциплинах какого профиля проводились игры?	Гуманитарного – 100% Технического – 0%
Игры помогают при решении профессиональных задач?	Да – 70% Нет – 30%
Соревновательная форма работы помогает в освоении дисциплины?	Да – 60% Нет – 40%
Уместно ли для Вас использование игры в качестве проверки знаний?	Да – 75% Нет – 25%

Продолжение таблицы 1

Интересной ли была образовательная игра для Вас?	Да – 75% Нет – 25%
Содержание игры отражает знания по предмету?	Да – 100% Нет – 0%
Повысился ли интерес к предмету после участия в игре?	Да – 65% Нет – 35%
Испытывали ли Вы положительные эмоции во время игры?	Да – 75% Нет – 25%

Опрос показал, применение игры для проверки предметных знаний повышает интерес к дисциплине и мотивирует к дальнейшему изучению материала. Независимо от уровня знаний и эмоционального состояния обучающихся увеличивается степень вовлеченности в совместную деятельность. Применяемая игровая практика не поменяла учебные цели, но позволила удержать внимание студентов. Из опроса также видно, что остается процент студентов-консерваторов приверженцев традиционных форм обучения.

Выводы

Образовательная игра успешно реализована и соответствует учебным целям дисциплины. Игровая форма позволила решить проблему низкой степени вовлеченности студентов в ходе опроса на занятиях. Проведенный опрос показал, что игры могут быть эффективным и полезным элементом в образовательной среде университета. Технология игры не важна для участников, но важна развлекательная ценность и сложность игры.

При разработке игры, обучающиеся проявили творческие способности, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, а также применили знания ранее изученных дисциплин: Информатика, Инженерная графика, Пожаровзрывозащита, проявили профессиональную и деловую активность.

Авторы выражают благодарность студентам группы ЗЧС-31(б) Панченко А., Полубояринова И., Саготюк В., Салейкина О. за оказанную помощь в создании и поведении игры «Эвакуация».

Литература

1. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения // Ярослав. Пед. Вестн. 2012 г. Т. 2 (Психол.-пед. Науки). № 4. С. 192 – 195.
2. Пахомова Т.Е. Геймификация как средство подготовки студентов педагогического колледжа к решению профессиональных задач // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика профессионального педагогического образования. 2015 г. С. 31 – 39.
3. Кармалова Е.Ю., Ханкеева А.А. Эдьютейнмент: понятие, специфика, исследование потребности в нем целевой аудитории // Вестник Челябинского государственного университета. 2016. № 7 (389) (Физиологические науки. Вып. 101). С. 64 – 71.
4. Василенко В.Г. Игровые Методы проведения учебных занятий в высшей школе // Вестник РМАТ. 2014. № 1 (10) (Педагогика профессионального образования). С. 84 – 94.
5. Асташина Н.И., Симусёва М.В. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 15 – 18.
6. Малинина И.А. Применение активных методов обучения как одно из средств повышения эффективности учебного процесса // Молодой ученый. 2011. Т. 2. № 11 (34). С. 166 – 168.
7. Kinzie, M.B. Joseph D.R. Gender differences in game activity preferences of middle school children: implications for educational game design // Educational Technology Research and Development. 2008. № 56 (5-6). P. 643 – 663.
8. Theofylaktos Anastasiadis, Georgios: Digital Game-based Learning and Serious Games in Education [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ijasre.net/index.php/ijasre/article/view/814/1407> (дата обращения: 06.06.2023)
9. Шадрин Ю.Е., Снегирева Т.Г. Из опыта интеграции традиционных и активных методов обучения // Высшее образование сегодня. Педагогика. 2019. № 7. С. 28 – 32.

References

1. Kobzeva N.A. Edutainment kak sovremennaja tehnologija obuchenija. Jaroslav. Ped. Vestn. 2012 g. T. 2 (Psihol.-ped. Nauki). № 4. S. 192 – 195.
2. Pahomova T.E. Gejmifikacija kak sredstvo podgotovki studentov pedagogicheskogo kolledzha k resheniju professional'nyh zadach. Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Professional'noe obrazovanie, teorija i metodika professional'nogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2015 g. S. 31 – 39.
3. Karmalova E.Ju., Hankeeva A.A. Jed'jutejment: ponjatie, specifika, issledovanie potrebnosti v nem celevoj auditoria. Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2016. № 7 (389) (Fiziologicheskie nauki. Vyp. 101). S. 64 – 71.
4. Vasilenko V.G. Igrovyje Metody provedenija uchebnyh zanjatij v vysshej shkole. Vestnik RMAU. 2014. № 1 (10) (Pedagogika professional'nogo obrazovanija). S. 84 – 94.
5. Astashina N.I., Simusjova M.V. K voprosu ob ispol'zovanii interaktivnyh metodov obuchenija. Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2017. T. 6. № 1 (18). S. 15 – 18.
6. Malinina I.A. Primenenie aktivnyh metodov obuchenija kak odno iz sredstv povyshenija jeffektivnosti uchebnogo processa. Molodoj uchenyj. 2011. T. 2. № 11 (34). S. 166 – 168.
7. Kinzie, M.B. Joseph D.R. Gender differences in game activity preferences of middle school children: implications for educational game design. Educational Technology Research and Development. 2008. № 56 (5-6). P. 643 – 663.
8. Theofylaktos Anastasiadis, Georgios: Digital Game-based Learning and Serious Games in Education [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://ijasre.net/index.php/ijasre/article/view/814/1407> (data obrashhenija: 06.06.2023)
9. Shadrina Ju.E., Snegireva T.G. Iz opyta integracii tradicionnyh i aktivnyh metodov obuchenija. Vyshee obrazovanie segodnja. Pedagogika. 2019. № 7. S. 28 – 32.

*Nosenko M.O., Senior Lecturer,
Nosenko A.O., Senior Lecturer,
Pacific National University*

The use of game methods in the course of knowledge control and individual work for students studying for 20.03.01 "Technosphere safety"

Abstract: organizing the individual work of bachelors doing degree in "Technosphere safety", as well as knowledge control is an integral part of the educational process. Studying vocation-related subjects students are faced with the need to work with regulations, professional terminology, and methods for designing fire-extinguishing systems. Routine work with the material leads to a decrease in interest in the discipline being studied. Game forms of learning are a potentially attractive learning environment for engineering students. The aim of the article is to describe the experience of developing an educational game and its concept for the discipline "Fire extinguishing systems".

Methods. Within the framework of the study, the following research methods were used: analysis of methodological literature, observation, and a survey.

Results. Even though the students were not familiar with the game design, they independently developed a prototype of an educational game including a scenario, learning objectives, and pedagogical strategies. Data about the influence of gaming methods on the educational process of engineering students were obtained.

Keywords: game technology of education, interactive game space, game, forms of control, motivation, involvement, students' individual work

For citation: Nosenko M.O., Nosenko A.O. The use of game methods in the course of knowledge control and individual work for students studying for 20.03.01 "Technosphere safety". Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 51 – 56.

Received: May 27, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Лю Тяньци, аспирант,
Московский государственный академический художественный институт им. В.И. Сурикова*

Влияние русского художественного образования на китайских художников-живописцев в XX веке

Аннотация: русская масляная живопись приобрела ценный опыт в XX-м и XXI-м веках, особенно с 1950-х и 1960-х годов, многие художественные колледжи Китая были основаны на российской системе образования Чистякова, Максимова и Мельникова. Китайские живописцы придерживаются реалистического метода и привносят китайскую живопись маслом в массы, благодаря чему, Китай воспитывает большое количество выдающихся художников-реалистов. Китайские художники, работающие маслом, сталкиваются с трудными проблемами и берут на себя высокую миссию. Внедряя российский опыт, они берут за основу свою реальность, проникают в свои традиции, сочетают это с духом нации и творчески применяют импортные методы на практике. Научная новизна исследования обусловлена тем, что влияние России на китайских художников уже не так распространено, как в советский период, но все еще есть художники, для которых авторитетна русская масляная живопись. Поэтому цель статьи – рассказать о современных китайских художниках, вдохновленных Россией и ее методами в области масляной живописи.

Ключевые слова: русская живопись, масляная живопись, китайская масляная живопись, китайские художники, художественное искусство Китая, художники-педагоги России, российско-китайские отношения, российско-китайское сотрудничество

Для цитирования: Лю Тяньци Влияние русского художественного образования на китайских художников-живописцев в XX веке // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 57 – 61.

Поступила в редакцию: 26 мая 2023 г.; Принята в доработанном виде: 20 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Русская литература, живопись, танец и другие виды искусства оказали глубокое влияние на китайских художников и художественное образование. Преподавательская деятельность Константина Максимова в Китае – незабываемая история китайско-русского художественного обмена. В этот период он не только привёз в Китай художественные достижения России и Европы, но и лично ощутил на себе очарование китайской традиционной культуры и искусства, тем самым привнес в своё творчество китайские элементы. Многие из его работ были завершены в Китае или вобрали в себя некоторые элементы китайской кисти от руки. С тех пор имя этого русского художника стало на слуху в китайских художественных кругах, а его работы по достоинству оценили многие китайские зрители, специалисты из разных стран, уделяющие внимание истории китайского искусства XX века и истории китайско-русского художественного обмена [7].

Китайская масляная живопись имеет историю всего в сто лет. В течение этого периода российская живопись оказала глубокое влияние на формирование современной китайской системы масляной живописи. Сегодня на арене китайской живописи все еще смутно ощущается влияние русской масляной живописи.

Традиционные достижения старшего поколения западных художников, таких как Ли Дефу, Лю Хайсу, Сюй Бэйхун и Линь Фэнмянь, в целом очень хороши. Все они имеют прочную основу в традиционной китайской культуре. После появления советской масляной живописи под влиянием размышлений о глобализации и постмодернизме Китай начал задумываться о местных проблемах в области искусства. В современном контексте, особенно когда уважение эмоций и характера стало культурным требованием или вопросом времени, появляются картины маслом, которые отличаются от традиций Китайской Республики прошлых поколений. Рассмотрим некоторые современные периоды российско-китайского сотрудничества в сфере масляной живописи.

30 марта 2012 г. в Российском культурном центре в Пекине открылась выставка «Россия глазами китайского художника – русская масляная живопись Лю Сяо», организованная совместно Научно-исследовательским институтом, Российской академией художеств имени Репина и Китайским обществом пейзажной масляной живописи. Лю Сяо не столько художник, сколько путешественник. За полвека своей жизни он всегда мечтал о путешествии в холодную, бурную и артистичную страну – Россию, и когда представилась возможность, он не мог дожидаться, чтобы поехать туда. Два года подряд с ящиком для рисования, фотоаппаратом и дорожной сумкой он объездил более 100 городов и деревень в 15 районах западной России.

На картинах Лю Сяо есть «луковичные» православные церкви, озера, окруженные лесами, золотые поля и тихие деревни, покрытые снегом. В его глазах эти прекрасные пейзажи и есть настоящая Россия, которую он видел. Лю Сяо родился в 1964 г., помимо ежедневного рисования в студии на верхнем этаже одной из квартир в районе Чаоян, он также ходил в университет Жэньминь, чтобы проводить занятия со студентами Академии художеств Сюй Бэйхун. «Я принадлежу к поколению, выросшему во времена «культурной революции». Поскольку я жил в ту хаотичную эпоху, я вообще не мог получить хорошего образования», – так вспоминал Лю Сяо свою юность. Однажды ночью библиотека была без присмотра, и он вместе со своими братьями тайно взломал дверь библиотеки. Домой он прибежал с романами таких мастеров, как Чехов, Тургенев и Толстой, его сердце чуть не разорвалось. Именно благодаря русской литературе он полюбил Россию. Лю Сяо говорил, что он мог запомнить почти каждый роман. Каждый диалог и каждый волнующий душу психологический монолог запечатлевали в его сердце русскую культуру. По ночам он вспоминал сюжеты романов, его разум был полон воображения, мосты и дороги вновь возникали перед его глазами. «Россия была мечтой моей юности!» – говорил Лю Сяо [6]. Лю Сяо считал, что «с точки зрения живописи и фотографии Россия – страна, очень подходящая для творчества художников. Здесь не только нежность Европы, но и бескрайность и необъятность Севера. Леса, озера, болота собираются вместе, и красочные цвета, причудливые здания и волшебные формы местности, кажется, способны помещать поэзию и картины повсюду».

Путешествуя по России, китайский художник отправился в Академию художеств имени Репина, он стал учиться у 86-летнего известного русского художника и педагога Виктора Константиновича Мельникова. Одноклассники ласково называли Мельникова «Старый Мэй». Лю Сяо стал понимать уровень преподавания русской школы живописи, представленной Репиным и Суриковым, а также посетил десятки музеев по всей России, чтобы разобраться с тысячами оригинальных картин. Такое обучение принесло ему большую пользу и укрепило его реалистический метод рисования. Лю Сяо вспоминает: «Однажды Виктор Константинович увидел мою коллекцию работ и очень обрадовался. Он потащил меня к заведующему отделом и спросил, не хочу ли я провести выставку в Академии художеств имени Репина по приглашению Российской академии художеств. Я тогда не мог поверить своим ушам. Россия – гордая нация, редко признающая искусство другой страны, и для меня было большой честью впервые провести в любимой стране свою выставку». Во время 12-дневной выставки тысячи людей пришли оценить искусство и пейзаж Китая. Зрители из России, Франции, Японии и других стран оставляли в книге отзывов такие пожелания: «Он передал нам поэтические, необыкновенно сочные краски, страстные смены тонов, нежную гармонию живой природы!».

14 мая 2013 года состоялась первая ассоциация между верхним и средним течением реки Янцзы в Китае и рекой Волга в России. Симпозиум местных лидеров состоялся в Ухане. Исполнительное совещание объявило об официальном запуске регионального сотрудничества «Река Янцзы – Волга» (далее именуемого «Бассейн двух рек»). В качестве новой модели китайско-российского регионального сотрудничества «Бассейн двух рек» охватывает шесть провинций и городов Сычуань, Хунань, Хубэй, Цзянси, Аньхой и Чунцин в верхнем и среднем течении реки Янцзы – в Китае, а в России – Оренбургская область, Пензенская область, Кировская область, Нижегородская область, Самарская область, Саратовская область, Ульяновская область, Пермский край, Республика Мордовия, Татарстан, Республика Казахстан, Удмуртская Республика, Республика Марий Эл, Республика Башкортостан и Чувашская Республика [2, с. 99-103]. Будучи штатным художником Академии живописи Цзянси, Ян Цзин, представительница молодежи провинции Цзянси, поделилась на форуме, что глубокое культурное наследие Цзянси и красивые природные пейзажи дали ей богатое творческое вдохновение, она представила развитие Цзянси и России в области изобразительного искусства за последние годы.

Художница Ян Цзин (1973) специализировалась на масляной живописи, училась в Цинмэй. В мае 2013 года она участвовала в создании пейзажных зарисовок в Уюане, в студии Баолинь Академии изящных искусств Университета Цинхуа [8]. Работы Ян Цзин показывают пышную и живую природу линнаньских пейзажей с тщательной композицией и дизайном художника. Через ее работы мы можем почувствовать аромат цветов, ловкость птиц и жизненную силу весны, «как моросящий дождь, падающий на сердце», и все это передано яркими и ясными образами. Ян Цзин не только рассматривает рисование как место, где можно жить и бродить в свободное время, но и интегрирует его в обязательный ритуал жизни. Недавно Гуанчжоуская художественная выставка взяла интервью у Ян Цзин, чтобы исследовать ее живописный мир поющих цветов и птиц, а также тихих гор и рек. Ян Цзин говорила: «Я с уважением отношусь к маститым художникам: Сюй Бэйхуну и Ци Байши. Я копировала многие картины известных мастеров, пробовала понять их техники пейзажной живописи, и глубоко почувствовала, насколько высоки требования пейзажной живописи к моделирующей способности и пространственным способностям» [1].

В XXI веке ценность масляной живописи в Китае обретает новую точку роста. Эта новая точка роста находится на художественных выставках, таких, как выставки господина Дай Шихе и Ши Ю. О своих выставках Дай Шихе говорит: «Каждый год я рисую несколько картин маслом, а также рисую к подобным картинам свои эскизы. Подведением итогов моей работы является голографическая презентация. Каждая масляная картина – это моя жизнь, мое художественное занятие. Есть художники, которыми я восхищаюсь, это – Ци Байши и Линь Фэнмянь. Некоторые их картины очаровывают меня». Пейзажи, фигуры, цветы, растения и деревья на картинах самого Дай Шихе откровенны и прямолинейны, полны изящества и интереса. Дай Шихе считает, что «нет другого способа рисовать, кроме как делать это со всем сердцем, удовольствием и намерением» [4]. Только будучи такой чистой, живопись может стать каналом для самоанализа, для проникновения в бесконечный и глубокий внутренний мир, для покоя и умиротворения. Дай Шихе полжизни посвятил себя рисованию, и теперь может делать это легко и свободно.

Китайский художник Ши Ю обучался в колледже, где его учителем был Дай Шихе. В последующие почти 30 лет Ши Ю прошел обучение в Академии, путешествовал по культурным местам от южноазиатского субконтинента, Ближнего Востока и побережья Средиземного моря до Центральной и Северной Америки. Ши Ю проделал долгий путь через горы и реки, в своих пейзажах стремится к простоте и минимализму. Живописный язык Ши Ю уже не гонится за изображением и конкретной формой вещей, он верен гармонии цветового поля при упрощении изображения. Путь Ши Ю показывает заботу и уважение к древним цивилизациям и старым вещам. В процессе глобализации, шагающей вперед в современную цивилизацию, те уникальные культурные реликвии, которые остаются, несомненно, являются девизами для размышлений о настоящем.

В 2014 г. Пекинский Метрополитен-музей провел семинар, посвященный русской масляной живописи в соответствии с текущей ситуацией развития Китайской отечественной масляной живописи, в целях дальнейшего содействия развитию китайской масляной живописи, в «Коллекциях Национальной галереи Республики Татарстан, Россия – Выставка картин маслом Николая Фитча» и «Выставка из коллекций Национальной галереи Третьяковской (1894-1980)». На семинар были приглашены Цзинь Шаньши, Чжан Цзяньцзюнь, Цюань Шаньши, Чжун Хань, Шао Дачжэнь, Си Цзинчжи, Чжан Цзуин, Ян Фейюнь, Цао Ицян, Шан Хуэй, Инь Шуанси и др. Семинар проходил под председательством Цзинь Шаньши, директором Метрополитен-музея. Цзинь Шаньши кратко представил обмены между китайским и русским искусством с современности, в сочетании с выставкой коллекции Третьяковской национальной галереи и выставкой работ Фичина, он предложил две темы для этого семинара: «Каково влияние российской масляной живописи на китайское искусство?», «Как оценивать масляную живопись в России и Советском Союзе?». На этом семинаре теоретики и художники в основном обсуждали и обменивались историями возникновения, развития и эволюции масляной живописи в России и Советском Союзе, отмечая, что русская и советская живопись, с которыми соприкасался китайский народ, поддерживает русский реализм. Намек этого семинара на развитие китайской масляной живописи заключается в том, что независимо от того, изучаете ли вы итальянскую, испанскую, французскую или русскую масляную живопись, необходимо иметь детальное представление о процессе их возникновения, развития и эволюции. На фоне реформ Петра Великого и Екатерины русская масляная живопись выработала собственное искусство со своим неповторимым шармом после более чем столетнего обучения у западноевропейского и итальянского искусства, достойных признания [11].

Профессор Цюань Шаньши из Китайской академии художеств представил работы на выставке Государственной Третьяковской галереи. Поскольку в России упор делается на реалистическую живопись, произведения авангардного искусства редко представляются в стране. Цюань Шаньши также отметил, что после ста лет отечественной масляной живописи качество китайской масляной живописи отличается отсутствием «вкуса масляной живописи». Профессор Центральной академии художеств Шао Дачжэнь с эстетической точки зрения указывал, что русское искусство подчеркивает единство чувства и разума, согласованность понятий и художественного мастерства. Главная его особенность – выразить субъективное отношение перед лицом объективной природы духовных чувств. Русская живопись делает упор на «живое письмо», а не на механическое изображение.

Чжан Цзяньцзюнь, профессор Центральной академии изящных искусств, отметил, что как художник он должен понимать историю развития масляной живописи, и чтобы иметь возможность проникнуть в суть, основной момент заключается в понимании художником картины. Чжан Цзяньцзюнь упомянул, что концепции того времени, в том числе присущая России человечность, человеческая природа, реализм, в том числе искусство, служащее людям и служащее политике, оказали большое влияние на творчество того времени.

Искусствовед Цао Ицян резюмировал европейское искусство тремя словами, а именно: «прикосновение», «блеск» и «страсть». Он говорил об онтологическом языке масляной живописи и индивидуальном

языке художника и указывал, что работы на русской выставке дают нам учебный материал – как перейти к выразительности самого языка живописи. Россия и Советский Союз интегрировались в европейскую традицию масляной живописи, и в то же время они создали свое собственное содержание. Семинар проходил в теплой атмосфере. В конце симпозиума ведущий Цзинь Шаньши сказал, что понимание истории возникновения и развития русской живописи маслом в мире китайского искусства имеет большое значение для китайской живописи маслом сегодня.

Таким образом, развитие российско-китайской живописи маслом в наше время – это не просто одностороннее заимствование методов русской живописи китайскими художниками в обычном смысле этого слова. На самом деле обе стороны долгое время находились в состоянии обмена и диалога. И немалую роль в этом сыграла российская система художественного образования. Китайские художники, пишущие маслом, сохранили величие, массовость и жизненные характеристики русского модерна и современной реалистической живописи, а также исследовали «органичное сочетание строгости живописи китайского духа» [3].

Литература

1. Арт-интервью с художницей Ян Цзин // Гуанчжоуская художественная выставка. 2023. С. 5 – 10.
2. Ван Шучунь, Ван Чэньшэн, Цзян Хунфэй Краткий анализ китайско-российского регионального сотрудничества «Река Янцзы – Волга» // Евразийская экономика. 2021. Вып. 1. С. 97 – 116.
3. Выставка сравнения живописи маслом в Санкт-Петербурге в Шанхае: оглядываясь назад на историю взаимовлияния китайской и русской живописи. 11.12.2017 // Новости Китая [сайт]. URL: <http://news.sina.com.cn/o/2017-12-11/doc-ifypnqvn3023872.shtml> (дата обращения: 15.03.2023)
4. Двойная персональная выставка «Пробуждение насекомых» Дай Шихе и Ши Ю // Bridge Art Space. Район Чаоян, Пекин, Китай. 2022. С. 7 – 11.
5. Ли Мэйхуэй Исследование и применение выразительности пейзажного изображения в масляной живописи. Университет Янчжоу, 2018. 315 с.
6. Лю Сяо: Путешествие в одиночестве в мечтах о России (2014) // Art China [сайт]. URL: http://art.china.cn/focusart/2014-01/02/content_6583992.htm (дата обращения: 15.03.2023)
7. Си Цзинчжи Максимов: выдающийся художник и педагог. 21.02.2011 // Art China [сайт]. URL: http://culture.ifeng.com/3/detail_2011_02/21/4773292_0.shtml (дата обращения: 15.03.2023).
8. Художественный профиль Ян Цзин. 14.11.2013 // Art China [сайт]. URL: http://art.china.cn/huodong/2013-11/14/content_6460464.htm (дата обращения: 15.03.2023)
9. Чжао Цинлэ Эмоциональное выражение цвета в масляной живописи / 大量文艺, 2017. 258 с.
10. Чжан Ямэн «Конференция Хуаншань», открывающая весну искусства масляной живописи (2018) // Art China [сайт]. URL: http://art.china.cn/tongzhi/2018-11/29/content_40597191.shtml (дата обращения: 15.03.2023)
11. Чжоу Мэнпин Знак времени: влияние русской масляной живописи на китайскую масляную живопись. 26.12.2014 // Коллекция Sina [сайт]. URL: https://news.artron.net/20141226/n694261_1.html (дата обращения: 15.03.2023)

References

1. Art-interv'ju s hudozhnicej Jan Czin. Guanchzhouskaja hudozhestvennaja vystavka. 2023. S. 5 – 10.
2. Van Shuchun', Van Chjen'shjen, Czjan Hunfjej Kratkij analiz kitajsko-rossijskogo regional'nogo sotrudnichestva «Reka Janczy – Volga». Evrazijskaja jekonomika. 2021. Vyp. 1. S. 97 – 116.
3. Vystavka sravnenija zhivopisi maslom v Sankt-Peterburge v Shanhae: ogljadyvajas' nazad na istoriju vzaimovlijanija kitajskoj i russkoj zhivopisi. 11.12.2017. Novosti Kitaja [sajt]. URL: <http://news.sina.com.cn/o/2017-12-11/doc-ifypnqvn3023872.shtml> (data obrashhenija: 15.03.2023)
4. Dvojnaja personal'naja vystavka «Probuzhdenie nasekomyh» Daj Shihe i Shi Ju. Bridge Art Space. Rajon Chaojan, Pekin, Kitaj. 2022. S. 7 – 11.
5. Li Mjejhujej Issledovanie i primenenie vyrazitel'nosti pejzazhnogo izobrazhenija v masljanoj zhivopisi. Universitet Janchzhou, 2018. 315 s.
6. Lju Sjao: Puteshestvie v odinochestve v mechtah o Rossii (2014). Art China [sajt]. URL: http://art.china.cn/focusart/2014-01/02/content_6583992.htm (data obrashhenija: 15.03.2023)
7. Si Czinchzhi Maksimov: vydajushhijisja hudozhnik i pedagog. 21.02.2011. Art China [sajt]. URL: http://culture.ifeng.com/3/detail_2011_02/21/4773292_0.shtml (data obrashhenija: 15.03.2023).
8. Hudozhestvennyj profil' Jan Czin. 14.11.2013. Art China [sajt]. URL: http://art.china.cn/huodong/2013-11/14/content_6460464.htm (data obrashhenija: 15.03.2023)

9. Chzhao Cinlje Jemocional'noe vyrazhenie cveta v masljanoy zhivopisi. 大量文艺, 2017. 258 s.
10. Chzhan Jamjen «Konferencija Huanshan», otkryvajushhaja vesnu iskusstva masljanoy zhivopisi (2018). Art China [sajt]. URL: http://art.china.cn/tongzhi/2018-11/29/content_40597191.shtml (data obrashhenija: 15.03.2023)
11. Chzhou Mjenpin Znak vremeni: vlijanie russoj masljanoy zhivopisi na kitajskuju masljanuju zhivopis'. 26.12.2014. Kollekcija Sina [sajt]. URL: https://news.artron.net/20141226/n694261_1.html (data obrashhenija: 15.03.2023)

*Liu Tianqi, Postgraduate,
Surikov Moscow State Academic Art Institute*

The influence of Russian art education on Chinese painters in the twentieth century

Abstract: Russian oil painting gained valuable experience in the 20th and 21st centuries, especially since the 1950s and 1960s, many art colleges in China were based on the Russian education system of Chistyakov, Maximov and Melnikov. Chinese painters adhere to the realist method and bring Chinese oil painting to the masses, through which, China has produced a large number of outstanding realist painters. Chinese oil painters face difficult challenges and take on a high mission. Introducing the Russian experience, they take their reality as a basis, penetrate their traditions, combine this with the spirit of the nation and creatively apply imported methods in practice. The scientific novelty of the study stems from the fact that Russia's influence on Chinese artists is no longer as widespread as in the Soviet period, but there are still artists for whom Russian oil painting is authoritative. Therefore, the purpose of the article is to describe contemporary Chinese artists inspired by Russia and its methods in oil painting.

Keywords: Russian painting, oil painting, Chinese oil painting, Chinese artists, Chinese art, Russian artists, Russian-Chinese relations, Russian-Chinese cooperation

For citation: Liu Tianqi The influence of Russian art education on Chinese painters in the twentieth century. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 57 – 61.

Received: May 26, 2023; Revised: June 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Вихрова А.В., аспирант, преподаватель,
Омский государственный педагогический университет,
Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского*

Цифровое наставничество в развитии социального капитала подростка

Аннотация: в статье дано теоретическое обоснование цифрового наставничества, в также представлены методы исследования этого феномена. Обращение к исследованию данной проблемы обусловлено поиском способов позитивной социализации подростков, одним из аспектов которой является развитие их социального капитала. Проблема исследования заключается в определении функций, содержания, этапов цифрового наставничества, способствующих развитию социального капитала подростков в цифровой образовательной среде. Целью исследования является анализ понятия «цифровое наставничество», определение его функционально-содержательной характеристики.

Методами достижения поставленной цели являются: теоретический анализ междисциплинарных исследований по вопросам цифрового наставничества с опорой на положения деятельностного и аксиологического подходов.

Анализ научных работ по педагогике и психологии позволили выявить характеристики цифрового наставничества развития социального капитала подростка, разработать этапы деятельности педагога школы как цифрового наставника.

Проведённый анализ научной литературы приводит нас к предположению, что исследование проблемы цифрового наставничества развития социального капитала подростков в цифровой образовательной среде должно осуществляться в контексте деятельностного и аксиологического подходов.

В результате исследования обоснован следующий тезис: цифровое наставничество представляет собой новый формат взаимодействия в цифровой образовательной среде, в рамках которого формируются взаимно полезные и взаимообогащающие отношения педагога и школьника, способствующие развитию социального капитала подростка.

Ключевые слова: наставничество, цифровое наставничество, цифровое взаимодействие, социальный капитал подростка, функции наставничества, этапы наставничества, цифровая образовательная среда

Для цитирования: Вихрова А.В. Цифровое наставничество в развитии социального капитала подростка // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 62 – 68.

Поступила в редакцию: 7 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Проблема и цель исследования

Необходимость исследования цифрового наставничества развития социального капитала подростка обусловлена поиском новых подходов к научному объяснению цифровой образовательной реальности, в рамках которой происходит социально-личностное становление современного подростка. Цифровое наставничество даст подростку возможности конструктивного и безопасного взаимодействия в рамках цифровой среды в новом социальном формате.

В современной ситуации научный интерес к проблеме цифрового наставничества проявляют как отечественные, так и зарубежные исследователи. В процессе цифрового наставничества утверждаются ценностно-нормативные основы совместной деятельности, расширяются позитивные социальные связи, что способствует развитию социального капитала подростка.

Мы согласны с позицией исследователей Т.А. Бороненко, А.В. Кайсиной, И.Н. Пальчиковой, Е.В. Федоркевич, В.С. Федотовой, которые считают, что цифровое наставничество представляет собой перспективный формат взаимодействия педагога и школьника в цифровой образовательной среде, который позволяет успешно решать задачи обучения и воспитания школьников цифрового поколения. Цифровое наставничество, по их мнению, можно рассматривать как взаимно полезные и взаимообогащающие отношения педагога и подростка в цифровой образовательной среде [5, с. 43].

Для нас представляет интерес точка зрения Е.В. Игнатъевой., Н.Д.Базарновой, которые считают, что новое осмысление проблемы наставничества связано с культурой наставничества, которая предполагает как передачу знаний и опыта, так и сохранность нравственных ценностей, нравственных ориентиров подрастающего поколения в цифровом обществе [7].

По мнению С.П. Безолук, необходимо развивать «смысловую сферу» обучающихся, которая представляет главную составляющую структуры личности [2].

Согласно позиции Д.А. Леонтьева, «только личностный смысл создает внутреннюю движущую силу, позволяет ученику прийти к объективному пониманию той деятельности, которую он совершает, и активизирует сознание, самопознание, самопонимание» [7].

Обозначенные исследовательские позиции Д.А. Леонтьева и С.П. Безолук, дают нам возможность утверждать, что развитие социального капитала подростков в цифровой образовательной среде возможно на основе понимания ими смыслов тех видов деятельности и взаимодействия, которые они осуществляют в ней. Цифровое наставничество позволяет подростку раскрыть ценностно-смысловое значение цифрового взаимодействия.

Целью исследования является анализ понятия «цифровое наставничество», выявление функций, содержания, этапов цифрового наставничества развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие **задачи**:

- дать теоретическое обоснование исследованию понятий «наставничество», «цифровое наставничество»;
- выявить особенности цифрового наставничества;
- определить функционально-содержательные характеристики цифрового наставничества, способствующие развитию социального капитала подростка.

Методология

Методологическую основу исследования составили деятельностный и аксиологический подходы.

Выступая методологическим основанием исследования, деятельностный подход (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.И. Лисина, Б.Ф. Ломов, Ж. Пиаже, В.А. Сластенин, Д.Б. Эльконин и др.), позволяет рассматривать цифровое наставничество как базовое понятие, раскрывающее деятельность педагога по включению подростка в разнообразные виды образовательной, досуговой, коммуникативной, игровой и др. видов деятельности, в рамках реализации которых осуществляются сопровождение, поддержка и создаются условия для развития социального капитала подростка.

Аксиологический подход (А.В. Кирьякова, В.А. Сластенин, Г.И. Чижаква, М.И. Шилова и др.) позволил нам выделить и обосновать ценностно-ориентационный этап деятельности педагога как цифрового наставника развития социального капитала подростка, который позволяет формировать ценностно-нормативную основу социального взаимодействия в цифровой образовательной среде.

Результаты

В рамках исследования проблемы развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде нами были определены педагогические ресурсы, которые позволят педагогу успешно осуществлять воспитательно-образовательную деятельность в данном направлении. Наше понимание педагогического ресурса, непосредственно касающегося развития социального капитала подростка в цифровой образовательной среде, заключается в том, что мы рассматриваем его как совокупность взаимосвязанных и взаимодополняющих ресурсов: информационного, самообразовательного, коммуникативного, технологического, социально-педагогического, ценностно-смыслового.

Актуализация совокупности выявленных педагогических ресурсов, на наш взгляд, возможна, если они интегрируются в определенной функционально-ролевой позиции педагога, в качестве которой мы рассматриваем цифровое наставничество.

Современные исследователи Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, И.Н. Пальчикова, Е.В. Федоркевич, В.С. Федотова считают, что в условиях цифровой образовательной среды следует говорить о цифровом наставничестве как способе адаптации школьников к ней, которое выполняет информационную, консультационную функции, а также демонстрационную (образцы цифрового поведения) [5]. По мнению этих исследователей, цифровое наставничество представляет собой перспективный формат взаимодействия педагога и школьника в цифровой образовательной среде, который позволяет успешно решать задачи обучения и воспитания школьников цифрового поколения [5].

Цифровое наставничество можно рассматривать как взаимно полезные и взаимообогащающие отношения педагога и подростка в цифровой образовательной среде. С одной стороны, педагог оказывает поддержку обучающему в организации образовательных отношений и преодолении тех трудностей и дефицитов, которые возникают в решении образовательных задач и взаимодействии, с другой, – педагог может обучаться у подростков новым способам сетевого общения, овладевать новыми цифровыми процедурами, совершенствуя собственную цифровую компетентность [5].

В научной литературе достаточно широко представлены определения понятия наставничества, которые в основном отражают традиционные подходы к наставничеству как передаче принятых образцов поведе-

ния, норм деятельности в различных сферах общественной жизни, которые помогают осуществлять успешную интеграцию в повседневной жизни. В Письме Минпросвещения России от 23.01.2020 N МР-42/02 "О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций" дано общее понимание наставничества как универсальной технологии передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве [11].

Проведённый анализ литературы позволил нам выделить ряд функций, которые характеризуют наставническую деятельность, но нельзя не отметить, что все они направлены на поддержку и адаптацию обучающихся к новым условиям.

Анализу особенностей современного наставничества в цифровой среде посвящены исследования Н.Д. Базарновой, О.А. Катушенко Е.Р. Грязновой, В.В. Бондалетова, Е.В. Бондалетова и др. В их работах даны характеристики различных видов наставничества: 1) обратное наставничество [1], при котором обучение педагогов старшего поколения осуществляется со стороны более компетентного в цифровой среде младшего поколения; 2) виртуальное наставничество предполагает «обучение знаниям и корпоративным традициям с использованием информационно-коммуникационных технологий посредством видеоконференций, дистанционного обучения, онлайн-сервисов, социальных сетей» [6]; 3) электронное наставничество [3] как обучение с использованием электронных курсов.

Учитель в роли цифрового наставника, выполняя функцию сопровождения, поддержки подростка в цифровом пространстве, помогает ему не только преодолеть образовательные дефициты, но демонстрирует образцы нравственно-этического цифрового поведения, стимулирует самостоятельный выбор подростка в решении социальных, образовательных, в дальнейшем профессиональных проблем.

«Цифровое наставничество» следует определить как преобразующее взаимодействие учителя и ученика, связанное с разъяснением правил поведения и усвоением норм цифрового пространства для сохранения физического и психологического здоровья, социального благополучия, формированием навыков продуктивного использования функциональных возможностей и программного обеспечения различных цифровых устройств и цифровых технологий в учебной и повседневной практике, выстраиванием конструктивного диалога и организации совместной деятельности в сети Интернет, воспитанием ответственного отношения к результатам своего труда» [4, с. 40].

В отличие от традиционного понимания наставничества цифровое наставничество отличается мобильностью, что связано с использованием разных форматов взаимодействия педагога и школьника в цифровой образовательной среде, которое может зависеть от степени их владения цифровыми компетенциями. Именно этим можно объяснить представленные в научных работах модели цифрового наставничества: «учимся вместе», «ты мне – я тебе», «много знаю, но я ничего не знаю», «знаю, как делать, бери меня в пример», «исследую, что лучше» [4, с. 41].

Особое значение в наставничестве имеют ценностно-смысловые установки совместной деятельности, в которую вовлечены обучающиеся и педагоги. Это положение имеет принципиальное значение для нашего исследования.

Развитие социального капитала подростка, прежде всего, связано с усвоением норм и ценностей цифрового взаимодействия, включающих нравственные ценности, этические нормы; с установлением конструктивной коммуникации со взрослыми и сверстниками, с формированием уважительного отношения и чувства солидарности к сообществу людей. Процесс развития социального капитала подростка предполагает формирование самостоятельности, целенаправленности, саморегуляции своих действий в цифровой среде, мотивации к труду и творчеству, а также овладение основами безопасного поведения в реальной и виртуальной среде.

Согласно позиции Д.А. Леонтьева, только личностный смысл создает внутреннюю движущую силу, позволяет ученику прийти к объективному пониманию той деятельности, которую он совершает, и активизирует сознание, самопознание, самопонимание [9].

По мнению Безюлок С.П., необходимо развивать «смысловую сферу» обучающихся, которая представляет главную составляющую структуры личности [2].

Данная исследовательская позиция даёт нам возможность утверждать, что развитие социального капитала подростков в цифровой образовательной среде возможно на основе понимания ими смыслов тех видов деятельности и взаимодействия, которые они осуществляют в ней. Следовательно, одна из задач цифрового наставничества – это организация ценностно-смыслового взаимодействия в цифровой образовательной, способствующего иницированию смыслообразования подростков. Поэтому задача педагога – цифрового наставника состоит в том, чтобы помочь подростку прийти к этому пониманию.

В связи с вышесказанным можно выделить функции цифрового наставничества, способствующие развитию социального капитала подростков в цифровой образовательной среде: фасилитационную, диалоговую, консультационную, организатора коммуникаций, сопровождения. Педагог в роли цифрового наставника способен развивать смысловую сферу подростка, организовать конструктивное взаимодействие в разных форматах, предложить варианты решения возникающих проблем, оказать поддержку и др.

Реализация функций предполагает следующие этапы деятельности цифрового наставника: ценностно-ориентационный, организационный, диагностический, деятельностно-практический, аналитический. Их краткая характеристика представлена в таблице:

Таблица 1

Этапы, содержание, способы деятельности цифрового наставника

№ этапа	Этап	Содержание деятельности	Способы деятельности
1	Ценностно-ориентационный	Определение целей и задач взаимодействия, ценностных оснований взаимодействия (доверие, открытость, поддержка, уважение, сотрудничество и др). Мотивирует обучающихся на успешность образовательной деятельности, стимулирует и вдохновляет.	Диалог, обсуждение, ориентация на успех, разъяснение
2	Организационный	Определение круга обязанностей, ответственных, последовательности деятельности	Обсуждение, планирование
3	Диагностический	Выявление степени готовности к решению поставленных целей и задач, осознание возможностей, дефицитов, барьеров обучающимися в их готовности к достижению поставленной цели.	Беседа, анкетирование, тестирование, эссе
4	Деятельностно-практический	Выбор модели взаимодействия, организация совместной деятельности, обсуждение способов решения поставленных задач, образовательные действия обучающихся.	Тренинговые занятия, мастер-классы, решение кейсов, реализация проектов и др.
5	Аналитический	Анализ и самоанализ эффективности взаимодействия, анализ уровня развития цифровых компетенций обучающихся и учителя, оценка эффективности наставничества	Рефлексивное эссе, он-лайн анкетирование, беседа, групповое обсуждение, цифровые опросники, Googleforms

Наставническую деятельность в цифровой образовательной среде школы, направленную на развитие социального капитала подростка, может осуществлять каждый педагог (учитель-предметник, воспитатель, классный руководитель, тьютор, педагог дополнительного образования и др.). Модель цифрового взаимодействия с подростком будет зависеть от степени владения педагогом цифровыми компетенциями и готовности к реализации функций наставничества.

Цифровое наставничество педагога в развитии социального капитала может осуществляться различными способами – от совместного проведения досуга и обсуждения существующих проблем и трудностей в цифровой социализации, оказании моральной поддержки, проведении разъяснительных бесед до организации различных видов совместной деятельности (образовательной, проектной, игровой, конкурсной и др.).

Цифровое наставничество предполагает формирование у подростков навыков безопасного поведения, в основе которого психологическая готовность к противостоянию рискам и угрозам (негативный контент, опасные сайты, кибербуллинг, социальная неуспешность, кибермошенничество и др.) Педагог строит свои отношения на принципах доверия и взаимоуважения, акцентирует внимание на развитии таких качеств подростка, как самостоятельность, ответственность, толерантность, ориентируя его на нравственные ценности и соблюдение этических норм цифрового взаимодействия.

Таким образом, выполняя функции цифрового наставника, педагог стремится творчески использовать педагогические ресурсы развития социального капитала подростка, обогащая их новыми идеями, методами, формами конструктивного взаимодействия, включаясь в профессиональное общение с коллегами, которое предполагает обмен опытом, собственными достижениями, разработками. Всё это позволит педагогу

минимизировать трудности и преодолеть барьеры, возникающие в наставнической деятельности при решении задач позитивной социализации подростка в цифровой образовательной среде.

Заключение

На основе анализа научной литературы, применения таких научных методов, как обобщение, сравнение, систематизация, можно сделать несколько выводов.

- Цифровое наставничество представляет собой новый формат взаимодействия в цифровой образовательной среде, его можно рассматривать как взаимно полезные и взаимообогащающие отношения педагога и подростка.

- Особое значение в цифровом наставничестве имеют ценностно-смысловые установки совместной деятельности, в которую вовлечены обучающиеся и педагоги, так как развитие социального капитала подростка в цифровой образовательной среде осуществляется посредством усвоения им нравственно-этических норм и ценностей цифрового взаимодействия, установления конструктивной коммуникации со взрослыми и сверстниками, формирования уважительного отношения и чувства солидарности к сообществу людей.

- Взаимодействие с подростком в рамках цифрового наставничества будет зависеть от степени владения педагогом цифровыми компетенциями и его готовности к реализации функций наставничества: фасилитационной (работа со смыслами и ценностями), консультационной (коуч-консультации), модераторской (организатор коммуникации), сопровождающей.

- Наставническая деятельность в цифровой образовательной среде школы, способствующая развитию социального капитала подростка, осуществляется поэтапно.

Литература

1. Базарнова Н.Д., Катушенко О.А. Наставничество молодых учителей в условиях дистанционного обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2020. № 4. С. 92 – 94.
2. Безолюк О.П. Смыслообразование как компонент развития цифровых технологий // Концепт. 2020. № 12. С. 41 – 52.
3. Бороненко Т.А. Федотова В.С. Цифровое наставничество: готовы ли учителя участвовать в формировании цифровой грамотности школьников // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4. С. 33 – 44.
4. Бондалетов В.В, Бондалетов Е.В. Электронное наставничество как технология обучения на государственной службе // Материалы Афанасьевских чтений. 2020. № 2 (27)). С. 38 – 52.
5. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Пальчикова И.Н., Федоркевич Е.В., Федотова В.С. Теоретические основы построения концептуальной модели понятия «цифровая грамотность»: монография. Санкт-Петербург, 2021. 230 с.
6. Грязнова Е.Р. Виртуальное наставничество в условиях цифровизации // Государство, общество, бизнес в условиях цифровизации: сб. науч. труд. Саратов. 2020. С. 76 – 77.
7. Игнатъева Е.В., Базарнова Н.Д. Наставничество в современной школе: миф или реальность // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2. С. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-1
8. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организации наставничества XXI века // Этап: экономическая теория, анализ, практика. 2016. № 5. С. 92 – 112.
9. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 4-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2019. 584 с.
10. Патутина Н.А., Ревина М.А. Модель управления наставничеством в педагогическом коллективе Вестник Евразийской науки // The Eurasian Scientific Journal <https://esj.today>. 2021. Т. 13. № 5. С. 1 – 11.
11. Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 N МР-42/02 "О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций"
12. Шилова О.Н., Ермолаева М.Г., Ахтиева Г.Р. Современное состояние и проблемы развития института наставничества молодых учителей // Человек и образование. 2018. № 4. С. 202 – 210.
13. McWilliams E.A. Wake Forest University: Building a Campus-Wide Mentoring Culture // Metropolitan Universities. 2016. № 28 (3). P. 67 – 79. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1152732>. (дата обращения: 17.06.2023)
14. Cornelius V., Wood L., Lai J. Implementation and evaluation of a formal academic-peer-mentoring programme in higher education // Active Learning in Higher Education. 2016. № 17 (3). P. 193 – 205.
15. Johnson W. B. The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring // Professional Psychology: Research and Practice. 2002. № 33 (1). P. 88 – 96. DOI: 10.1037/0735-7028.33.1.88

References

1. Bazarnova N.D., Katushenko O.A. Nastavnichestvo molodyh uchitelej v uslovijah distancionnogo obucheni-ja. Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki. 2020. № 4. S. 92 – 94.
2. Bezoljuk O.P. Smysloobrazovanie kak komponent razvitija cifrovych tehnologij. Koncept. 2020. № 12. S. 41 – 52.
3. Boronenko T.A., Fedotova V.S. Cifrovoe nastavnichestvo: gotovy li uchitelja uchastvovat' v formirovanii cifrovoj gramotnosti shkol'nikov. Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 4. S. 33 – 44.
4. Bondaletov V.V., Bondaletov E.V. Jelektronnoe nastavnichestvo kak tehnologija obucheniya na gosudarstvennoj sluzhbe. Materialy Afanas'evskih chtenij. 2020. № 2 (27)). S. 38 – 52.
5. Boronenko T.A., Kajsina A.V., Pal'chikova I.N., Fedorkevich E.V., Fedotova V.S. Teoreticheskie osnovy postroeniya konceptual'noj modeli ponjatija «cifrovaja gramotnost'»: monografija. Sankt-Peterburg, 2021. 230 s.
6. Grjaznova E.R. Virtual'noe nastavnichestvo v uslovijah cifrovizacii. Gosudarstvo, obshhestvo, biznes v uslovijah cifrovizacii: sb. nauch. trud. Saratov. 2020. S. 76 – 77.
7. Ignat'eva E.V., Bazarnova N.D. Nastavnichestvo v sovremennoj shkole: mif ili real'nost'. Vestnik Mininskogo universiteta. 2018. T. 6. № 2. S. 1. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-1
8. Klarin M.V. Sovremennoe nastavnichestvo: novye cherty tradicionnoj praktiki v organizacii nastavnichestva XXI veka. Jetap: jekonomicheskaja teorija, analiz, praktika. 2016. № 5. S. 92 – 112.
9. Leont'ev D. A. Psihologija smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti. 4-e izd., ispr. i dop. M.: Smysl, 2019. 584 s.
10. Patutina N.A., Revina M.A. Model' upravlenija nastavnichestvom v pedagogicheskom kollektive Vestnik Evrazijskoj nauki. The Eurasian Scientific Journal <https://esj.today>. 2021. T. 13. № 5. S. 1 – 11.
11. Pis'mo Minprosveshhenija Rossii ot 23.01.2020 N MR-42/02 "O napravlenii celevoj modeli nastavnichestva i metodicheskikh rekomendacij"
12. Shilova O.N., Ermolaeva M.G., Ahtieva G.R. Sovremennoe sostojanie i problemy razvitija instituta nastavnichestva molodyh uchitelej. Chelovek i obrazovanie. 2018. № 4. S. 202 – 210.
13. McWilliams E.A. Wake Forest University: Building a Campus-Wide Mentoring Culture. Metropolitan Universities. 2016. № 28 (3). P. 67 – 79. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1152732>. (data obrashhenija: 17.06.2023)
14. Cornelius V., Wood L., Lai J. Implementation and evaluation of a formal academic-peer-mentoring programme in higher education. Active Learning in Higher Education. 2016. № 17 (3). P. 193 – 205.
15. Johnson W. B. The intentional mentor: Strategies and guidelines for the practice of mentoring. Professional Psychology: Research and Practice. 2002. № 33 (1). P. 88 – 96. DOI: 10.1037/0735-7028.33.1.88

*Vikhrova A.V., Postgraduate, Lecturer,
Omsk State Pedagogical University,
Omsk State University named after. F.M. Dostoevsky*

Digital mentoring in the development of social capital of the adolescent

Abstract: the article provides a theoretical basis for digital mentoring and presents research methods for this phenomenon. The research is driven by the search for ways to positively socialize adolescents, one of the aspects of which is the development of their social capital. The research problem is to identify the functions, content, stages of digital mentoring, contributing to the development of social capital adolescents in a digital educational environment. The aim of the study is to analyze the concept of "digital mentoring", defining its functional and content characteristics.

The methods for achieving this goal are: theoretical analysis of interdisciplinary research on digital mentoring, based on the provisions of the activity and axiological approaches.

The analysis of scientific works on pedagogy and psychology allowed us to identify the characteristics of digital mentoring the development of adolescent social capital, to develop the stages of the school teacher's activities as a digital mentor.

The analysis of the scientific literature leads us to the assumption that the study of the problem of digital mentoring of adolescents' social capital development in the digital educational environment should be carried out in the context of the activity and axiological approaches.

The study substantiates the following thesis: digital mentoring is a new format of interaction in the digital learning environment, in which a mutually beneficial and mutually enriching teacher-student relationship is formed, contributing to the development of adolescent social capital.

Keywords: mentoring, digital mentoring, digital interaction, adolescent social capital, mentoring functions, mentoring stages, digital learning environment

For citation: Vikhrova A.V. Digital mentoring in the development of social capital of the adolescent. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 62 – 68.

Received: June 7, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Третьяков А.В., аспирант,
Московский финансово-промышленный университет Синергия,
Малий Д.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Медведев П.Н., кандидат педагогических наук, доцент,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*

К вопросу об эффективном развитии «soft skills» в контексте онлайн-образования

Аннотация: статья посвящена исследованию эффективности развития «soft skills» в онлайн-образовании. Авторы провели анализ ряда исследований российских и зарубежных ученых, которые подтверждают актуальность развития «soft skills» в онлайн-образовании и рассматривают различные аспекты данной проблематики. Результаты проведенного авторами исследования выявили положительную взаимосвязь между использованием мультимедийных инструментов и студенческим восприятием эффективности обучения, а также показали, что коллективное онлайн-обучение способствует эффективному развитию «soft skills», включая коммуникацию и сотрудничество. В статье представлены особенности развития «soft skills» в онлайн-образовании, включая характеристики онлайн-образования, влияние виртуальной обучающей среды и особенности социальной интеракции и коммуникации. Кроме того, представлены практические примеры успешной реализации развития «soft skills» в онлайн-среде. В заключении авторами представлены рекомендации для эффективного развития «soft skills» в онлайн-среде и дальнейшие направления исследований в данной области.

Ключевые слова: развитие «soft skills», онлайн-образование, цифровые мультимедийные инструменты, восприятие студентов, виртуальная обучающая среда, социальная интеракция, коммуникация

Для цитирования: Третьяков А.В., Малий Д.В., Медведев П.Н. К вопросу об эффективном развитии «soft skills» в контексте онлайн-образования // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 69 – 75.

Поступила в редакцию: 5 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

В условиях ускоренного социально-экономического, научно-технологического развития современной России и внедрения новых требований ФГОС к подготовке будущих специалистов, возникает необходимость формирования у них навыков, отвечающих запросам работодателя и востребованных на рынке труда. С целью формирования актуальных профессиональных навыков обучающихся, достижения их тесной связи с предъявляемыми требованиями работодателей, требуется обновление не только содержательной части образовательных программ, но и пересмотр форм, методов, технологий и средств организации образовательного процесса с учетом современных достижений в науке и технике. Таким образом, будущий конкурентоспособный специалист должен обладать высоким личностным потенциалом и «гибкими навыками» – «soft skills», выступающими в роли движущей силы развития современного общества и являющиеся неотъемлемой частью современной системы среднего профессионального и высшего образования.

Ряд российских и зарубежных исследований подтверждают важность развития «soft skills» в контексте онлайн-образования и рассматривают различные аспекты этой проблематики. В исследовании З.Д. Рашидовой проведен анализ влияния использования мультимедийных инструментов преподавателями в активации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Результаты исследования указывают на положительную связь между использованием мультимедийных инструментов и студенческим восприятием эффективности обучения, что может оказывать влияние на развитие «soft skills» [1]. Проведённое исследование В.Н. Падерина показало существенное влияние онлайн-мультимедийных технологий на развитие навыков саморазвития и самообучения студентов вузов. Исследование доказывает, что мультимедийное обучение в онлайн-среде способствует развитию «soft skills», таких как самодисциплина и тайм-менеджмент [2].

В научных работах О.В. Башариной, М.И. Пономаревой [3], А.Г. Мулюковой, К.В. Яцук, А.В. Цыганко [4], приведен систематический обзор роли онлайн-образования в развитии «soft skills». Однако, несмотря на проведенные исследования, существует ограниченное количество исследований, которые конкретно сосредоточены на развитии «soft skills» в онлайн-образовании.

Методы и принципы исследования

В ходе исследования нами были применены следующие методы исследования: описательно-аналитический и сравнительно-сопоставительный. Описательно-аналитический метод основывался на изучении научной литературы, посвященной проблеме формирования надпрофессиональных компетенций. Этот подход позволил получить всестороннее представление о существующих подходах и концепциях развития «soft skills» в онлайн-образовании. В свою очередь, сравнительно-сопоставительный метод предусматривал анализ уже существующих концепций развития «soft skills» у обучающихся с использованием онлайн-ресурсов. Данный метод позволил выявить различия и сходства между подходами и определить наиболее эффективные методы и инструменты развития «soft skills» в онлайн-образовании.

Особенности развития soft skills в онлайн-образовании

Развитие «soft skills» в онлайн-образовании имеет особенности, связанные с характеристиками данной обучающей среды и виртуальной коммуникацией. В исследовании Р.Г. Болбакова «Мультимедийные образовательные технологии» рассматривается влияние мультимедийных ресурсов на развитие «soft skills» обучающихся в образовательных организациях. Исследование показывает, что интеграция мультимедийных инструментов в онлайн-обучение способствует развитию коммуникационных, коллаборативных и презентационных «soft skills» у студентов [5].

Рассмотрим основные характеристики онлайн-образования, влияние виртуальной обучающей среды на развитие «soft skills», а также особенности социальной интеракции и коммуникации в онлайн-формате.

Онлайн-образование характеризуется рядом особенностей, которые могут повлиять на развитие «soft skills» у студентов:

1. Гибкость по времени и месту: Онлайн-образование предоставляет возможность студентам учиться в любое время и в любом месте, что требует от них самостоятельности, самодисциплины и управления временем.

2. Доступность ресурсов: Онлайн-платформы образования обеспечивают доступ к широкому спектру обучающих материалов, интерактивных заданий и инструментов, что может способствовать развитию самостоятельности и информационной грамотности.

3. Дистанционное обучение: Обучение на расстоянии требует от студентов активного участия в учебном процессе, самоорганизации и самомотивации для достижения поставленных целей.

Таким образом, виртуальная обучающая среда оказывает положительное влияние на развитие «soft skills» студентов. Например, работа в онлайн-командах требует от студентов умения эффективно сотрудничать, распределять задачи и устанавливать виртуальные коммуникационные процессы. Исследования Л.В. Кожевникова, И.Е. Старовойтова показали, что виртуальная коллаборация способствует развитию «soft skills», таких как коммуникация, лидерство, сотрудничество, а также раскрывают влияние виртуальной организации на развитие лидерских навыков уже у действующих сотрудников [6].

Социальная интеракция и коммуникация в онлайн-образовании отличаются от традиционных форм организации образовательного процесса. Использование асинхронных и синхронных коммуникационных инструментов, таких как форумы обсуждений, видеоконференции и чаты, требует от студентов развития навыков виртуальной коммуникации, таких как эффективное письменное выражение, внимательное слушание и умение вести обсуждения в виртуальной среде. В свою очередь, Ю.В. Троицкая конкретизирует в своем исследовании влияние онлайн-образования на развитие коммуникативных навыков и компетенций. Результаты указывают на эффективность онлайн-формата в развитии коммуникативных «soft skills» [8].

Практические примеры исследований и проектов, демонстрирующих эффективность развития «soft skills» в онлайн-образовании, включают исследования Фаайза Шахбодина о влиянии онлайн-коллаборативных проектов на развитие «soft skills» у студентов [9]. Результаты исследования подтвердили, что участие в онлайн-проектах способствует развитию коммуникационных, организационных и лидерских навыков.

Таким образом, особенности онлайн-образования и виртуальной обучающей среды, включая гибкость, доступность и дистанционность, оказывают положительное влияние на развитие «soft skills» у студентов. Это требует участия студентов в виртуальных коммуникационных процессах, развития навыков виртуальной коммуникации и сотрудничества.

Вызовы развития «soft skills» в онлайн-образовании

Развитие soft skills в онлайн-образовании сталкивается с рядом вызовов, связанных с особенностями обучающей среды. В отличие от традиционной классной комнаты, в онлайн-образовании студенты ограничены в непосредственном взаимодействии с преподавателями и своими однокурсниками. Отсутствие физического присутствия и наблюдения за невербальными выражениями может затруднять развитие «soft skills», связанных с социальной коммуникацией, эмпатией и межличностными навыками. Исследование

Ю.В. Троицкой указывает на то, что ограниченность непосредственного взаимодействия может привести к уменьшению возможностей для практики и осознанного развития «soft skills» у студентов [8].

В исследовании Т.В. Натальиной и С.В. Петуховой по вопросу эффективности методов оценки «soft skills» в онлайн-образовании приведены результаты, которые показывают, что использование различных форматов оценки, таких как проекты, кейс-стадии, письменные задания, «пирс-ревью», способствует более точной и всесторонней оценке «soft skills» у студентов [10].

В свою очередь в онлайн-образовании студентам может не хватать непосредственной обратной связи и поддержки со стороны преподавателей и коллег. Отсутствие мгновенной реакции и наблюдения за студентами может затруднять оценку уровня развития их «soft skills». Исследования указывают на необходимость создания структурированных механизмов обратной связи и поддержки, использование подходов к обучению без принуждения, групповых проектов и рефлексивных заданий для эффективного развития «soft skills» у студентов в онлайн-среде [11-13].

Онлайн-образование требует от студентов более высокого уровня самоорганизации и управления временем. Отсутствие фиксированного расписания занятий и присутствие различных онлайн-материалов могут создавать вызовы в планировании и при выполнении учебно-профессиональных задач. М.А. Лукашенко в своем исследовании отмечает, что студенты, которые эффективно управляют временем и развивают навыки самоорганизации, успешнее развивают «soft skills» в онлайн-среде [14]. Для преодоления этих вызовов важно предоставлять студентам поддержку и ресурсы для развития навыков управления временем и самоорганизации.

Таким образом, развитие «soft skills» в онлайн-образовании сталкивается с вызовами, такими как ограниченность непосредственного взаимодействия и наблюдения, недостаток непосредственной обратной связи и поддержки, а также управление временем и самоорганизация. Для успешного развития этих навыков необходимо разрабатывать соответствующие стратегии и использовать эффективные методы и инструменты онлайн-обучения, которые будут поддерживать и стимулировать развитие «soft skills» у студентов.

Методы и инструменты развития «soft skills» в онлайн-образовании

Для эффективного развития «soft skills» в онлайн-образовании широко используются различные методы и инструменты, которые обеспечивают активное вовлечение студентов и создают условия для практического применения и развития социальных и межличностных навыков. Рассмотрим некоторые из них:

1. Коллективные проекты и групповые задания в онлайн-образовании предоставляют студентам возможность развивать навыки сотрудничества, коммуникации, лидерства и организации работы в команде. В.С. Шейнбаум представил компетенцию «умение работать в команде» и эффективности развития командных навыков в онлайн-обучении на примере российских вузов [15]. Результаты подтверждают значительное улучшение командных «soft skills» студентов, занимающихся онлайн-обучением. Исследование Е.И. Паруновой показывает, что участие в коллективных проектах способствует развитию критического мышления, решения проблем, коммуникации и сотрудничества у студентов [16].

2. Виртуальные симуляции и игровые платформы предоставляют студентам возможность практического применения «soft skills» в реальных ситуациях. Они создают виртуальные среды, где студенты могут развивать навыки принятия решений, коммуникации, управления конфликтами и тимбилдинга. Исследование М.Н. Шагиахметовой и А.Р. Масалимовой подтверждает, что использование виртуальных симуляций и игровых платформ способствует развитию «soft skills» у студентов в онлайн-среде [17].

3. Онлайн-коучинг и менторство предоставляют студентам индивидуальную поддержку и руководство в развитии «soft skills». Через регулярные онлайн-сессии и консультации студенты могут получить обратную связь, советы и стратегии для развития навыков коммуникации, лидерства и эмоционального интеллекта. Исследование Ж.З. Малгаждаровой показывает, что онлайн-коучинг и менторство являются эффективными методами для развития «soft skills» у студентов в онлайн-образовании [18]. Проведенное исследование К.И. Танасенко сфокусировано на роли менторства в развитии «soft skills» у студентов в онлайн-образовании в российском контексте. Результаты исследования показывают, что менторство в онлайн-среде способствует развитию навыков коммуникации, саморефлексии, адаптации к изменениям и личностному росту студентов [19].

4. Использование видео-материалов и цифровых мультимедийных ресурсов в онлайн-образовании может эффективно поддерживать развитие «soft skills». Видео-материалы могут представлять сценарии, где студенты могут наблюдать и анализировать коммуникативные ситуации, проявлять самостоятельность и визуализировать сложные скрытые процессы. В исследовании Н.И. Абдулаевой отмечается, что использование видео-материалов способствует развитию навыков самостоятельной работы при использовании мультимедийного электронно-образовательного ресурса [20].

Практические примеры исследований и проектов, демонстрирующих эффективность этих методов и инструментов в развитии «soft skills» в онлайн-образовании, подтверждают их значимость и рекомендуют их использование для успешного развития социальных и межличностных навыков у студентов.

Эффективность развития «soft skills» в онлайн-образовании

Развитие «soft skills» в онлайн-образовании является актуальной проблемой и проведение анализа существующих исследований позволяет оценить эффективность данного подхода и сравнить его с традиционной формой организации образовательного процесса.

Исследования А.Г. Маляковой, показывают, что онлайн-образование способствует развитию «soft skills» у студентов. Это обусловлено доступностью разнообразных методов и инструментов, которые поддерживают активное взаимодействие, сотрудничество и самостоятельную работу студентов. Проведенный сравнительный анализ результатов развития «soft skills» в онлайн- и традиционном образовании показал, что при системно-деятельностном подходе в онлайн-образовании можно достичь сходного или даже более высокого уровня развития «soft skills», чем при традиционной форме организации образовательного процесса. Это связано с инновационными методами и технологиями, которые активно применяются в онлайн-среде.

Говоря о конкретных практических примерах исследований и проектов, демонстрирующих успешную реализацию развития «soft skills» в онлайн-среде, можно обратиться к научной работе А.С. Рылеевой, Е.А. Хомутниковой, С.В. Емановой, которая проводилась на платформе онлайн-образования и включала серию общенаучных и диагностических методов. Результаты проекта показали значительное улучшение «soft skills» у участников и подтвердили эффективность онлайн-обучения в этом контексте [22-23].

Рекомендации для эффективного развития «soft skills» в онлайн-образовании

Преподаватель играет важную роль в развитии «soft skills» у студентов в онлайн-образовании. Он должен создавать поддерживающую и стимулирующую обучающую среду, где студенты могут развивать социальные навыки, коммуникацию и сотрудничество. В исследовании М.В. Боровковой подчеркивается важность активного взаимодействия преподавателя с учащимися, предоставления обратной связи и создания задач и проектов, которые способствуют развитию «soft skills» [23].

Создание виртуальной обучающей среды, которая способствует социальной интеракции и сотрудничеству, является ключевым аспектом развития «soft skills» в онлайн-образовании. Исследование А.С. Крыловой указывает на важность форумов обсуждений, совместных проектов и виртуальных коммуникационных инструментов, которые способствуют активному взаимодействию и обмену между студентами [24].

Регулярная обратная связь и саморефлексия являются важными компонентами развития «soft skills» в онлайн-образовании. Преподаватели могут предоставлять конструктивную обратную связь по выполнению заданий, оценивать коммуникационные навыки и оказывать поддержку студентов в процессе самоанализа и саморефлексии. Исследование И.Ю. Тархановой и А.С. Морозова подчеркивает важность обратной связи, которая помогает студентам осознавать свои преимущества и слабые стороны в развитии «soft skills» [11].

Рекомендации, связанные с ролью преподавателя, созданием социальной обучающей среды и обеспечением обратной связи и саморефлексии студентов, помогают эффективно развивать «soft skills» в онлайн-образовании и способствуют улучшению качества обучения и достижению высоких результатов.

Заключение

Онлайн-образование предоставляет уникальные возможности для развития «soft skills» у студентов. Оно обеспечивает доступ к разнообразным методам и инструментам, способствующим социальной интеракции, сотрудничеству и развитию коммуникационных навыков.

Согласно мнению Н.В. Пыхиной и М.В. Стуриковой использование интерактивных онлайн-платформ оказывает положительное влияние на развитие «soft skills» у студентов российских вузов. Результаты указывают на значимость интерактивных инструментов для развития коммуникационных, сотруднических и презентационных навыков у студентов [25-26].

Однако, существуют вызовы, связанные с ограниченностью непосредственного взаимодействия, недостатком обратной связи и необходимостью управления временем и самоорганизации в виртуальной среде. Существует необходимость и четкий контроль за качеством преподавания через онлайн-образование, тому подтверждение и возможные риски преподавания, выявленные в высших школах в исследовании Д. Нджаби и В. Бозалек [27].

Для эффективного развития «soft skills» в онлайн-образовании, мы рекомендуем преподавателям активно включаться в поддержку и стимулирование развития «soft skills» у студентов, создавать виртуальные обучающие среды, способствующие социальной интеракции и сотрудничеству, а также обеспечивать регулярную конструктивную обратную связь и создавать благоприятные условия для саморефлексии студентов.

Дальнейшие пути исследования данной проблемы видим в более глубоком анализе влияния онлайн-образования на развитие «soft skills» с использованием качественных и количественных методов, а также в разработке и адаптации новых методов и инструментов с целью эффективного развития «soft skills» в ходе онлайн-образования.

Литература

1. Рашидова З.Д. Эффективное использование мультимедиа-технологий в активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов бакалавриата // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 158 – 160.
2. Падерин В.Н. Использование мультимедийных технологий в обучении студентов вузов // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2016. № 5 (87). С. 9.
3. Башарина О.В., Пономарева М.Н. Реализация инновационного проекта как условие повышения качества организации образовательного процесса профессиональной образовательной организации // Инновационное развитие профессионального образования. 2019. № 4 (24). С. 48 – 53.
4. Мулюкова А.Г., Яцук К.В., Цыганко А.В. Soft skills педагога в условиях дистанционного обучения // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13. № 2 (52). С. 26 – 31.
5. Болбаков Р.Г. Мультимедийные образовательные технологии // Управление образованием: теория и практика. 2015. № 1 (17). С. 156 – 167.
6. Кожевникова Л.В., Старовойтова И.Е. Формирование виртуальных команд: удаленный тимбилдинг и лидерство // Вестник университета. 2022. № 4. С. 64 – 71.
7. Кожевникова Л.В., Старовойтова И.Е. Трансформационное лидерство в виртуальных командах // Вестник университета. 2021. № 2. С. 30 – 35.
8. Троицкая Ю.В. Дистанционное развитие коммуникативной компетенции // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология 2021. Т. 27. № 2. С. 70 – 76.
9. Razali S.N., Noor H.A.M., Ahmad M.H., Shahbodin F. Enhanced student soft skills through integrated online project based collaborative learning // International Journal of Advanced and Applied Sciences. 2017. № 4 (3). P. 59 – 67.
10. Натальина Т.В., Петухова С.В. Подходы к оценке эффективности формирования soft skills у студентов высших учебных заведений // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4 (61). С. 92 – 98.
11. Тарханова И.Ю., Морозов А.С. Обратная связь в дистанционном обучении глазами студентов и преподавателей педагогического университета // Преподаватель XXI век. 2022. № 2-1. С. 78 – 90.
12. Apriyani Delta, Sudana I Made, Wahyuningsih Sri, Ismail, Edy. (2022). Strengthening Soft Skills in Online Learning. 10.4108/eai.27-11-2021.2315539
13. Миркина Ю.З., Сучок А.А. Развитие рефлексивных умений обучающихся с использованием образовательной онлайн-платформы // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования. 2021. № 3. С. 23 – 32.
14. Лукашенко М. А. Селф-менеджмент студента как основа результативности e-learning // Высшее образование в России. 2021. № 2. С. 61 – 70.
15. Шейнбаум В. С. Компетенция "умение работать в команде" и ее развитие с использованием технологии междисциплинарного деятельностного обучения в виртуальной производственной среде // Высшее образование сегодня 2018. № 2. С. 2 – 9.
16. Парунова Е. И. Коллективная проектная деятельность как технология организации работы обучающихся // Academy, 2019. № 6 (45). С. 90 – 91.
17. Шагиахметова М.Н., Масалимова А.Р. Цифровые симуляторы и виртуальные тренажеры как инструменты практической подготовки будущих учителей начальных классов // Казанский педагогический журнал. 2022. № 3 (152). С. 45 – 51.
18. Малгаждарова Ж.З. Дистанционное обучение: опыт и результат // Deutsche Internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft, 2021. № 23. С. 14 – 15.
19. Танасенко К.И., Юрченко М.С., Пяткова П.А., Барахтина Е.А., Гиганова А.А. Сопровождение массовых открытых онлайн-курсов на основе менторской деятельности // Гуманитарная информатика. 2018. № 15. С. 41 – 47.
20. Абдуллаева Н.И., Муртазаева У.И., Собирова Г.Д. Мультимедийные электронно-образовательные ресурсы как инструмент, повышающий эффективность обучения // Science Time, 2020. № 4 (76). С. 21 – 26.
21. Рылеева А.С., Хомутникова Е.А., Еманова С.В. Развитие soft skills у старшеклассников с применением цифровых инструментов // Science for Education Today. 2022. Т. 12. № 1. С. 77 – 98.

22. Нигора А.Ш. Возможности, проблемы и отличия дистанционного образования от традиционного образования // *Science and Education*. 2020. Т. 1. № 9. С. 372 – 379.
23. Боровкова М.В. Роль преподавателя в организации дистанционного обучения // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2020. № 5-3 (119). С. 35 – 39.
24. Крылова А.С. Виртуальная среда как средство обучения // *European research*. 2016. № 1 (12). С. 103 – 104.
25. Пыхина Н.В. Развитие soft skills студентов ИТ-направлений средствами английского языка на основе онлайн-ресурсов // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2023. № 4 (130). С. 106.
26. Стурикова М.В. Использование интерактивных методов обучения в развитии коммуникативной компетенции учащихся // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2015. № 2. С. 38 – 41.
27. Ng'ambi D., Bozalek V. Editorial: Massive open online courses (MOOCs): Disrupting teaching and learning practices in higher education // *BJET British Journal of Educational Technology*. 2015 Vol. 46. Issue 3. P. 451 – 454.

References

1. Rashidova Z.D. Jeffektivnoe ispol'zovanie mul'timedia-tehnologij v aktivizacii samostojatel'noj poznavatel'noj dejatel'nosti studentov bakalavriata. *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2018. № 4 (71). S. 158 – 160.
2. Paderin V.N. Ispol'zovanie mul'timedijnyh tehnologij v obuchenii studentov vuzov. *Upravlenie jekonomicheskimi sistemami: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*. 2016. № 5 (87). S. 9.
3. Basharina O.V., Ponomareva M.N. Realizacija innovacionnogo proekta kak uslovie povyshenija kachestva organizacii obrazovatel'nogo processa professional'noj obrazovatel'noj organizacii. *Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovanija*. 2019. № 4 (24). S. 48 – 53.
4. Muljukova A.G., Jacuk K.V., Cyganko A.V. Soft skiils pedagoga v uslovijah distancionnogo obuchenija. *Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt*. 2021. Т. 13. № 2 (52). S. 26 – 31.
5. Bolbakov R.G. Mul'timedijnye obrazovatel'nye tehnologii. *Upravlenie obrazovaniem: te-rija i praktika*. 2015. № 1 (17). S. 156 – 167.
6. Kozhevnikova L.V., Starovojtova I.E. Formirovanie virtual'nyh komand: udalennyj timbilding i liderstvo. *Vestnik universiteta*. 2022. №. 4. S. 64 – 71.
7. Kozhevnikova L.V., Starovojtova I.E. Transformacionnoe liderstvo v virtual'nyh komandah. *Vestnik universiteta*. 2021. № 2. S. 30 – 35.
8. Troickaja Ju.V. Distancionnoe razvitie kommunikativnoj kompetencii. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija* 2021. Т. 27. № 2. S. 70 – 76.
9. Razali S.N., Noor H.A.M., Ahmad M.H., Shahbodin F. Enhanced student soft skills through integrated online project based collaborative learning. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*. 2017. № 4 (3). P. 59 – 67.
10. Natal'ina T.V., Petuhova S.V. Podhody k ocenke jeffektivnosti formirovanija soft skills u studentov vysshih uchebnyh zavedenij. *Biznes. Obrazovanie. Pravo*. 2022. № 4 (61). S. 92 – 98.
11. Tarhanova I.Ju., Morozov A.S. Obratnaja svjaz' v distancionnom obuchenii glazami studentov i преподаvatelej pedagogicheskogo universiteta. *Prepodavatel' XXI vek*. 2022. № 2-1. S. 78 – 90.
12. Apriyani Delta, Sudana I Made, Wahyuningsih Sri, Ismail, Edy. (2022). Strengthening Soft Skills in Online Learning. 10.4108/eai.27-11-2021.2315539
13. Mirkina Ju.Z., Suchok A.A. Razvitie reflektivnyh umenij obuchajushhihsja s ispol'zovaniem obrazovatel'noj onlajn-platformy. *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Kaliningradskij vestnik obrazovanija*. 2021. № 3. S. 23 – 32.
14. Lukashenko M. A. Self-menedzhment studenta kak osnova rezul'tativnosti e-learning. *Vysseee obrazovanie v Rossii*. 2021. № 2. S. 61 – 70.
15. Shejnbaum V. S. Kompetencija "umenie rabotat' v komande" i ee razvitie s ispol'zovaniem tehnologii mezhdisciplinarnogo dejatel'nostnogo obuchenija v virtual'noj proizvodstvennoj srede. *Vysseee obrazovanie segodnja* 2018. № 2. S. 2 – 9.
16. Parunova E. I. Kollektivnaja proektnaja dejatel'nost' kak tehnologija organizacii raboty obuchajushhihsja. *Academy*, 2019. № 6 (45). S. 90 – 91.
17. Shagiahmetova M.N., Masalimova A.R. Cifrovye simuljatory i virtual'nye trenazhery kak instrumenty prakticheskoj podgotovki budushhih uchitelej nachal'nyh klassov. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. 2022. № 3 (152). S. 45 – 51.
18. Malgazhdarova Zh.Z. Distancionnoe obuchenie: opyt i rezul'tat. *Deutsche Internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft*, 2021. № 23. S. 14 – 15.

19. Tanasenko K.I., Jurchenko M.S., Pjatkova P.A., Barahina E.A., Giganova A.A. Soprovozhdenie massovyh otkrytyh onlajn-kursov na osnove mentorskoj dejatel'nosti. Gumanitarnaja informatika. 2018. № 15. S. 41 – 47.
20. Abdullaeva N.I., Murtazaeva U.I., Sobirova G.D. Mul'timedijnye jelektronno-obrazovatel'nye resursy kak instrument, povyshajushhij jeffektivnost' obuchenija. Science Time, 2020. № 4 (76). S. 21 – 26.
21. Ryleeva A.S., Homutnikova E.A., Emanova S.V. Razvitie soft skills u starsheklassnikov s primeneniem cifrovych instrumentov. Science for Education Today. 2022. T. 12. № 1. S. 77 – 98.
22. Nigora A.Sh. Vozmozhnosti, problemy i otlichija distancionnogo obrazovaniya ot tradicionnogo obrazovaniya. Science and Education. 2020. T. 1. № 9. S. 372 – 379.
23. Borovkova M.V. Rol' prepodavatelja v organizacii distancionnogo obuchenija. Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2020. № 5-3 (119). S. 35 – 39.
24. Krylova A.S. Virtual'naja sreda kak sredstvo obuchenija. European research. 2016. № 1 (12). S. 103 – 104.
25. Pyhina N.V. Razvitie soft skills studentov IT-napravlenij sredstvami anglijskogo jazyka na osnove onlajn-resursov. Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2023. № 4 (130). S. 106.
26. Sturikova M.V. Ispol'zovanie interaktivnyh metodov obuchenija v razvitii kommunikativnoj kompetencii uchashhihsja. Municipal'noe obrazovanie: innovacii i jeksperiment. 2015. № 2. S. 38 – 41.
27. Ng'ambi D., Bozalek V. Editorial: Massive open online courses (MOOCs): Disrupting teaching and learning practices in higher education. BJET British Journal of Educational Technology. 2015 Vol. 46. Issue 3. P. 451 – 454.

*Tretyakov A.V., Postgraduate,
Moscow Financial and Industrial University Synergy,
Maliy D.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Medvedev P.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

On the issue of "soft skills" effective development in the context of online education

Abstract: the article is devoted to the study of the effectiveness of "soft skills" development in online education. The authors have analyzed a number of studies by Russian and international scholars, which confirm the relevance of "soft skills" development in online education and consider different aspects of this issue. The results of the authors' study have revealed a positive correlation between the use of multimedia tools and students' perception of learning effectiveness and showed that collective online learning facilitates effective development of soft skills, including communication and collaboration. The paper presents features of soft skills development in online education, including the characteristics of online learning, the impact of virtual learning environments and the characteristics of social interaction and communication. It also presents practical examples of successful "soft skills" development in an online environment. The paper concludes with recommendations for effective soft skills development in an online environment and further research directions in this area.

Keywords: soft skills development, online education, digital multimedia tools, student perception, virtual learning environment

For citation: Tretyakov A.V., Maliy D.V., Medvedev P.N. On the issue of "soft skills" effective development in the context of online education. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 69 – 75.

Received: June 5, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Петренко С.И., кандидат педагогических наук, доцент,
Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ),
Депутатова Н.А., кандидат филологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Игошина Ю.А., учитель английского языка первой квалификационной категории,
Лицей №5, г. Казань,
Соколова А.П., кандидат экономических наук, доцент,
Высшая школа сервиса,
Российский государственный университет туризма и сервиса*

Влияние процессов глобализации на межкультурную коммуникацию студентов

Аннотация: современный мир все больше приобретает глобализированный характер существования. Одним из характерных признаков глобализации является взаимодействие как отдельных людей, так и отдельных цивилизаций и культур. Особый статус приобретают отношения между культурами, в основе которых лежит межкультурная коммуникация, ведь потребность народов в культурном взаимопонимании, стремление познать духовный мир друг друга приводят к интенсификации коммуникативных процессов, приобретающих системный характер. Поэтому изучение проблемы межкультурной коммуникации, создание теоретических и практических курсов и программ по межкультурной коммуникации в процессе подготовки студентов к иноязычному общению привлекает внимание ученых-лингвистов, психологов, педагогов уже много лет.

В статье осуществлен анализ сущности межкультурной коммуникации в глобализированном мире. Показано влияние процессов глобализации на межкультурную коммуникацию. Обоснованы методологические основы иноязычной подготовки студентов к межкультурной коммуникации в условиях глобализации. Сделан вывод, что иноязычная подготовка студентов требует не просто филологизации в обучении иностранным языкам, а внедрения широкого круга вопросов, осведомленность по которым станет одной из предпосылок успешной МК в их дальнейшей жизненной практике.

Ключевые слова: глобализация, межкультурная коммуникация, межкультурное общение, иноязычная подготовка студентов

Для цитирования: Петренко С.И., Депутатова Н.А., Игошина Ю.А., Соколова А.П. Влияние процессов глобализации на межкультурную коммуникацию студентов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 76 – 80.

Поступила в редакцию: 1 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

Стремительное развитие технологий, рост движения капиталов и миграционных потоков, стандартизация законодательств и т.п. стали привычными признаками интеграции современного мира. Такие системные изменения вызывают различные контакты между людьми, культурами и языками, что способствует обмену материальными, духовными ценностями и приводит к заимствованиям. Глобализация современного мира – важнейший фактор взаимовлияния экономик, этносов, культур и языков. Исследователи не единодушны в том, как глобализационные процессы влияют на общество.

Согласно [1], глобализация, которая возникает сначала как экономический феномен, вызывает впоследствии изменения на всех других уровнях. При этом, на институциональном уровне, в культурной инфраструктуре последствия глобализации определяются прежде всего повсеместным присутствием глобальных электронных масс-медиа. На уровне повседневной жизни глобализационные процессы проявляются в разрастании стандартизированного рынка культурных товаров и услуг.

Исследователи [2] утверждают, что глобализация не столько формирует единый мир, сколько способствует усилению его фрагментарности и, в конечном итоге, становится продуктом «индивидуализированного» общества. По их мнению, в условиях глобализации происходит ослабление национальных государств и усиление региональных элит, которым отводится роль «полицейских участков», конкурирующих с центральным правительством и между собой за получение инвестиций и проводящих политику экспансии.

В то же время культурная и политическая экспансия вызывает часто обратную реакцию в стремлении отстоять свой национальный мир, образ жизни и нередко переходит в агрессивное неприятие глобализма и

реализуется в фундаменталистских движениях, этнических и религиозных конфликтах. Актуальными остаются и терроризм, и региональные войны, которые можно толковать как специфическую форму реакции на глобализацию. С другой стороны, глобализация рассматривается как позитивный процесс, в котором глобальные, этнические и региональные тенденции взаимодействуют, в определенных формах конфликтуют, однако могут сосуществовать и дополнять друг друга.

Анализ литературы дает возможность утверждать, что глобализация происходит по трем взаимозависимым направлениям: экономическим, политическим и культурным. Если в отношении к политической и экономической глобализации исследователи достигли определенного консенсуса, то есть глобализацию в политической сфере, как правило, связывают со снижением суверенитета национальных государств, в экономической сфере – с появлением нового типа капитализма, ключевым элементом которого являются транснациональные корпорации, выходящие из-под национально-государственного контроля, то в отношении культурных аспектов спектр оценок значительно шире. Так, вопрос обучения межкультурному общению нашел свое воплощение в трудах [3, 4], овладение межкультурной коммуникацией студентами вузов рассматривается в работах [5, 6]. Среди исследований, освещающих проблему межкультурной коммуникации в условиях глобализационных процессов, следует упомянуть [7, 8]. Проблема межкультурной коммуникации в иноязычной подготовке студентов рассмотрена в исследованиях [9,10].

Цель статьи – исследовать особенности влияния процессов глобализации на межкультурную коммуникацию студентов.

Изложение основного материала.

1. Сущность межкультурной коммуникации в глобализированном мире

Понятие межкультурной коммуникации (далее – МК) введено в середине прошлого века американским антропологом Э. Холлом. В работе [4] МК определяется как процесс общения (вербального и невербального) людей, принадлежащих к разным национальным лингвокультурным сообществам, как правило, пользующихся разными идиоэтническими языками, испытывающих лингвокультурную чужеродность партнера по общению, имеющих разную коммуникативную компетенцию, которая может стать причиной коммуникативных неудач или культурного шока в общении.

Межкультурная коммуникация (МК) является социальным феноменом, который характеризуется конструктивным или деструктивным взаимодействием между представителями этнических, национальных и других культур или субкультур в соответствии с определенной территорией пребывания. Человек находится в центре таких межкультурных взаимодействий, обладая способностью быть носителем культурных общечеловеческих ценностей. Учитывая эти особенности, люди взаимодействуют друг с другом в соответствии со значительным количеством контекстов общения друг с другом [3].

С другой стороны, МК является особым коммуникативным видом, характерным для взаимодействия между представителями разных культур, рас, этносов и языков, и это взаимодействие олицетворяет в себе сопоставление международных и межэтнических особенностей, вследствие чего выявляются не только универсальные, общие, но и самобытные, специфические признаки как целых народов, так и отдельных индивидов, присущие именно для них, ввиду расхождения исторического развития населения Земли. При этом важно уделять особое внимание пониманию и пониманию чужого, общению на чужом языке и принятию и пониманию чужих культурных привычек и традиций.

Таким образом, МК, с одной стороны, носит прикладной характер и ставит целью облегчить общение между представителями разных культур, устранив коммуникативные и психологические барьеры, а с другой – как область знаний междисциплинарного уровня исследует взаимодействие культур и языков методами различных наук [6].

2. Влияние процессов глобализации на межкультурную коммуникацию

В условиях глобализации постоянно меняются формы, методы и средства коммуникации людей, что, в свою очередь, меняет характер общения. Глобализационные процессы в современном мире приводят к необходимости перехода от иерархической системы отношений, построенных на принципах господства и подчинения, к построению системы отношений, базирующихся на принципах толерантности и плюрализма. А это приводит к взаимозависимости культур, народов и цивилизаций, которые должны принимать новые условия мировых взаимодействий. Следовательно, глобализация, которая является объективным и неизбежным процессом в современном мире, вызывает значительные социально-политические, экономические, культурные и этнические возмущения, которые не могут не затрагивать МК.

Учитывая тенденции и осложнения коммуникации в сфере межкультурных взаимодействий на протяжении последних десятилетий, надо обратить внимание на существенные различия в моделях поведения и мышления представителей разных культур, в их мировоззренческих представлениях, ценностях и стандартах, что в комплексе характеризует феномен человеческого общения [7].

Итак, учитывая сложные и неотвратимые глобализационные процессы, которые неизбежно сказываются на развитии современного общества, в том числе и на развитии МК, нужно искать пути оптимизации трансформационных изменений в мире, которые способны положительно повлиять на дальнейшие пересечения в социуме. Для этого нужно осуществлять развитие МК по следующим направлениям [8]:

осознание важности культурно-исторических факторов в процессах коммуникации между представителями разных рас, национальностей и этносов;

адекватное осознание правил и норм вербального и невербального поведения субъектов коммуникации, способное вывести процесс общения на качественно новый уровень;

создание условий для взаимoadaptации и взаимопонимания собеседников в процессе МК, что будет способствовать ее успеху;

прикладывание усилий к разрушению ложных культурных стереотипов между индивидами, которые препятствуют полноценному общению и передаче информации;

поставить акцент на улучшении преподавания страноведения, культурологии, религиоведения, иностранных языков и других дисциплин, способных усовершенствовать процесс налаживания МК;

наряду с улучшением преподавания указанных дисциплин на теоретическом уровне нужно унифицировать практический подход к усвоению полученных знаний.

3. Иноязычная подготовка студентов к межкультурной коммуникации в условиях глобализации

Поскольку в образовании доминирующим на сегодня является компетентностный подход, содержание обучения студентов навыкам и умениям МК будет охватывать:

1) декларативные знания (знание мира, социокультурные знания, межкультурное осознание), а также умения и навыки (практические и межкультурные умения и навыки, умение обучаться);

2) коммуникативные речевые компетенции (лингвистические, социолингвистические и прагматические) [9].

Учитывая тот факт, что МК выявляет профессиональную специфику, весомым является не просто усвоение языковых знаний, но и приобретение способности принимать и «адаптироваться» к культурным различиям в целом. Взаимозависимость МК, реализуемая в общей и в профессиональной сфере четко проявляется при сравнении деятельности в культуре повседневной и деловой сред, например, в экономической отрасли.

Следует отметить, что культура бизнес среды подражает особенностям исходной культуры. Так, межкультурное бизнес-взаимодействие находится под влиянием ключевых факторов, среди которых другая культура, особенности ведения коммерческой деятельности и собственно лингвистический фактор. Влияние культуры на бизнес-деятельность выделяет роли в ведении бизнеса (например, решение деловых вопросов в сообществе при (не)возможности участия женщин), пути ведения бизнес-деятельности (обеспечиваются определенными законами и обычаями страны) и язык для реализации бизнес-коммуникации. Следовательно, межкультурное взаимодействие в бизнес-среде, участники которой происходят из разных стран, обогащается отличными ценностями и взглядами, бизнес-практиками и требует основательной иноязычной подготовки к межкультурной коммуникации.

Поскольку межкультурное осознание базируется прежде всего на знаниях и понимании сходных и отличительных черт культур, то необходима осведомленность о типах бизнес-культур и их лингвистической особенности. Так, среди существующих в современном мире выделяют низко-контекстуальные культуры (low-context culture) и высоко-контекстуальные культуры (high-context cultures). В низко-контекстуальных культурах, к которым относятся западные культуры, представители полагаются на устный и письменный язык согласно его непосредственному значению. Сообщения «закодированы» отправителями в надежде, что получатели точно «декодируют» используемые слова, чтобы правильно их понять. В высоко-контекстуальных культурах, к которым относятся восточные страны, для улучшения понимания сообщения носители используют и больше толкуют составляющие, которые их сопровождают. В этом значении общественный статус и знания лица и общественного окружения предоставляют дополнительную информацию и должны быть надлежащим образом оценены получателем сообщения [8].

Что касается особенностей содержательной составляющей, то основными предпосылками ведения экономической деятельности за пределами страны с учетом особенностей другой страны являются: 1) понимание бизнес-среды страны, 2) подготовка и проведение успешных переговоров, 3) овладение правилами делового этикета, 4) понимание влияния культуры на бизнес-деятельность, 5) ознакомление с культурными особенностями страны.

Исходя из вышеизложенного, содержание подготовки к МК студентов экономических специальностей в соответствии с потребностями и уровнем подготовки должно охватывать тематическую информацию, а именно [10]:

- бизнес-среда (данные о стране, политическая и экономическая ситуация, региональные различия, основные промышленные сектора и бизнес-центры);
- бизнес-культуру и переговоры (установление связей, использование посредников, деловые встречи, вербальное и невербальное общение, способы ведения переговоров по сделкам и ценовые переговоры, принятие решений, закрытие сделок);
- правила поведения/этикет и традиции (время и пунктуальность, приветствия и знаки внимания, имена и звания, предварительные переговоры, культурные стереотипы, деловое гостеприимство/развлекательные мероприятия, преподнесение подарков, одежда и внешность).
- полезная информация (требования, необходимые для ведения деловой активности, часы работы и праздники, транспорт, интернет-информация).

Заключение

МК является фактором социокультурных изменений и как социальный феномен характеризуется многокачественностью и динамичностью. Она выступает как родовое понятие, а культурные контакты приобретают разнообразные измерения и находят свое выражение во взаимовлиянии, синтезе, дополнительности, диалоге. МК является индикатором развития культуры, раскрывает ее способность к восприятию других культурных элементов на основе новых для определенного социокультурного организма форм, демонстрирует способность транслировать свои ценности в другие культуры

Глобализация характерна наличием большого количества взаимоотношений, которые интегрируются между собой и обеспечивают системное качество развития общества в планетарном масштабе. В центре этих взаимодействий лежит МК, способная гармонизировать разноплановые отношения между целыми странами и отдельными регионами. Таким образом, МК, будучи многогранным явлением, является неотвратимой в современном глобализованном мире. Следовательно, иноязычная подготовка студентов требует не просто филологизации в обучении иностранным языкам, а внедрения широкого круга вопросов, осведомленность по которым станет одной из предпосылок успешной МК в их дальнейшей жизненной практике.

Литература

1. Манакова И.Ю. Сущность и перспективы развития глобализационных процессов // Вестник ВГУ. Серия: Философия. 2010. № 2. С. 57 – 68.
2. Малахов В.С. Государство в условиях глобализации: учеб. пособие. М.: КДУ, 2007. 256 с.
3. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник для вузов. М.: ИНФРА-М, 2013. 368 с.
4. Bilthe S.J. Teaching intercultural communication through service-learning // Communication. Teacher. 2016. Vol. 30 (3). P. 165 – 171.
5. Янкина Н.В. Формирование межкультурной коммуникации студентов университета. М., 2005. 370 с.
6. Сафонова В.В. Принципы коммуникативного образования в контексте диалога культур и цивилизаций // Диалог культур. Культура диалога: человек и новые социогуманитарные ценности: Коллективная монография. М.: НЕОЛИТ, 2017. С. 97 – 123.
7. Катрич Л.В. Проблема межкультурной коммуникации в условиях глобализации образования // Межкультурная коммуникация в условиях глобализации: проблема культурных границ в современном мире. М.: Издательство «МГИМО-Университет», 2015. С. 59 – 63.
8. Гутарева Н.Ю., Виноградов Н.В. Проблемы межкультурной коммуникации в современном социуме // Молодой ученый. 2015. № 9. С. 1274 – 1276.
9. Velasco D. Incorporating intercultural communication activities in English language class // IAFOR Journ. of Language Learning. 2017. Vol. 3 (2). P. 161 – 172.
10. Сергеева Н.Н., Походзей Г.В. Развитие иноязычной межкультурной компетенции студентов неязыковых специальностей в системе профессионально-ориентированного языкового образования: монография. Екатеринбург, 2014. 214 с.

References

1. Manakova I.Ju. Sushhnost' i perspektivy razvitija globalizacionnyh processov. Vestnik VGU. Serija: Filosofija. 2010. № 2. S. 57 – 68.
2. Malahov V.S. Gosudarstvo v uslovijah globalizacii: ucheb. posobie. M.: KDU, 2007. 256 s.
3. Baryshnikov N.V. Osnovy professional'noj mezhkul'turnoj kommunikacii: uchebnik dlja vuzov. M.: INFRA-M, 2013. 368 s.

4. Bilthe S.J. Teaching intercultural communication through service-learning. *Communication. Teacher*. 2016. Vol. 30 (3). P. 165 – 171.
5. Jankina N.V. Formirovanie mezhkul'turnoj kommunikacii studentov universiteta. M., 2005. 370 s.
6. Safonova V.V. Principy kommunikativnogo obrazovanija v kontekste dialoga kul'tur i civilizacij. *Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: chelovek i novye sociogumanitarnye cennosti: Kol-lektivnaja monografija*. M.: NEOLIT, 2017. S. 97 – 123.
7. Katrich L.V. Problema mezhkul'turnoj kommunikacii v uslovijah globalizacii obrazovanija. *Mezhkul'turnaja kommunikacija v uslovijah globalizacii: problema kul'turnyh granic v sovremen-nom mire*. M.: Izdatel'stvo «MGIMO-Universitet», 2015. S. 59 – 63.
8. Gutareva N.Ju., Vinogradov N.V. Problemy mezhkul'turnoj kommunikacii v sovremennom sociume. *Molodoj uchenyj*. 2015. № 9. S. 1274 – 1276.
9. Velasco D. Incorporating intercultural communication activities in English language class. *IAFOR Journ. of Language Learning*. 2017. Vol. 3 (2). P. 161 – 172.
10. Sergeeva N.N., Pohodzej G.V. Razvitie inozazychnoj mezhkul'turnoj kompetencii studentov nejazykovyh special'nostej v sisteme professional'no-orientirovannogo jazykovogo obrazovanija: mo-nografija. *Ekaterinburg*, 2014. 214 s.

*Petrenko S.I., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
K.G. Razumovsky Moscow State University of technologies and management (the First Cossack University),
Deputatova N.A., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Igoshina Yu.A., English teacher of the first qualification category,
Lyceum No. 5 of Kazan,
Sokolova A.P., Candidate of Economic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Graduate School Service,
Russian State University of Tourism and Service*

The impact of globalization processes on students' intercultural communication

Abstract: the modern world is increasingly acquiring a globalized nature of existence. One of the characteristic features of globalization is the interaction of both individuals and individual civilizations and cultures. Relations between cultures, which are based on intercultural communication, acquire a special status, because the need of peoples for cultural understanding, the desire to know each other's spiritual world lead to the intensification of communicative processes that acquire a systemic character. Therefore, the study of the problem of intercultural communication, the creation of theoretical and practical courses and programs on intercultural communication in the process of preparing students for foreign language communication has attracted the attention of linguists, psychologists, teachers for many years. The article analyzes the essence of intercultural communication in a globalized world. The influence of globalization processes on intercultural communication is shown. The methodological foundations of foreign language preparation of students for intercultural communication in the context of globalization are substantiated. It is concluded that the foreign language training of students requires not just philologization in teaching foreign languages, but the introduction of a wide range of issues, awareness of which will be one of the prerequisites for a successful IC in their future life practice.

Keywords: globalization, intercultural communication, intercultural communication, foreign language training of students

For citation: Petrenko S.I., Deputatova N.A., Igoshina Yu.A., Sokolova AP. The impact of globalization processes on students' intercultural communication. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 76 – 80.

Received: June 1, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Прокопенко Г.И., кандидат педагогических наук, доцент,
Генадис М.Е., старший преподаватель,
Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки*

Формирование лидерских качеств у младших школьников в учебно-воспитательном процессе начальной школы

Аннотация: статья посвящена научно-практической и методической проблеме формирования лидерских качеств у детей младшего школьного возраста в учебно-воспитательном процессе начальной школы. Утверждается, что современный учащийся начальной школы выступает активной самостоятельной личностью, проявляет инициативу в коллективной деятельности, координирует действия других, способен сплотить и повести за собой сверстников. Даны определения терминов «лидер», «лидерские качества», определен перечень лидерских качеств (целеустремленность, инициативность, социальная активность, навыки успешной коммуникации, умение влиять на окружающих, организаторские способности и др.); приведены классификации лидерских качеств различных исследователей; показана значимость формирования лидерских качеств в младшем школьном возрасте в учебно-воспитательном процессе начальной школы.

Охарактеризованы уровни (низкий, средний, высокий) сформированности лидерских качеств у младших школьников. Выделены основные психолого-педагогические условия формирования лидерских качеств у младших школьников, к которым отнесены: создание «ситуации успеха»; проведение просветительской работы; включение в выполнение роли лидера, организация самоуправления; проведение внеклассной работы. Показано, что формированию лидерских качеств служит получение детьми теоретических знаний о лидерстве, его значении в жизни человека; получение ими практического опыта лидерства.

Ключевые слова: лидер, лидерство, лидерские качества, психолого-педагогические условия формирования лидерских качеств, младший школьник, учебно-воспитательный процесс, начальная школа

Для цитирования: Прокопенко Г.И., Генадис М.Е. Формирование лидерских качеств у младших школьников в учебно-воспитательном процессе начальной школы // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 81 – 84.

Поступила в редакцию: 6 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Формирование лидерских качеств у младших школьников в учебно-воспитательном процессе начальной школы является актуальной научно-практической и методической проблемой. Современный учащийся начальной школы выступает активной самостоятельной личностью, проявляет инициативу в коллективной деятельности, координирует действия других, способен сплотить и повести за собой сверстников. Младший школьник со сформированными лидерскими качествами умеет вовлечь других детей в совместную деятельность, игру, доступно для сверстников разъясняет их цель и правила, принимает на себя роль руководителя, стремится решать конфликты в группе. Необходим целенаправленный, научно обоснованный процесс формирования лидерских качеств младших школьников, что позволит им вырасти активными, инициативными, трудолюбивыми.

Проблема формирования лидерских качеств в течение многих лет изучается педагогами и психологами, так как активность человека, целеустремленность и способность оказывать влияние на других людей оказывают значительное влияние на успешность его личной и профессиональной жизни.

В научно-методической литературе распространено мнение о том, что лидером следует называть принимаемую группой личность, которая способна к выражению интересов этой группы, открыта к эффективной коммуникации, внутригрупповому взаимодействию. Р.Л. Кричевский определяет, что лидер – это «член группы, который идентифицируется с наиболее полным набором групповых ценностей, обладает наибольшим влиянием и выдвигается в ходе взаимодействий» [2, с. 12]. По мнению А.П. Кузякина, лидером является член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, т.е. наиболее авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе [3, с. 20].

Р.М. Чумичева справедливо указывает, что при рассмотрении лидерства как феномена необходимо учитывать лидерские качества, которые она делит на следующие группы: интеллектуальные качества (наблюдательность, любознательность); коммуникативные (коммуникабельность, толерантность, эмпатия); нравственные качества (честность, любовь к малой Родине); художественно-эстетические качества

(творчество, воображение, сообразительность); эмоциональные качества (сопереживание, эмоциональная отзывчивость); волевые качества (активность, целеустремленность, самостоятельность, ответственность) [8, с. 27-28].

Одним из лидерских качеств, независимо от возрастной группы, является инициативность, готовность принятия решения о действии. Иногда педагоги непреднамеренно сдерживают проявления инициативы детей, или постоянно ее корректируют в соответствии со своими представлениями. Риск получения негативной оценки со стороны окружающих, недостаток навыков осуществить задуманное отрицательно сказывается на инициативности ребенка. Разрешение данной проблемы определяется двумя взаимосвязанными процессами: повышением педагогического мастерства самого педагога и развитие лидерских способностей в детском возрасте.

А.С. Залужный критиковал мнение о неспособности к лидерству части детей «от природы», утверждал, что лидером может быть каждый ребенок, необходимо лишь создание соответствующих условий. У детей формируются и проявляются лидерские качества по-разному, поскольку у них имеются индивидуальные особенности ребенка, особая атмосфера в классе, семье, иные обстоятельства [1, с. 45-46].

Исследование показало, что в младшем школьном возрасте закладываются основы нравственно-волевой сферы, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, формируется социальная активность личности. Ребенок примеряет на себя новые социальные роли и пробует новые виды деятельности [5, с. 211-213]. Школьник постепенно учится планировать свои действия и предвидеть их результаты, при необходимости он корректирует свое поведение в соответствии с поставленной целью; появляются зачатки рефлексии как самоанализа [7, с. 89-90].

Несмотря на проявление произвольности поведения, младшие школьники импульсивны и склонны действовать сразу, без обдумывания их последствий. Младшие школьники эмоциональны, что связано с восприимчивостью эмоциональной сферы детей, с неумением контролировать свои эмоции. С возрастом такая эмоциональность проходит, ребенок учится самоконтролю.

Сочетание возрастных особенностей обуславливают оптимальность формирования лидерских качеств у младших школьников. В младшем школьном возрасте у детей можно легко сформировать навыки сотрудничества и взаимопомощи, если привлекать школьников в общему делу: например, к подготовке к празднику. Именно в начальной школе ребенок учится продуктивному общению, получает опыт разрешения конфликтных ситуаций, необходимый для его дальнейшего будущего.

Исследования ученых позволили определить уровни сформированности лидерских качеств у младших школьников. Ребенок начинает проявлять лидерские качества уже в возрасте 5-6 лет, дети могут придумать и организовывать игровую деятельность, осуществлять руководство распределением ролей, давать подсказки другим детям, определять необходимые в игре действия. Такие дети обладают развитыми навыками межличностного общения. Проявление лидерских качеств на данном возрастном этапе не является гарантией, но создает предпосылки к тому, что ребенок станет лидером.

Школьники с низким уровнем лидерских качеств не проявляют активности, неинициативны и несамостоятельны, нуждаются в помощи, не стремятся к активному общению со сверстниками. Младшие школьники со средним уровнем сформированности лидерских качеств активны достаточно часто, сами организуют свою деятельность, обращаются в случае необходимости за помощью ко взрослым, устанавливают коммуникацию со сверстниками.

Учащиеся с высоким уровнем сформированности лидерских качеств активны и инициативны, организуют свою деятельность, деятельность окружающих, стремятся к лидерству в общении со сверстниками.

На основании анализа научно-методической литературы можно выделить основные лидерские качества младшего школьника: активность, инициативность, навык совместной деятельности, потребность в признании и общении, физические достоинства (внешняя привлекательность, опрятность и др.), нравственные качества (умение дружить, справедливость, доброжелательность), эмоционально-волевые качества, умение учиться и трудиться.

В соответствии с теорией Р. Стогдилла, выделяются следующие качества лидеров, которые, на наш взгляд, возможно формировать у младших школьников в образовательном процессе:

1. физические качества: активность, энергичность, сила;
2. личностные качества: приспособляемость, самоуверенность, авторитетность, стремление к успеху;
3. интеллектуальные качества: ум, умение принимать решение, интуиция, творческое начало;
4. способности: коммуникабельность, легкость в общении, тактичность, корректность.

Опираясь на типологию Б.Рассела, можно выделить лидерские качества, которые возможно успешно формировать у младших школьников в учебно-воспитательном процессе: настойчивость в достижении це-

ли, уверенность в собственных силах, целеустремленность; стремление к власти, поиск самовыражения в науке, искусстве, творчестве.

Младшие школьники получают постоянные поручения от учителей: выполнение домашнего задания, дежурство по классу, подготовка к празднику, дежурство по классу и т.д. В результате выделяются наиболее активные и работоспособные школьники.

Яркая черта, объединяющая лидеров младшего школьного возраста – это способность повести за собой одноклассников. Такие школьники первыми начинают выполнять какое-либо дело, а другие дети следуют их примеру. Лидеры целеустремленны, умеют привлечь сверстников к выполнению намеченных им целей. Чаще всего дети считают лидером одноклассника, который постоянно интересуется жизнью окружающих или активно принимает участие в жизни коллектива.

В младшем школьном возрасте начинается заметное формирование личности ребенка, поэтому данный возраст считается оптимальным для формирования лидерских качеств. Среди основных черт лидера – младшего школьника выделяют целеустремленность, инициативность, социальную активность, навыки успешной коммуникации, умение влиять на окружающих, организаторские способности и т.д.

Проанализировав литературу по проблеме лидерства, мы выделили основные психолого-педагогические условия формирования лидерских качеств у младших школьников, к которым мы относим следующие: создание «ситуации успеха»; проведение просветительской работы; включение в выполнение роли лидера, организация самоуправления; проведение внеклассной работы.

Создание «ситуации успеха». Известно, что ситуация успеха для многих школьников является своеобразным «спусковым крючком» для проявления лидерских качеств, и если ребенок почувствовал себя уверенно, ощутил успех, он захочет повторить его и приложит для этого максимум усилий. Успех окрыляет, и с большой долей вероятности ребенок, прилагающий усилия для достижения цели, проявляющий активность, добьется повторного успеха и опять получит необходимое ему одобрение. Похвала и поддержка значимых взрослых (родителей и педагогов) являются залогом успеха, важно поддерживать начинания ребенка, хвалить его за достижения, сравнивать с ним самим в прошлом и отмечать позитивные изменения.

Проведение просветительской работы. Необходимо проводить просветительскую работу (мини-лекции с дискуссией, классный час, тренинг и т.д.), позволяющую раскрыть школьникам понятие и основные характеристики лидера, обучить способам выполнения роли лидера. Необходимо, чтобы дети активными участниками просветительской работы, высказывали свое мнение. Можно после рассказа о лидерстве провести дискуссию по следующим вопросам: «Какими чертами должен обладать настоящий лидер?», «Как можно воспитать в себе качества лидера?» «Как в классе можно проявить себя как лидера?».

Включение в выполнение роли лидера (деятельностно-практический способ). Педагог создает ситуации, в которых дети могут получить практический опыт роли лидера. Педагог исходит из реальных возможностей и способностей школьника, поручая ему выполнение какого-либо задания. Воспитательный процесс нужно строить так, чтобы каждый ученик мог попробовать себя в качестве лидера. Ребенок стремится хорошо выполнить задание и начинает соответствовать роли лидера, испытывая эмоциональное удовлетворение от этой роли и успешного выполнения своего задания.

Организация самоуправления. В ходе самоуправления ученики сами организуют свою деятельность, управляют ею, осуществляют ее оценку и контроль. Самоуправление создает возможности для развития и реализации лидерских качеств у школьников. Отличительной чертой самоуправления является то, что в нем принимают участие все учащиеся класса.

Проведение внеклассной работы. Существуют следующие формы внеклассной работы: экскурсии, кружки, факультативы, конкурсы, викторины, встречи с интересными людьми и т.д. Во время внеклассной деятельности происходит неформальное общение со сверстниками, развитие активности и самостоятельности, школьник получает возможность продемонстрировать свои способности и заслужить одобрение коллектива. В любой деятельности выдвигается лидер, и именно в деятельности школьник имеет возможность проявить и развить свой лидерский потенциал.

Формированию лидерских качеств служит получение детьми теоретических знаний о лидерстве в ходе классных часов, бесед, где детям раскрывается сущность лидерства, его значение в жизни человека, описываются черты лидера, способы раскрытия лидерского потенциала и т.д.; получение ими практического опыта лидерства (через использование игр, где в безопасной игровой ситуации дети могут развивать свои коммуникативные и организаторские умения, умение работать с группой, проявить инициативу и активность); создание благоприятной атмосферы в коллективе. Детский коллектив обладает большой воспитательной силой и играет большую роль в жизни детей, если ребенок чувствует поддержку со стороны коллектива одноклассников, он не боится проявить себя и может реализоваться как лидер.

Литература

1. Залужный А.С. Детский коллектив и методы его изучения. М, 2009. 145 с.
2. Кричевский Р.Л. Психология руководства и лидерства. М.: «МГУ», 2015. 214 с.
3. Кузякин А.П. Что такое лидер и лидерство? // Образование. 2011. № 4. С.20.
4. Менджерицкая Д.В. Творческая игра как средство нравственного воспитания. М., 2013. 192 с.
5. Немов Р.С. Психология. Книга 2. Психология образования. М.: Литагент ВЛАДОС, 2017. 496 с.
6. Социально-культурная деятельность: теоретические и технологические основы: коллективная монография / Под ред. Е.В. Ефимовой, А.В. Бабаян. Пятигорск: ПГУ, 2019. 199 с.
7. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. М.: МПА, 2014. 156 с.
8. Чумичева Р.М. Этнопедагогические средства развития лидерских качеств детей дошкольного возраста // Педагогические исследования. 2023. Вып. 1. С. 24 – 41.

References

1. Zaluzhnyj A.S. Detskij kollektiv i metody ego izuchenija. M, 2009. 145 s.
2. Krichevskij R.L. Psihologija rukovodstva i liderstva. M.: «MGU», 2015. 214 s.
3. Kuzjakin A.P. Chto takoe lider i liderstvo? Obrazovanie. 2011. № 4. S.20.
4. Mendzherickaja D.V. Tvorcheskaja igra kak sredstvo npravstvennogo vospitanija. M., 2013. 192 s.
5. Nemov R.S. Psihologija. Kniga 2. Psihologija obrazovanija. M.: Litagent VLADOS, 2017. 496 s.
6. Social'no-kul'turnaja dejatel'nost': teoreticheskie i tehnologicheskie osnovy: kollektivnaja monografija. Pod red. E.V. Efimovoj, A.V. Babajan. Pjatigorsk: PGU, 2019. 199 s.
7. Fel'dshtejn D.I. Psihologija stanovlenija lichnosti. M.: MPA, 2014. 156 s.
8. Chumicheva R.M. Jetnopedagogicheskie sredstva razvitija liderskih kachestv detej doshkol'nogo vozrasta. Pedagogicheskie issledovanija. 2023. Vyp. 1. S. 24 – 41.

*Prokopenko G.I., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Gendis M.E., Senior Lecturer,
Stavropol State Pedagogical Institute in Essentuki*

Formation of leadership qualities in younger schoolchildren in the educational process of primary school

Abstract: the article is devoted to the scientific, practical and methodological problem of the formation of leadership qualities in children of primary school age in the educational process of elementary school. It is argued that a modern elementary school student is an active independent person, shows initiative in collective activities, coordinates the actions of others, is able to rally and lead peers. The definitions of the terms "leader", "leadership qualities" are given, a list of leadership qualities is defined (purposefulness, initiative, social activity, successful communication skills, the ability to influence others, organizational skills, etc.); classifications of leadership qualities of various researchers are given; the importance of the formation of leadership qualities at primary school age in the educational process of elementary school is shown.

The levels (low, medium, high) of the formation of leadership qualities in younger schoolchildren are characterized. The main psychological and pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in junior schoolchildren are identified, which include: creating a "success situation"; inclusion in the role of leader, organization of self-government; carrying out extracurricular activities. It is shown that the formation of leadership qualities is the acquisition by children of theoretical knowledge about leadership, its significance in human life; getting them hands-on leadership experience.

Keywords: leader, leadership, leadership qualities, psychological and pedagogical conditions for the formation of leadership qualities, junior schoolchild, educational process, elementary school

For citation: Prokopenko G.I., Gendis M.E. Formation of leadership qualities in younger schoolchildren in the educational process of primary school. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 81 – 84.

Received: June 6, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Огородникова Л.А., кандидат филологических наук, доцент,
Рындина Ю.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Тюменский государственный университет*

Иноязычная прагматическая компетенция школьников: теоретический и методический аспекты

Аннотация: подчеркивается важность развития иноязычной прагматической компетенции как необходимого компонента языкового образования школьников. Для успешного взаимодействия на иностранном языке необходимо не только знание прагматических средств общения, но и умение их уместно использовать в соответствии с контекстом. Владение иноязычной прагматической компетенцией проявляется в готовности и способности обучаемых эффективно использовать различные прагматические стратегии для решения коммуникативных задач, адаптируясь к разнообразным ситуациям общения, проявляя гибкость и эмпатию в процессе взаимодействия. В статье дано объяснение понятиям «прагматика» и «иноязычная прагматическая компетенция», уточнен компонентный состав и содержание иноязычной прагматической компетенции школьников. Предложен комплекс интерактивных упражнений и заданий, направленный на обучение школьников прагматическому аспекту общения на английском языке.

Ключевые слова: прагматика, иноязычная прагматическая компетенция, обучение иностранному языку, проблемно-деятельностный подход, коммуникативный подход, комплекс упражнений и заданий

Для цитирования: Огородникова Л.А., Рындина Ю.В. Иноязычная прагматическая компетенция школьников: теоретический и методический аспекты // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 85 – 89.

Поступила в редакцию: 4 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Навыки коммуникации всегда являлись очень важными во всех сферах нашей жизни. С появлением информационных технологий это не изменилось. Однако, и в реальной, и в виртуальной жизни, мы постоянно сталкиваемся с различными коммуникативными задачами и ситуациями, которые имеют свойство меняться в режиме реального времени. Мы знаем, что навык социального общения не врожденный, и каждый индивид развивает его самостоятельно, оттачивая навыки коммуникации посредством взаимодействия с ближайшим окружением и той культурой, в которой он находится. Особенно хорошо закрепляются стратегии поведения, которые люди усваивают в среднем школьном возрасте.

Мы считаем, что школьники среднего звена во многом уже осознают важность прагматических навыков, и уже могут сознательно работать над их развитием и совершенствованием. Учитывая природу переносимости, обучающиеся смогут рассмотреть свои языковые прагматические навыки изолированно и немного со стороны. Таким образом, мы сможем плавно и естественно изменять вредящие обучающимся паттерны поведения, тем самым развивая у них иноязычную прагматическую компетенцию.

Впервые упоминание о прагматике появилось в трудах американских лингвистов Ч. Морриса и Ч. Пирса в начале XX века. В словаре Д. Кристал “A dictionary of linguistics and phonetics” указано, что прагматика – это «изучение языка с точки зрения выбора коммуникантов в границах своих знаний, и выбора, с которыми они сталкиваются в социальном взаимодействии, а также с эффектом от использования языка на других участников акта коммуникации» [8]. Таким образом, задачей прагматики является изучение обстоятельств и результатов речевого взаимодействия, то есть использование и интерпретация коммуникантами сказанного/написанного в целом, учитывая все условности (цель, ситуативный контекст, коммуникативные стратегии).

Прагматика призвана ответить на вопрос: «Что подразумевает говорящий (пишущий) под сказанным (написанным) и как это понимается слушателем (или читателем) в данной ситуации?» [9]. Следовательно, иноязычная прагматическая компетенция является условием корректного использования коммуникантами языковых и речевых средств при построении высказываний для решения различных задач общения.

В педагогической науке данное понятие рассматривается с позиции различных подходов:

– «набор знаний, правил, владение навыками и умениями строить высказывания в соответствии с характером взаимодействия коммуникантов, целью общения, социальным контекстом и национально-культурной спецификой» [1, 3, 5, 7];

– «способность изучающих иностранный язык общаться на должном уровне с участниками коммуникации разного социального статуса, адаптируясь к разнообразным коммуникативным ситуациям и проявляя гибкость в выборе прагматических ресурсов» [2];

– «способность обучающихся создавать устные или письменные тексты в соответствии с предложенной темой и с использованием языкового материала, соответствующего ситуации общения» [6].

Итак, являясь комплексным понятием, иноязычная прагматическая компетенция отражает психологические, лингвистические и социокультурные аспекты общения.

Анализ работ российских и зарубежных исследователей (В.В. Давыдова, Дж. Лич, Л.А. Ермакова, П.Ю. Золотов, Дж. Томас и другие) позволил нам уточнить компонентный состав и содержание иноязычной прагматической компетенции школьников среднего звена.

Так, когнитивный компонент в структуре иноязычной прагматической компетенции включает в себя: знание прагматических средств общения (эмоционально-оценочная и экспрессивная лексика, речевые этикетные формулы, правила построения высказываний и др.); знание типичных схем речевого взаимодействия (вопрос-ответ, сообщение-согласие/несогласие, просьба-одобрение/отказ, приветствие-реакция на приветствие); знание дискурсивных характеристик текста (жанр, функциональный стиль).

Под поведенческим компонентом иноязычной прагматической компетенции мы понимаем группу умений, направленных на эффективное использование прагматических речевых средств в соответствии с условиями речевого акта: умение обратиться с просьбой и выразить готовность/отказ ее выполнить; умение начать, поддержать и закончить беседу; умение выражать собственное отношение к высказыванию, согласие/несогласие с мнением других; умение строить логичные высказывания разных функциональных стилей в устной и письменной речи.

Эмоциональный компонент иноязычной прагматической компетенции предполагает демонстрацию обучающимися познавательной активности и мотивации к реализации иноязычного общения; проявление гибкости и эмпатии в процессе взаимодействия; осознание необходимости развития иноязычной прагматической компетенции для успешного общения с собеседниками в разных ситуациях. Мы рассматриваем данный компонент как ведущий в структуре иноязычной прагматической компетенции, поскольку проявление гибкости и эмпатии к собеседнику являются ведущими в построении успешного общения.

Итак, владение иноязычной прагматической компетенцией проявляется в готовности и способности обучаемых эффективно использовать различные прагматические стратегии для решения коммуникативных задач, адаптируясь к разнообразным ситуациям общения, проявляя гибкость и эмпатию в процессе взаимодействия.

Мы считаем, что в процессе речевого взаимодействия ключевую роль играют социальная адаптируемость и умение выбирать наиболее эффективный способ выражения мысли на иностранном языке. Успешное выполнение этих условий преобразуется в производную – формирование в сознании обучающегося знания о том, как этой производной добиться, что и является основной целью развития иноязычной прагматической компетенции.

В нашем исследовании мы рассматриваем развитие иноязычной прагматической компетенции с позиций проблемно-деятельностного и коммуникативного подходов.

Мы считаем, что проблемно-деятельностный подход может быть реализован самой структурой урока через вовлечение обучающихся в поиск новых знаний для решения проблемной задачи. Приоритет в этом подходе имеет практическое использование обучающимися языка (анализ, изучение и решение проблемной ситуации) через погружение в ситуацию иноязычного общения и реализацию приемлемого в социокультурном плане речевого поведения.

Коммуникативный подход предполагает развитие способности применять прагматические стратегии для решения коммуникативных задач в ситуациях естественного иноязычного общения. Достоинством данного подхода является создание условий для погружения обучаемых в ситуацию естественной коммуникации на иностранном языке через осознанное восприятие и переработку изучаемого материала.

Мы считаем, что развитие иноязычной прагматической компетенции становится возможным на основе разработанного нами комплекса упражнений и заданий.

При разработке данного комплекса мы учитывали следующие факторы, влияющие на эффективность обучения прагматическому аспекту общения:

1) погружение обучающихся в естественную ситуацию иноязычного общения через выполнение условно-речевых упражнений и интерактивных заданий в парах и микрогруппах;

2) группировка упражнений в соответствии с принципом нарастающей сложности и учетом последовательности знакомства обучающихся с прагматическими стратегиями;

3) предоставление достаточного количества языковых и речевых средств (текстов, графической и картинной наглядности).

В основу данного комплекса положена модель речемыслительного процесса, разработанная И.А. Зимней: «коммуникативная ситуация – коммуникативная задача – коммуникативные средства – коммуникативный результат – коммуникативный продукт – изменение ситуации общения» [4].

Предлагаемый нами комплекс был апробирован в рамках проведения каникулярной школы для обучающихся 7-8 классов (январь 2023 г.) на базе ИПИ им. П.П. Ершова.

1. Знакомство и первичное закрепление прагматических средств общения и их речевых функций на основе имитативных и подстановочных упражнений.

Задача первого упражнения – распределить фразы-клише в соответствии с их прагматической функцией; упражнение выполняется индивидуально в тетради.

Task. Categorize the following reaction phrases.

Congratulations! Don't worry about it. How fantastic! I don't believe it. Keep up the good work! Never mind. (Oh no!) Really? That's a pity. That's all right. That's too bad. That's great news! I'm happy to hear that. What a great idea! That sounds terrible. What a surprise! Words fail me. How interesting! You don't say. You must be joking. You what? You're kidding. I'm sorry to hear that. That's great. Why not? Wow! That sounds amazing.

Expressing surprise	Reacting to good news	Reacting to bad news

Следующее упражнение предполагает работу в парах. Задача учащихся отработать фразы-реакции на высказывание партнера по общению.

Task. In pairs, one reads out a sentence and the other one reacts to it with one but always a different phrase (from above). Take turns.

1) Our solar system was formed about 4.5 billion years ago. 2) The Moon orbits the Earth in 28 days. 3) There are moons, dwarf planets, asteroids, comets, rocks and dust in our solar system. 4) During the day, the temperature on Mercury can go up to 840 °F (450 °C). 5) All of the planets in the solar system orbit the sun. 6) Venus is a rocky planet with multiple volcanoes. 7) Jupiter, Saturn, Uranus and Neptune have rings. 8) In Latin, our planet is known as *Terra*, meaning "the ground". 9) There are at least 150 moons in our solar system. 10) There is a suspicion there could be primitive life forms on Mars. 11) The sun is 150 million km away from planet Earth. 12) Greeks called Jupiter Zeus. 13) Yuri Gagarin became the first human to travel in space in 1961. 14) Saturn has a large number of satellites (53 of them).

2. Тренировка языкового материала на основе условно-речевых упражнений. Целью данного этапа является развитие умений использования прагматических стратегий по заданной модели в ситуации условной коммуникации.

Обучающимся предлагается прослушать диалог.

Peter: Hello Anna, how are you?

Anna: Pretty good. What about you?

Peter: I am fine. It seems to me that you are somewhat worried. What are you thinking about?

Anna: No, I am not worried at all. I am just thinking about spacecrafts.

Peter: Oh, I see. Please tell me something about spacecrafts?

Anna: Spacecraft is a special vehicle which is sent into the space towards various planets to know more about them.

Peter: How interesting! Is there any special reason behind sending these spacecrafts into the space?

Anna: Absolutely! We collect information about the space and try to know the existence of life in other planets by sending spacecrafts in the space.

Peter: How fantastic! Have spacecrafts any success to collect information about the existence of life from other planets till now?

Anna: Yes, two spacecrafts collected much information about the Mars and from that information we came to know that there was no existence of life on the Mars.

Peter: It is very disappointing! Have the scientists sent spacecrafts to other planets?

Anna: Yes, the scientists send spacecrafts to various planets.

Peter: Oh, that's great news! Thanks for your kind information about spacecrafts.

Anna: You are most welcome. Good-bye for now.

Во время прослушивания диалога обучающиеся должны поставить смысловое ударение и разметить интонацию в каждой реплике. Затем следует обсуждение звукового и интонационного оформления диалога:

What intonations are used in the dialogue? How do the participants of the conversation make use of the tempo, pitch, stress, timber and pauses? What speech functions are presented by the intonation in the dialogue?

Заключительным этапом работы над диалогом является его воспроизведение с разной интонацией (весело, грустно, удивленно, раздраженно и пр.).

3. Моделирование естественного речевого поведения в ситуациях иноязычного общения. Упражнения и задания на данном этапе носят свободный характер, направлены на применение ранее усвоенных прагматических стратегий в изменяющихся условиях реальной коммуникации для решения коммуникативных задач.

На данном этапе мы использовали задания, направленные на развитие умений строить связные монологические высказывания на английском языке:

1. Make up collocations of the words from the dialogue using a dictionary or Yandex's search field.
2. Write three interesting questions (a wh-question, a tag question and an alternative question) about sending spacecrafts to other planets and interview other students. Write down their answers into table.
3. Write about the exploration of Mars using Yandex's search field for 15 minutes. Show your partner your paper. Correct each other's work.
4. Find in the Internet more information about space pollution. Discuss your information with your classmates in the next lesson.
5. Write an article about solar system / spacecrafts / space pollution / exploration of Mars or other planets.
7. Make a poster about the topic you present; prepare yourself for questions of your classmates.
8. Find different materials to teach your classmates this topic.
9. Write on your VK page your opinion on your topic. Comment opinions your classmates.

На заключительном этапе обучающимся предлагалось подготовить презентацию любой планеты на английском языке. При этом выступление обучающихся должно быть эмоциональным, прагматичным, включать различные невербальные средства передачи прагматических функций.

Итак, иноязычная прагматическая компетенция является важным условием для развития умений устной и письменной речи обучающихся в рамках требований программы обучения. Владение иноязычной прагматической компетенцией проявляется в готовности и способности обучаемых эффективно использовать различные прагматические стратегии для решения коммуникативных задач, адаптируясь к разнообразным ситуациям общения, проявляя гибкость и эмпатию в процессе взаимодействия.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Давыдова В.В. Прагматическая компетенция в обучении иноязычному общению // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 4 (147). С. 54 – 58.
3. Ермакова Л.А. К вопросу об обучении прагматическому аспекту межкультурной коммуникации // Преподавание языков и культур в парадигме гуманитарного образования: материалы III международной научно-практической конференции. Варна, Болгария, 14-20 сентября 2019 г. С. 132 – 145.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва: Просвещение, 1991. 222 с.
5. Золотов П.Ю. Рассмотрение прагматической компетенции как структурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2020. Т. 25. № 184. С. 57 – 64.
6. Ирисханова К.М. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка: монография. Москва: Московский государственный лингвистический университет. 2003. 259 с.
7. Саидова М.А. Развитие прагматической компетенции посредством аудирования на занятиях иностранного языка // Бюллетень науки и практики. 2019. Т. 5. № 5. С. 521 – 525.
8. Crystal D. A dictionary of linguistics and phonetics. 6th edition. Blackwell Publishing. 2008. 555 p.
9. Leech G.N. Principles of pragmatics. London; New York: Longman, 1983. 268 p.

References

1. Azimov Je.G., Shhukin A.N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). Moskva: Izdatel'stvo IKAR, 2009. 448 s.
2. Davydova V.V. Pragmaticheskaja kompetencija v obuchenii inozazychnomu obshheniju. Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 4 (147). S. 54 – 58.

3. Ermakova L.A. K voprosu ob obuchenii pragmaticheskomu aspektu mezhkul'turnoj kommunikacii. Prepodavanie jazykov i kul'tur v paradigme gumanitarnogo obrazovanija: materialy III mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Varna, Bolgarija, 14-20 sentjabrja 2019 g. S. 132 – 145.
4. Zimnjaja I.A. Psihologija obuchenija inostrannym jazykam v shkole. Moskva: Prosveshhenie, 1991. 222 s.
5. Zolotov P.Ju. Rassmotrenie pragmaticheskoj kompetencii kak strukturnogo komponenta inojazychnoj komunikativnoj kompetencii. Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. Tambov, 2020. T. 25. № 184. S. 57 – 64.
6. Irishanova K.M. Obshheevropejskie kompetencii vladenija inostrannym jazykom: izuchenie, obuchenie, ocenka: monografija. Moskva: Moskovskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet. 2003. 259 s.
7. Saidova M.A. Razvitie pragmaticheskoj kompetencii posredstvom audirovanija na zanjatijah inostrannogo jazyka. Bjulleten' nauki i praktiki. 2019. T. 5. № 5. S. 521 – 525.
8. Crystal D. A dictionary of linguistics and phonetics. 6th edition. Blackwell Publishing. 2008. 555 p.
9. Leech G.N. Principles of pragmatics. London; New York: Longman, 1983. 268 p.

*Ogorodnikova L.A., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Ryndina Yu.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
University of Tyumen*

Foreign language pragmatic competence of schoolchildren: theoretical and methodological aspects

Abstract: the importance of developing foreign language pragmatic competence is emphasized as a necessary component of schoolchildren's language education. To interact successfully in a foreign language, students need knowledge of pragmatic means of communication, but also the ability to use them appropriately in accordance with the context. Foreign language pragmatic competence is manifested in the readiness and ability of students to effectively use various pragmatic strategies to solve communication problems, adapting to a variety of communication situations, showing flexibility and empathy in the process of interaction. The article provides an explanation of the concepts of “pragmatics” and “foreign language pragmatic competence”. The authors clarify the component composition of the foreign language pragmatic competence of schoolchildren and describe its contents. In the article a set of interactive exercises and tasks promoting the pragmatic aspect of communication in English is presented.

Keywords: pragmatics, foreign language pragmatic competence, teaching a foreign language, problem-activity approach, communicative approach, a set of exercises and tasks

For citation: Ogorodnikova L.A., Ryndina Yu.V. Foreign language pragmatic competence of schoolchildren: theoretical and methodological aspects. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 85 – 89.

Received: June 4, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Тимофеев И.А., аспирант,
Лосев К.В., доктор экономических наук, профессор,
Санкт-Петербургский университет аэрокосмического приборостроения*

Особенности стратегий интернационализации в странах Средней Азии

Аннотация: авторы статьи провели анализ стратегий интернационализации в странах Средней Азии с целью определения рекрутинговых инструментов для российских вузов при наборе иностранных студентов. В работе продемонстрировано, что каждая из стран имеет свои географические, этнические и исторические особенности, влияющие на их открытость для различных рынков высшего образования. По мнению авторов работы, знание таких особенностей позволит российским университетам успешнее конкурировать за потенциальных абитуриентов из рассматриваемого региона. Одной из задач исследования было на основе анализа предложить шаги по установлению большей степени доверия при мероприятиях в рамках международного сотрудничества. В сложившейся обстановке в мире регион снова представляет для России значительный интерес, однако работать с ним придется более основательно, чем в прошлые десятилетия, прежде всего ввиду высокой конкуренции, которую в частности составляют вузы КНР, Индии и арабских стран. Именно о такой угрозе предупреждают коллег авторы статьи, предлагая изначально заходить в данные страны с готовыми ответами о преимуществах российского высшего образования относительно выше-названных достойных конкурентов. Выводы, к которым приходят авторы, могут послужить подсказками в работе международных служб отечественных вузов при наборе иностранных студентов.

Ключевые слова: интернационализация, рекрутинг, академическая мобильность, международное высшее образование, Средняя Азия

Для цитирования: Тимофеев И.А., Лосев К.В. Особенности стратегий интернационализации в странах Средней Азии // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 90 – 93.

Поступила в редакцию: 7 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Особенности стратегий интернационализации в странах Средней Азии

Регион Центральной или Средней Азии является для Российского высшего образования отнюдь не менее важным направлением академической мобильности, чем КНР. По данным Министерства науки и высшего образования РФ за 2022 год Казахстан возглавляет топ стран-лидеров по количеству обучающихся в нашей стране студентов. На сегодняшний день в российских вузах и их зарубежных филиалах по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры обучается 61 тысяча граждан этой страны. За ним следуют Узбекистан (48,7 тыс. студентов), Туркменистан (30,6 тыс. студентов), Таджикистан (23,1 тыс. студентов). Несмотря на условную принадлежность к одному региону, мы должны учитывать особенности стратегий стран относительно развития академической мобильности и отношения к интернационализации в сфере высшего образования [1].

Фархад Алимухамедов из Тулузского Университета рассмотрел, как страны Центральной Азии проходили путь интернационализации в постсоветский период. Исследователь отмечает, что Казахстан раньше других стран региона встал на путь масштабной интернационализации, и теперь страна имеет наиболее диверсифицированный по направлениям профиль международного сотрудничества. Казахстан интегрирован в Болонскую систему с 2010 года и активно участвует в глобальных программах обмена. Кроме того, в стране развиваются англоязычные программы обучения. Также они есть в Кыргызстане, который развивает двустороннее сотрудничество с разными странами, в частности с Россией (Например, в стране функционирует Кыргызско-Российский Славянский университет). Сегодня власти Казахстана, Кыргызстана и Узбекистана проводят реформы в вопросах признания дипломов и привлечения иностранных сотрудников и студентов, что подтверждает интерес к интернационализации в этих странах [2].

На данном этапе большинство студентов из стран региона, проходящих обучение за границей, учатся за свой счет и по своей инициативе. Однако в странах постепенно развивается система поддержки академической мобильности, и ставятся соответствующие цели. Например, в 2016 году в Казахстане 11% от общего числа студентов учились за рубежом, тогда как план к 2020 году составлял и вовсе показатель в 20%. В Узбекистане данный показатель за 2017 год составлял выше 12%. Примечательно, что в Туркменистане количество студентов, учащихся за рубежом, превышает число студентов внутри страны. Впрочем, здесь можно

предположить в качестве фактора и меньший престиж отечественного образования в сравнении с соседями по региону.

Почти у 60% мобильных студентов из стран Центральной Азии страной обучения является Россия. Это большое преимущество для нашей страны, но важно не рассматривать его как данность. Нельзя не замечать рост влияния за последние десятилетия других игроков в этом традиционно дружественном регионе. Все страны входят в зону интересов высшего образования КНР. Растет влияние Турции. У некоторых стран растут контакты со странами Восточной и Центральной Европы. Следует отметить и рост качества образования в самих рассматриваемых странах. До высоких показателей в индексах им еще далеко, однако, например, два казахстанских вуза вошли в топ-1400 в мире по версии рейтинга «Times Higher Education» за 2020 год. Российским вузам и организациям, способствующим развитию международной академической мобильности стоит реагировать на тенденции, предлагая качественные и современные образовательные программы, а также дополнительно упрощая контакты с вузами из этих стран. Традиционно под академической мобильностью со странами Центральной Азией понимается экспорт российского образования в данные страны, однако в нынешних политических условиях в мире стоит задуматься и о росте международных стажировок для российских студентов в вузы стран-партнеров. Такой шаг укрепит доверие между странами и положит почву для дальнейшего укрепления сотрудничества в сфере образования, науки и экономики.

Возвращаясь к исследованию Ф. Алимухамедова, мы узнаем, что ярко-выраженного направления №2 для мобильных студентов региона не выявлено. Следовательно, конкуренция за молодые таланты из Казахстана, Узбекистана, Таджикистана, Кыргызстана и Туркменистана продолжит расти. Правительства Казахстана, Кыргызстана и Узбекистана подчеркивают свой растущий интерес к образованию как способу расширения навыков межкультурного общения и повышения информированности о других культурах. Данные «Scimago» показывают, что научная продуктивность стран Центральной Азии все в большей степени зависит от степени их вовлеченности в международное сотрудничество.

Вопросу анализа данных об академической мобильности стран Центральной Азии также коснулись исследователи из Центра социологических исследований Минобрнауки России А.А. Арефьев, П.А. Арефьев и В.В. Гоблик, рассматривая тенденции в сфере высшего образования на постсоветском пространстве.

Что касается Казахстана, каждый третий выпускник русскоязычных школ поступает в российские вузы. Исследователи как одну из причин обозначают падение качества высшего образования на казахском языке, однако данная причина не кажется справедливой. В частности, труд, который мы разобрали ранее, напротив, говорит о стремительном росте качества вузовского образования в стране. Нам здесь видится причиной простая предрасположенность русскоязычных казахстанцев к получению образования на более удобном для них языке. Ребята, попадающие в данную категорию граждан, являются наиболее привлекательным человеческим капиталом для российских вузов, и, как мы говорили ранее, важно удовлетворить потребность в качественном образовании на русском языке у такой молодежи, а не принимать их как естественный трафик в российские университеты. 67% мобильных студентов из Казахстана в 2014/2015 году выбирали учебу в России. Вторым по популярности направлением у абитуриентов из Казахстана является КНР (13%), страна с очень качественными международными программами и готовая вкладываться финансово в развитие международного сотрудничества в научной сфере. КНР может быть перспективна как для русскоязычных жителей Казахстана, так и для казахов. Поэтому важно понимать, что конкуренция за абитуриента идет не столько с местными вузами, а с китайскими университетами.

Третьим направлением академической мобильности в Казахстане является Кыргызстан, у которого соседний Казахстан также занимает третье место. Однако здесь нам более важно совпадение первой и второй строчки рейтинга: здесь также лидирует Россия (43%), следом идет КНР (26%). Следует обратить на гораздо меньший разрыв, чем в случае с Казахстаном. При дальнейшем росте влияния Китая показатели привлекательности стран у киргизской молодежи могут сравняться. Здесь также может помочь рост стажировок российских студентов в Кыргызстан для укрепления межвузовского сотрудничества и большего присутствия России на рынке образования в стране.

В Таджикистане студенты, обучающиеся в России и КНР, представлены в долях 59% и 12% соответственно. В целом, обстановка для сохранения и укрепления позиций российского образования благоприятная. В отличие от Казахстана, Таджикистан более консервативен в выборе направлений сотрудничества, а в отличие от Кыргызстана отрыв от КНР все еще существенный.

Немного более половины (52%) всех студентов Узбекистана, обучающихся за рубежом, учатся в России. Примечательно, что вторую строчку по данным исследователей занимает не Китай, а Казахстан, который по цифрам выглядит наиболее привлекательной страной внутри региона.

Туркменские студенты, участвующие в программах академической мобильности, также выбирают Россию как основное направление (37%), при этом остальные направления распределены относительно ровно среди стран СНГ, Турции и других [3].

Для большей широты картины рассмотрим в нашей статье вопросы адаптации студентов из региона Средней Азии с целью лучшего понимания их мотивации, опыта и потребностей. Для этого мы обратимся к статье, которую представили Орлова С.А., Кострюкова Ю.В. и Лавникова И.В. из Волгоградского государственного технического университета. Авторы стремились сформулировать направления, помогающие облегчить лингвистическую и социокультурную интеграцию иностранных студентов в образовательную среду российского вуза.

В первой части авторы статьи рассуждают о роли подготовительных факультетов и начального этапа учебного процесса при работе со студентами из рассматриваемого региона. Чаще всего языковая составляющая не является проблемой, ведь русский язык для многих был фактором выбора российского высшего образования. Однако в каждой группе современной молодежи все более обыденным становится присутствие нескольких людей, знающих русский язык очень слабо. Исследователи отмечают, что работать с такими ребятами, как просто с «бывшими соотечественниками» недостаточно. Они в полном смысле словосочетания являются иностранными студентами. Гораздо более остро стоит вопрос общеобразовательной подготовки абитуриентов из Средней Азии. Обычно им требуется «добрать» знаний для успешного обучения в вузе. При анкетировании сами студенты отметили этот фактор, осложняющий учебный процесс.

Тем не менее, отмечается свойственный ребятам из стран Средней Азии энтузиазм. Несмотря на сложности как в учебе, так и с пониманием учебной литературы на русском языке, 81% из них предпочли обучение с русскоязычными группами, а не отдельно с другими иностранцами. 90% ребят ответили, что не испытывали негативного отношения со стороны местных студентов, что значительно лучше показателей, полученных по ответам студентов из КНР и африканских стран.

Удивительным результатом исследования стал факт того, что студенты не планировали оставаться в России после учебы, равно как и не видели больших перспектив по возвращении на родину [4]. Вторая часть ответа отражает общую нерешительность касательно своего будущего и открывает фронт работ для служб по трудоустройству внутри и вне вуза. Удержать лучших иностранных выпускников – является одной из целей большинства проектов, связанных с экспортом образования. Важно обрисовать выдающимся студентам перспективы дальнейшего будущего в России. Тем же, кто решит вернуться домой, стоит предложить не теряться. Довольные выпускники привлекут новый поток абитуриентов и могут стать амбассадорами вуза в своей стране.

Таким образом, мы рассмотрели стратегии интернационализации стран Центральной Азии и обратили внимания на схожие черты и различия. Несмотря на общую географию, а также историю в 20 веке, сейчас векторы развития и темпы интернационализации в странах отличаются. Часто это связано с попаданием в сферу влияния кого-то из крупных соседей, например КНР или Турции, а также с готовностью интегрироваться и в западные образовательные системы, как это делает Казахстан. С каждой страной следует работать, рассматривая ее именно как отдельную страну, а не часть региона. Так российские вузы смогут более тонко чувствовать потребности страны и ее молодежи.

Мы отдельно остановились на вопросе адаптации студентов из стран, которые за последние 30 лет во многом изменились и стали частью процесса интернационализации. Теперь перед российским высшим образованием также стоит задача демонстрировать постоянный рост качества образования, предлагая новые точки взаимодействия с образовательными учреждениями и абитуриентами региона. В частности мы предложили наращивать обратный поток мобильности, чтобы вовлечь российских ребят в образовательные процессы рассмотренных стран. Такая мера должна не только укрепить взаимное доверие между вузами и странами, но и дать сигнал готовности развивать науку и образование совместно.

Литература

1. Казахстан лидирует по количеству студентов в российских вузах // новость на сайте Министерства Науки и Высшего Образования Российской Федерации от 08.07.2022 // <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/53842/> (дата обращения 19.03.2023)
2. Алимухамедов Ф. Центральная Азия: движение с разной скоростью // Тенденции интернационализации. МВО, 2020. № 103. С. 15 – 17.

3. Арефьев А.Л., Арефьев П.А., Гоблик В.В. Направления академической мобильности в странах СНГ и Балтии // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. 2017. № 2. С. 148 – 170.

4. Орлова С.А., Кострюкова Ю.В., Лавникова И.В. Факторы, влияющие на социальную адаптацию и эффективность обучения студентов из Средней Азии // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 4. С. 71 – 74.

References

1. Kazakhstan lideruet po kolichestvu studentov v rossijskih vuzah. novost' na sajte Ministerstva Nauki i Vysshego Obrazovanija Rossijskoj Federacii ot 08.07.2022. <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/53842/> (data obrashhenija 19.03.2023)

2. Alimuhamedov F. Central'naja Azija: dvizhenie s raznoj skorost'ju. Tendencii internacionalizacii. MVO, 2020. № 103. S. 15 – 17.

3. Aref'ev A.L., Aref'ev P.A., Goblik V.V. Napravlenija akademicheskoj mobil'nosti v stranah SNG i Baltii. Obrazovanie i nauka v Rossii: sostojanie i potencial razvitija. 2017. № 2. S. 148 – 170.

4. Orlova S.A., Kost'jukova Ju.V., Lavnikova I.V. Faktory, vlijajushhie na social'nuju adaptaciju i jeffektivnost' obuchenija studentov iz Srednej Azii. Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Problemy vysshego obrazovanija. 2021. № 4. S. 71 – 74.

*Timofeev I.A., Postgraduate,
Losev K.V., Doctor of Economic Sciences (Advanced Doctor), Professor,
State University of Aerospace Instrumentation*

Internationalization strategies peculiarities in countries of Central Asia

Abstract: the authors analyzed internationalization strategies in the countries of Central Asia to define recruitment tools for Russian universities when attracting international students. The article demonstrates geographical, ethnic and historical peculiarities of each country within the region. Such peculiarities influences on degree of openness and willingness to cooperation in higher education. The authors believe that Russian universities will be more successful competing for talented candidates from the region if they are aware of the countries' specific features. One of the review's tasks is to propose steps for a deeper trust and understanding between Russia and the countries of Central Asia. Currently, the region is of a significant importance for Russia while approaches of work should be modified. Russian universities will now have to face a higher competition with Chinese, Indian and Arab universities. The authors warn about this threatening change and insist that Russian universities should prepare arguments for this competition in advance. The conclusions that the researchers make may become tips for practical work of international offices from Russian universities.

Keywords: internationalization, recruitment, academic mobility, international higher education, Central Asia

For citation: Timofeev I.A., Losev K.V. Internationalization strategies peculiarities in countries of central Asia. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 90 – 93.

Received: June 7, 2023; Revised: June 7, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Ислямова Э.А., кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Хаялиева С.З., кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова*

Личностно-ориентированные технологии в подготовке будущих педагогов профессионального обучения

Аннотация: в данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты подготовки будущих педагогов профессионального обучения направления подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение» (по отраслям) профиля «Декоративно-прикладное искусство и дизайн», профилизации «Технология и дизайн одежды» Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова. Авторы приходят к выводу, что общее приоритетное направление профессионально-педагогической подготовки обучающихся инженерно-педагогического вуза направлено на реализацию идей личностно-ориентированного обучения. Анализируется проблема личностно-ориентированной профессионально-педагогической подготовки, как одно из условий формирования готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности. Рассмотрены цель, содержание, пути реализации личностно-ориентированного обучения в современных условиях инженерно-педагогического образования; раскрыта роль специальных дисциплин в становлении будущего специалиста и обосновано их потенциальное влияние на развитие образного мышления у обучающихся. Применяемые в процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения личностно-ориентированные технологии раскрыты на примере специальных дисциплин. На дисциплине «Технология швейных изделий» обучающимся необходимо выполнить из цветной бумаги макет узла швейного изделия посредством применения макетно-графического метода. При изучении дисциплины «Проектирование технологических процессов» предусмотрена разработка проекта плана швейного цеха с анализом технико-экономических показателей. В ходе выполнения проекта по дисциплине «Компьютерная графика» обучающимися на основе анализа личностных качеств «модели» необходимо разработать коллекцию одежды с учетом выбранных качеств. Соответственно, каждое проектирование основано на ориентацию личностных качеств обучающихся и направлено на развитие творческих способностей в соответствии с направлением подготовки и для успешной реализации в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, личностно-ориентированные технологии, специальные дисциплины, метод проектов

Для цитирования: Ислямова Э.А., Хаялиева С.З. Личностно-ориентированные технологии в подготовке будущих педагогов профессионального обучения // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 94 – 98.

Поступила в редакцию: 3 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

В современных условиях образование должно обеспечивать не массовую подготовку индивидов с усредненными характеристиками, а учитывать личностные качества каждого обучающегося, как единственного и неповторимого, с присущими только ему личными чертами, навыками и интересами. Развитие общества возможно только при условии всеобщего развития личности каждого человека. Именно поэтому важной целью профессионального образования является подготовка новой творческой генерации будущих педагогов профессионального обучения, развитие их личностных потребностей, творческих черт, а именно: целеустремленность, инициатива, самостоятельность, оригинальность педагогического мышления, интерес. В связи с этим, на сегодняшний день актуальным является разработка и внедрение в жизнь развивающих образовательных программ, которые отвечали бы принципам, преемственности и непрерывности образования, а их реализация является тем интегральным показателем, подтверждающим эффективность развития личности в педагогическом процессе.

Взаимосвязь всех аспектов педагогического процесса, а именно: методологического, дидактического, воспитательного, организационно-управленческого предопределяют его целостность и системность. Соответственно, на наш взгляд, целью личностно-ориентированного высшего образования является нахождение, поддержка развитого студента и закладывание в нем механизма самореализации личности.

В данной статье нами поставлена цель – раскрыть и охарактеризовать некоторые аспекты принципов личностно-ориентированного образования подготовки будущих педагогов профессионального обучения; их реализацию в Крымском инженерно-педагогическом университете имени Февзи Якубова.

Учебная деятельность является процессом противоречивого единства репродуктивных и продуктивных учебно-познавательных действий. Исходя из этого, студенты, которые обучаются в высшей школе, понимают и усваивают материал, а затем воплощают его в ситуациях, соответствующих условиям реальной профессиональной деятельности. Поэтому учебная деятельность непременно охватывает усвоение и воспроизведение материала, опираясь на ранее полученные знания, умения и навыки. Студенту необходимо давать возможность навестать, обогатиться профессиональным запасом терминов, определений и вдохновиться уверенностью в успех [7]. Для этого, преподавателю требуется понимать необходимость создания и реализации личностного подхода к студенту, как к объекту обучения. В соответствии с этим, преподавателю необходимо:

- осуществлять образовательный процесс на более глубоком уровне, в котором ярко выражена культурная составляющая процесса обучения, через проявление творческого взаимодействия его участников;
- воспринимать личность обучающегося, его социальные качества, профессиональные способности и дальнейшую реализацию в трудовой деятельности;
- внедрять в педагогический процесс результаты новых достижений развития личности;
- устанавливать в процессе обучения единство трех состояний – его функционирование, продуктивную деятельность и обновленное функционирование, в котором синтезируется новое учебное содержание.

Характеристику человека достаточно широко представил выдающийся отечественный ученый Л.С. Выготский, которая включает в себя следующие категории: «личность», «индивид». В своем труде «Собрание сочинений», автором «личность» характеризуется как онтогенетическое приобретение человеком, результат сложного процесса его социального развития. «Личность является понятием социальным, оно выражает все, что у человека сверхъестественного, исторического. Л.С. Выготский подчеркивал, что личность не является врожденной, она возникает в результате культурного и социального развития и определяет ее, как категорию социальную [1, с. 373]. Там же «индивид» рассматривается как биосоциальное определение человека, как представителя вида, соответственно, оно указывает на связь человека с природой, а понятие «личность» – на связь человека и общества» [1, с. 373].

В научных трудах С.Л. Рубинштейна определено, что «...личностью является человек со своей позицией в жизни, до которой она дошла в результате большой осознанной работы... Личностью является только тот человек, который относится в первую очередь к окружающему миру, осознанно выражает это свое отношение так, что оно проявляется во всей ее сущности» [2, с. 34].

Важные предусловия становления личностно-ориентированного подхода отражены в трудах Э.Н. Гусинского, В.В. Серикова, Ю.И. Турчаниновой, И.С. Якиманской. На сегодняшний день значительно возрос интерес к личностно-ориентированному подходу в практической педагогике, т.к. организация учебно-воспитательного процесса современной системы образования переориентирована на развитие личности, при этом являясь основным ключевым фактором, от которого во многом зависит его эффективность. Основой личностно-ориентированного подхода составляют совокупность концептуальных явлений и целевых установок, направленных на целостное восприятие гармонично развитой личности в условиях современной системы образования.

Личностно-ориентированный подход в образовании требует создания определенных условий для полноценного выявления и развития личности этих функций субъектов образовательного процесса.

Особенность классического преподавания специальных дисциплин у будущих педагогов профессионального обучения заключается на наш взгляд в том, что установленная схема традиционного подхода к изучению специальных дисциплин далеко не всегда дает возможность выйти за границы традиционного и обратиться к новым коммуникативным интенсивным методам обучения. Именно поэтому личность будущего педагога профессионального обучения огромное влияние оказывают профессионально-направленные дисциплины. Изменения, происходящие в нашей стране, диктуют необходимость преподавания специальных дисциплин с ориентацией на личностно-ориентированное обучение как один из основных факторов становления будущего специалиста – специалиста нового типа [3].

В соответствии с социальным заказом страны необходимы специалисты, в совершенстве владеющие профессиональными умениями и навыками в соответствующей отрасли. Изменились также интересы и потребности студентов: многие из них понимают необходимость изучения специальных дисциплин, что которые будут влиять на их дальнейший профессиональный рост.

Говоря о роли специальных дисциплин в становлении будущего специалиста, необходимо отметить и его потенциальные возможности в развитии образного мышления. В процессе изучения специальных дис-

циплин активизируются внимание, память, мышление, пространственное представление, интерес и т.д. На наш взгляд, студенты, которые углубленно изучают специальные дисциплины инженерного направления, в значительно большей степени склонны к абстрактному и аналитическому мышлению, у них более развиты внимание, интерес и более высокий творческий потенциал [8].

Личностно-ориентированные технологии позволяют содержательно обозначать те из них, применение которых может активно использоваться при изучении специальных дисциплин в высшей школе для развития профессиональных умений и навыков [5].

В связи с этим, основной целью применения данных технологий в учебном процессе подготовки будущих педагогов профессионального обучения является творческое развитие студентов и их разностороннее обогащение для реализации себя в будущем. В ходе реализации личностно-ориентированного обучения происходит интерактивное взаимодействие между преподавателем и обучающимися, через гибкость и вариативность принятия решений поставленных задач. Для этого, в первую очередь, возникает необходимость в согласованной взаимосвязи между деятельностью преподавателя и работой обучающихся. Именно поэтому, наряду с применением традиционной технологии в учебном процессе применяются и современные технологии, направленные на формирование личностного потенциала в ходе изучения специальных дисциплин. В ходе такой взаимосвязи при подготовке будущих педагогов профессионального обучения содержание учебного процесса структурируется с учетом особых личностных качеств студентов, в соответствии с выбранной специальностью и возможностью дальнейшей их реализации в профессиональной сфере [6, с. 35].

Так, например, изучение отдельных тем дисциплины «Технология швейных изделий» студентами 2 курса профилизации «Технология и дизайн одежды» осуществляется с применением игрового моделирования. При проведении лабораторной работы по теме: «Обработка прорезного кармана в рамку» предусматривается использование данного метода. Для этого обучающимися выполняется задание, в котором необходимо в соответствии с указанным вариантом выполнить обработку кармана макетно-графическим способом, т.к. данный способ дает им возможность наглядно представить поэтапную обработку узла и сравнить первичные образцы повариантно. При выполнении задания, обучающиеся используют подручный материал (цветная бумага) разного цвета. Это позволяет помимо формирования профессиональных умений и навыков поузловой обработки, развить образное мышление и пространственное воображение.

При изучении дисциплины «Основы рисунка и композиции» по теме: «Зарисовка модели», обучающимся предлагается выполнить практическую работу в игровой форме. При проведении игры, группа делится на 3 команды по пять человек. Выбирается один ведущий, из числа студентов, который в дальнейшем будет руководить всей игрой. Ведущий в хаотичном порядке выбирает в каждой группе одного участника – «модель». Изначально группа разрабатывает коллекцию одежды, включающую ряд эскизов швейных изделий, отражающую стиль «модели», его интересы и увлечения, которые заранее заполняется им на заготовленном бланке. На разработку моделей одежды выделяется 30 минут. По завершению работы, ведущий вызывает с каждой команды представителя, который дает характеристику представленным эскизам разработанной коллекции, при этом сопоставляя их с бланком, заполненным изначально «моделью». Команда, набравшая максимальное соответствие характеристик «модели» и зарисовок, считается выигравшей.

Следующим видом личностно-ориентированных технологий, применяемым при подготовке будущих педагогов профессионального обучения в КИПУ имени Февзи Якубова, является проектная деятельность, в основе которой лежит разработка проекта на заданную тематику. Итак, рассмотрим применение данной технологии на занятиях по дисциплине «Проектирование технологических процессов». На практических занятиях по данной дисциплине обучающиеся разрабатывают проект потока по изготовлению швейного изделия. Для этого, обучающиеся предварительно производят расчет процесса изготовления швейного изделия и его рациональной мощности, условия согласования процесса потока и т.д. На основе проведенных расчетов составляют технологическую схему потока, рассчитывают его технико-экономические показатели и на основе полученных данных выполняется планировка швейного цеха. Применение проектных заданий позволяет будущим специалистам практически реализовать полученные знания [4].

Рассмотрим применение метода проектов также при изучении дисциплины «Компьютерная графика». Суть проекта заключается в коллективном использовании интернета и технических ресурсов для полноценного выполнения проекта. Для этого обучающихся следует поделить на пять групп по пять человек, каждый из которых возьмет на себя ответственность за определенную часть проекта. После сбора и анализа информации по теме: «Разработка 3-Д эскизов одежды в цифровом варианте» обучающимся предстоит начать групповую практическую работу. Для этого, каждая команда должна создать коллекцию digital-одежды для показа итоговой презентации проекта. Тема коллекций обучающимся выдается преподавателем и они не должны пересекаться между собой и быть равными по уровню сложности. По окончании работы

над созданием коллекции одежды в программе (Inkscape) обучающимися выполняется презентация работы перед всей группой. В соответствии с итоговым выступлением, анализом вклада в проект каждого участника и общим впечатлением преподавателем выставляется оценка.

Выводы

Таким образом, одним из путей совершенствования учебного процесса профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов профессионального обучения, является его трансформация из традиционного в личностно-ориентированный, в котором студент является равноправным субъектом учебного взаимодействия. При этом, обучение в инженерно-педагогическом университете, должно быть ориентировано не только на предмет, который изучается, а и на личность студента. Научный анализ проблемы позволил нам сделать вывод, что личностно-ориентированная профессионально-педагогическая подготовка будущего специалиста является основой для формирования его профессиональной готовности к реализации личностно-ориентированного обучения, как при изучении специальных дисциплин, так и в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. 423 с. Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0175/1_0175-373.shtml
2. Белановская О.В. Психология личности: учебное пособие / Научн. ред. Ю.Н. Карандашев, Т.В. Сенько. Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. 226 с.
3. Кузнецова Н.В., Федуллова Я.А. Личностно-ориентированные технологии обучения // Наука и образование. 2022. № 3. 118 с. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannye-tehnologii-obucheniya>
4. Ислямова Э.А. Формирование предметно-практических компетенций будущих педагогов профессионального обучения: дис. ... канд. пед. наук. Симферополь, 2022. 294 с.
5. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. Академия, 2009. 192 с.
6. Перетятко Г.И. Теоретические аспекты личностно ориентированного обучения // Евразийский Союз ученых. М.; Логика+. 2014. № 8-4. 235 с.
7. Слостенин В.А., Руденко Н.Г. О современных подходах к подготовке учителя // Педагог. 1997. № 3.
8. Хаялиева С.З. Формирование технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения в процессе изучения специальных дисциплин: дис... канд. пед. наук. Симферополь, 2022. 246 с.

References

1. Vygotskij L.S. Sbranie sochinenij: V 6-ti t. T.3 Problemy razvitija psihiki / Pod red. A.M. Matjushkina. M.: Pedagogika, 1983. 423 s. Rezhim dostupa: https://pedlib.ru/Books/1/0175/1_0175-373.shtml
2. Belanovskaja O.V. Psihologija lichnosti: uchebnoe posobie. Nauchn. red. Ju.N. Karandashev, T.V. Sen'ko. Mn.: BGPU im. M. Tanka, 2001. 226 s.
3. Kuznecova N.V., Fedulova Ja.A. Lichnostno-orientirovannye tehnologii obucheniya. Nauka i obrazovanie. 2022. № 3. 118 s. Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannye-tehnologii-obucheniya>
4. Islamova Je.A. Formirovanie predmetno-prakticheskikh kompetencij budushhih pedagogov professional'nogo obucheniya: dis. ... kand. ped. nauk. Simferopol', 2022. 294 s.
5. Panfilova A.P. Innovacionnye pedagogicheskie tehnologii: Aktivnoe obuchenie: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M. Akademija, 2009. 192 s.
6. Peretjat'ko G.I. Teoreticheskie aspekty lichnostno orientirovannogo obucheniya. Evrazijskij Sojuz uchenyh. M.; Logika+. 2014. № 8-4. 235 s.
7. Slastenin V.A., Rudenko N.G. O sovremennyh podhodah k podgotovke uchitelja. Pedagog. 1997. № 3.
8. Hajaliev S.Z. Formirovanie tehnologicheskij kompetentnosti budushhih pedagogov professional'nogo obucheniya v processe izuchenija special'nyh disciplin: dis... kand. ped. nauk. Simferopol', 2022. 246 s.

*Islyamova E.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Senior Lecturer,
Khayalieva S.Z., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Senior Lecturer,
Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov*

Personality-oriented technologies in the preparation of future teachers of vocational training

Abstract: this article discusses the theoretical and practical aspects of the training of future teachers of vocational training in the training direction 44.03.04 «Vocational training» (by industry) profile «Decorative and applied arts and design», specialization «Technology and fashion design» of the Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov. The authors come to the conclusion that the general priority direction of professional and pedagogical training of students of the engineering and pedagogical university is aimed at implementing the ideas of personality-oriented learning. The problem of personality-oriented professional and pedagogical training is analyzed as one of the conditions for the formation of a specialist's readiness for future professional activity. The purpose, content, and ways of implementing personality-oriented learning in modern conditions of engineering and pedagogical education are considered; the role of special disciplines in the formation of a future specialist is revealed and their potential impact on the development of imaginative thinking among students is substantiated. The personality-oriented technologies used in the process of training future teachers of vocational training are revealed by the example of special disciplines. In the discipline «Technology of sewing products», students need to make a model of a sewing product node out of colored paper by using a layout-graphic method. When studying the discipline «Design of technological processes», it is planned to develop a draft plan for a sewing workshop with an analysis of technical and economic indicators. During the implementation of the project on the discipline "Computer Graphics", students need to develop a collection of clothes based on the analysis of the personal qualities of the "model", taking into account the selected qualities. Accordingly, each design is based on the orientation of the personal qualities of students and is aimed at developing creative abilities in accordance with the direction of training and for successful implementation in further professional activities.

Keywords: teacher of professional training, personality-oriented technologies, special disciplines, project method

For citation: Islyamova E.A., Khayalieva S.Z. Personality-oriented technologies in the preparation of future teachers of vocational training. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 94 – 98.

Received: June 3, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Антонова Ю.Т., кандидат педагогических наук, доцент,
Черемкина С.Н.,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова*

Социальное взаимодействие молодежи в контексте педагогики волонтерства

Аннотация: в данной научной статье исследуется влияние педагогики волонтерства на социальное взаимодействие молодежи. Авторы детально анализируют, как волонтерство улучшает социальную активность студентов, активизирует их участие в общественной жизни и позитивно влияет на их восприятие социальной активности. Статья подчеркивает значимость волонтерства как инструмента обучения и развития, требующего дальнейшего изучения и внедрения в образовательную систему.

Авторы делают упор на активной роли волонтерства в образовательном процессе, рассматривая его как важный фактор, способствующий развитию различных аспектов личности студентов. Результаты исследования, основанные на анализе опроса студентов-волонтеров, обозначают важность учета этих данных при формировании стратегий и политик волонтерства в образовательных учреждениях.

Статья подтверждает значимость педагогики волонтерства как ценного инструмента для усиления социального взаимодействия среди молодежи и акцентирует внимание на необходимости дальнейших исследований для разработки эффективных педагогических стратегий и методов в контексте волонтерства.

Ключевые слова: педагогика волонтерства, социальное взаимодействие, волонтерская деятельность, студенты-волонтеры

Для цитирования: Антонова Ю.Т., Черемкина С.Н. Социальное взаимодействие молодежи в контексте педагогики волонтерства // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 99 – 103.

Поступила в редакцию: 2 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

В постоянно меняющемся обществе все больше внимания уделяется вопросам социального взаимодействия молодежи и возможностям их оптимизации. Одним из современных подходов к достижению этой цели является интеграция педагогики волонтерства в учебный процесс.

Студенческий период – это фаза жизни, наполненная активностью и действием. За это время вступают в действие все этапы социализации, от процесса адаптации до передачи профессионального опыта. Волонтерство в данном контексте служит иллюстрацией того, как человек проходит все этапы социального становления [1].

В последние годы волонтерство было признано важной частью социального взаимодействия молодежи. Педагогика волонтерства, в свою очередь, рассматривается как система подходов и методов подготовки и организации молодежной волонтерской деятельности.

Однако вопросы эффективного использования волонтерства в образовательном процессе и его влияния на социальное взаимодействие молодежи требуют дальнейшего исследования. Это определяет актуальность темы волонтерской педагогики и ее роли в развитии социального взаимодействия молодежи.

Основная цель данного исследования – изучить социальное взаимодействие молодежи, сосредоточив внимание на педагогическом подходе волонтерства и анализируя его влияние на формирование социальных навыков и активность участников.

Современные требования к обучению акцентируют особое внимание на освоение студентами профессиональных навыков и умений, объединенных под понятием «компетенция». В числе культурных компетенций, необходимых для формирования в высшем образовательном учреждении, принято относить готовность к работе с коллегами и функционированию внутри коллектива [2]. Общение между различными участниками (студентом и другим студентом, студентом и преподавателем, студентом и представителем предприятия и так далее) служит средством взаимодействия. Коммуникация, как обосновывает А.А. Бодалев, проявляет себя как одна из форм взаимодействия между людьми, где его участники «оказывают более или менее сильные влияния на притязания и намерения, на состояния и чувства друг друга» [3, с. 65]. Социальное взаимодействие играет важную роль в развитии молодежи, формировании их личности и подготовке к участию в общественной жизни. В свою очередь, волонтерство является одним из способов, с помощью которого молодые люди могут получить значимое социальное взаимодействие и опыт.

Е.Г. Ефимчук в своем изучении опыта обучения студентов акцентирует внимание на таких аспектах, как мотивационно-ценностной, рефлексивный, эмоционально-регулятивный, интеллектуально-когнитивный и операционально-деятельностный компоненты [4, с. 77]. Базовым способом развития молодежного потенциала можно считать вовлечение в социально-экономическую, социокультурную и общественно-политическую жизнь общества [5, с. 37]. Практика волонтерства обладает ценностью с морально-эстетической точки зрения, и способна устранить нехватку коллективизма, понимания и ответственности, особенно в контексте молодежной среды [6, 7].

Студенты волонтеры чаще, чем студенты без опыта добровольчества показывали более высокую готовность включаться в различные коллективные объединения и поддерживать массовые инициативы [8, с. 83].

В общем, педагогика волонтерства стремится к тому, чтобы личность обрела подходящие инструменты для решения сложных жизненных вопросов, развивала способность брать на себя ответственность, умела общаться с окружающими и могла оказывать поддержку тем, кто в ней нуждается [9, 10].

Основная часть: материалы и методы исследования

Для анализа социального взаимодействия молодежи в контексте волонтерской педагогики был выбран комплексный подход, включающий анализ литературы, а также сбор и анализ первичных данных посредством опроса студентов Северо-Восточного Федерального университета им. М.К. Аммосова (СВФУ), участвующих в волонтерской деятельности. Общее количество участников – 51.

Google Опросы был выбран в качестве инструмента для проведения данного исследования. Из этого опроса можно выявить следующие аспекты:

- Уровень участия студентов в волонтерской деятельности.
- Оценку уровня социального взаимодействия в волонтерских проектах.
- Влияние волонтерства на межличностные навыки и коммуникацию студентов.
- Получение обучающих материалов или курсов в рамках волонтерства.
- Оценку влияния волонтерства на профессиональное и личное развитие студентов.
- Влияние волонтерства на учебу студентов.
- Предпочтения студентов относительно включения волонтерства в образовательную программу.
- Перспективы участия студентов в волонтерской деятельности в будущем.
- Предложения студентов по улучшению волонтерских программ в контексте обучения и социального взаимодействия.

Примечательно, что студенты, активно участвующие в волонтерстве, с готовностью отвечают на вопросы опроса и демонстрируют положительные отзывы о своем взаимодействии с другими студентами в ходе волонтерской деятельности.

Результаты исследования

На основании данных, полученных в результате опроса студентов-волонтеров в нашем исследовании, стало ясно, что волонтерство оказало существенное влияние на развитие социальных навыков студентов, о чем свидетельствуют ответы на вопросы об общении, приобретении новых друзей и улучшении коммуникативных навыков. Признание студентами важности волонтерства в контексте личного и профессионального развития подчеркивает его вклад в формирование новых навыков и способностей, а также в создание социальных связей. Кроме того, положительное восприятие аспекта социального взаимодействия доказывает ценность общения с другими волонтерами для студентов, включая обмен знаниями и опытом, а также чувство принадлежности к общности.

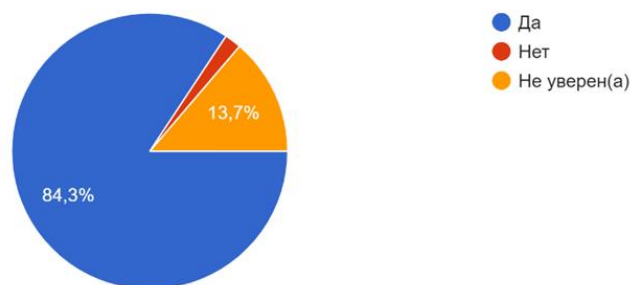


Рис. 1. Представление студентов о положительном влиянии волонтерство на социальное взаимодействие

Студенты, вероятно, воспринимают волонтерство как положительный способ взаимодействия со своими сверстниками, что подчеркивает важность волонтерства как инструмента для поощрения социального взаимодействия и развития общения (рис. 1).

Учебные учреждения могут более активно внедрять волонтерство как метод улучшения социальной динамики среди студентов.

Предположительно, большинство студентов поддерживают такую инициативу.

Далее рассматривается как проходило социальное взаимодействие с другими волонтерами во время волонтерской деятельности (рис. 2).

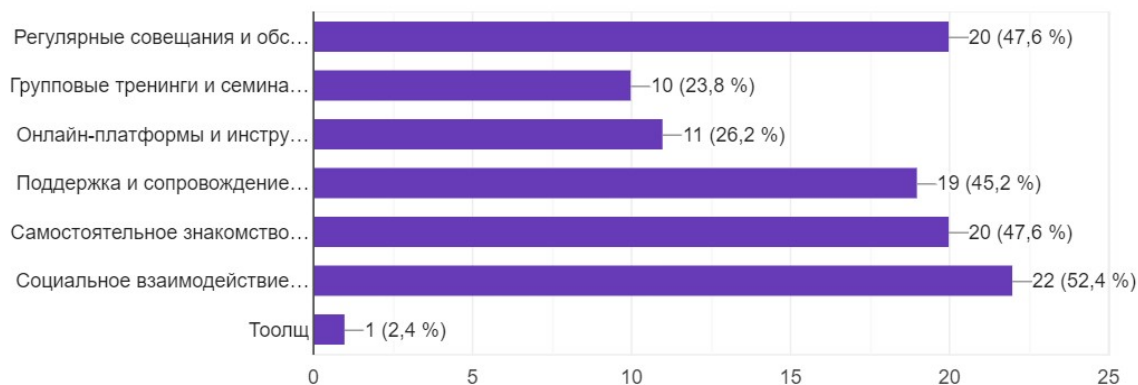


Рис. 2. Социальное взаимодействие с другими волонтерами во время работы в проекте

Результаты опроса (рис. 2) отражают различные формы социального взаимодействия среди студентов-волонтеров в контексте педагогики волонтерства. Большинство студентов (52,4%) сообщили, что социальное взаимодействие развивалось естественным образом во время работы. Также значительные показатели представлены в ответах, связанных с регулярными совещаниями и обсуждениями (47,6%) и поддержкой и сопровождением со стороны старших волонтеров (45,2%). Некоторые студенты (26,2%) также использовали онлайн-платформы и инструменты для общения, что подчеркивает роль цифровых технологий в волонтерской деятельности. Меньшее число студентов-волонтеров (23,8%) участвовали в групповых тренингах и семинарах.

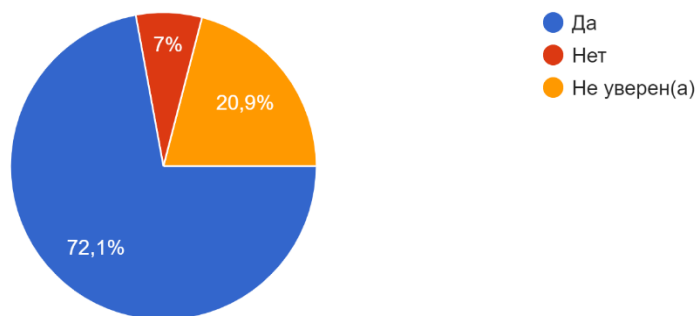


Рис. 3. Процент улучшения навыка общения и взаимодействия благодаря участию в волонтерстве

Анализ ответов на вопрос "Улучшились ли ваши навыки общения и взаимодействия благодаря участию в волонтерстве?" демонстрируют значительное положительное влияние волонтерства на развитие коммуникативных навыков у студентов. Подавляющее большинство респондентов (72,1%) подчеркнуло улучшение своих навыков общения в результате участия в волонтерской деятельности. Однако 20,9% участников не смогли с уверенностью подтвердить эти улучшения, а 7% ответили на этот вопрос отрицательно (рис. 3).

В целом, результаты опроса говорят о значимости волонтерства в контексте развития социального взаимодействия и коммуникативных навыков студентов. Добровольческая деятельность демонстрирует свою эффективность как средство педагогической работы, способствуя расширению социальных связей студентов и совершенствованию их навыков взаимодействия.

В то же время данные опроса показывают, что многие студенты положительно оценивают свое участие в волонтерской деятельности и видят ее влияние на свои коммуникативные навыки.

Заключение

Подводя итоги влияния педагогики волонтерства на социальное взаимодействие молодежи, мы пришли к ряду значимых выводов.

Подтвердилось предположение о том, что волонтерство значительно способствует усилению социального взаимодействия среди студентов, активизируя их участие в общественной жизни и позитивно влияя на их восприятие социальной активности. Этот факт подчеркивает значение волонтерства как инструмента обучения и развития, требующего дальнейшего исследования и применения в образовательной системе.

Волонтерство, как активная форма общественного взаимодействия, играет значительную роль в образовательном процессе студентов. Путем участия в волонтерских проектах студенты приобретают ценный опыт, который способствует развитию многих аспектов их личности, включая «мотивационно-ценностный, рефлексивный, эмоционально-регулятивный, интеллектуально-когнитивный и операционально-деятельностный компоненты».

Эти выводы были сделаны на основе подробного анализа опроса студентов-волонтеров. Результаты подчеркивают важность учета этих данных при формировании стратегии и политики волонтерства в образовательных учреждениях, а также при планировании и реализации волонтерских программ.

В целом, полученные данные подтверждают, что педагогика волонтерства является ценным инструментом для повышения уровня социального взаимодействия среди молодежи. В дальнейшем, представляется важным проведение исследований, направленных на разработку конкретных педагогических стратегий и методов, которые могут быть эффективно применены в контексте волонтерства.

Литература

1. Филоненко В.И. Основные характеристики процесса студенческой социализации // *Философия права*. 2008. № 3. С. 86 – 92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-harakteristiki-protsessa-studencheskoy-sotsializatsii> (дата обращения: 12.06.2023)
2. Максимов Н.И. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: законодательно-нормативная база проектирования и реализации: учеб.-информ. изд. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.
3. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Институт практической психологии. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.
4. Ефимчук Е.Г. Общая структура познавательного опыта студентов вуза и критерии его развития // *Человек и образование*. 2016. № 1 (46). С. 76 – 79.
5. Ахмедова А.Р., Кода Е.А., Стерляева Н.А., Лаптева Д.Н., Олейникова Е.П. Студенческие отряды как агенты социализации студенческой молодежи (по материалам исследования в Алтайском крае) // *Социодинамика*. 2023. № 3. С. 36 – 52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskie-otryady-kak-agenty-sotsializatsii-studencheskoy-molodezhi-po-materialam-issledovaniya-v-altayskom-krae> (дата обращения: 08.06.2023)
6. Кисиленко Д.Г. Волонтерство – драйвер роста гражданского участия российской молодежи // *Управление городом: теория и практика*. 2018. № 1 (28). С. 105 – 109.
7. Грязнов С.А. Организация студенческого волонтерства // *StudNet*. 2020. № 11. С. 61 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-studencheskogo-volonterstva> (дата обращения: 08.06.2023)
8. Певная М.В., Студенческое волонтерство: особенности деятельности и мотивации // *Высшее образование в России*. 2015. № 6. С. 81 – 88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskoe-volonterstvo-osobennosti-deyatelnosti-i-motivatsii> (дата обращения: 08.06.2023)
9. Васильковская М.И. Современные методологические подходы к исследованию социокультурного феномена "педагогика волонтерства" // *Вестник МГУКИ*. 2022. № 3 (107). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metodologicheskie-podhody-k-issledovaniyu-sotsiokulturnogo-fenomena-pedagogika-volonterstva> (дата обращения: 07.06.2023)
10. Налётова Н.Ю., Маханькова Н.И. Волонтерство как средство социализации и нравственного становления студентов колледжа // *Ученые записки университета Лесгафта*. 2022. № 2 (204). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterstvo-kak-sredstvo-sotsializatsii-i-nravstvennogo-stanovleniya-studentov-kolledzha> (дата обращения: 08.06.2023)

References

1. Filonenko V.I. Osnovnye harakteristiki processa studencheskoj socializacii. *Filosofija prava*. 2008. № 3. S. 86 – 92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-harakteristiki-protsess-a-studencheskoj-sotsializatsii> (data obrashhenija: 12.06.2023)
2. Maksimov N.I. *Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty vysshego professional'nogo obrazovanija: zakonodatel'no-normativnaja baza proektirovanija i realizacii: ucheb.-inform. izd. M.: Issled. centr problem kachestva podgotovki specialistov*, 2009.
3. Bodalev A.A. *Psihologija obshhenija*. M.: Institut prakticheskoj psihologii. Voronezh: NPO «MODJeK», 1996. 256 s.
4. Efimchuk E.G. Obshhaja struktura poznavatel'nogo opyta studentov vuza i kriterii ego razvitija. *Chelovek i obrazovanie*. 2016. № 1 (46). S. 76 – 79.
5. Ahmedova A.R., Koda E.A., Sterljadeva N.A., Lapteva D.N., Olejnikova E.P. *Studencheskie otrjady kak agenty socializacii studencheskoj molodezhi (po materialam issledovanija v Altajskom krae)*. *Sociodinamika*. 2023. № 3. S. 36 – 52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskie-otryady-kak-agenty-sotsializatsii-studencheskoj-molodezhi-po-materialam-issledovanija-v-altajskom-krae> (data obrashhenija: 08.06.2023)
6. Kisilenko D.G. *Volonterstvo – drajver rosta grazhdanskogo uchastija rossijskoj molodezhi*. *Upravlenie gorodom: teorija i praktika*. 2018. № 1 (28). S. 105 – 109.
7. Grjaznov S.A. *Organizacija studencheskogo volonterstva*. *StudNet*. 2020. № 11. S. 61. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-studencheskogo-volonterstva> (data obrashhenija: 08.06.2023).
8. Pevnaja M.V., *Studencheskoe volonterstvo: osobennosti dejatel'nosti i motivacii*. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2015. № 6. S. 81 – 88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskoe-volonterstvo-osobennosti-deyatelnosti-i-motivatsii> (data obrashhenija: 08.06.2023)
9. Vasil'kovskaja M.I. *Sovremennye metodologicheskie podhody k issledovaniju sociokul'turnogo fenomena "pedagogika volonterstva"*. *Vestnik MGUKI*. 2022. № 3 (107). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metodologicheskie-podhody-k-issledovaniju-sociokul'turnogo-fenomena-pedagogika-volonterstva> (data obrashhenija: 07.06.2023)
10. Naljutova N.Ju., Mahan'kova N.I. *Volonterstvo kak sredstvo socializacii i npravstvennogo stanovlenija studentov kolledzha*. *Uchenye zapiski universiteta Lesgafta*. 2022. № 2 (204). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterstvo-kak-sredstvo-sotsializatsii-i-npravstvennogo-stanovleniya-studentov-kolledzha> (data obrashhenija: 08.06.2023)

*Antonova Yu.T., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Cheremkina S.N.,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov (Yakutsk)*

Social interaction of youth in the context of education volunteering

Abstract: this scientific article examines the influence of pedagogy volunteering on the social interaction of youth. The authors analyze in detail how volunteering improves the social activity of students, activates their participation in public life and positively affects their perception of social activity. The article emphasizes the importance of volunteering as a tool of learning and development, which requires further study and introduction into the educational system.

The authors emphasize the active role of volunteerism in the educational process, considering it as an important factor contributing to the development of various aspects of the student's personality. The results of the research, based on the analysis of the survey of student volunteers, indicate the importance of taking these data into account in the formation of strategies and policies of volunteering in educational institutions.

The article confirms the importance of pedagogy volunteering as a valuable tool for strengthening social interaction among young people and emphasizes the need for further research to develop effective pedagogical strategies and methods in the context of volunteering.

Keywords: pedagogy volunteering, social interaction, volunteer activities, student volunteers.

For citation: Antonova Yu.T., Cheremkina S.N. Social interaction of youth in the context of education volunteering. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 99 – 103.

Received: June 2, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Шанкина С.В., доктор педагогических наук, профессор,
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
Шанкин Ю.В., доцент,
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
Тамбовская областная общественная организация «Федерация спортивного бального танца»,
Регионального отделения Российского Танцевального Союза*

Теоретические аспекты формирования личностно-профессиональных качеств педагога-тренера по спортивным бальным танцам

Аннотация: на современном этапе одной из тем является развитие личности профессиональной деятельности.

В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования личностно-профессиональных качеств педагога-тренера по спортивным бальным танцам.

В статье дается определение «педагога-тренера», научно обосновывается понятие «личностные качества педагога-тренера» по спортивным бальным танцам, которое эффективно влияет на формирование личностно-профессиональных качеств педагога-тренера по спортивным бальным танцам. Выявляя, в том числе особенности и требования к работе педагога-тренера по спортивным бальным танцам.

Интерес в статье также вызывает рассмотренные факторы, которые влияют на формирование стиля работы педагога-тренера. Авторы выделяют три основных стиля деятельности педагога-тренера по спортивным бальным танцам: авторитарный; демократический; либеральный. Также в статье рассмотрена творческая классификация типов педагогов-тренеров по индивидуальному стилю деятельности: «Эрудит», «Режиссер», «Исследователь», «Скульптор», «Нянька», «Психолог», «Диктатор», «Новатор», «Организатор».

Основные положения статьи могут быть использованы в системе дополнительного образования в области хореографического искусства по программе спортивного бального танца.

Ключевые слова: личностно-профессиональные качества, педагог-тренер, спортивный бальный танец

Для цитирования: Шанкина С.В., Шанкин Ю.В. Теоретические аспекты формирования личностно-профессиональных качеств педагога-тренера по спортивным бальным танцам // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 104 – 109.

Поступила в редакцию: 7 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Динамические преобразования, происходящие в экономической сфере Российского государства, реанимируют культуuroобразующие и гуманитарные функции, осуществление которых напрямую зависит от личности, принимающей участие в этом социально-экономическом взаимодействии, от ее общекультурного развития, равнодушной духовно-нравственной позиции и продуктивной профессиональной деятельности. Огромную роль на развитие свободной, творческой, личности, с активным жизненным статусом оказывают спортивные бальные танцы.

На современном этапе в системе образования, акцентируется внимание исследователей на значимость формирования личностно-профессиональных качеств педагога-тренера.

Формирование личностно-профессиональных качеств педагога-тренера в области танцевального спорта достаточно сложная проблема, связанная с многоаспектностью этого понятия. Формирование личностно-профессиональных качеств влияет как на уровень развития отдельного танцора-спортсмена, так и на уровень развития всего танцевального спорта в целом. Педагогу-тренеру необходимо понимать и знать функции, структуру, специфику его деятельности, а также развивать в себе личностно-профессиональные качества средствами спортивного бального танца. Важно начать приобщать юных танцоров-спортсменов к приобретению качеств педагога-тренера с раннего возраста, поскольку уже с малого возраста начинают формироваться первые представления о деятельности педагога-тренера по спортивным бальным танцам (стиль, поведение и т.д.). Позитивным моментом можно считать то, что в настоящее время появляются работы, исследующие влияние хореографической культуры, танцевального спорта на духовный, эстетический и нравственный уровень личности, на развитие общей и профессиональной культуры у детей и подростков.

Спортивный бальный танец является объективным отражением действительности: в условной форме он передает безусловность реальной жизни.

Основными направлением развития спортивной бальной хореографии является конкурсный танец.

Конкурсный танец – более высокая ступень в развитии спортивной бальной хореографии. Сферой его действия являются конкурсы (соревнования) исполнителей спортивных бальных танцев: личные, командные, ансамблей (формэйшн), шоу пар (секвей) и т.д. Его основная задача – совершенствование техники и повышение исполнительского мастерства в спортивном бальном танце.

Педагог – это профессионал, создающий образовательный процесс, обеспечивающий обучение и воспитание, формируя личность, на которую ориентировано его воздействие [12].

Тренер – это профессионал, управляющий подготовкой спортсменов к состязаниям. Задача тренера развитие физических способностей танцора-спортсмена, правильно распределяя нагрузку, выстраивая подходящий режим занятий и тренировок, выбирая эффективные упражнения [11].

Личностные качества – особенности человека, отражающиеся в его стабильном поведении. Личностные качества формируются с раннего детства и подвержены изменению на определенном этапе жизни.

Личностные качества педагога-тренера по спортивным бальным танцам влияют на его профессиональную деятельность. Педагог-тренер по спортивным бальным танцам является основным наставником для танцора-спортсмена. Результат танцора-спортсмена зависит от уровня технического исполнения, физического развития, творческого мышления и целеустремленности, которая формируется под непосредственным воздействием педагога [4, с. 43].

Специфика работы педагога-тренера по спортивным бальным танцам связана с синтезом хореографического искусства и танцевального спорта.

Профессиональная деятельность педагога-тренера по спортивным бальным танцам зависит от особенностей спортивно-танцевальных дисциплин и видов соревнований [8]:

- формы и характера соревнований;
- деление танцоров-спортсменов по танцевальным классам и спортивным разрядам;
- в каждом танце присутствует художественный образ;
- исполнение спортивных бальных танцев: сольное, парное, командное;
- начало занятий спортивным бальным танцем начинается в дошкольном и младшем школьном возрасте;
- необходимость воспитания культуры общения между мальчиками и девочками;
- проведение основного тренировочного процесса в коллективе;
- множественность критериев, составляющих основу спортивных бальных танцев (музыкальность, техника, форма и линии, динамика, образ и т.д.).

Соотнесем каждый из вышеперечисленных особенностей с требованиями к работе педагога-тренера по спортивным бальным танцам.

Спортивный бальный танец как сложнокоординационный вид спорта имеет свою направляющую развития – это непрерывное и системное усложнение технического содержания композиции при соответствии форм движений эстетическим критериям исполнительского мастерства.

Деятельность педагога-тренера по спортивным бальным танцам характеризуется его стилем работы.

Стиль работы педагога-тренера - сложившаяся модель ведения его профессиональной деятельности. Данная модель стабильна и реализуется в различных условиях профессиональной деятельности педагога-тренера [7, с. 81-89].

На момент профессионального самоопределения потенциальный педагог-тренер в большей мере уже сформированная личность. В связи с этим, стиль его профессиональной деятельности будет зависеть от индивидуально-психологических особенностей: темперамента, характера, особенности мотивации, познавательной деятельности, стереотипы поведения и пр.

На формирование стиля деятельности педагога-тренера по спортивным бальным танцам оказывают влияние следующие факторы:

- 1) индивидуально-психологические особенности педагога-тренера (темперамент, характер, способности, воля и др.);
- 2) психологические особенности самой деятельности (потребности, желания, мотивы, цели);
- 3) особенности занимающихся (возраст, уровень подготовленности и т.д.).

Профессиональная область, в которой проявляется стиль деятельности педагога-тренера:

- эмоциональная отзывчивость, время реакции, темп индивидуальной работы;
- реагирование на педагогические ситуации и действия танцоров-спортсменов;
- выбор методов спортивного обучения и общепедагогических средств воспитания;
- использование мер психолого-педагогического воздействия на танцоров-спортсменов, выбор видов поощрения и наказания;

- стиль педагогического общения.

Много примеров, когда начинающий специалист подражает в стиле деятельности своему бывшему спортивному наставнику, или более именитому педагогу. Однако, формирование индивидуального стиля деятельности предполагает наработку собственного педагогического и тренерского опыта.

Практический профессиональный опыт не отделим от личности преподавателя, и представляет собой синтез педагогических находок и индивидуальности тренера. Бездумное копирование чужого педагогического опыта не приносит ожидаемых результатов. Поскольку одни и те же педагогические приемы при разном наборе индивидуальных черт, могут давать совершенно противоположный результат [3].

Обмен профессиональным опытом подразумевает сознательную и творческую переработку лучших педагогических и тренерских практик относительно своего стиля деятельности и своего опыта.

Принято выделять три основных стиля деятельности педагога-тренера по спортивным бальным танцам:

- авторитарный («я – говорю, ты – подчиняешься»);
- демократический («решаем вместе»);
- либеральный («я – предлагаю, вы – решаете»).

Педагог-тренер с **авторитарным стилем деятельности** (директивным, автократическим) характеризуется единоличным принятием решений. Ему свойственны четкие, краткие приказы; жесткие запреты; использование угроз при общении; деловой, неприветливый тон. Похвала и порицание часто субъективны, без учета эмоционального состояния танцора-спортсмена. Объем работы на учебно-тренировочное занятие всегда планируется заранее и в максимальном объеме, ставятся конкретные цели и задачи для каждого танцора-спортсмена. В организации работы прослеживается четкость, порядок, характерно постоянство всех видов профессиональной деятельности. Позиция педагога-тренера с авторитарным стилем – «вне группы».

Демократичный педагог-тренер по всем вопросам много контактирует со спортсменами-танцорами, он воспринимает их как личностей и сотрудничает с ними. Свои распоряжения подает в форме предложений, речь эмоционально окрашена, тон дружелюбный. Поощрение и порицание с учетом мнения членов коллектива. Педагог-тренер с демократическим стилем деятельности решение значимых вопросов принимает совместно с другими преподавателями, родителями. Его позиция – «внутри группы». Учебно-тренировочная деятельность планируется коллективно, за результат несут ответственность все. В работе меньше четкости, чем у авторитарного педагога-тренера, но процесс обучения творческий, с учетом индивидуальных возможностей каждого танцора-спортсмена.

Педагог-тренер с **либеральным (анархическим, соглашательским) стилем деятельности** характеризуется формальным подходом к профессиональным обязанностям. При взаимодействии с танцорами-спортсменами нет сотрудничества, не используется похвала и порицание.

Руководство в коллективе минимальное, он существует и развивается сам по себе, в решение проблем педагог-тренер включается только в экстренных случаях. Указания по учебно-тренировочной деятельности поступают в форме общих инструкций. Ответственность за результат ложится на самих танцоров-спортсменов и других членов коллектива. Обязанности в коллективе распределяются неформальными лидерами. Позиция педагога-тренера – «в стороне от группы». В организации работы нет конкретики, планирования, результаты деятельности, как правило, слабые. Можно согласиться с мнением экспертов, считающих, что данный стиль в спорте не приемлем и допустим только в сфере физической культуры.

Следует отметить, что некоторые специалисты выделяют и другие стили деятельности педагогов-тренеров. Так, З. Н. Вяткиной описаны нижеперечисленные стили [1]:

- организаторско-коммуникативный,
- конструктивно-организаторский,
- конструктивно-коммуникативный.

Педагоги-тренеры с **организаторско-коммуникативным** стилем, как правило, имеют подвижную нервную систему и следующие характеристики:

- наглядность и точность в планировании занятия;
- конкретность и ясность в организации танцоров-спортсменов, быстрый темп в начале учебно-тренировочного занятия;
- безусловность выполнения поставленных задач и требований;
- частые импровизации в ходе ведения занятий, творческий подход к ним;
- четкость и быстрота в решении задач;
- чередование методических приемов;
- применение наказаний при нарушении дисциплины танцорами-спортсменами, даже постфактум;

- доброжелательные формы общения;
- нестабильность словесного общения – смена тона голоса от тихого к громкому;
- эмоционально окрашенная речь.

При **конструктивно-организаторском стиле** деятельности педагог-тренер обладает устойчивой нервной системой. Признаками данного стиля являются:

- планирование и подготовка к учебно-тренировочным занятиям;
- не нарушать структуру занятий;
- общие требования к проведению учебно-тренировочных занятий;
- доступность-последовательность-систематичность подачи учебного материала;
- контроль за качеством выполнения поставленных задач танцорами-спортсменами;
- интенсивность учебно-тренировочного занятия;
- применение дисциплинарных наказаний за нарушения;
- мотивационное воздействие на танцоров-спортсменов;
- уравновешенное поведение с танцорами-спортсменами и коллегами.

Конструктивно-коммуникативный стиль деятельности. Его отличают:

- профессиональный подход к процессу планирования и проведения учебно-тренировочных занятий;
- проведение учебно-тренировочного занятия в соответствии с планом;
- усиленное внимание к организации каждого учебно-тренировочного занятия;
- в процессе занятия ориентироваться в пространстве зала соблюдая этику поведения на танцевальной площадке;
- компетентный контроль за точностью выполнения поставленных задач учебно-тренировочных занятий;
- использование дисциплинарных мер к танцорам-спортсменам в предупредительных целях;
- постановка индивидуальных целей и задач танцорам-спортсменам;
- общение с танцорами-спортсменами, с целью установления деловых, обоснованных взаимоотношений соблюдая субординацию;
- выдержанный тон голоса при общении с танцорами-спортсменами и коллегами;
- профилактика конфликтных ситуаций.

Совместимость типов нервной системы у педагога-тренера и танцора-спортсмена дает более комфортное взаимодействие и высокие результаты достигаются легче [6]. Также схожесть по личностно-индивидуальным особенностям не гарантирует успеха, более эффективно в учебно-тренировочном процессе совпадение черт характера таких, как ответственность, добросовестность, порядочность, независимость от чужого мнения, самостоятельность др.

Вместе с тем, возможно сознательное формирование индивидуального стиля деятельности педагога-тренера [2]. Оно строится на определении сильных и слабых сторон личности, ее типологических особенностях. При этом используется рефлексия со стороны самого педагога-тренера или целевое внешнее воздействие (опытного коллеги, наставника). В процессе осознанного формирования своего стиля деятельности педагог-тренер реформирует свойства своей психики и личностные качества под требования профессиональной деятельности.

Любой человек неповторим, есть бесчисленное множество вариантов личностных качеств и их реализации в профессии. Учитывая это, дать описание и классификацию индивидуальным стилям деятельности на стадиях их сознательного формирования крайне сложно. Однако, в этом и есть секрет феномена «тренер от Бога», который пока не разгадан.

Помимо ранее рассмотренных заслуживает внимания творческая классификация типов педагогов-тренеров по индивидуальному стилю деятельности, которую предложил психолог из Канады – Л. Персиваль [5].

Данная классификация продолжает дополняться и в настоящее время. Из творческой классификации можно выделить следующие типы педагогов-тренеров по спортивным бальным танцам:

1. «Эрудит» – в курсе всех последних достижений науки и техники, в совершенстве знает спортивные бальные танцы, интересуется другими видами спорта. Постоянно занимается самообразованием и самосовершенствованием.

2. «Режиссер» – каждый отдельно взятый танец ставит как спектакль, у каждого спортсмена, пары есть свой сценический образ, которыми они соответствуют. В спортивных бальных танцах такие педагоги-тренеры имеют наиболее яркие, запоминающиеся постановки и пары.

3. «Исследователь» – непрерывно изучает, анализирует свою педагогическую и тренерскую деятельность. Контролирует себя, выявляет проблемы и моделирует их решение. Свои идеи вынашивает и шлифует до перехода их в принципы. Способен к научной деятельности, накоплению, обобщению и передаче своего педагогического и тренерского опыта. Данный тип встречается довольно редко.

4. «Скульптор» – по своей сути близок к типу «исследователя». Из одаренного спортсмена он лепит чемпиона шаг за шагом, по крупице. Оттачивает, шлифует до идеала даже самую мелкую деталь танца. Экспериментирует с объемами нагрузки, интерпретациями движений и пр.

5. «Нянька» – отличается неподдельной заботливостью ко всем своим ученикам, во всех аспектах их жизни. Танцевальный клуб – это их семья. По-матерински или по-отечески бывают и добрыми, и строгими, но никогда не бывают безразличными к судьбе своих воспитанников [9].

6. «Психолог» – работает с учениками через призму психологии: выявляет и использует направленность, темперамент, характер танцоров и использует их в процессе взаимодействия. Вырабатывает необходимые для танцора-спортсмена и личности качества: волю, эмоциональную устойчивость, нацеленность на результат, трудолюбие и др. Как правило, воспитанники педагога-тренера данного типа показывают стабильные результаты, климат в коллективе благоприятный.

7. «Диктатор» – жесткие, волевые тренеры, иногда грубые, нетерпимые к ошибкам. Не признают чужого мнения, всегда уверены в своей правоте. Ученики работают под страхом наказания и жесткой критики без халтуры, «на износ», показывают высокие результаты на соревнованиях.

8. «Новатор», «Творец» – типичные задачи решает нестандартно, ищет пути совершенствования и модернизации в своей деятельности. Это яркие неординарные личности, представляющих тип педагогов-тренеров успешных в своей работе.

9. «Устроитель», «Организатор» – в ходе профессиональной деятельности всегда реализует намеченные проекты и планы, системно, четко и методично решает поставленные задачи [10].

В чистом виде вышеописанные стили деятельности практически не встречаются. Обычно стили миксуются, но влияние ведущего стиля прослеживается и отражается в течение профессиональной деятельности педагога-тренера.

Вывод

Формирование личностно-профессиональных качеств педагога-тренера по спортивным бальным танцам достаточно длительный процесс, он начинается с раннего детства и продолжается в течение жизни.

Литература

1. Вяткина З.И. Индивидуальный стиль деятельности учителя физического воспитания на уроке и его формирование у студентов: автореф. дис. канд. пед. наук. Л., 1976. 18 с.
2. Горбунов Г.Д., Гогунев Е.Н. Психология физической культуры и спорта. М.: Академия, 2009. 256 с.
3. Деркач А.А. Педагогическое мастерство тренера. М.: Физкультура и спорт, 1981. 375 с.
4. Ильина Н.Л. Психология тренера. СПбГУ, 2016. 109 с.
5. Каратаева Н.А., Крежевских О.В. Педагогическое проектирование: региональные образовательные программы дошкольного образования: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. М.: Издательство Юрайт, 2019. 118 с.
6. Каратаев А.А. Обучение хореографическому творчеству с применением современных информационных технологий. М.: Издательство Юрайт, 2019. 234 с.
7. Кауль Н. Как научиться танцевать // Спортивные бальные танцы: метод. пособ. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. 352 с.
8. Полицинский Е.В., Полицинская Е.В. Личностные качества при построении успешной профессиональной карьеры // Успехи современного естествознания. 2015. № 9-2. С. 365 – 368.
9. Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности. М.: Смысл, 2000. 199 с.
10. Шанкина С.В. Стратегические направления развития системы непрерывной профессиональной подготовки специалистов спортивных бальных танцев // Materi&ly VIII mezin&rodnl vedecko-praktieku conference «Vznik moderni vedecke-2012». Dil 10. Pedagogika: Praha, Publishing House «Education and Science» s.r.o. 104 st.
11. Шанкина С.В. Организация проведения педагогической практики в ВУЗах культуры и искусств // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 177. С. 81 – 89.
12. Шанкина С.В., Парахин А.А. Инновационные технологии в области спортивных бальных танцев // Актуальные проблемы и перспективы развития современных танцевальных направлений: Сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 55 – 58.

References

1. Vjatkina Z.I. Individual'nyj stil' dejatel'nosti uchitelja fizicheskogo vospitaniya na uroke i ego formirovanie u studentov: avtoref. dis. kand. ped. nauk. L., 1976. 18 s.
2. Gorbunov G.D., Gogunov E.N. Psihologija fizicheskoy kul'tury i sporta. M.: Akademiya, 2009. 256 s.
3. Derkach A.A. Pedagogicheskoe masterstvo trenera. M.: Fizkul'tura i sport, 1981. 375 s.
4. Il'ina N.L. Psihologija trenera. SpbGU, 2016. 109 s.
5. Karataeva N.A., Krezhevskih O.V. Pedagogicheskoe proektirovanie: regional'nye obrazovatel'nye programy doskol'nogo obrazovaniya: ucheb. posobie dlja bakalavriata i magistratury. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2019. 118 s.
6. Karataev A.A. Obuchenie horeograficheskomu tvorchestvu s primeneniem sovremennyh informacionnyh tehnologij. M.: Izdatel'stvo Jurajt, 2019. 234 s.
7. Kaul' N. Kak nauchit'sja tancevat'. Sportivnye bal'nye tancy: metod. posob. Rostov-na-Donu: Feniks, 2004. 352 s.
8. Policinskij E.V., Policinskaja E.V. Lichnostnye kachestva pri postroenii uspehnoj professional'noj kar'ery. Uspеhi sovremennogo estestvoznaniya. 2015. № 9-2. S. 365 – 368.
9. Toloček V.A. Stili professional'noj dejatel'nosti. M.: Smysl, 2000. 199 s.
10. Shankina S.V. Strategicheskie napravleniya razvitija sistemy nepreryvnoj professional'noj podgotovki specialistov sportivnyh bal'nyh tancev. Materiály VIII mezinárodní vědecko-praktické konference «Vznik moderní vědecké-2012». Díl 10. Pedagogika: Praha, Publishing House «Education and Science» s.r.o. 104 st.
11. Shankina S.V. Organizacija provedenija pedagogičeskoy praktiki v VUZah kul'tury i iskusstv. Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. Tambov, 2018. T. 23. № 177. S. 81 – 89.
12. Shankina S.V., Parahin A.A. Innovacionnye tehnologii v oblasti sportivnyh bal'nyh tancev. Aktual'nye problemy i perspektivy razvitija sovremennyh tanceval'nyh napravlenij: Sbornik materialov Mezhtsebnogo nauchno-praktičeskoy konferencii. Moskva, 2021. S. 55 – 58.

*Shankina S.V., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,
Tambov State University named after G.R. Derzhavin,
Shankin Yu.V., Associate Professor,
Tambov State University named after G.R. Derzhavin,
Tambov regional public organization "Federation of Sports Ballroom Dance",
Regional branch of the Russian Dance Union*

Theoretical aspects of formation of personal and professional qualities of a teacher-coach in sports ballroom dancing

Abstract: at the present stage, one of the topics is the development of the personality of professional activity.

The article discusses the theoretical aspects of the formation of personal and professional qualities of a teacher-coach in sports ballroom dancing.

The article defines a «teacher-coach», scientifically substantiates the concept of «personal qualities of a teacher-coach» in sports ballroom dancing, which effectively affects the formation of personal and professional qualities of a teacher-coach in sports ballroom dancing. Identifying, among other things, the features and requirements for the work of a teacher-coach in sports ballroom dancing.

The article is also interested in the factors considered that influence the formation of the work style of a teacher-coach. The authors distinguish three main styles of activity of a teacher-coach in sports ballroom dancing: authoritarian; democratic; liberal. The article also considers the creative classification of types of teachers-trainers by individual style of activity: «Polymath», «Director», «Researcher», «Sculptor», «Nurse», «Psychologist», «Dictator», «Innovator», «Organizer».

The main provisions of the article can be used in the system of additional education in the field of choreographic art according to the program of sports ballroom dance.

Keywords: personal and professional qualities, teacher-coach, sports ballroom dance

For citation: Shankina S.V., Shankin Yu.V. Theoretical aspects of formation personal and professional qualities of a teacher-coach in sports ballroom dancing. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 104 – 109.

Received: June 7, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

**Шкитронов М.Е., кандидат педагогических наук, доцент,
Санкт-Петербургский университет государственной противопожарной службы
Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным
ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий имени
Героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева**

Технология виртуальной реальности в обучении сотрудников противопожарных служб

Аннотация: актуальность настоящей работы обусловлена тем фактом, что в последние несколько лет технология виртуальной реальности (далее – VR) активно используется не только рядовым потребителем, но и субъектами образовательной деятельности. В частности, она нашла применение в медицинской (лапароскопическая хирургия), образовательной, производственной, военной и психологической (когнитивно-поведенческая терапия) сферах. Полагаем, что она также может быть использована в рамках обучения сотрудников противопожарных служб. Цель настоящего исследования: проанализировать, каким образом VR-технологии могут быть использованы в рамках обучения будущих пожарных. Указанная цель опосредует выполнение следующих задач: раскрыть сущность понятий «VR-технологии» и «иммерсивные VR-технологии»; обозначить, в каких сферах они могут быть использованы; проанализировать, насколько их использование в рамках обучения будущих пожарных является эффективной мерой. Материальную основу исследования составили работы следующих авторов: А. Лиходедова, В.Г. Грицок, К.В. Граневский, Д.Г. Исмаилов, П. Линднер, С.Р. Коэн-Хаттон, Р.М. Клиффорд, Г.Г. Робертсон. В результате сделаны следующие выводы. Технология виртуальной реальности является эффективным инструментом в рамках обучения сотрудников противопожарных служб, что подтверждается результатами следующих исследований: VR-среда точно отражает действия командира в реальных сценариях, поскольку хронология SA, PF и PE соответствует той же схеме для группы, прошедшей стандартную подготовку (С.Р. Коэн-Хаттон); иммерсивные дисплеи позволяют наиболее эффективно развивать «пространственное осознание» командиров пожарно-спасательных вертолетов (первое исследование Р.М. Клиффорда); качественные данные, наряду с данными самоотчета, свидетельствовали о том, что нарушение коммуникации успешно вызвало стресс у участников (второе исследование Р.М. Клиффорда).

Ключевые слова: виртуальная реальность, обучение, образовательная деятельность, симулятор, пожарные

Для цитирования: Шкитронов М.Е. Технология виртуальной реальности в обучении сотрудников противопожарных служб // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 110 – 113.

Поступила в редакцию: 7 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Технология виртуальной реальности (далее – VR) стремительно развивается в течение последних нескольких лет. На сегодняшний день она стала доступной для широкого круга потребителей, в связи с чем ряд крупных компаний (Google, Apple) предлагают к продаже свои VR-очки. Необходимо говорить о том, что исследования указанной области также идут бурными темпами, что подтверждается результатами работы А. Лиходедова [4].

Анализ исследований различных авторов позволяет утверждать, что технология VR активно применяется в следующих сферах: медицина (хирургия), образование, производство, психология (когнитивно-поведенческая терапия) [11, 7]. К.В. Граневский в рамках своего исследования делает вывод о том, что VR представляет особый интерес для военной сферы, так как с помощью этой технологии можно нивелировать последствия посттравматического стрессового расстройства у военнослужащих [2]. Также она успешно используется при обучении правильной технике безопасности в опасных ситуациях.

Суть технологии заключается в том, что она позволяет поместить пользователя в виртуальную среду, демонстрирующую характер повышенной правдоподобности. Кроме того, она полностью контролируется и настраивается.

Что касается деятельности противопожарных служб, то о ней следует сказать следующее. VR-технология не требует включения в образовательный процесс большого количества кадров (преподавателей, инструкторов), а также использования значительных финансов. По этой причине технология эффективна с экономической точки зрения. Кроме того, она предоставляет возможность сформировать множество различных сценариев для тренировки будущих пожарных. В силу того, что VR-технология позволяет

«погружать» пользователя в виртуальную реальность в отсутствие физического ущерба, те службы, чья деятельность имеет непосредственное отношение к повышенному риску, заинтересованы в ее использовании.

По причине того, что виртуальная реальность способна стимулировать «ощущение присутствия», она вызывает соответствующие реакции физиологического характера, например, повышение давления, частоты пульса (индикаторы стресса). Указанный факт дает основания полагать, что ВР может стать обоснованным аналогом реальных тренировочных упражнений с медицинской и биологической точки зрения. С.В. Безнедельный высказывает точку зрения, согласно которой пожарные сталкиваются с множеством угроз, исходящих от окружающей среды, поэтому использование ВР в образовательных целях демонстрирует характер актуальности [1].

Обратимся к опыту ученых, исследовавших указанную область. С.Р. Коэн-Хаттон и Р.К. Хони в рамках своих работ пытались установить, может ли использование ВР-технологии повысить когнитивные навыки руководящего состава противопожарных служб [10]. Цель исследования, состоящего из 3 частей, заключалась в следующем: определить, может ли использование виртуальной реальности улучшить способность командиров пожарной службы «предвосхищать будущие события в рамках пожароопасной ситуации». Результаты, полученные экспериментальной группой, сравнивались с результатами контрольной группы, проходившей испытания без ВР-технологии.

Ученые обратились к нескольким сценариям. Так, в рамках первого сценария, пожароопасная ситуация имела место в многоквартирном доме. В рамках второго пожар подавлялся в условиях автомобильной аварии. Третий сценарий был аналогичен первому, но с той разницей, что присутствовал риск распространения пожара на другие здания. Необходимо также отметить тот факт, что экспериментальная группа выполняла задание в рамках виртуальной реальности, затем – на тренировочной площадке, и, наконец, в условиях реального пожара.

Результаты оценивались по следующим критериям: насколько командир пожарного отделения успешно оценил актуальную ситуацию («SA»); насколько оперативно сформулировал план действий («PF»); насколько эффективно взаимодействовал с коллегами в ходе выполнения задания («PE»). Кроме того, ученые пытались определить, насколько точно командиры противопожарной службы могли предугадать дальнейшие события.

В результате С.Р. Коэн-Хаттон и Р.К. Хони пришли к следующим выводам. По причине того, что показатели («SA», «PF» и «PE») испытуемых из экспериментальной группы положительно коррелировали с показателями тех участников, кто проходил испытания в отсутствие использования технологии виртуальной реальности, ученые сделали вывод, что ВР-технология представляет собой инструмент тренировки сотрудников противопожарной службы, демонстрирующий характер повышенной эффективности. Модели, полученные в ходе второго и третьего экспериментов, еще больше подтверждают гипотезу о том, что ВР представляет собой аналог традиционного обучения, демонстрирующий характер повышенной эффективности. При этом поведение участников экспериментальной группы было более последовательным в рамках всех этапов испытаний.

Р.М. Клиффорд и его коллеги в двух своих исследованиях проанализировали, насколько эффективным является использование иммерсивных ВР-технологий в обучении командиров противопожарных команд [8, 9]. Что такое иммерсивные ВР технологии? Г.Г. Робертсон утверждал, что под иммерсивными следует понимать такие устройства, которые позволяют манипулировать средой с помощью устройств ввода и визуализации, которые реагируют на те движения пользователя, что являются естественными [12]. Необходимо отметить следующее: иммерсивные ВР-технологии демонстрируют наличие уникальных проблем, среди которых особо следует отметить проблему киберболезни [3].

В рамках первого исследования исследователи стремились определить, насколько иммерсивные ВР-технологии влияют на способность командиров противопожарных служб (пожарно-спасательных вертолетов) предвидеть будущее развитие событий в рамках тушения пожара. Следует отметить должностные обязанности таких командиров («AAS»): они руководят действиями тех сотрудников, что находятся на земле.

Испытание проходило в условиях лесного пожара. Было использовано следующее оборудование: установка CAVE; HMD и телевизор высокой четкости. Несмотря на то, что все устройства с одинаковой степенью эффективности помогали командиру определить локализацию лесного пожара, в действительности HMD и CAVE наиболее эффективно позволяли обнаружить цели вторичного характера, например, сооружения и гражданское население. Полагаем, что причина заключается в том, что оба устройства, в отличие от телевизора высокой четкости, обладают более широким полем зрения (обзором). В результате исследователи пришли к следующему выводу: иммерсивные дисплеи позволяют наиболее эффективно развивать «пространственное осознание» командиров пожарно-спасательных вертолетов.

Во втором исследовании Р.М. Клиффорд и его коллеги изучали, каким образом помехи в переговорах по рациям между командирами воздушных и наземных звеньев вызывают стрессовые состояния у пожарных. «AAS» были помещены в симулятор, который визуализировал местный лесной пожар с помощью установки CAVE. «AAS» могли общаться с пилотом вертолета, сидя в нем и используя сигналы рук внутреннего коммуникационного устройства, в то же время используя ножную педаль для активации исходящей радиосвязи с сотрудниками, находящимися на земле, и своим руководством. Необходимо отметить следующий факт: исследователи использовали различные виды радиопомех, постепенно «усложняя» их. Так, изначально в качестве помех были использованы: вибрация внутри кабины, а также звук вращающихся лопастей вертолета, которые были смоделированы с помощью установки CAVE. Далее, в качестве помех были использованы переговоры пилотов других вертолетов. Наконец, ученые намеренно прерывали радиосвязь, что должно было вызвать максимальный уровень стресса у пилотов.

Изменение пульса и частоты дыхания было использовано в качестве показателя, указывающего на изменения уровня стресса у испытуемых. Кроме того, испытуемые самостоятельно составляли отчет, в котором отмечали субъективный уровень стресса. В результате Р.М. Клиффорд и его коллеги пришли к выводу, согласно которому использование установки CAVE позволяет максимально реалистично имитировать реальную пожароопасную ситуацию. Тот факт, что динамика стресса испытуемых положительно коррелирует с динамикой стресса тех пожарных, что оказывались в реальных аналогичных ситуациях, подтверждает полученные выводы.

Литература

1. Безнедельный С.В. О целесообразности применения технологий виртуальной реальности при обучении пожарных навыкам оказания первой помощи // Академическая публицистика. 2022. № 12-2. С. 503 – 506.
2. Граневский К.В., Кубенин Н.А. Технологии виртуальной и дополненной реальности и возможность их применения в военном образовании // Тенденции развития науки и образования. 2017. № 31-1. С. 16 – 22.
3. Исмаилов Д.Г., Кугуракова В.В. Преодоление киберболезни при иммерсионном погружении в игры и тренажеры с использованием виртуальной реальности // Вестник НЦБЖД. 2020. № 4 (46). С. 81 – 88.
4. Лиходедова А., Грицюк В.Г., Смоленцев Е.В. Понятие виртуальной реальности. Роль виртуальной реальности в машиностроении // В сборнике: Современные технологии производства в машиностроении. Сборник научных трудов. Редколлегия: В.Г. Грицюк и др. Воронеж. 2022. С. 102 – 106.
5. Смирнова А.С. Технологии виртуальной реальности в образовательном процессе // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4. № 8. С. 140 – 144.
6. Хачатурова С.С. Виртуальная и дополненная реальность // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 30 – 33.
7. Alaker M., Wynn G.R., Arulampalam T. Virtual Reality Training in Laparoscopic Surgery: A Systematic Review & Meta-Analysis // Int. J. Surg. 2016. № 29. P. 85 – 94.
8. Clifford R.M., Hoermann S., Marcadet N., Oliver H., Billingham M., Lindeman R.W. "Evaluating the Effects of Realistic Communication Disruptions in Vr Training for Aerial Firefighting" in 2018 10th International Conference on Virtual Worlds and Games for Serious Applications (VS-Games), Würzburg, Germany (New York, NY, USA: IEEE). 2018a. P. 1 – 8.
9. Clifford R.M., Khan H., Hoermann S., Billingham M., Lindeman R.W. "Development of a Multi-Sensory Virtual Reality Training Simulator for Airborne Firefighters Supervising Aerial Wildfire Suppression," in 2018 IEEE Workshop on Augmented and Virtual Realities for Good (VAR4Good), Reutlingen, Germany (New York, NY, USA: IEEE). 2018b. P. 1 – 5.
10. Cohen-Hatton S.R., Honey R.C. Goal-oriented Training Affects Decision-Making Processes in Virtual and Simulated Fire and rescue Environments // J. Exp. Psychol. Appl. 2015. № 21. P. 395 – 406.
11. Lindner P. Better, Virtually: The Past, Present, and Future of Virtual Reality Cognitive Behavior Therapy // Int. J. Cogn. Ther. 2020. P. 1 – 24.
12. Robertson G.G., Card S.K., Mackinlay J.D. Three Views of Virtual Reality: Nonimmersive Virtual Reality // Computer 26. 1993. P. 81.

References

1. Beznedel'nyj S.V. O celesoobraznosti primenenija tehnologij virtual'noj real'nosti pri obuchenii pozharnyh navykam okazaniya pervoj pomoshhi. Akademicheskaja publicistika. 2022. № 12-2. S. 503 – 506.
2. Granevskij K.V., Kubenin N.A. Tehnologii virtual'noj i dopolnennoj real'nosti i vozmozhnost' ih primenenija v voennom obrazovanii. Tendencii razvitija nauki i obrazovanija. 2017. № 31-1. S. 16 – 22.

3. Ismailov D.G., Kugurakova V.V. Preodolenie kiberbolezni pri immersionnom pogruzhenii v igry i trenazhery s ispol'zovaniem virtual'noj real'nosti. Vestnik NCBZhD. 2020. № 4 (46). S. 81 – 88.
4. Lihodedova A., Gricjuk V.G., Smolencev E.V. Ponjatie virtual'noj real'nosti. Rol' virtual'noj real'nosti v mashinostroenii. V sbornike: Sovremennye tehnologii proizvodstva v mashinostroenii. Sbornik nauchnyh trudov. Redkollegija: V.G. Gricjuk i dr. Voronezh. 2022. S. 102 – 106.
5. Smirnova A.S. Tekhnologii virtual'noj real'nosti v obrazovatel'nom processe. Obzor pedagogicheskikh issledovanij. 2022. T. 4. № 8. S. 140 – 144.
6. Hachaturova S.S. Virtual'naya i dopolnennaya real'nost'. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2022. № 2. S. 30 – 33.
7. Alaker M., Wynn G.R., Arulampalam T. Virtual Reality Training in Laparoscopic Surgery: A Systematic Review & Meta-Analysis. Int. J. Surg. 2016. № 29. P. 85 – 94.
8. Clifford R.M., Hoermann S., Marcadet N., Oliver H., Billinghamurst M., Lindeman R.W. "Evaluating the Effects of Realistic Communication Disruptions in Vr Training for Aerial Firefighting" in 2018 10th International Conference on Virtual Worlds and Games for Serious Applications (VS-Games), Würzburg, Germany (New York, NY, USA: IEEE). 2018a. P. 1 – 8.
9. Clifford R.M., Khan H., Hoermann S., Billinghamurst M., Lindeman R.W. "Development of a Multi-Sensory Virtual Reality Training Simulator for Airborne Firefighters Supervising Aerial Wildfire Suppression," in 2018 IEEE Workshop on Augmented and Virtual Realities for Good (VAR4Good), Reutlingen, Germany (New York, NY, USA: IEEE). 2018b. P. 1 – 5.
10. Cohen-Hatton S.R., Honey R.C. Goal-oriented Training Affects Decision-Making Processes in Virtual and Simulated Fire and rescue Environments. J. Exp. Psychol. Appl. 2015. № 21. P. 395 – 406.
11. Lindner P. Better, Virtually: The Past, Present, and Future of Virtual Reality Cognitive Behavior Therapy. Int. J. Cogn. Ther. 2020. P. 1 – 24.
12. Robertson G.G., Card S.K., Mackinlay J.D. Three Views of Virtual Reality: Nonimmersive Virtual Reality. Computer 26. 1993. P. 81.

*Shkitronov M.E., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Saint-Petersburg University of State Fire Service of EMERCOM of Russia*

Virtual reality technology in the training of fire fighting employees

Abstract: the relevance of this work is due to the fact that in the past few years, virtual reality (hereinafter - VR) technology is actively used not only by the average consumer, but also by subjects of educational activities. In particular, it has found application in the medical (laparoscopic surgery), educational, industrial, military and psychological (cognitive behavioural therapy) fields. We believe that it can also be used in the training of firefighters. The aim of this study is to analyse how VR techniques can be used in the training of future firefighters. The aim of this study is to reveal the essence of the concepts of BP-technology and immersive BP-technology; to indicate in which areas they can be used; and to analyse whether their use in the training of future firefighters is an effective measure. The material basis for the study was formed by the works of the following authors: A. Likhodova, V.G. Gritsyuk, K.V. Granovsky, D.G. Ismailov, P. Lindner, S.R. Cohen-Hatton, R.M. Clifford, G.G. Robertson. The following conclusions are drawn as a result. Virtual reality technology is an effective tool within fire service training, as evidenced by the following studies: the VR environment accurately reflects commander action in real-world scenarios because the chronology of SA, PF, and PE matches the same pattern for a standard trained group (S.R. Cohen-Hatton); immersive displays allow the most effective development of "spatial awareness" for fire and rescue helicopter commanders (R.M. Clifford's first study); qualitative data on fire and rescue helicopter commanders (G.G. Robertson).

Keywords: virtual reality, training, educational activities, simulation, firefighters

For citation: Shkitronov M.E. Virtual reality technology in the training of fire fighting employees. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 110 – 113.

Received: June 7, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Голубева С.С., кандидат филологических наук, доцент,
Иркутский национальный исследовательский технический университет*

К вопросу формирования лингвистического образовательного контента дисциплины «Иностранный язык» для специальностей в сфере архитектуры

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема формирования лингвистического образовательного контента дисциплины «Иностранный язык» для студентов бакалавриата по направлениям «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия». По мнению автора, лингвистический образовательный контент профессионального модуля дисциплины «Иностранный язык» обусловлен требованиями, предъявляемыми к выпускнику бакалавриата, ФГОС РФ и образовательных стандартов, принятых образовательными организациями высшего образования, профессиональной отраслью науки, по направлению которой ведется профессиональная подготовка в вузе, а также системными и коммуникативными особенностями изучаемого иностранного языка.

Автор проанализировал работу, проведенную коллективом преподавателей ИРНИТУ для формирования лингвистического контента дисциплины «Иностранный язык» для трех направлений бакалавриата в сфере архитектуры, выявил основные критерии, которым должен соответствовать лингвистический образовательный контент, описал способы формирования аутентичности, актуальности и коммуникативности лингвистического образовательного контента, проиллюстрировав реализуемые критерии примерами формулировки заданий на решение коммуникативных задач, формами организации аудиторной и самостоятельной работы обучающихся. Также проведен анализ учебников и учебных пособий, формирующих лингвистический контент дисциплины «Иностранный язык» для бакалавров, специализирующихся в области архитектуры. Результаты исследования могут быть использованы для разработки рабочих программ, учебных пособий и ЭИОРов по дисциплине «Иностранный язык».

Ключевые слова: иностранный язык для специальных целей, лингвистический образовательный контент, учебник, ЭИОР

Для цитирования: Голубева С.С. К вопросу формирования лингвистического образовательного контента дисциплины «Иностранный язык» для специальностей в сфере архитектуры // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 114 – 119.

Поступила в редакцию: 10 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 30 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Система высшего профессионального образования в Российской Федерации постоянно претерпевает изменения в силу политических, социальных и экономических причин. Однако основной задачей высшего профессионального образования остается подготовка высококвалифицированного специалиста, готового решать профессиональные задачи и быть конкурентоспособным на рынке труда. Освоение дисциплины «Иностранный язык» вносит вклад в подготовку таких специалистов, а перед преподавателями образовательных организаций высшего образования стоит задача сформировать содержательную часть лингвистического образовательного контента дисциплины «Иностранный язык» так, чтобы она соответствовала современному состоянию науки и профессиональным компетенциям той отрасли знания и специализации, по которым осуществляется подготовка будущего специалиста.

В настоящее время в Иркутском национальном исследовательском техническом университете (далее ИРНИТУ) осуществляются программы подготовки по трем направлениям бакалавриата в области архитектуры: «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды» и «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия». Основные требования к квалификации будущих специалистов данной области определены самостоятельно устанавливаемыми образовательными стандартами (далее ОС) ИРНИТУ, разработанными на основе федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС). В целом профессиональная деятельность выпускника по трем направлениям схожа: «архитектура, проектирование, геодезия, топография, дизайн» и отличается только сферой деятельности: «в сфере архитектурного проектирования», «в сфере реставрации и реконструкции архитектурного наследия» и «в сфере дизайна архитектурной среды» [1, 2, 3]. В учебных планах всех трех направлений бакалавриата большинство дисциплин общеобразовательной, а также базовой профессиональной подготовки совпадают и расходятся только в модуле «Профильная подготовка». Таким образом, при формировании образовательного контента дисциплины «Иностранный язык» можно опираться на базовую профессиональную направленность подготовки специалистов

в области архитектуры трех направлений и создать единую структуру учебно-методического комплекса (УМК), в котором присутствует только один отличающийся раздел, соответствующий профилю подготовки.

Для всех трех направлений бакалавриата в области архитектуры основной коммуникативной компетенцией для освоения дисциплины «Иностранный язык» является «УК ОС-4 Способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» [1, 2, 3]. Следовательно, будущие архитекторы, реставраторы и дизайнеры должны овладеть всеми лингвистическими и экстралингвистическими знаниями, связанными с изучаемым иностранным языком, а также сформировать умения и приобрести навыки говорения, письма, аудирования и чтения на иностранном языке, достаточными для осуществления деловой профессиональной коммуникации. Кроме того, в содержание дисциплины «Иностранный язык» в ИРНИТУ входит не только компонент деловой коммуникации, но и компонент научной коммуникации, так как защита выпускной квалификационной работы осуществляется бакалаврами на иностранном языке.

Основным документом для разработки УМК дисциплины «Иностранный язык» является рабочая программа дисциплины, структура которой определена стандартами ИРНИТУ. Рабочая программа включает в себя общекультурный и страноведческий модуль, а также профессиональный и научно-исследовательский. В данной статье особое внимание будет уделено образовательному контенту профессионального модуля в сфере архитектуры, реставрации и дизайна архитектурной среды.

Разработка лингвистического образовательного контента профессионально ориентированного модуля остается актуальной и имеет свои специфические особенности. Многие специалисты [4, 5] отмечают сложность разработки данного вида контента на 1 и 2 курсах бакалавриата, вызванную тем что первые два года направлены в целом на освоение студентами дисциплин общеобразовательного блока, а потому обучающийся часто не владеет профессиональными знаниями и профессиональным тезаурусом на русском языке, в то время как на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» от них требуется применить профессиональные знания и освоить профессиональный вокабуляр на иностранном языке. Специалисты полагают, что эта сложность приводит к снижению мотивации обучающихся. Учитывая данную сложность, модуль 1 курса обучения в ИРНИТУ – общекультурный и страноведческий не имеет узкой профессиональной специализации.

Следует отметить, что общекультурный и страноведческий модуль является единым для всех направлений бакалавриата и специалитета в ИРНИТУ. Он тщательно разработан коллективом преподавателей института лингвистики и межкультурной коммуникации ИРНИТУ под руководством кандидата педагогических наук, доцента О.А. Колмаковой. Данный модуль имеет специальную направленность на формирование общих коммуникативных компетенций, свойственных для деловой коммуникации независимо от профиля профессиональной подготовки. Предметно-тематический план первого модуля включает в себя такие темы, как обучение в вузе и за рубежом, трудоустройство, работу в международной компании, организация командировок, использование средств связи в деловой коммуникации, использование технологий в профессии. Образовательный контент первого модуля не дублирует учебную программу среднего образования и имеет четкую направленность на деловую профессиональную коммуникацию.

Однако, учитывая то, что дисциплина «Иностранный язык» в основном преподается на 1 и 2 курсах бакалавриата, профессиональная специализация иностранного языка на 2 курсе неизбежна. И отчасти, полагаем, опережение иностранным языком дисциплин базового профессионального модуля и модуля профильной подготовки учебного плана бакалавриата выполняет мотивационную функцию. В процессе обучения взрослых иностранным языкам встречается диссонанс между знаниями о мире, получаемыми через текст, и языковыми формами, так как часто знания о мире при работе с иноязычным текстом у студента не изменяются, а большие усилия следует прилагать к освоению языковой формы. Форма ради формы без содержания становится неинтересной, следовательно, мотивация обучающихся снижается. В рамках профессионального модуля дисциплины «Иностранный язык» студент получает возможность изменить свои знания о мире и своей будущей профессии, например, в области архитектуры, дизайна архитектурной среды и реставрации архитектурного наследия, а также прирастить свой профессиональный тезаурус на иностранном языке.

При отборе лингвистического наполнения образовательного контента для дисциплины «Иностранный язык» разработчики руководствуются основными принципами, сформулированными ранее для создания учебников и учебных пособий по данной дисциплине [5, 6, 7]. Полагаем, что указанные критерии отбора лингвистического материала применимы к образовательному контенту в целом, потому что в основу рабочих программ дисциплины или электронных образовательных ресурсов заложены, как правило, один базовый учебник/ учебное пособие или ряд учебников и учебных пособий, включенных в основную литературу

рабочей программы. Итак, это критерии профессиональной направленности, аутентичности, коммуникативности и актуальности. Рассматриваемый в данной статье лингвистический контент профессионального модуля полностью соответствует данным критериям.

Актуальность и профессиональная направленность отражены в предметно-тематическом плане модуля, включающего в себя следующие разделы, общие для трех направлений подготовки бакалавров в области архитектуры в ИРНИТУ:

1. специфика профессий архитектора, дизайнера архитектурной среды, реставратора архитектурного наследия;
2. функциональные типы зданий;
3. строительные материалы и структуры зданий;
4. архитектурные стили.

А также в предметно-тематический план входит один профильный раздел:

1. знаменитые архитекторы и шедевры мировой архитектуры: для студентов направления «Архитектура»;
2. основы дизайна архитектурной среды: для студентов направления «Дизайн архитектурной среды»;
3. основы реконструкции и реставрации архитектурного наследия: для студентов направления «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия».

Изучаемые темы и наполняющие их печатные тексты и тексты для аудирования полностью отражают междисциплинарные связи дисциплины «Иностранный язык» с базовыми профессиональными и профильными дисциплинами учебного плана, а также состояние архитектуры как области научного знания на данном историческом этапе.

Аутентичность лингвистического образовательного контента подразумевает не только то, что печатные, видео и аудио тексты являются полностью неадаптированными или частично адаптированными, взяты из открытых источников (сайты профессиональных организаций и зарубежных вузов, научно-популярные и научные рецензируемые журналы), созданы носителями языка для носителей языка чтобы использоваться в реальных условиях, а не в учебных целях и в учебных ситуациях [6, с. 83]. Аутентичность состоит и в том, что тексты в печатном, аудио и видео форматах, а также задания к ним не скопированы авторами учебных пособий и ЭИОР по дисциплине «Иностранный язык» для специалистов в сфере архитектуры, а являются авторскими, отобранными, адаптированными, получившими методическое оформление для целей обучения в рамках разработки лингвистического контента профессионально ориентированного модуля для студентов архитектурных специальностей ИРНИТУ.

Состав осваиваемого вокабуляра, включенного в лингвистический образовательный контент профессионального модуля, обусловлен, с одной стороны терминологической базой архитектуры как отрасли науки в целом, а с другой стороны – лексическим наполнением отобранных для изучения иноязычных печатных, аудио и видео текстов.

Коммуникативная направленность образовательного контента реализуется за счет различных приемов. Во-первых, видео и аудиотексты интервью с архитекторами, историками архитектуры, дизайнерами и реставраторами отражают содержательный и формальный лингвистический контент профессиональной коммуникации в области архитектуры, дизайна и реставрации. Это своеобразные модели или эталоны, которыми обучающийся может руководствоваться при освоении профессионально ориентированного иностранного языка.

Во-вторых, в основу образовательного контента заложены коммуникативные задания, например, задания по моделированию диалогов (собеседование при трудоустройстве; диалог с заказчиком по проектированию или реставрации здания; интервью с автором проекта здания), а также задания на решение коммуникативных задач, связанных с профессиональной деятельностью будущих специалистов.

Решение коммуникативной задачи не является условно-коммуникативным, когда обучающийся следует заданной модели диалога с заранее установленной последовательностью действий и набором клише или опор. Коммуникативная задача подразумевает то, что обучающийся при взаимодействии с иноязычным контентом (печатным текстом, аудиовизуальными текстами) находит информацию для ответа на задачу и продуцирует свой иноязычный ответ. Например, ознакомившись с биографией и творчеством известного архитектора студент должен в открытых источниках сети Интернет найти информацию об одном из зданий, созданных по проекту изучаемого архитектора и подготовить доклад с презентацией архитектурных особенностей этого здания:

- 1) функция, форма и структура здания;
- 2) архитектурные решения для строительства представленного здания;
- 3) материалы, использованные для данных архитектурных решений.

Кроме того, знания, полученные из иноязычных источников при решении коммуникативных задач, могут быть перенесены в профессиональную деятельность будущего специалиста или использованы при изучении дисциплин базового профессионального и профильного модулей учебного плана бакалавриата.

В-третьих, коммуникативность реализуется за счет форм организации аудиторных занятий. Примером таких форм могут быть квизы, организованные в аудитории или с помощью электронной обучающей среды, деловые игры, дебаты, работа в парах, малых группах, ротационных тройках (смена одного из участников группы для выполнения каждого последующего задания в цепочке квиза, например), «броуновское движение» и «работа на станциях», когда во время занятия обучающиеся передвигаются от задания к заданию по определенному маршруту (от станции к станции) или хаотично.

Трудоемкость профессионального модуля дисциплины «Иностранный язык» в ИРНИТУ составляет 4 ЗЕТ или 144 часа, из которых 64 часа составляют аудиторные практические занятия, и 80 часов выделено на самостоятельную работу. В целом, 64 аудиторных часов недостаточно для полноценного освоения профессионального модуля, поэтому очень важным фактором становится организация самостоятельной работы студентов (СРС). Так, в ИРНИТУ изучение и тренировка грамматики иностранного языка полностью вынесена за рамки аудиторной работы и проводится в ЭИОРах с помощью различного вида презентации и контроля учебного материала. Контроль в основном представлен в виде тестов с закрытыми вопросами и с автоматической формой проверки выполнения задания, что сокращает время работы преподавателя по контролю СРС и позволяет оценить выполнение самостоятельной работы. Исключение изучения и тренировки грамматики из аудиторной работы позволяет преподавателям и обучающимся сосредоточиться на коммуникативных видах деятельности на иностранном языке (говорении, чтении, аудировании и письме) с опорой на полученные в результате СРС знания.

При разработке образовательного контента профессионального модуля дисциплины «Иностранный язык» бакалавров направлений «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия» были проанализированы учебники, созданные ранее для специалистов в области архитектуры и дизайна российскими авторами, например, И.С. Ивянской, А.И. Глебовским и И.М. Процуто, С.И. Гарагулей, и ряд других. Отметим, что, как и большинство отечественных учебников, предназначенных для изучения профессионально ориентированного иностранного языка, изученные учебники и учебные пособия текстоцентричны, т.е. построены на основе либо коротких (2-3 абзаца), либо длинных (до 3 печатных страниц) текстов с объемным вокабуляром (более 10 лексических единиц на 1 урок) и сопровождающих текст предтестовых или послетестовых упражнений. Учебники включают условно-коммуникативные упражнения, но как правило не содержат коммуникативных заданий, связанных с естественной коммуникацией, а также в них отсутствуют задания на аудирование. Кроме того, количество тем, представленных в учебниках, и объем времени, который может быть реально затрачен на освоение данных тем, превышают трудоемкость профессионального модуля дисциплины «Иностранный язык», а значит, заявленный учебный материал не может быть освоен в рамках предметно-тематического плана дисциплины.

Подводя итоги проведенного анализа лингвистического образовательного контента профессионального модуля дисциплины «Иностранный язык» для бакалавров в сфере архитектуры, следует отметить, что коллективом преподавателей ИРНИТУ проведена обширная работа по сбору, систематизации и организации учебного, методического и лингвистического материала для формирования данного вида контента. Результаты проведенной работы требуют своего официального оформления в форме учебного пособия и ЭИОР по дисциплине «Иностранный язык» с учетом необходимости соблюдать ориентацию на формирование иноязычных коммуникативных компетенций будущего специалиста и с учетом реальных возможностей преподавателя для организации учебного процесса, ограниченного трудоемкостью, предусмотренной учебным планом бакалавриата по направлениям «Архитектура», «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия» и «Дизайн архитектурной среды».

Литература

1. Образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура, утвержденный приказом ректора от 31.03.2021 г. Иркутск: ИРНИТУ, 2021. <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni>
2. Образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.02 Реконструкция и реставрация архитектурного наследия, утвержденный приказом ректора от 28.02.2022 г. Иркутск: ИРНИТУ, 2022. <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni>
3. Образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.03 «Дизайн архитектурной среды», утвержденный приказом ректора от 31.03.2021 г. Иркутск: ИРНИТУ, 2021. <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni>

4. Давиденко Е.С. Создание современного учебника иностранного языка для неязыкового вуза в контексте лично-ориентированной образовательной парадигмы // VI международная научно-практическая интернет-конференция «Гуманитарное образование в экономическом вузе», 2017. <https://www.rea.ru/ru/conference/eheu/Pages/conference-papers.aspx> (дата обращения: 1.06.2023 г.)
5. Кравцова О.А., Ястребова Е.Б. Современный аутентичный учебник иностранного языка для вуза: проблемы и пути решения // Филологические науки в МГИМО. 2019. № 2. С. 48 – 57.
6. Мохова О.Л. Проблема аутентичности при отборе текстов для профессионально ориентированного обучения чтению // Вестник МГЛУ. 2016. № 4 (743). С. 77 – 84.
7. Попова И.Ю. Создание учебника нового поколения по иностранному языку для неязыковых вузов в условиях изменения парадигмы высшего образования // Ученые записки Орловского государственного университета. 2019. № 2 (83). С. 301 – 303.

References

1. Obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 07.03.01 Arhitektura, utverzhdenyj prikazom rektora ot 31.03.2021 g. Irkutsk: IRNITU, 2021. <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni>
2. Obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 07.03.02 Rekonstrukcija i restavracija arhitekturnogo nasledija, utverzhdenyj prikazom rektora ot 28.02.2022 g. Irkutsk: IRNITU, 2022. <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni>
3. Obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 07.03.03 «Dizajn arhitekturnoj sredy», utverzhdenyj prikazom rektora ot 31.03.2021 g. Irkutsk: IRNITU, 2021. <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni>
4. Davidenko E.S. Sozdanie sovremennogo uchebnika inostrannogo jazyka dlja nejazykovogo vuza v kontekste lichnostno orientirovannoj obrazovatel'noj paradigmy. VI mezhdunarodnaja nauchno-praktičeskaja internet-konferencija «Gumanitarnoe obrazovanie v jekonomičeskom vuze», 2017. <https://www.rea.ru/ru/conference/eheu/Pages/conference-papers.aspx> (data obrashhenija: 1.06.2023 g.)
5. Kravcova O.A., Jastrebova E.B. Sovremennyj autentichnyj uchebnik inostrannogo jazyka dlja vuza: problemy i puti reshenija. Filologičeskie nauki v MGIMO. 2019. № 2. S. 48 – 57.
6. Mohova O.L. Problema autentichnosti pri otbore tekstov dlja professional'no orientirovannogo obuchenija chteniju. Vestnik MGLU. 2016. № 4 (743). S. 77 – 84.
7. Popova I.Ju. Sozdanie uchebnika novogo pokolenija po inostrannomu jazyku dlja nejazykovyh vuzov v uslovijah izmenenija paradigmy vysshego obrazovanija. Učenyje zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. № 2 (83). S. 301 – 303.

*Golubeva S.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Irkutsk National Research Technical University*

**To the issue of developing linguistic educational content of the discipline
“Foreign Language” for specialties in the field of architecture**

Abstract: this article deals with the problem of developing linguistic educational content of the discipline “Foreign Language” for bachelors specializing in “Architecture”, “Design of the Architectural Environment”, “Reconstruction and Restoration of Architectural Heritage”. According to the author, the linguistic educational content of the professional module of the discipline “Foreign Language” is based on the requirements for a bachelor’s degree graduate of the Federal State Educational Standards of the Russian Federation and educational standards adopted by educational institutions of higher education, on the professional branch of science, in which field professional training is realized at the university, as well as on systemic and communicative features of the studied foreign language.

The author analyzed the work carried out by a team of INRTU teachers to develop the linguistic content of the discipline “Foreign Language” for three areas of undergraduate studies in the field of architecture, identified the main criteria that linguistic educational content must meet, described ways to form the authenticity, relevance and communicativeness of linguistic educational content, illustrated the implemented criteria with examples of the formulation of tasks for solving communicative problems, with forms of organization of classroom work and independent work of students. Also, an analysis of textbooks and teaching aids that form the linguistic content of the discipline “Foreign Language” for bachelors specializing in architecture was carried out. The results of the study can be used to develop work programs, textbooks and EILRs in the discipline “Foreign Language”.

Keywords: foreign language for special purposes, linguistic learning content, textbook, electronic informational learning resource (EILR)

For citation: Golubeva S.S. To the issue of developing linguistic educational content of the discipline “Foreign Language” for specialties in the field of architecture. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 114 – 119.

Received: June 10, 2023; Revised: June 30, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Корнеева Н.Ю., кандидат педагогических наук,
Уварина Н.В., доктор педагогических наук,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет*

Моделирование траекторий образовательного маршрута будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза

Аннотация: в статье рассмотрены особенности моделирования траекторий образовательного маршрута будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза. Автор отмечает, что без развития цифровой среды эффективное развитие образовательного пространства невозможно, соответственно разработка стратегий внедрения цифровых инструментов в области образования, особенно высшего, сегодня выступает как приоритетное направление деятельности образовательных организаций. Важно стремиться к организации индивидуального подхода в обучении, так как это позволит учесть интересы и потребности студентов. Различные варианты и форматы обучения, а также гибкость в выборе учебных активностей помогут студентам формировать собственную образовательную траекторию. Моделирование траекторий образовательного маршрута для будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза является важным процессом, который позволяет создать эффективную и актуальную образовательную программу. В современном обществе цифровые компетенции выступают как приоритет в любой профессиональной области, соответственно, задача вузов – подготовить в своих стенах специалистов, способных владеть данными компетенциями и успешно реализовать их на том или ином рабочем месте. По этой причине разработке и использованию различных подходов и инструментов в данной сфере должно уделяться значительное время, также руководству вузов необходимо обеспечить достаточную ресурсную базу, которая позволит воплотить теорию в практику. Именно рассматриваемое направление работы преподавателей вузов и сотрудников базовых предприятий даст возможность получить грамотных и всесторонне развитых специалистов, готовых к результативной работе в цифровой среде. В статье подчеркивается необходимость реализации грамотных технологий в области цифровизации профессионального образования, а также сделан акцент на выбор комплексного подхода в данной области.

Ключевые слова: образовательный маршрут, моделирование, будущие педагоги, профессиональное обучение, цифровая среда вуза

Для цитирования: Корнеева Н.Ю., Уварина Н.В. Моделирование траекторий образовательного маршрута будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 120 – 124.

Поступила в редакцию: 8 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 30 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

В современных условиях цифровизация образовательной среды становится одним из направлений развития школ, организаций СПО и вузов. Особенно данный подход важен для педагогов профессионального обучения, поскольку результатами из деятельности являются максимально подготовленные в той или иной профессии выпускники, которым необходимо будет действовать и развиваться в цифровом будущем [4]. Моделирование траекторий образовательного маршрута будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза – это процесс создания структурированных планов обучения, которые помогут студентам развивать необходимые компетенции для работы в области цифрового образования. Однако для того, чтобы данный процесс был максимально эффективным, необходимо руководствоваться определенными принципами.

На начальном этапе необходимо сформулировать цели обучения для будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде. Это может быть развитие навыков по использованию цифровых инструментов, разработка электронных учебных материалов, обучение студентов в виртуальной среде и другие компетенции, связанные с цифровым образованием. При этом, все вышеназванное должно быть обосновано с позиции приоритетов того или иного вуза, также целевые ориентиры должны быть подтверждены концептуально [2].

Также необходимо изучить требования и ожидания рынка труда в отношении педагогов профессионального обучения в цифровой среде. Данное направление работы будет необходимо для того, чтобы определить, какие навыки и знания следует включить в образовательную программу. Указанные знания и навыки

должны быть систематизированы, и в рамках развития каждого из них должен быть разработан алгоритм, подтверждаемый программной разработкой, как в теоретическом, так и в практическом разрезе.

При моделировании траекторий образовательного маршрута будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза необходимо осуществить разработку специализированных курсов и модулей, именно с их помощью студенты смогут освоить необходимые области знаний и обрести необходимые компетенции. Цифровая трансформация образования в широком смысле понимается как преобразование системы образования за счет внедрения цифровых технологий для расширения возможностей и повышения качества оказания образовательных услуг [3]. Цифровые технологии представляют собой не просто новый информационный инструмент для решения старых задач, а новую среду и новые способы мышления. В структуру курсов могут входить такие темы, как использование образовательных платформ и технологий, кроме того, могут быть разработаны интерактивные учебные материалы, внедрены методы онлайн-обучения и др. Все это позволит инструментально оснастить разрабатываемые процессы и сделать обучение более результативным.

Известно, что за счет потенциала цифровых технологий и сервисов обеспечивается доступность и качество образования, обучение в любом месте и в любое удобное время с учетом информационных потребностей и интересов каждого обучающегося, возможность реализации развивающих, личностно-ориентированных и практико-ориентированных педагогических технологий с использованием цифровых инструментов и сервисов, всеобщий доступ к знаниям, их постоянное обновление. Соответственно, важным этапом выступает также планирование возможности для студентов получить практический опыт в цифровом образовании. В указанном направлении можно организовать обучение как на базе вуза, так и за его пределами. Хорошим решением будет организация стажировок на предприятиях, работа на опытных площадках вуза с реальными заказчиками – физическими лицами, организациями и т.д. Также возможно прохождение практики в самой образовательной организации под руководством педагогов, реализующих цифровые направления в образовании.

Создание цифровой образовательной среды должно завершиться построением открытой экосистемы. Свойство открытости обеспечивает возможность каждого пользователя использовать разные информационные системы в составе единой цифровой образовательной среды. При этом ключевой идеей функционирования данной среды является снижение педагогической нагрузки за счет средств автоматизации, искусственного интеллекта, чтобы педагоги смогли сосредоточить основное внимание непосредственно на задачах образовательного процесса и личном взаимодействии с обучающимися [3].

Для того, чтобы оценить эффективность образовательных программ, необходимо определить систему обратной связи и оценивания. Это важно в первую очередь, для самих обучающихся, которые должны критически оценивать достигнутые успехи, определять уровень собственного прогресса и, по необходимости, вносить коррективы в процесс самообучения [1]. Это может быть через регулярные тесты, проектные работы, портфолио или другие формы оценки.

Конфигурация цифровой образовательной среды разрабатывается на базе различных образовательных интернет-ресурсов, создаются цифровые образовательные интернет-платформы, онлайн-среды, цель которых – обеспечить неограниченный, открытый, свободный доступ к образовательному контенту, информационным источникам, обращение к актуальной информации в соответствии с направлением учебной, творческой, исследовательской деятельности, организация собственной образовательной траектории в зависимости от познавательных интересов и способностей каждого обучающегося; новые средства обучения и помощь в подготовке и проведении занятий, в оценивании результатов образовательной деятельности обучающихся для педагогов; создание объективной обратной связи, инструментов мониторинга результатов педагогического процесса, управления основными процессами в образовательной организации и т.д. для администрации образовательной организации и родителей [3].

Все программы должны своевременно актуализироваться, поскольку развитие информационных технологий идет высокими темпами. В этой связи важно поддерживать связь с другими образовательными организациями, реализующими данные технологии, изучать инновационные разработки в реализуемой области, а также знакомиться с практическими разработками российских и зарубежных специалистов. Важно своевременно вносить изменения в образовательную программу также и по той причине, что она должна отражать современные тенденции и требования к выпускникам как к будущим профессионалам в той или иной области. Необходимо сказать, что в цифровой среде технологии и методики постоянно развиваются, поэтому важно быть гибким и адаптировать программу обучения к изменяющимся потребностям и возможностям.

Примем коллаборации – это один из ведущих как нам кажется, приемов, который необходимо реализовать, выстраивая работу студентов в цифровой среде. Необходимо поощрять студентов работать в коллаборативных группах и командах, поскольку это позволит им осуществлять обмен лучшими практиками и полученным опытом. При этом, указанный информационный обмен возможен не только офлайн, но и онлайн, при этом, сторонами общения могут быть как русскоязычные, так и иноязычные студенты, это позволит, кроме знакомства с новыми технологиями и практиками, улучшить языковые навыки студентов. Развитие социальных навыков и навыков общения в коллаборативной среде также даст возможность студентам развиваться как личность, учиться работе в команде, что очень важно для них как для будущих профессионалов [7].

Педагогам, организующим образовательный процесс в рассматриваемом нами направлении, необходимо убедиться в том, что образовательная программа учитывает потребности разнообразных студентов и обеспечивает доступность и инклюзивность. Сюда включена адаптация материалов для студентов с особыми потребностями, учет языковых и культурных различий, а также использование доступных технологий и инструментов для разнообразных стилей обучения.

Важен также и процесс развития профессиональных навыков, которые имеют прямую связь с преподаванием в цифровой среде. В частности, здесь можно организовать занятия по эффективному онлайн-взаимодействию, также важно использовать инструменты и платформы для обучения, развивать у студентов навыки проектирования и вовлекать их в процесс разработки цифровых учебных материалов.

Поддержка и кураторство – основной момент организации описываемой нами работы. Необходимо обеспечить студентам систему сопровождения и поддержки в процессе обучения. Здесь важная роль принадлежит консультациям, менторству, организации обратной связи, а также регулярное оценивание достижений студентов [4].

Важно отметить следующее: моделирование траекторий образовательного маршрута для будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза должно быть основано на анализе требований рынка, современных тенденций и потребностей студентов. Гибкость, актуальность и инновационность являются ключевыми принципами при разработке такой модели.

Необходимо также сказать об инструментарии, который может найти применение при моделировании траекторий обучения педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза. Один из таких инструментов – это карьерные карты, которые позволяют обучающимся видеть последовательность курсов и модулей, необходимых для достижения определенных профессиональных целей. Форма представления карьерных карт – визуальные схемы или онлайн-интерактивные инструменты.

Важно стремиться к организации индивидуального подхода в обучении, так как это позволит учесть интересы и потребности студентов [3]. Различные варианты и форматы обучения, а также гибкость в выборе учебных активностей помогут студентам сформировать собственную образовательную траекторию.

Также следует уделить внимание такой форме работы, как технологическая интеграция. Важно включить в образовательную программу педагогические технологии и инструменты, необходимые студентам в из будущей профессиональной реализации. Это может быть использование виртуальной реальности, онлайн-платформ для обучения, системы дистанционного взаимодействия и так далее.

Цифровая образовательная среда может рассматриваться как открытая совокупность информационных систем, которые предназначены для обеспечения решения различных задач организации и реализации образовательного процесса. Это определяет технологическую составляющую цифровой образовательной среды, которая предполагает возможность интегрировать различные цифровые технологии в единой логике, позволяет свободно обмениваться данными между разными информационными системами [7], на единой платформе организовать ведение электронного документооборота, планирование финансово-хозяйственной деятельности, ведение электронного дневника, 25 электронного журнала, электронного расписания, использование функционала электронной библиотеки, ведение электронной отчетности,

Таким образом, можно заключить, что моделирование траекторий образовательного маршрута для будущих педагогов профессионального обучения в цифровой среде вуза является важным процессом, который позволяет создать эффективную и актуальную образовательную программу. В современном обществе цифровые компетенции выступают как приоритет в любой профессиональной области, соответственно, задача вузов – подготовить в своих стенах специалистов, способных владеть данными компетенциями и успешно реализовать их на том или ином рабочем месте. По этой причине разработке и использованию различных подходов и инструментов в данной сфере должно уделяться значительное время, также руководству вузов необходимо обеспечить достаточную ресурсную базу, которая позволит воплотить теорию в практику. Именно рассматриваемое направление работы преподавателей вузов и сотрудников базовых предприятий даст возможность получить грамотных и всесторонне развитых специалистов, готовых к ре-

зультативной работе в цифровой среде. С учетом новых экономических реалий востребованность такого рода специалистов в нашей стране возросла, и тренд данного роста положительный. Восполнение дефицита таких специалистов – дело образовательных организаций, соответственно, образовательные программы должны обеспечивать возможности для развития профессиональных навыков, необходимых для эффективной работы в цифровой среде.

Литература

1. Азаров А.А., Давыдова М.А., Лукушин В.А., Цифровая трансформация российских университетов: возможности и вызовы // Социально-гуманитарные знания. 2022. № 1. С. 63 – 74.
2. Куччаев Р.М., Мальсагов Б.С., Чолаев А.Х. Роль цифровой среды обучения в современном образовании // МНКО. 2020. № 6 (85).
3. Петрищев И.О. Создание цифровой среды – путь повышения качества образования // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6 (117).
4. Тюменцева Е.В., Панова Е.П., Осипов Е.М., Бубнова М.И., Фролова Н.Н. Качество образования в условиях цифровой образовательной среды // Образование и право. 2022. № 9. С. 243 – 254.
5. Ушатикова И.И. Формирование опыта проектирования индивидуального образовательного маршрута школьника у студентов педагогических специальностей // Вестник педагогических наук. 2021. № 7. С. 241 – 245.
6. Мухидинов М.Г., Абдуразаков М.М., Батыгов З.О. Цифровая образовательная среда как фактор профессионального развития педагога // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 1. С. 21 – 26.
7. Федотова В.С. Цифровая образовательная среда как результат цифровой трансформации образования // Информация и образование: границы коммуникаций INFO. 2020. № 12 (20). С. 22 – 26.

References

1. Azarov A.A., Davydova M.A., Lukushin V.A., Cifrovaja transformacija rossijskih universitetov: vozmozhnosti i vyzovy. Social'no-gumanitarnye znaniya. 2022. № 1. S. 63 – 74.
2. Kuchchaev R.M., Mal'sagov B.S., Cholaev A.H. Rol' cifrovoj sredy obuchenija v sovremennom obrazovanii. MNKO. 2020. № 6 (85).
3. Petrishhev I.O. Sozdanie cifrovoj sredy – put' povyshenija kachestva obrazovanija. Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. 2020. № 6 (117).
4. Tjumenceva E.V., Panova E.P., Osipov E.M., Bubnova M.I., Frolova N.N. Kachestvo obrazovanija v usloviyah cifrovoj obrazovatel'noj sredy. Obrazovanie i pravo. 2022. № 9. S. 243 – 254.
5. Ushatikova I.I. Formirovanie opyta proektirovaniya individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta shkol'nika u studentov pedagogicheskikh special'nostej. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2021. № 7. S. 241 – 245.
6. Muhidinov M.G., Abdurazakov M.M., Batygov Z.O. Cifrovaya obrazovatel'naya sreda kak faktor professional'nogo razvitiya pedagoga. Obzor pedagogicheskikh issledovanij. 2021. T. 3. № 1. S. 21 – 26.
7. Fedotova V.S. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda kak rezul'tat cifrovoj transformacii obrazovanija. Informacija i obrazovanie: granicy kommunikacij INFO. 2020. № 12 (20). S. 22 – 26.

*Korneeva N.Yu., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),
Uvarina N.V., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor),
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University*

**Modeling the trajectories of the educational route of future teachers
of vocational training in the digital environment of the university**

Abstract: the article discusses the features of modeling the trajectories of the educational route of future teachers of vocational training in the digital environment of the university. The author notes that without the development of the digital environment, the effective development of the educational space is impossible, accordingly, the development of strategies for the introduction of digital tools in the field of education, especially higher education, today acts as a priority area of activity of educational organizations. It is important to strive to organize an individual approach to teaching, as this will allow taking into account the interests and needs of students. Various options and formats of training, as well as flexibility in the choice of educational activities will help students to form their own educational trajectory. Modeling the trajectories of the educational route for future teachers of vocational training in the digital environment of the university is an important process that allows you to create an effective and relevant educational program. In modern society, digital competencies act as a priority in any professional field, respectively, the task of universities is to train specialists within their walls who are able to possess these competencies and successfully implement them at a particular workplace. For this reason, considerable time should be devoted to the development and use of various approaches and tools in this area, as well as the management of universities should provide a sufficient resource base that will allow the theory to be put into practice. It is the considered direction of the work of university teachers and employees of basic enterprises that will make it possible to get competent and comprehensively developed specialists who are ready for effective work in the digital environment. The article emphasizes the need to implement competent technologies in the field of digitalization of vocational education, and also focuses on the choice of an integrated approach in this area.

Keywords: educational route, modeling, future teachers, vocational training, digital environment of the university

For citation: Korneeva N.Yu., Uvarina N.V. Modeling the trajectories of the educational route of future teachers of vocational training in the digital environment of the university. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 120 – 124.

Received: June 8, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Позднякова А.Е., кандидат фармацевтических наук,
Лежнева Л.П., кандидат фармацевтических наук,
Пятигорский медико-фармацевтический институт, филиал Волгоградского государственного
медицинского университета Министерства здравоохранения Российской Федерации*

Формы и методы обучения в современной высшей школе

Аннотация: в процессе активизации учебного процесса в вузе и повышения его эффективности особая роль отводится правильному выбору форм и методов обучения, что позволит установить наиболее талантливых, креативных, мыслящих обучающихся. Сочетание различных форм и методов в системе современного образования направлено на гармоничное развитие личности студентов, рациональную организацию их индивидуальной и совместной деятельности. В рамках ведения учебного процесса используют такие основные формы обучения, как очная с информационной поддержкой и дистанционная посредством интернет-технологий. В последние годы значительно возрос интерес ученых и практиков к интерактивному обучению, основными методами которого являются: «мозговой штурм», деловая игра, дискуссия, кейс-метод, тренинг, дебаты, ситуационные задачи и др. Основные цели интерактивного обучения: способность самостоятельно выполнять различные виды деятельности, умение быстро усваивать учебный материал, развитие интеллекта и творческого воображения, стремление к поставленной цели. Самостоятельная работа студентов в зависимости от места проведения, способа руководства преподавателя и вида контроля ее результатов подразделяется на внеаудиторную и аудиторную. Самостоятельная работа студентов углубляет и расширяет знания, формирует интерес к познавательной деятельности, развивает способности к анализу и критическому разбору, вырабатывает ассоциативное мышление.

Ключевые слова: система образования, формы и методы обучения, интерактивное обучение, самостоятельная работа студентов

Для цитирования: Позднякова А.Е., Лежнева Л.П. Формы и методы обучения в современной высшей школе // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 125 – 129.

Поступила в редакцию: 1 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 30 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

В процессе активизации учебного процесса в вузе и повышения его эффективности особая роль отводится правильному выбору форм и методов обучения.

Обучение – это педагогический процесс, в результате которого студенты получают общие или специальные знания, умения и навыки под руководством преподавателя, а также происходит управляемое познание, воспроизведение, овладение конкретной деятельностью.

Процесс обучения выполняет комплекс функций. Образовательная функция состоит в том, что процесс обучения ориентирован на формирование знаний, умений, навыков и их практическое применение. Развивающая функция реализуется в различных направлениях: развитие речи, мышления, сенсорной и двигательной сфер личности, эмоциональной устойчивости. Основным фактором воспитательной функции является характер общения преподавателя и студентов, который влияет на формирование таких качеств как самостоятельность, ответственность, настойчивость, активность. Функция самоконтроля означает системный контроль, постоянное совершенствование учебной работы и профессиональных качеств [4].

Подготовка специалистов в соответствии с современными требованиями к профессиональному уровню предполагает использование эффективных форм и методов обучения.

В процессе обучения особая роль отводится формам получения учебного материала студентами. В современных условиях учебный процесс основан на использовании информационных технологий, которые позволяют применение двух основных форм обучения, как очная с широкой информационной основой, так и дистанционный формат.

Традиционное очное обучение означает постоянное взаимодействие преподавателя и обучающихся в учебном процессе. К каждому занятию студентам представляют на сайте тему занятия, вопросы для изучения, задачи, образовательные ресурсы. Студенты имеют возможность продемонстрировать глубину знаний по изучаемой теме, высказать собственные суждения, осуществить анализ информации, обсудить сложные вопросы в группе [1, 5].

Система дистанционного обучения учитывает индивидуальные особенности студентов: уровень начальной подготовки, мотивацию к обучению, скорость восприятия информации, склонность к работе в

группе. Создание и использование дистанционных учебных курсов начинается с постановки целей обучения, рассмотрения дидактических возможностей новых технологий передачи учебной информации, корректировки критериев обученности.

В основе дистанционного образования находится самостоятельная познавательная деятельность обучающегося. Система контроля носит систематический характер и строится на основе оперативной обратной связи. Должна быть максимальная интерактивность между обучаемым и преподавателем.

Основными достоинствами дистанционной формы обучения являются следующие: возможность обучения в течение дня, в любом городе, в соответствии с ритмом жизни; широкий спектр доступных учебных материалов; собственный подход к усвоению знаний. При дистанционном формате обучения у преподавателей возникают определенные проблемы: зависимость от интернет – технологий, умение вызвать у студентов интерес к процессу обучения, быстрое внедрение современных педагогически технологий и интерактивных форм учебного процесса [2, 10].

Дистанционное обучение предлагает много средств работы:

- учебные книги (в традиционном и электронном варианте);
- обучающие аудиозаписи (тексты, упражнения, задания)
- сетевые учебные пособия;
- обучающие видеоматериалы (служат дополнением к занятию и позволяют организовать ролевые игры, дискуссии, диспуты);
- дистанционно проводимые лабораторные занятия;
- компьютерные программы в обычном варианте и с удвоенным доступом;
- тестирование знаний.

Дистанционные образовательные технологии подразделяют на синхронные и асинхронные. Общение преподавателя и студента в режиме реального времени составляет основу методики синхронного обучения. Указанная форма общения не всегда возможна, поэтому существуют асинхронные методы обучения. Варианты электронного обучения весьма разнообразны и дают возможность выбора технологии асинхронного взаимодействия, получения необходимой консультации и обсуждения результатов в учебной группе, в любое время.

Дистанционное обучение обеспечивает право выбора обучающимися способов предоставления информации и средств ее формирования. Творческое начало образовательного процесса, адаптация преподавателей и студентов к существованию в различных социальных средах, любое местонахождение обеспечивается применением информационных и телекоммуникационных технологий. Дистанционный формат позволяет получать огромный объем материала благодаря использованию интернета, что дает полную картину о поставленной задаче и ускоряет её реализацию [3, 7].

Подготовка специалистов в соответствии с современными требованиями к профессиональному уровню предполагает интегрирование различных методов, моделей и форм обучения.

Овладение будущими специалистами профессиональными компетенциями напрямую зависит от внедрения активных и интерактивных форм и методов обучения, обеспечивающих, с одной стороны, технологичность и интенсивность передачи информации, а с другой – её активное восприятие и запоминание. Активное обучение мотивирует студентов к самостоятельному, инициативному освоению материала, а интерактивное – взаимодействию обучающихся друг с другом и преподавателем, обмену информацией, совместному решению проблем.

Интерактивный подход предполагает особую логику педагогического процесса: от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению посредством применения.

При интерактивном обучении отмечается:

- повышение мотивации и вовлеченности обучаемых при выполнении заданий;
- обеспечение прироста знаний, умений, навыков студентов, раскрытие их новых возможностей;
- активизация познавательной деятельности обучающихся, повышение ее интеллектуального тонуса;
- развитие интереса к овладению знаниями за счет создания проблемно- поисковых ситуаций;
- сопровождение различных форм и методов обучения определенными приемами и средствами;
- осознание обучающимся актуальности, новизны и практической значимости получаемых профессиональных знаний.

Формы и методы интерактивного обучения весьма многообразны и находятся в тесной согласованности и взаимосвязи. К ним относятся: деловые игры, дискуссии, кейс-метод, интерактивная лекция, «мозговой штурм», видео-тренинги, мастер-классы, дебаты, ситуационные задачи и другие [6, 8].

Использование широкого спектра интерактивных форм обучения позволяет достигнуть различных целей: формирование мотивации к активной учебной деятельности; умение самостоятельно решать поставленные задачи; развитие системы усвоения учебного материала; стремление к интеллектуальному росту.

Метод мозгового штурма представляет собой способ коллективной мыслительной работы, имеющей целью нахождение нетривиальных решений обсуждаемой проблемы и строящийся на снятии барьеров критичности и самокритичности участников. Цель использования данного метода заключается в сборе большого количества идей, освобождение обучающихся от инерции в мышлении, активизация творческого мышления, преодоление привычного хода мыслей при решении поставленной проблемы.

При проведении мозгового штурма необходимо придерживаться следующих правил: абсолютный запрет критики, высказанной участниками идеи; оказание предпочтения количеству, а не качеству предложенных идей; одобрение всех идей, даже заведомо непрактичных; проведение оценки и селекции сформированных идей специальными экспертами; обеспечение свободных дискуссионных отношений между участниками сессии; пользование идей.

Мозговой штурм включает в себя следующие этапы: подготовка, генерация идей, обработка, суждение и обсуждение. На этапе подготовки происходит формирование цели и доведение ее до участников. На втором этапе участники высказывают свои идеи. Важно обеспечить вовлеченность всех обучающихся, а предлагаемые идеи должны быть в понятной форме. Затем преподаватель проводит обработку представленных идей и выбирает наиболее интересные. Завершается мозговой штурм обсуждением самых перспективных идей.

Метод мозгового штурма позволяет студенту применить на практике весь спектр полученных знаний, сконцентрировать свои интеллектуальные и творческие способности, проявить креативность [9].

Мозговой штурм включает следующие этапы: подготовка, генерация идей, обработка, суждение и обсуждение. На подготовительном этапе определяется цель и доводится до всех участников. Затем каждый имеет возможность высказать собственную идею. Важное значение имеет обеспечение вовлеченности всех обучающихся и представление ими идей в доступной форме. Затем преподаватель проводит обработку представленных идей, выбирает наиболее интересные. Завершается мозговой штурм обсуждением самых перспективных идей.

В широком спектре интерактивного обучения важное место принадлежит деловым играм по масштабу внедрения и роли в учебном процессе. Деловая игра обладает высоким педагогическим потенциалом. Она является средством моделирования практической деятельности в процессе обучения, раскрепощает обучающего, снимает психологические барьеры, позволяет в широких пределах регулировать учебный процесс. Деловая игра представляет собой динамичный процесс обучения, когда требуется выработка и принятие решений по каждой ситуации. Особое место в деловой игре занимает преподаватель, который может выполнять множество различных ролей: наставника, организатора, воспитателя, информатора, консультанта, эксперта, критика и т.д.

Деловые игры можно классифицировать на несколько групп:

- проводятся в рамках только одной темы рабочей программы дисциплины;
- связаны двумя или более темами учебного курса;
- тематика учебного плана изучается в разных направлениях;
- деловая игра объединяет несколько предметов по одной специальности.

Деловая игра обладает комплексом преимуществ в отличие от традиционных методов обучения: студенты приобретают навыки и умения, необходимые в дальнейшем для быстрого профессионального развития; вырабатывает творческое профессиональное мышление и умение эффективно взаимодействовать с партнерами; раскрывает личностный потенциал.

Сочетание опыта и полученных знаний, которые требуются для успешной реализации деловой игры, позволяет студенту увидеть целостность процесса будущей профессиональной деятельности, понять смысл обучения, оценить свои ошибки [11].

Одной из важных форм обучения, применяемых в образовательной деятельности, является самостоятельная работа студентов, которая углубляет и расширяет знания; формирует интерес к познавательной деятельности; развивает способности к анализу и практическому разбору; вырабатывает ассоциативное мышление.

Характер самостоятельной работы определяется отсутствием или наличием руководства со стороны преподавателя.

Внеаудиторная самостоятельная работа предполагает изучение лекционного конспекта, работу с книгами и электронными ресурсами, подготовку к семинарам и контрольным работам, оформление курсовых и дипломных работ, подготовку к зачетам и экзаменам.

Непосредственно в аудиториях элементами самостоятельной работы служат конспектирование лекций, выполнение практической работы и УИРС, участие в семинарах. Высшей формой самостоятельной аудиторной работы являются исследования в студенческом научном обществе, которые часто завершаются выполнением дипломной работы [12].

Важным фактором повышения эффективности образовательного процесса служит тестирование. Внедрение в учебный процесс тестового контроля продиктовано его многофункциональностью. Успешное освоение учебного материала студентами в процессе самостоятельной работы во многом обусловлено использованием обучающих тестов. Контроль уровня знаний студентов на каждом занятии с применением тестирования имеет ряд преимуществ: объективность; одновременная проверка большого объема знаний за сравнительно небольшой период времени; быстрая обработка результатов; щадящая психологическая нагрузка; возможность оценки не только знаний, но и практических умений. Систематический тестовый контроль знаний формирует у студентов навык по успешному выполнению данного типа работы. Как известно, тестирование является важным этапом итоговой государственной аттестации студентов, а приобретенный навык по решению тестовых заданий существенно снижает психоэмоциональную нагрузку. Тестирование успешно используется как в письменной форме, так и в компьютерном варианте.

Предлагаемые формы и методы обучения позволяют обеспечить научный подход к организации учебного процесса, соблюсти принципы и закономерности педагогики. Важно помнить, что независимо от преподаваемой дисциплины, всегда имеется возможность уделить внимание формированию у обучающихся высоких нравственных и деловых качеств, привитию чувства ответственности за результат обучения.

Особое внимание следует обращать на образ современного преподавателя, который базируется на трех важных группах качеств: профессиональная компетентность (уровень профессионализма); педагогическая квалификация (мастерство педагога и его педагогическая культура); индивидуально-личностные качества (образованность, воспитанность, общекультурный уровень) [4, 13].

Литература

1. Коржув А.В., Попков В.А. Современная теория обучения: общенаучная интерпретация. М.: Академический проспект, 2006. 160 с.
2. Филатова О.Н., Лукина Е.В., Себина Е.В. Дистанционные формы и методы обучения в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-1. С. 285 – 288.
3. Борисов А.С., Фефелов С.В., Винокурова Ю.А., Позднякова К.А. Методы обучения, применяемые в условиях дистанционной формы обучения в рамках историко-правового образования // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 4 (93). С. 141 – 144.
4. Галустян О.В., Сметанников А.П., Лю Сыци. Характеристика функций, форм и методов в современном образовании // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 1 (294). С. 82 – 85.
5. Алексюк А.Н. Выбор методов обучения в высшей школе. М.: Педагогика, 2004. 174 с.
6. Брель А.К., Складановская Н.Н., Танкабекян Н.А., Кононович М.А., Жогло Е.Н. Возможности использования интерактивных форм обучения студентами-фармацевтами в процессе освоения дисциплины «физико-химические основы производства лекарственных веществ» // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 6. С. 163 – 167.
7. Лучицкий О.Л., Лучицкая Л.Б. Новые формы и методы обучения в процессе цифровизации образования и жизни россиян // Наукосфера. 2021. № 11 (2). С. 102 – 106.
8. Панфилов А.П. Интерактивные технологии для обучения и организации развития. Спб.: Знание, 2003. 407 с.
9. Возмилкина Е.Н. Интерактивные формы обучения в системе высшего образования: "метод мозгового штурма" // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С. 106 – 108.
10. Колдина М.И., Фролова Н.В., Перяшкина А.А. Современные формы и методы обучения профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74-1. С. 118 – 120.
11. Пенькова О.В. Деловая игра как эффективная форма подготовки специалиста // педагогический Менеджмент и прогрессивные технологии в образовании: сб.статей XII Междунар.науч.-метод.конф. Пенза, 2005. С. 261 – 263.
12. Лежнева Л.П., Кузнецов А.В., Хаджиева З.Д. Самостоятельная работа студентов как основа вузовского образования // Теоретико-методические основы профессиональной подготовки кадров в регионе: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2006. С. 137 – 139.
13. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения. М.: Академия, 2007. 176 с.

References

1. Korzhuev A.V., Popkov V.A. *Sovremennaja teorija obuchenija: obshhenauchnaja interpretacija*. M.: Akademicheskij prospekt, 2006. 160 s.
2. Filatova O.N., Lukina E.V., Sebina E.V. *Distancionnye formy i metody obuchenija v professional'nom obrazovanii*. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija*. 2022. № 74-1. S. 285 – 288.
3. Borisov A.S., Fefelov S.V., Vinokurova Ju.A., Pozdnjakova K.A. *Metody obuchenija, primenjaemye v uslovijah distancionnoj formy obuchenija v ramkah istoriko-pravovogo obrazovanija*. *Uchenye zapiski OGU. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki*. 2021. № 4 (93). S. 141 – 144.
4. Galustjan O.V., Smetannikov A.P., Lju Syci. *Harakteristika funkcij, form i metodov v sovremennom obrazovanii*. *Izvestija Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2022. № 1 (294). S. 82 – 85.
5. Aleksjuk A.N. *Vybor metodov obuchenija v vysshej shkole*. M.: Pedagogika, 2004. 174 s.
6. Brel' A.K., Skladanovskaja N.N., Tankabekjan N.A., Kononovich M.A., Zhoglo E.N. *Vozmozhnosti ispol'zovanija interaktivnyh form obuchenija studentami-farmacevtami v processe osvoenija discipliny «fiziko-himicheskie osnovy proizvodstva lekarstvennyh veshhestv»*. *Sovremennye naukoemkie tehnologii*. 2018. № 6. S. 163 – 167.
7. Luchickij O.L., Luchickaja L.B. *Novye formy i metody obuchenija v processe cifrovizacii obrazovanija i zhizni rossijan*. *Naukosfera*. 2021. № 11 (2). S. 102 – 106.
8. Panfilov A.P. *Interaktivnye tehnologii dlja obuchenija i organizacii razvitija*. Spb.: Znanie, 2003. 407 s.
9. Vozmilina E.N. *Interaktivnye formy obuchenija v sisteme vysshego obrazovanija: "metod mozgovogo shturma"*. *Novaja nauka: Strategii i vektory razvitija*. 2016. № 118-3. S. 106 – 108.
10. Koldina M.I., Frolova N.V., Perjashkina A.A. *Sovremennye formy i metody obuchenija professional'nogo obrazovanija*. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija*. 2022. № 74-1. S. 118 – 120.
11. Pen'kova O.V. *Delovaja igra kak jeffektivnaja forma podgotovki specialist. pedagogicheskij Menedzhment i progressivnye tehnologii v obrazovanii: sb.statej III Mezhdunar.nauch.-metod.konf. Penza, 2005*. S. 261 – 263.
12. Lezhneva L.P., Kuznecov A.V., Hadzhieva Z.D. *Samostojatel'naja rabota studentov kak osnova vuzovskogo obrazovanija. Teoretiko-metodicheskie osnovy professional'noj podgotovki kadrov v regione: sb. statej mezhdunar. nauch.-prakt .konf. Penza, 2006*. S. 137 – 139.
13. Panina T.S., Vavilova L.N. *Sovremennye sposoby aktivizacii obuchenija*. M.: Akademiya, 2007. 176 s.

*Pozdnyakova A.E., Candidate of Pharmaceutical Sciences (Ph.D.),
Lezhneva L.P., Candidate of Pharmaceutical Sciences (Ph.D.),
Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute – a branch Volgograd State
Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation*

Forms and methods of teaching in modern higher school

Abstract: in the process of activating the educational process at the university and increasing its effectiveness, a special role is given to the correct choice of forms and methods of teaching, which will make it possible to identify the most talented, creative, thinking students. The combination of various forms and methods in the system of modern education is aimed at the harmonious development of the personality of students, the rational organization of their individual and joint activities. As part of the educational process, such basic forms of education are used as full-time with information support and remote through Internet technologies. In recent years, the interest of scientists and practitioners in interactive learning has significantly increased, the main methods of which are: brainstorming, business game, discussion, case method, training, debates, situational tasks, etc. The main goals of interactive learning: achieving speed and strength assimilation of educational material, the development of students' intellectual abilities, the formation of abilities for independent activity, the development of creative imagination. Independent work of students, depending on the time of its implementation, the nature of the guidance from the teacher and the method of monitoring its results, is divided into extracurricular and classroom. Independent work of students deepens and expands knowledge, forms an interest in cognitive activity, develops the ability to analyze and critically analyze, and develops associative thinking.

Keywords: education system, forms and methods of teaching, interactive teaching, independent work of students

For citation: Lezhneva L.P., Pozdnyakova A.E. Forms and methods of teaching in modern higher school. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 125 – 129.

Received: June 1, 2023; Revised: June 30, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Хакимова А.А., кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский национальный исследовательский технологический университет,
Хасанишина Э.М., кандидат технических наук, доцент,
Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ,
Филимонова М.Ю., кандидат педагогических наук, доцент,
Альметьевский государственный нефтяной институт*

Применение интерактивных средств при обучении в техническом вузе

Аннотация: в государственных стандартах нового поколения для высшего технического образования содержатся требования повышения качества и расширения объема исследовательской и практико-ориентированной подготовки в технических вузах, что объясняется потребностями обновляющейся экономики в связи с быстрыми изменениями в технологиях, включением инновационных способов производства, развитием новых отраслей, ускорением внедрения в производство научных достижений. Обновление содержания и формы технического образования происходит во многом за счет применения в учебном процессе активных и интерактивных методов, успешно конкурирующих в формировании профессиональных компетенций с традиционными методиками. Около четверти всех аудиторных занятий для студентов технического профиля составляют занятия с использованием интерактивных образовательных технологий. Если классическое техническое образование в основном опиралось на готовое знание, которое усваивалось на занятиях (например, в форме академической лекции) и затем применялось студентами на практике, то обновленная система образования сосредоточена на формировании знаний у каждого из студентов в процессе практической поисковой деятельности, организованной как сотрудничество всех студентов группы и преподавателя. В статье представлено исследование роли интерактивных технологий в развитии у студентов вузов технического профиля профессиональных и метапредметных умений, регулятивных универсальных учебных действий, создающих перспективы профессионального и личностного развития.

Ключевые слова: высшее техническое образование, алгоритм и формы интерактивной деятельности, экспериментальное проектирование интерактивных занятий, развитие метапредметных умений, регулятивные УУД

Для цитирования: Хакимова А.А., Хасанишина Э.М., Филимонова М.Ю. Применение интерактивных средств при обучении в техническом вузе // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 130 – 136.

Поступила в редакцию: 9 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 30 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Среди задач применения интерактивных форм обучения в техническом вузе можно назвать общие и частные, то есть, специфические для инженерно-технических специальностей. Общими задачами являются: развитие устойчивой мотивации к обучению; глубокое усвоение учебного материала; воспитание самостоятельности и уверенности в ценности собственного нетривиального решения задачи; развитие социального партнерства и навыков работы в команде; развитие осознанной компетентности студента. Среди специфических задач выделяются: создание условий для практикоориентированной деятельности студентов; формирование способности ориентироваться и принимать решения в разных областях производства, привлекая сведения из разных отраслей знания; развитие интегрированных знаний; формирование компетенций инженера в условиях смены деятельности [4, с. 99].

В литературе представлены как наиболее распространенные следующие интерактивные формы: «круглый стол (дискуссия, дебаты); мозговой штурм (брейнсторм, мозговая атака); case-study (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ); мастер-классы; работа в малых группах; обучающие игры (ролевые, имитационные, деловые, образовательные); использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии); социальные проекты и другие внеаудиторные формы обучения (соревнования, фильмы, спектакли, выставки и др.); интерактивная лекция с применением видео- и аудиоматериалов; сократический диалог; обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула); дерево решений, анализ казусов, переговоры и медиация, «лестницы и змейки»; тренинги и др.» [3, с. 89]

Так как часто интерактивные занятия в техническом вузе проводятся в группах или мини-группах, стоит остановиться на особенностях проведения таких занятий. Алгоритм их проведения включает этап подго-

товки занятия, формирование необходимых условий, собственно ход занятия с учетом правил работы группы, рефлексия.

Перечень обязательных условий, о которых студенты должны быть проинформированы в начале занятия, включает: ясное представление темы и цели, задач, учебных заданий; конкретный перечень проблем, которые будут разрешены на занятии; знакомство с программой и формами учебных действий; информационная обеспеченность, техническое оборудование и средства наглядности. В случае межгрупповой или междисциплинарной работы надо провести ознакомление с группами и их функциями в командной работе [9, с. 283].

Ход занятия определяется конкретными заданиями и их согласованным выполнением. Взаимосогласованность действий во многом обеспечивается единообразным и однозначным пониманием семантики терминов и понятий, что в техническом вузе достигается обычно в ходе учебной практической деятельности, а также при пользовании справочной и технической литературой. Важно следовать единому понятийному аппарату, соответствующему актуальному состоянию научных и технических достижений, который усваивается и применяется студентами на занятиях.

Взаимодействие преподавателя, студентов в группе подчиняется определенным правилам: создание и сохранение рабочей обстановки, поиск истины при уважении мнения каждого, творческая активность каждого при четком нормировании деятельности, учет вклада каждого при ясной кооперации труда [7, с. 62].

Рефлексия предполагает оценку студентами актуальности темы, предложенной проблематики, креативности и практической ценности достигнутых решений, а также определение отношения к методике проведения занятия. Преподаватель может подвести студентов к выводам вопросами типа: Каково ваше впечатление от дискуссии? С какими удивительными, нетривиальными моментами вы столкнулись? Каковы аргументы вашего решения? Насколько важны для вас иные мнения? Что из желаемого не получилось? Что вы предлагаете сделать по-другому в будущем?

Наш опыт использования интерактивных технологий в образовательном процессе технического вуза позволяет сконцентрировать внимание на следующих результативных для профессиональной инженерной подготовки методах. Работа в мини-группах формирует навыки сотрудничества в условиях командной работы, профессиональной коммуникации разного уровня. Мозговой штурм помогает представить весь объем различных точек зрения на одну проблему с целью быстро выработать общее решение. Деловая игра позволяет имитировать реальные ситуации, требующие принятия профессиональных решений. Проектная деятельность, предполагающая разработку и защиту проекта, может стать итоговой работой, в которой есть возможность применить накопленные знания, решив актуальную проблему [10, с. 183].

Рекомендуем совмещать традиционные формы, например, лекцию, с новыми интерактивными технологиями, что укрепляет диалоговую сторону обучения. Так, мини-лекция позволяет удачно сочетать теоретический материал с его практическим использованием на занятии и обсуждением применения в будущей профессиональной деятельности.

Лекция-визуализация, на основе решения проблемной ситуации, позволяет переработать информацию в зрительную форму, используя схемы, графики, чертежи, модели, формулы, переводя их в опорные конспекты, тем самым способствуя развитию интеллектуальной деятельности. «Лекция вдвоем» уместна при представлении проблемной темы и неоднозначных решений, потому что представляет лекцию-дискуссию двух преподавателей, отстаивающих разные точки зрения. Лекция с заранее запланированными ошибками, позволяющая студентам обнаружить ошибки, несмотря на неоднозначность оценки методической правильности этого приема, признается нами допустимой в качестве итоговой работы, в случае ее целевой оправданности для активизации критического мышления и сформированных навыков контроля [13, с. 285].

Интерактивное обучение не только способствует формированию у будущих инженеров профессиональных навыков и компетенций, но и развитию универсальных учебных действий. Универсальные учебные действия формируются в условиях активной познавательной деятельности, содержание и способы которой определяются преподавателем для учебных занятий. Поскольку интерактивное обучение обеспечивает динамичное сотрудничество в образовательной деятельности, постольку интерактивные технологии обуславливают необходимую дидактическую метапредметную среду для формирования УУД [1, с. 118].

В нашем исследовании рассмотрены этапы и интерактивные формы занятий в техническом вузе с позиции технического блока дисциплин, изучена деятельность учителя и студентов, определены связи их с регулирующими УУД (рис. 1).

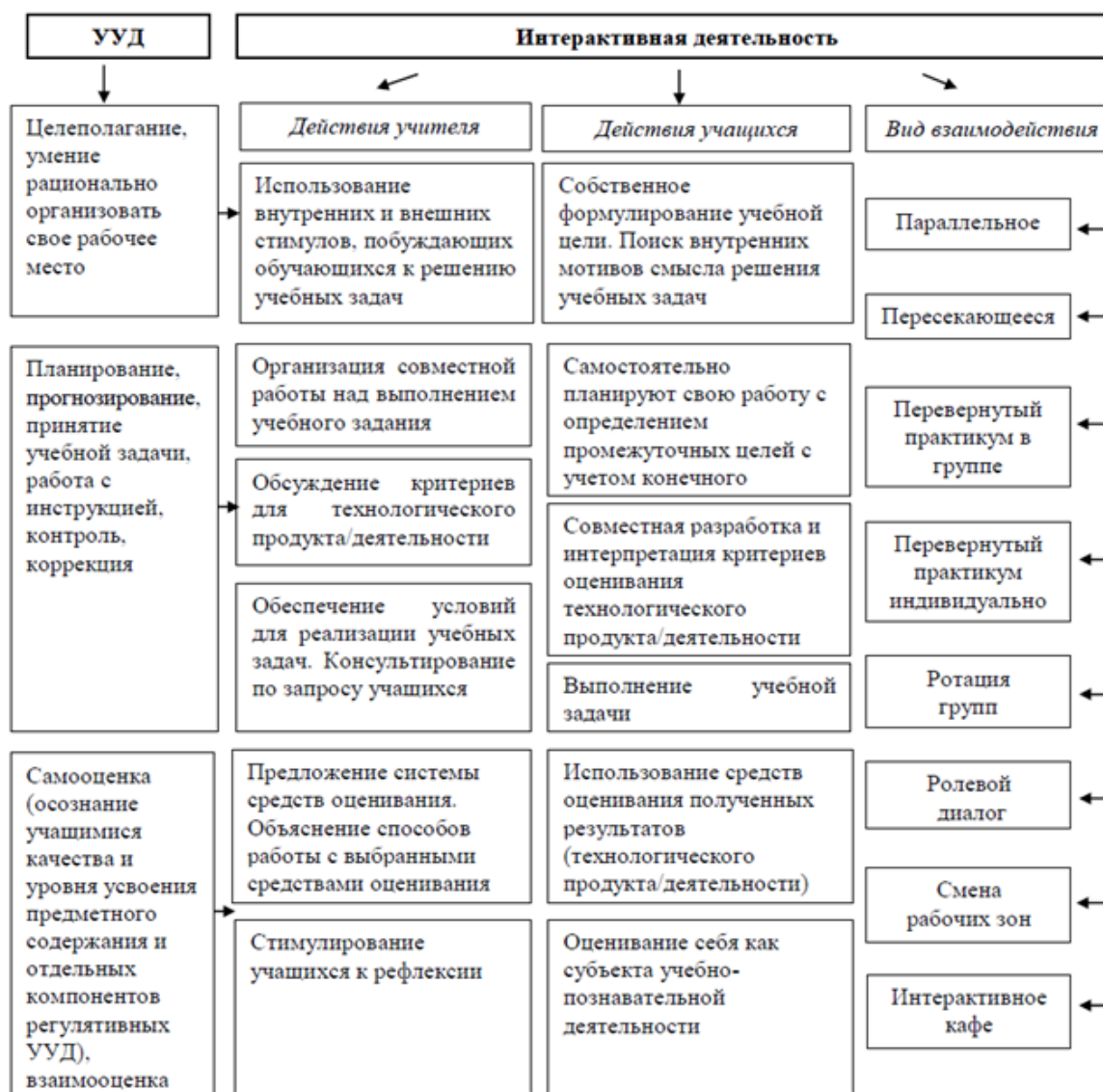


Рис. 1. Интерактивная практическая деятельность и формирование УУД

Определяя УУД как результат метапредметного образования в техническом вузе, мы выделяем следующие их свойства: 1) становление УУД – это цель и основной результат метапредметного обучения; 2) уровень УУД определяет способность учиться и вести активное самообразование; 3) составляющие УУД объединяются в систему, куда также включаются формирующиеся личностные качества; 4) формирование УУД – многофакторный процесс познавательной деятельности, охватывающий комплекс всех дисциплин, как специальных, так и общеобразовательных; 5) системная природа УУД, соединяющая различные мыслительные операции, требует комплексных средств для диагностики уровня развития УУД и специальных оценочных средств для отдельных компонентов [2, с. 509].

Исследование, которое было нами проведено в техническом вузе, свидетельствует, что в учебной обстановке интерактивного обучения у студентов заметно улучшается точность восприятия, повышается умственная активность, эмоциональная устойчивость и уверенность в собственных возможностях, интенсивно развиваются интеллектуальные и эмоциональные свойства личности: стабильность внимания, наблюдательность, способность анализировать, интерпретировать и резюмировать свои наблюдения. Диалоговые формы интерактивного обучения, основанные на сотрудничестве и взаимопонимании, способствуют развитию коммуникативных умений и навыков студентов, развивают навыки командной деятельности, тем самым совершенствуя образовательный потенциал [5, с. 108].

Опытнo-экспериментальная работа на обучающем этапе исследования охватывала 68 студентов: 33 студента в контрольной группе, 35 студентов в экспериментальной группе. Дидактический эксперимент должен был удовлетворять следующим условиям, обеспечивающим начальную однородность групп [6, с. 135]:

- эксперимент осуществлялся на базе реализации модели интерактивной практической деятельности, разработанной нами в рамках исследования;
- в обеих группах используются одинаковые УМК и традиционные средства обучения (учебники, наглядность);
- в процессе интерактивной учебной деятельности студенты дают оценку своей деятельности, ее результатов и изготовленного технологического продукта, оценивая также процесс изготовления;
- эксперимент начинался с примерно однородным уровнем академической успеваемости контрольной и экспериментальной групп;
- уровень сформированности регулятивных УУД (РУУД) в обеих группах в начале эксперимента был одинаков.

Все это дает право сделать вывод о том, что контрольная и экспериментальная группы в начале эксперимента однородны и условно равны с уровнем значимости 0,05. Следовательно, достоверность совпадений показателей экспериментальной и контрольной групп перед экспериментом составляет 95 %. В ходе эксперимента образовательная деятельность студентов контрольной группы с точки зрения уровня регулятивных УУД протекала на базе традиционной методики, принятой в данной образовательной организации. Учебная деятельность в экспериментальной группе была организована в обстановке интерактивного процесса по предлагаемой нами методике формирования РУУД [8, с. 143].

После использования предложенной нами методической модели формирования РУУД у студентов в процессе интерактивной практической деятельности была вновь проверена степень сформированности УУД, что нашло отражение в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Эмпирические значения РУУД в конце педагогического эксперимента для контрольной и экспериментальной групп

РУУД	$T_{\text{эмп}}$ до эксперимента	$T_{\text{эмп}}$ после эксперимента
Целеполагание	0,59	2, 61
Планирование	0,82	2, 04
Организация рабочего места	1,34	1,98
Прогнозирование результатов	0,43	2,47
Самоконтроль	1,89	2,82
Самоконтроль при работе с критериями	0,68	2, 14
Промежуточный анализ и коррекция планов	0,55	2,68
Самооценивание	1,39	2,21
Взаимное оценивание	1, 47	2, 38

Все эмпирические значения РУУД после эксперимента $T_{\text{эмп}} > 1,96$. Это доказывает, что достоверность различий в характеристиках сравниваемых выборок составляет 95%.

Эмпирические значения критериев РУУД отражают отличия экспериментальной группы от контрольной. Следует обосновать наблюдаемую положительную динамику сформированных регулятивных действий в экспериментальной группе. Сравним средние значения регулятивных действий до эксперимента и после, до образовательной интерактивной работы и после по отдельности и в целом.

Приведенная ниже диаграмма разницы положительной динамики между контрольной и экспериментальной группами дает наглядное представление о полученных результатах и уровне сформированности РУУД в экспериментальной и контрольной группах (рис. 2).

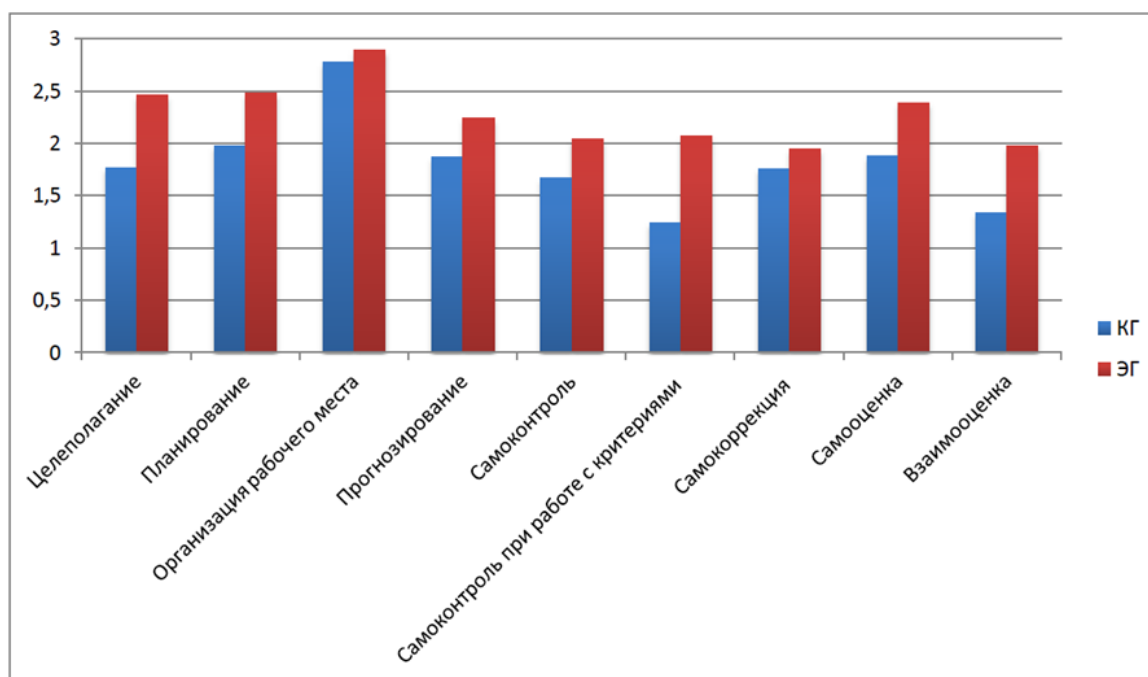


Рис. 2. Результаты эксперимента по уровню сформированности отдельных РУУД в контрольной и экспериментальной группах

Проведенное исследование показывает результативность интерактивной образовательной деятельности для развития у студентов технических вузов регулятивных УУД. На основе данных дидактического эксперимента, описанного выше, мы можем утверждать, что принципиальное заинтересованное вовлечение студентов в интерактивную практическую деятельность в условиях современного технического вуза приводит к заметным позитивным изменениям в уровне развития РУУД. Так, уровень сформированности целеполагания вырос на 0,73 балла, способности к планированию собственной деятельности – на 0,51, умения организовать рабочее место – на 0,87, умения прогнозировать свою деятельность – на 1,07, общего самоконтроля – на 0,73, самоконтроля при работе с критериями – на 0,85, самокоррекции при промежуточном анализе собственной деятельности – на 0,47, способности к самооценке – на 0,46, способности к взаимооценке – на 0,39 [12, с. 195].

Способности студентов к регулированию собственной интеллектуальной деятельности суммарно показали в ходе эксперимента положительный рост на 0,68 балла. Если перейти от шкалы отношений к порядковой шкале, этот показатель отражает подъем от низкого к среднему уровню владения саморегулированием.

Результаты эксперимента подтверждают нашу гипотезу, представленную в начале исследования, и демонстрируют эффективность использования интерактивной практической деятельности для системы формирования регулятивных УУД.

Литература

1. Ахмадова З.М. Применение интерактивных методов обучения на занятиях в вузе. Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2020. С. 116 – 119.
2. Бутюгина А.А., Никулина С.Н., Горбунова Е.Е. Практика применения интерактивной формы обучения в вузе // Актуальные вопросы современной экономики. 2021. № 9. С. 503 – 514.
3. Ганиев Р.Р. Применение интерактивных технологий в процессе обучения студентов в вузе и формирование управленческой компетенции // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-4. С. 84 – 93.
4. Григорьевский Л.Б., Иващенко Г.А., Фрейберг С.А. Применение интерактивных средств обучения для повышения качества геометро-графической подготовки в вузе. Братск: Братский государственный университет, 2020. С. 98 – 101.
5. Данилова Т.В., Лапыко Т.П., Тонких А.П. Применение разных форм интерактивного обучения в вузе в развитии коммуникативных умений студентов // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 2 (42). С. 104 – 119.

6. Иляшенко Л.К., Трищ А.И. Активные и интерактивные методы обучения и их применение при обучении математике в техническом вузе // Перспективы науки. 2022. № 1 (148). С. 130 – 138.
7. Карпасюк И.В. Применение компьютерных средств визуализации, мультимедийных и интерактивных технологий при дистанционном обучении математическим дисциплинам // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. № 2. С. 56 – 67.
8. Николаева Е.Н., Егорова И.П. Интерактивные методы обучения математике в технических вузах: образовательный и воспитательный аспекты // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2020. № 1 (45). С. 139 – 151.
9. Одинокая М.А., Цыварев И.В. Возможности интерактивных технологий в обучении студентов технического вуза. Минск: Учреждение образования "Минский государственный лингвистический университет", 2022. С. 279 – 286.
10. Сотников И.Б. Использование интерактивного обучения в процессе формирования профессиональной компетентности обучающихся военно-технического вуза // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 2 (59). С. 178 – 186.
11. Скопа В.А. Интерактивные методы обучения в формировании профессиональных компетенций // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4. № 4. С. 86 – 90.
12. Фомичева В.А., Сальникова О.Е. Интерактивные методы обучения как основа обеспечения качества образования в техническом вузе. Тула: Тульский государственный университет, 2022. С. 190 – 199.
13. Шляхова Е.А., Серебряная И.А., Серебряная Д.С. Интерактивные методы обучения как средство подготовки магистров технической направленности. Ростов-на-Дону-Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 280 – 289.

References

1. Ahmadova Z.M. Primenenie interaktivnyh metodov obuchenija na zanjatijah v vuze. Moskva-Berlin: Direkt-Media, 2020. S. 116 – 119.
2. Butjugina A.A., Nikulina S.N., Gorbunova E.E. Praktika primenenija interaktivnoj formy obuchenija v vuz. Aktual'nye voprosy sovremennoj jekonomiki. 2021. № 9. S. 503 – 514.
3. Ganiev R.R. Primenenie interaktivnyh tehnologij v processe obuchenija studentov v vuze i formirovanie upravlencheskoj kompetencii. Problemy sovremenogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2020. № 67-4. S. 84 – 93.
4. Grigorevskij L.B., Ivashhenko G.A., Frejberg S.A. Primenenie interaktivnyh sredstv obuchenija dlja povyshenija kachestva geometro-graficheskoy podgotovki v vuze. Bratsk: Bratskij gosudarstvennyj universitet, 2020. S. 98 – 101.
5. Danilova T.V., Lapyko T.P., Tonkih A.P. Primenenie raznyh form interaktivnogo obuchenija v vuze v razvitii kommunikativnyh umenij studentov. Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2021. № 2 (42). S. 104 – 119.
6. Iljashenko L.K., Trishh A.I. Aktivnye i interaktivnye metody obuchenija i ih primenenie pri obuchenii matematike v tehničeskom vuze. Perspektivy nauki. 2022. № 1 (148). S. 130 – 138.
7. Karpasjuk I.V. Primenenie komp'juternyh sredstv vizualizacii, mul'timedijnyh i interaktivnyh tehnologij pri distancionnom obuchenii matematicheskim disciplinam. Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2021. Т. 9. № 2. S. 56 – 67.
8. Nikolaeva E.N., Egorova I.P. Interaktivnye metody obuchenija matematike v tehničeskijh vuzah: obrazovatel'nyj i vospitatel'nyj aspekty. Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. Serija: Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2020. № 1 (45). S. 139 – 151.
9. Odiokaja M.A., Cyvarev I.V. Vozmozhnosti interaktivnyh tehnologij v obuchenii studentov tehničeskogo vuza. Minsk: Uchrezhdenie obrazovanija "Minskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet", 2022. S. 279 – 286.
10. Sotnikov I.B. Ispol'zovanie interaktivnogo obuchenija v processe formirovanija professional'noj kompetentnosti obuchajushhihsja voenno-tehničeskogo vuza. Vestnik Bashkirskego gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully. 2021. № 2 (59). S. 178 – 186.
11. Skopa V.A. Interaktivnye metody obuchenija v formirovanii professional'nyh kompetencij. Obzor pedagogicheskijh issledovanij. 2022. Т. 4. № 4. S. 86 – 90.
12. Fomicheva V.A., Sal'nikova O.E. Interaktivnye metody obuchenija kak osnova obespechenija kachestva obrazovanija v tehničeskom vuze. Tula: Tul'skij gosudarstvennyj universitet, 2022. S. 190 – 199.
13. Shljahova E.A., Serebrjanaja I.A., Serebrjanaja D.S. Interaktivnye metody obuchenija kak sredstvo podgotovki magistrrov tehničeskoy napravlenosti. Rostov-na-Donu-Taganrog: Juzhnyj federal'nyj universitet, 2020. S. 280 – 289.

*Khakimova A.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Kazan National Research Technological University,
Khasanshina E.M., Candidate of Engineering Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev – KAI,
Filimonova M.Yu., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Almetyevsk State Oil Institute*

Use of interactive tools in training at a technical university

Abstract: the state standards of the new generation for higher technical education contain requirements for improving the quality and expanding the volume of research and practice-oriented training in technical universities, which is explained by the needs of the renewing economy due to rapid changes in technology, the inclusion of innovative production methods, the development of new industries, and the acceleration of implementation in the production of scientific achievements. Updating the content and form of technical education is largely due to the use of active and interactive methods in the educational process that successfully compete with traditional methods in the formation of professional competencies. About a quarter of all classroom activities for technical students are classes using interactive educational technologies. If classical technical education was mainly based on ready-made knowledge, which was assimilated in the classroom (for example, in the form of an academic lecture) and then applied by students in practice, then the updated education system is focused on the formation of knowledge in each of the students in the process of practical search activity, organized as cooperation of all students of the group and the teacher. The article presents a study of the role of interactive technologies in the development of professional and meta-subject skills, regulative universal educational actions that create prospects for professional and personal development among students of technical universities.

Keywords: higher technical education, algorithm and forms of interactive activity, experimental design of interactive classes, development of meta-subject skills, regulatory UEA

For citation: Khakimova A.A., Khasanshina E.M., Filimonova M.Yu. Use of interactive tools in training at a technical university. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 130 – 136.

Received: June 9, 2023; Revised: June 30, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Бай Шуай, аспирант,
Институт изящных искусств,
Московский педагогический государственный университет,*

*Ломов С.П., доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования,
Московский педагогический государственный университет*

Практика и образование в области цветовосприятия – на примере Китая

Аннотация: восприятие цвета, как и эволюция человека, имеет каскадный процесс от простого к сложному. В ходе этого процесса из различных этнических сред, социальных систем и философских убеждений возникают различные представления о цвете. Эти представления, в свою очередь, влияют на отношение человека к цвету и цветовосприятию. Цвет, как составной элемент картины, используется как средство эмоционального общения, наделенное человеческой формой языка для выражения богатого духовного подтекста современного человека. Экспрессивные цвета касаются эстетической структуры отношений между цветом, выражением эмоций и стремлением к индивидуальным, идеальным цветам. Как живописец, он непременно пойдет на свободу изменения цвета и тона для получения идеального эмоционального цвета, преодолевая традиционную живопись кистью в использовании цвета с присущим объекту цветом в качестве основы, с простой визуализацией, плоской живописью, монохромной фазой, цветовым блоком и контрастными отношениями пустого фона для достижения эстетического интереса картины цветовой гармонии и единства. В мире многообразия и естественного разнообразия развитие, изменения и инновации также смешиваются с китайскими стилистическими ритмами, и учитель рисования помогает ученикам открыть для себя различные цвета в жизни, закладывая хорошую основу для знакомства с миром цвета. Каждый цвет, каждое время года и каждый предмет дадут учащимся глубокое понимание творческой силы природы, бесконечных вариаций цвета и притягательности цвета, закладывая хорошую основу для восприятия красоты мира, природы и цвета.

Ключевые слова: цвет, восприятие, концепция, практика, образование

Для цитирования: Бай Шуай, Ломов С.П. Практика и образование в области цветовосприятия – на примере Китая // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 137 – 143.

Поступила в редакцию: 15 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Слои цветового восприятия

Человеческое восприятие цвета эволюционировало от низкого уровня до высокого, от распознавания цвета до простого индикативного применения цвета; от имитации цвета во внешнем мире до пробуждения нашего собственного декоративного сознания; от копирования и воспроизведения цветов природы до использования цвета для выражения субъективного сознания и чувств. Человеческое осознание цвета претерпело три основных уровня изменений, от спонтанного восприятия до сознательного подражания и свободного выражения.

1. Распознавание и обозначение

На основании современных археологических находок можно установить, что древние предки явно использовали цвет 25 000 лет назад. На палеолитической наскальной живописи 30 000-летней давности, найденной в пещере Ябрай в Алашаньском Правобережье, западная часть Внутренней Монголии, есть 39 фигур с отпечатками рук красного и черного цветов [1]. Следы использования цвета человеком были также обнаружены в пещере Чжоукоудянь в Пекине: в пещере было найдено несколько каменных "струнных украшений" для украшения тела. На этих известняковых материалах, имеющих естественные желто-зеленые и белые тона, отчетливо видны следы красной пигментации [2].

Вышеупомянутое поведение предков в отношении окраски дает нам, по крайней мере, две информации: ① древние предки обладали ранней способностью распознавать цвет и были особенно чувствительны к красному и черному. ② Будь то отпечатки рук с красками на камнях или бусы, окрашенные красным пигментом, первоначальным мотивом было желание отличить их от других предметов из того же материала, с очевидными дискриминационными и индикативными признаками. В древние времена, до изобретения письменности, древние люди завязывали веревки для учета вещей, и разборчивость цвета, безусловно, обеспечивала еще один удобный вариант учета. Наскальная живопись в Хуашань в Фуцзянь была самым ранним обнаруженным местом наскальной живописи в Китае, согласно "Нинмин Чжоу Чжи": "Хуашань

находится в пятидесяти милях от города, и там на скалах есть красные человеческие фигуры, все обнаженные, большие или маленькие. ..." [3] Фрески пещер Ласко во Франции и пещер Альтамира в Испании. Фрески расписаны большим количеством красновато-коричневых и черных животных, таких как бизон, кабан и лань. Будь то человек или животное, эти фигуры несут на себе явные признаки, о которых, в отсутствие документации, люди сегодня могут только догадываться и представлять: либо количество и разнообразие охоты; либо количество людей и сцены крупного ритуала.

2. Украшение и имитацияИспользование

цвета древними предками для украшения себя имеет долгую историю, примером которой является большое количество археологических находок, относящихся к периодам палеолита и неолита. Вышеупомянутые "украшения из ниток", найденные на стоянке пещерных людей Чжоукоудянь в Пекине, являются примером того, как предки украшали себя. Использование цвета для украшения себя можно рассматривать как первое проявление пробуждения эстетического чувства человека. Невозможно дать четкое объяснение глубинным причинам поведения аборигенов Америки и Австралии, связанного с раскрашиванием тела, но в целом его можно отнести к декоративным эстетическим потребностям, не исключая при этом более глубоких психологических потребностей, присущих индикативному характеру иерархии и животному сексуальному возбуждению.

Если окрашивание себя и своих украшений цветом происходит в контексте необходимости украшать себя, то окрашивание предметов и окружающей среды можно рассматривать как создание форм цвета, выходящих за рамки цвета человеческой жизни. Около 7 000 лет назад пара чаш с пигментами вермильона на внутренней и внешней стороне, по физическим свойствам схожими с лаком, были раскопаны на месте культуры Хемуду в Чжэцзяне, Китай. На большом количестве раскопанной неолитической расписной керамики мы можем видеть, что древние китайские предки уже очень удобно пользовались такими инструментами, как кисти, обмакнутые в темно-красные и черные пигменты, чтобы изобразить желаемые узоры на светлых красновато-серых гончарных телах.

Монохроматические цвета – красный, черный, белый и зеленый, которые часто использовались первобытными людьми, – современные ученые обычно рассматривают как простую имитацию, основанную на базовом признании естественных цветов под влиянием природных цветов огня, крови, дня и ночи и растений. Именно это грубое подражание заложило основу для более поздних тонких цветовых имитаций.

Наиболее распространенным видом искусства, возникшим в результате моделирования цвета, является живопись. По сравнению с декором, живопись более графична и интуитивна в своем выражении, ближе к естественной реальности, а потому легче понимается и принимается другими. На неолитическом керамическом кувшине с росписью в виде аиста и каменного топора с рыбой, раскопанном в деревне Янь, Линьру, Хэнань, изображен большой аист с рыбой во рту и каменным топором рядом с ним в более реалистичной манере. Тело аиста белое, глаза очерчены коричневым цветом; рыба и голова топора очерчены коричневым цветом, а внутри покрашены белой краской. Изображение оттеняется бледно-оранжевым цветом цилиндра, что очень бросается в глаза [4]. Этот пример рассматривается как самое раннее отражение имитации цвета древними китайцами.

3. Репродукция и репрезентация

Сильные хроматические контрасты и противопоставление теплых и холодных цветовых структур редко встречаются в картинах да Винчи. Его картины сосредоточены на представлении тонких слоев тонального свечения, что является продолжением и воссозданием древнегреческого стиля моделирования эпохи Возрождения. Его "Мадонна в пещерах" с ее модуляцией между одним и двумя тонами показывает, что в эпоху Возрождения ограниченность понимания цвета приводила к тому, что цветопередача художника в основном ограничивалась контрастом светлого и темного цветов. Художники этого периода воспринимали только видимые цветовые изменения на поверхности предметов и не осознавали цветового выражения субъективных чувств.

В начале девятнадцатого века художественные идеи, почерпнутые из романтизма в литературе, повлияли на таких великих живописцев, как Делакруа, и все больше художников стали меняться вместе со временем, отходя от имитации светлых и темных тонов предметов в сторону субъективного эмоционального выражения цвета. В это время тонкий контраст светлого и темного уже не мог адекватно выразить внутренние эмоции художника или даже мешал их свободному выражению. Потребность во внутренней эмоциональной выразительности подтолкнула художников к более свободной стадии эмоционального выражения цвета. Начиная с Мане и других художников, прямой метод живописи создал форму живописи, характеризующуюся контрастом между теплыми и холодными цветами, что непосредственно побудило импрессионистов показать миру новое направление в живописи с контрастом между теплыми и холодными и дополнительными цветами. Импрессионисты того времени часто выходили из своих студий и рисовали прямо при

солнечном свете, используя проекции с прозрачным голубым оттенком для контраста с объектами, освещенными солнцем. Тени и пространственность светлых и темных представлений цвета были отброшены в пользу выражения теплых и холодных цветов.

Легко заметить, что импрессионистская живопись опирается на цвет поверхности, и хотя импрессионистская цветовая экспрессия имеет "лирический" выразительный характер, мы все же можем рассматривать ее как переходный период между воспроизведением и представлением цветоощущения. В период позднего импрессионизма некоторые художники начали выходить за рамки того, что может воспринять глаз, чтобы выразить свои внутренние чувства и умственную деятельность. Гоген однажды со страстью сказал: "Художник перед своим мольбертом ... – это он сам, всегда сам, всегда сам" [5].

Фовист Матисс пошел еще дальше, используя цвет как основное средство выражения своих внутренних эмоций, создав уникальную форму современного искусства непосредственно с помощью чистого выражения цвета, стремясь к равновесию, чистоте и спокойствию чувств современного человека и реализуя художественный идеал удобного и комфортного кресла. В основе "живописи действия" американского художника Поллока, с ее прямыми каплями цвета, лежит концепция бессознательного Фрейда, освобождающая конкретное ощущение цвета от традиционной памяти для формирования бессознательного образа. Это "образ неопределенной формы и неопределенного цвета", который выражает более глубокий уровень бессознательного разума [6].

"Восприятие" цвета

Научное изучение цвета в Китае отстает от западного, а наше традиционное цветовое образование в определенной степени не учитывает законы человеческого познания цвета; в теории существует разрыв между концепциями цвета и практикой; в практике цвета существует разрыв между обучением и творчеством; в образовании цвета существует разрыв между детьми и взрослыми, а также между экзаменами и обучением.

1. Концепция цвета

Формирование западной концепции цвета основано на развитии современной науки, современные западные ученые в изучении цвета достигли большого количества результатов, в 17 веке с открытия Ньютоном явления дисперсии света, западное общество достигло плодотворных результатов по изучению цвета. 1905 Менцель опубликовал "Хроматографию Менцеля", 1917 Оствальд опубликовал "Науку о цвете". Большинство исследователей этих достижений были физиками, химиками и психологами, создав полную систему изучения цвета, раскрыв ряд явлений, таких как производство и развитие цвета, его принципы, взаимосвязи и характеристики, а также предоставив руководство и помощь для практики цвета.

Формирование концепции цвета – это результат длительного эстетического накопления нации и страны. Китай долгое время находился в феодальном обществе. Концепция цвета сильно отличается от западных обществ, наиболее типичной для Китая является пятицветная система, соответствующая пяти элементам даосизма. Согласно "Чжоули-каогунци", "Восток называется зеленым, юг – красным, запад – белым, а север – черным. Небо называется Сюань, а земля – Желтая" [7]. Так возник культ пяти цветов: зеленого, красного, желтого, белого и черного. Когда китайцы использовали цвета, они исходили не из своих личных ощущений и предпочтений в отношении цветов, не получали их путем психологических экспериментов, а часто уделяли больше внимания внутреннему значению цветов. Восприятие цвета людьми происходит из априорного опыта. Этот опыт часто передается в виде народных поговорок, таких как "красное с зеленым – это драма" и "красное с фиолетовым – хуже смерти". Они давно сформировали уникальную китайскую концепцию цвета, которая имеет глубокие корни и повлияла на некоторых художников в их цветовых открытиях и творческом использовании цвета. Наше национальное восприятие цвета негативно, даже отталкивающе. После того как Ван Вэй создал живопись тушью и смывкой в эпоху династии Тан, китайская живопись стала отвергать использование цвета, подчеркивая "пять цветов туши" и используя тушь и смывку вместо цвета. Стремление к эстетическим идеям Лаоцзы и Чжуанцзы: "пять цветов делают глаза слепыми, а пять звуков – уши глухими" и "простота – единственный способ соперничать с красотой в мире". Черный и белый цвета постепенно вытеснили другие насыщенные цвета и стали основой цветовой системы китайской живописи.

Некоторое время у китайцев не было своего мнения по поводу выбора цветов для одежды. Выбиралось то, что было популярно за рубежом. В выборе цвета мы опирались на популярные цвета. Казалось, что мы вечно подражаем. Во многих областях дизайна мы находимся в пассивном состоянии концептуального принятия и руководства, когда дело доходит до выбора и использования цвета, при этом концепции имеют приоритет и не хватает уверенности.

2. цветовая практика Суть цветовой практики в китайской живописи вращается вокруг хроматического контраста. В китайской живописи существует множество методов настройки цвета, включая обводку, за-

полнение, мазок и окрашивание, и художник использует различные чистые цвета, чтобы очертить границы тушью или золотыми и серебряными линиями. Различные части промежуточных цветов в основном написаны плоско, а метод отступающего виньетирования также используется, чтобы показать волнистость мышц лица для выражения вогнутой и выпуклой структуры. Фрески дворца Йонгле в Шаньси, Китай, являются представителем этого типа живописи, с их сдержанными, величественными и внушительными цветами. Во времена династий Тан и Сун этот тип живописи достиг своего пика, но позже, в связи с подъемом живописи литераторов, тяжелоцветная живопись пришла в упадок, а цвет остался второстепенным, что повлияло на дальнейшее создание и развитие цветовой экспрессии в китайской живописи. В наше время группа художников, учившихся за границей, таких как Линь Фэнмянь, Лю Хайсу и Сюй Бэйхун, не были удовлетворены консервативным и безжизненным статус-кво цвета в китайской живописи и начали заимствовать цветовую систему западной живописи для преобразования китайской живописи, добившись многообещающих результатов и вдохнув глоток свежего воздуха в китайскую живопись.

В практике применения цвета в Китае постепенно сложилась цветовая структура, основанная на хроматическом контрасте. Область, которую она охватывает, очень широка и включает в себя почти все направления китайского искусства; китайские народные дверные боги, расписные скульптуры, ксилографии и оперные лица - все они относятся к этому цветовому феномену. Наиболее типичным из них является китайский театр, в декорациях, реквизите, костюмах и маскарадных костюмах которого используются чистые цвета контрастных оттенков, создавая у зрителей яркое и красочное впечатление. Эти театральные сценические образы также повлияли на народное искусство, причем некоторые из них были непосредственно заимствованы народными ксилографиями и гравюрами на дереве, вырезками из бумаги и расписными скульптурами. В китайском феодальном обществе цвет также был важной частью этикета, суть которого заключалась в различии между низшими и высшими, различии в рангах и упорядоченном порядке между старшими и младшими, а цвета зданий и костюмов для различных социальных статусов были четко определены в последующих поколениях, согласно Книге обрядов: "Сын Неба – Дан, вассал – Цзу, великий чиновник – Бледный, а ученый – Желтый" [8]. Нарушение этого закона каралось суровыми наказаниями.

Наша цветовая практика в древности была основана на идеях, не на анализе и экспериментах, как на Западе, а на метафизической практике цвета, основанной на философии. Наша цветовая практика – это метафизическая практика, основанная на философии. Наша цветовая концепция основана на наследии и следовании цветовым установкам.

3. Образование в области цвета

Цветообразование является важной частью современного художественного образования. Оно требует от педагогов следовать определенным социальным требованиям и законам физического и психического развития человека, посредством плановой, целенаправленной и организованной практической деятельности по изучению цвета, чтобы способствовать всестороннему развитию цветового образования человека.

Из истории современного цветообразования в Китае изучение и практика цвета долгое время находились на стадии подражания и обучения, и еще не сформировали свою собственную полную систему цветообразования. Прежде всего, с точки зрения обучения восприятию цвета, цветовое образование для детей и молодежи не является постепенной модернизацией, постепенным переходом и комплексной моделью образования, а скорее раздельным и фрагментарным. Если посмотреть на историю западной и китайской живописи, то не существует такого понятия, как "детская" живопись, скорее "детская" и "взрослая" живопись переплетаются, и не существует единого стандарта. Не существует единого стандарта или модели, которую можно было бы выделить. Наше обучение рисованию цветом должно начинаться с "детского" подхода и постепенно включать в себя профессиональный компонент, с плавным и разумным переходом к "взрослому" и "профессиональному". Важно уважать природные особенности человека и поощрять развитие врожденной индивидуальности, одновременно обеспечивая профессиональную подготовку. Именно таким должно быть цветовое образование.

Во-вторых, еще одной проблемой цветового образования в Китае является вступительный экзамен по искусству. Суть его заключается в "модульности" и "гомогенизации" критериев оценки экзамена. Так называемая "модульность" – это постепенное развитие ориентации школы или региона на цветовой стиль. "Гомогенизация" – это отсутствие новых поисков в цветовом обучении, когда доминируют традиционные методы обучения, не позволяющие в большей степени раскрыть цветовые характеристики кандидатов. Критерии оценки на экзаменах определяют методы обучения. В последние годы, в связи с увеличением контингента студентов в крупных учебных заведениях, появились различные курсы художественной подготовки. Чтобы увеличить скорость продвижения, преподаватели разработали набор методов обучения цвету в соответствии с критериями оценки экзаменов. Некоторые преподаватели даже разработали набор формул для рисования цвета на основе своего опыта, обучая студентов чувствовать цвет как один, как рабочий, опера-

тор, который будет только механически и пассивно обводить объективные объекты, в то время как яркие чувства, субъективное мышление и работа с картиной в рисунке жизни бесследно похоронены этим негативным способом обучения.

По историческим причинам преподавание цвета в Китае долгое время находилось под влиянием традиционной репродуктивной живописи, в основном следуя советской системе преподавания искусства, где реализм и репродукция стали почти единственными критериями живописи и сформировали традицию. Хотя позднее западное современное искусство оказало воздействие и влияние на китайское искусство, оно не было принято широкой публикой, и современное искусство вернулось к спокойствию после периода бурного развития в Китае, где реализм по-прежнему занимал важное место. Целый набор цветовых концепций, соответствующих реалистическому стилю, необходим для понимания основ цвета и для первого освоения основ цветового выражения. Проблема в том, что преподаватели и студенты принимают обучение этому навыку как основное содержание из поколения в поколение, пренебрегая при этом вдохновением и привлечательностью цвета для духовного измерения людей и его влиянием на будущее художественное творчество.

Заключительные замечания

Восприятие цвета – это эволюционный процесс от физиологической интуиции, физического изучения цветовых явлений до его взаимодействия с духовным измерением человека. Изначально люди были способны ощущать только присутствие цвета на поверхности объекта, хаотичное, изолированное и локализованное чувство цвета, формирующее ощущение различных цветовых фаз и отношений в пределах зрительного поля, которое может играть роль только в идентификации и указании. Отправной точкой для этого чувства является видение материи глазами материи, что является сенсорной стадией, инстинктивной реакцией внешних физических органов чувств. С развитием человечества люди не только смогли распознавать цвета, но и выбирать цвета для украшения человеческого тела в соответствии с собственными симпатиями и антипатиями, и у них появилось собственное понятие цвета, перейдя на уровень осознания цвета. Постепенное формирование концепции цвета влияло на отношение людей к цвету, и в то же время отношение к цвету определяло способность людей к открытию цвета. Символическое открытие цвета древними китайскими предками было основано на "единстве неба и человека", двустороннем подходе к субъекту и объекту, красочном великолепии эпохи, но оно не преодолело символических цветовых норм, установленных пятицветной системой. Цвет стал, по сути, ложным и расплывчатым символом, и лишь немногие люди действительно ощущали цвет с точки зрения его сущности. И по сей день наше изучение цвета основано на западных исследованиях. На наше восприятие цвета повлияли существующий опыт, внешние знания и память, и мы бессознательно подчинились определенным цветовым привычкам, вступив в фазу "цветовой идентичности", которая влияет на интерпретацию новой цветовой сенсорной информации и может заставить наблюдателя исключать изменения в объективных цветовых стимулах и приписывать одни и те же устойчивые характеристики одному и тому же типу объекта при едва заметных изменениях цвета, именно поэтому обычному человеку трудно воспринимать богатство цвета белой стены.

Современные психологические исследования предполагают, что зрительная перцептивная система человека обладает функцией извлечения, компенсации и коррекции при осуществлении когнитивной деятельности, и что наблюдатель будет извлекать информацию о характеристиках наблюдаемого объекта в соответствии с приобретенной цветовой концепцией, а не просто извлекать ее; когда визуальный объект представляет неопределенную информацию о динамических изменениях, а зрительная система может подтвердить ее в соответствии с предыдущим визуальным опытом, таким образом, человек может сохранить "цвет" цвета в изменяющихся условиях внешнего освещения. "Постоянство" цвета сохраняется в изменяющихся условиях внешнего света [9]. Поэтому, как только художник преждевременно войдет в состояние "постоянства" цвета, он будет цепляться за свою собственную концепцию цвета, что затруднит творческие прорывы. Китайская система исследования цвета имеет китайские особенности. Если мы останемся на стадии исследования цветовых концепций и подражания западной цветовой системе, то мы не будем чувствовать и воспринимать цвет сознательно и активно, а будем часто "воспринимать".

Литература

1. 贺西林,赵力.中国美术简史.高等教育出版社,2003年8月第一版,P3、P. 13. He Xilin, Zhao Li. Краткая история китайского искусства. Издательство высшего образования, 2003 Первое издание, август. С. 3, С. 13.
2. 李广元.色彩艺术学.黑龙江美术出版社,2011年5月第一版,P68、P184、P. 195. Ли Гуаньюань. Цветное искусство. Хэйлунцзянское художественное издательство, май 2011 г., стр. 1-е издание. С. 68, С. 184, С. 195.
3. 宋建明.试论中国色彩观念成因.设计史研究.上海书画出版社,2007年2月 P. 139. Song Jianming. Эксперимент о причинах возникновения китайских цветовых концепций. Исследования по истории дизайна. Шанхайская каллиграфия и живопись.Издания, февраль 2007. С. 139.
4. 焦书兰,纪桂萍,何海东.人类视觉系统获取颜色恒常性的认知操作特性.心理学报, 1997. Jiao SHULAN, Ji GUIPING, He HEDONG. Распознавание постоянства цвета при приобретении зрительной системы человека. Операциональные свойства знания // Журнал "Психология". 1997. № 4.
5. 周翊.《色彩感知学》.吉林美术出版社, 2011年第一版.P. 15 – 30. Чжоу И. Восприятие цвета. Издательство "Искусство Цилинь", 2011. 1-е изд. С. 15 – 30.

References

1. 贺西林,赵力.中国美术简史.高等教育出版社,2003年8月第一版,P3、P. 13. He Xilin, Zhao Li. Kratkaja istorija kitajskogo iskusstva. Izdatel'stvo vysshego obrazovanija, 2003 Pervoe izdanie, avgust. S. 3, S. 13.
2. 李广元.色彩艺术学.黑龙江美术出版社,2011年5月第一版,P68、P184、P. 195. Li Guan#juan'. Cvetnoe iskusstvo. Hjejlunczjanskoe hudozhestvennoe izdatel'stvo, maj 2011 g., str. 1-e izdanie. S. 68, S. 184, S. 195.
3. 宋建明.试论中国色彩观念成因.设计史研究.上海书画出版社,2007年2月 P. 139. Song Jianming. Jeksperiment o prichinah vzniknovenija kitajskih cvetovyh koncepcij. Issledovanija po istorii dizajna. Shanhajskaja kalligrafija i zhivopis'.Izdanija, fevral' 2007. S. 139.
4. 焦书兰,纪桂萍,何海东.人类视觉系统获取颜色恒常性的认知操作特性.心理学报, 1997. Jiao SHULAN, Ji GUIPING, He HEDONG. Raspoznavanie postojanstva cveta pri priobreenii zritel'noj sistemy cheloveka. Operacional'nye svojstva znanija. Zhurnal "Psihologija". 1997. № 4.
5. 周翊.《色彩感知学》.吉林美术出版社, 2011年第一版.P. 15 – 30. Chzhou I. Vosprijatje cveta. Izdatel'stvo "Iskusstvo Czilin", 2011. 1-e izd. S. 15 – 30.

*Bai Shuai, Postgraduate,
Institute of Fine Arts,
Moscow State Pedagogical University,
Lomov S.P., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,
Academician of the Russian Academy of Education,
Moscow State Pedagogical University*

Practice and education in the field of color perception – the case of China

Abstract: perception of color, like human evolution, has a cascading process from the simple to the complex. In the course of this process, different perceptions of color emerge from different ethnic environments, social systems, and philosophical beliefs. These perceptions, in turn, influence human attitudes toward color and color perception. Color, as a constituent element of a painting, is used as a means of emotional communication, endowed with a human form of language to express the rich spiritual subtext of modern man. Expressive colors are concerned with the aesthetic structure of the relationship between color, the expression of emotion and the pursuit of individual, ideal colors. As a painter, he will certainly go to the freedom of changing color and tone to obtain the perfect emotional color, overcoming the traditional brush painting in the use of color with the inherent color of the object as the basis, with simple visualization, flat painting, monochrome phase, color block and contrasting relations of the blank background to achieve the aesthetic interest of the painting of color harmony and unity. In a world of variety and natural diversity, development, change and innovation are also mixed with Chinese stylistic rhythms, and the art teacher helps students discover the different colors in life, laying a good foundation for an introduction to the world of color. Every color, every season and every subject will give students a deep understanding of the creative power of nature, the endless variations of color and the attraction of color, laying a good foundation for perceiving the beauty of the world, nature and color.

Keywords: color, perception, concept, practice, education

For citation: Bai Shuai, Lomov S.P. Practice and education in the field of color perception – the case of China. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 137 – 143.

Received: June 15, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Вэнь Сымань, аспирант,
Институт театра, музыки и хореографии,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена*

Китайский пианизм и влияние на него российской фортепианной школы

Аннотация: статья посвящена историко-культурному охвату развития китайского фортепианного искусства и преломления русского пианизма в китайской музыкально-образовательной системе. Более чем 100-летняя история профессионального китайского пианизма невозможна без охвата неопределенного вклада русской пианистической школы во всех звеньях образовательной системы китайских учебных заведений. Развитие современной китайской фортепианной школы с начала своего формирования во многом опиралась на русскую модель исполнительского мастерства в силу особых историко-культурных событий, связанных с миграционными процессами.

Влияние русского, а далее российского фортепианного образования на концепцию фортепианного образования в Китае обусловлено успешной деятельностью российских специалистов в данной области на территории Китая на протяжении века. В статье предлагается историко-аналитический обзор периодов развития китайского пианизма и влияния на него российской фортепианной школы. Современная фортепианная школа в Китае является продуктом органичного синтеза российской и европейской пианистических традиций с сохранением национально-самобытного колорита. В статье рассматривается важная роль русских музыкантов-пианистов, стоявших у истоков зарождения профессионального пианизма в Китае начиная с 20-х годов XX века. Благодаря их деятельности были обозначены художественные ориентиры, определившие развитие китайского фортепианного искусства.

Ключевые слова: русская фортепианная школа, китайская система музыкального образования, пианизм, взаимодействие российско-китайской пианистической педагогики

Для цитирования: Вэнь Сымань Китайский пианизм и влияние на него российской фортепианной школы // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 144 – 149.

Поступила в редакцию: 10 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

История появления фортепиано как европейского инструмента и его развитие в Китае насчитывает около 800 лет. Клавишные инструменты были впервые завезены в Китай во времена правления императора монгольской династии Юань (1271-1368) внука Чингисхана – хана Хубилая (китайское храмовое Ши-Цзю 世祖 Shìzǔ – «Основатель династии», 1215-1294), завершивший объединение обширных земель Китая, Монголии и Кореи в 1279 году и основавший новую столицу для своего царства на месте современного Пекина – Ханбалык (Хан-Балык, Камбалук, Кабалут). При Хубилае клавишные инструменты, завезенные в Китай из Европы, стали частью банкетной церемонии на сборищах высокопоставленных вельмож. Кроме того, согласно записям «Юань Ши» («Ритуально-музыкальные книги»), в Китай был завезен орган – Дянь Тин Шэн. Далее новые музыкальные инструменты, в том числе и клавишные, были привезены в Китай итальянским монахом-иезуитом Маттео Риччи (1552-1610) в 1601 году период правления династии Мин (1368-1644) [3].

Известный китайский музыковед Гао Шици (1644-1703), живший в эпоху правления маньчжурской (монгольской) династии Цинь (1644-1911), в 1703 году описал в своей книге «Западные музыкальные инструменты», собранные в период правления императора Канси (Сюаньэ 玄燁, 1654-1722), что внутри европейских клавишных инструментов находится «западный проволочный цинь со 120 струнами». После этого открытия фортепиано в Китае стали называть «Стальной цинь» 鋼琴. Канси, правление которого называют золотым веком в китайской истории, покровительствовал искусствам, поэтому приказал своим чиновникам – Тан Жовану, Сюй Ришэна и Дрига сделать большой орган и включить теорию западноевропейской музыки в продолжение древнекитайского учения о музыке «Люй Лу Чжэньи». Император Канси очень любил клавишные западноевропейские инструменты, но, справедливости ради, необходимо отметить, что это были инструменты, доступные в обращении только для высшей знати.

Широкое знакомство и распространение фортепиано начало получать после двух опиумных войн (первая – 1840-1842, вторая – 1856-1860), которые вели против Китая Британия и Франция. Тогда, усилиями западных миссионеров, в Китае были открыты церковные школы, в которых стали официально препода-

вать игру на фортепиано и, таким образом, европейская музыкальная культура стала активно проникать в страну. Среди старейших школ были: Гонконгский университет (1911), Шаньдунский университет искусств и Шанхайский институт святого Иоанна. Проникая в социально-экономическую жизнь страны, европейцы повсеместно внедряли свою художественную и музыкальную культуры, приобщая к ним китайскую элиту. К началу XX в. под влиянием европейской музыкальной школы в Китае формируется «академизм», набравший широкие обороты среди китайских музыкантов.

Знаковые события, связанные с антиправительственным движением молодой интеллигенции и рабочего класса 4 мая 1919 года способствовал ускорению в погружение освоения китайскими молодыми музыкантами азов европейского музыкального академизма. Китайские студенты начали обучаться пианизму в Европе и Японии, и по возвращению на родину делились полученным опытом.

Европеизация китайского музыкального искусства проходила быстрыми темпами, чему способствовали драматические события, сотрясавшие Российскую империю в начале XX века. Первая мировая война 1914 года и Октябрьская революция 1917 года способствовали массовому оттоку российских граждан в Китай в поисках безопасности. Данные обстоятельства стали катализатором для появления русской социально-культурной общественности на территории Китая в его крупнейших городах: Харбин, Шанхай, Пекин, Нанкин, Тяньцзинь и др. Здесь активно формировались русские профессиональные школы, в которых преподавали музыкальные и художественные дисциплины, балетное искусство и т.д. Благодаря этим обстоятельствам и в дальнейшем взаимодействию с новым государством СССР, на протяжении почти ста лет своего развития китайское фортепианное искусство испытывало огромное благотворное влияние русской музыкальной культуры. Китайская фортепианная школа «как младенец, питающийся молоком матери, начала набирать силы, расти, бурно развиваться и постепенно идет к своей зрелости»[18]. Главным отличием при создании китайского пианизма стало многообразие форм реализации фортепианного искусства, посредством расширения инструментального репертуара, который опирался на национальную традиционную музыкальную культуру Китая.

Первые профессиональные музыкальные учреждения появились благодаря русским музыкантам-эмигрантам в Харбине – городе, построенным российскими поданными [6;8;9;11]:

- Первая музыкальная школа в Китае (1921-1947);
- Высшая школа музыки им. А.К. Глазунова (1925-1936);
- Училище музыкального обучения (с 1927);
- Харбинский музыкальный институт (1929-1935);
- Училище музыкального обучения коммерческого клуба (современный научный дворец Харбина), частные музыкальные школы и т.д.

Кроме этого в других крупных городах Китая первой четверти XX века как грибы появляются высшие профессиональные музыкальные учреждения европейского типа:

1. Музыкальный факультет частного Яньцзинского университета (1929, Церковь США);
2. Частный Учжанский профессиональный институт искусств (1930);
 - Частный Шанхайский профессиональный институт художеств (1930);
 - Музыкальный факультет Хэбэйского областного женского педагогического института (1906, Музыкальный факультет с 1930);
 - Музыкальный факультет Хуасисехэского университета (1932);
 - Государственный Пекинский институт искусств (1934);
 - Музыкальный дом в провинции Чжэцзян (1937);
 - Музыкальный факультет Пекинского женского высшего педагогического института (1920);
 - Музыкальный факультет частного Хуцзянского университета (1929) и др.

Китайские музыковеды отмечают выдающуюся роль в формировании китайского профессионального пианизма русского пианиста – Александра Николаевича Черепнина (1899-1977). Черепнин принадлежал к известной музыкальной семье: его мать – Мария Альбертовна Черепнина (племянница известного русского художника Александра Бенуа, 1876-1958) – известная пианистка, выпускница с золотой медалью Санкт-Петербургской консерватории по классу фортепиано у профессора Фёдора Осиповича Лешетицкого (Теодор, 1830-1915, известный польский пианист, педагог, композитор). С большим успехом выступала в различных концертах в симфонических квартетных и камерных собраниях. Отец – знаменитый пианист и композитор Николай Николаевич Черепнин (1873-1945) – прославленный русский композитор, дирижёр и педагог, сотрудничавший с Сергеем Дягилевым в его знаменитых «Русских сезонах», ученик русского композитора Николая Андреевича Римского-Корсакова (1844-1908). Пианистическая школа А.Н. Черепнина восходит к фортепианной игре выдающегося польского пианиста и композитора Фредерика Шопена (1810-1849).

Черепнин приехал в Китай по приглашению своей тети – родной сестры матери – Камиллы Альбертовны Хорват (1878-1953, урожденная Бенуа)[2 с. 5; 7 с. 2; с. 593], преподававшей в Пекинском женском высшем педагогическом институте в вокальных и фортепианных классах. К.А. Хорват прославилась на поприще музыканта, живописца, литератора-поэта, организатора общественной деятельности – председатель Харбинского благотворительного общества и управления Красного Креста. С 1912 года она возглавляла Харбинское художественное общество, в 30-е годы работала в Шанхае и Пекине, став символом русской духовной миссии в Китае. Благодаря ей Черепнин приехал в Китай и в 1934-1937 гг. стал директором Шанхайской консерватории.

Черепнин был известен в Китае под китайским именем *Ци Эрпин* (брат китайское имя среди европейских и русских музыкантов было распространено в то время). Пианист глубоко проник в китайскую культуру, активно помогал молодым китайским музыкантам в освоении европейского академизма и даже женился на своей китайской ученице-пианистке – Ли Сян Мин [10 с. 50; 4]. Он оказал огромное влияние на становление китайского пианизма и китайской национальной композиторской школы, выделял средства на организации первых в Китае фортепианных конкурсов, состоящих из фортепианных произведений в китайском стиле. Он на многие годы вперед определил профессионально-идейный путь китайской фортепианной музыки [16]. Покинув Китай в период военной экспансии японцев в 1937-1947 гг., он не переставал работать о китайских музыкантах. Известны случаи, когда Черепнин оплачивал обучение некоторых, ставших в последствии крупными китайских музыкантов.

Главной заслугой А.Н. Черепнина в становлении китайского профессионального пианизма была неоценимая поддержка начинающих китайских композиторов в плане формирования нового фортепианного репертуара, опираясь на свои национальные музыкальные традиции. По его мнению, китайским композиторам не следует слепо подражать европейским мастерам, а создавать свою собственную музыку. Идеи Черепнина получили широкое признание в Китае, и повлияли на творчество многих выдающихся пианистов и композиторов: Цзян Вэнье, Ли Сян Мин, Чжао Юаньжэнь, Сяо Юмэй, Хэ Лютин, Цзян Динсянь, Лао Чжичэн и др.

Самыми ранними фортепианными сочинениями в китайском стиле стали: «Марш мира» 1914 г. Чжао Юаньжэнь и «Скорбящая Инь» 1916 г. Сяо Юмэй. Сяо Юмэй стал преемником Черепнина в Шанхайской национальной музыкальной академии и продолжил развивать идеи русского композитора в «поиске фортепианного стиля с китайским колоритом». Так, на первом «Конкурсе фортепианной музыки» в Шанхае, финансированным Черепниным, были представлены китайские фортепианные произведения – «Пикколо-пастух» Хэ Лютина, «Колыбельная» Цзян Динсяня, «Музыка пастуха» Лао Чжичэна и др., провозгласившие о появлении новой фортепианной китайской школы. Цзян Ванье писал о роли Черепнина в формировании китайской фортепианной композиторской школы: «Я начал усиленно думать об избавлении от западноевропейской одежды... Музыка не должна быть просто доктриной, одеждой или внешним атрибутом; должно быть больше вещей, которые могут быть выражены в самой музыке» [17].

Близким другом и соратником Черепнина был один из первых преподавателей Шанхайской консерватории, профессор и руководитель фортепианного отделения – Борис Степанович Захаров (1888-1943) [9, 11]. Ученик знаменитой пианистки Анны Николаевны Есиповой (1851-1914), однокурсник и друг русского композитора и пианиста Сергея Сергеевича Прокофьева (1891-1953), Захаров оказал глубокое влияние на развитие китайского фортепианного искусства, познакомив китайских музыкантов с произведениями великих композиторов: И.С. Бах, В.А. Моцарт, Л. Ван Бетховен, Р. Шуман, Ф. Шопен, Ф. Лист, Э. Григ, К.А. Дебюсси, М. Равель и др. Захаров заложил основы академического образования фортепианного исполнительского искусства и вырастил внушительную группу китайских пианистов: Дин Шандэ, Фу Конг, У Лейи, Чжоу Гуанжэнь и др., заложив прочный фундамент для дальнейшего роста китайского пианизма. Творческая и педагогическая деятельность Захарова подтолкнула учеников профессора Московской консерватории А. Зилоти – С. Аксакова, З. Прибытковой, Б. Лазарева и Е. Левитина приехать в Китай и распространять здесь фортепианное искусство [12, 13, 14, 15].

В сложные годы японской оккупации происходит пауза в развитии китайского пианизма и лишь в конце 40-х гг., после окончания Второй Мировой войны, начался новый период в жизни страны, который связан с активным взаимодействием с СССР.

В 1950-е годы становится популярной советская образовательная модель фортепианного исполнительского искусства, и в качестве культурного обмена в Китай стали массово приезжать советские педагоги-пианисты. С 1949-1966 гг. СССР стал первой дружеской страной, внесший огромный вклад в культурно-экономическое развитие Китайской Народной Республики. Китайские студенты приезжали в Россию и обучались фортепианному искусству на основе русской пианистической школы. В то же время в Китае работали известные советские педагоги-пианисты:

- Дмитрий Михайлович Серов (1924-1990) – внук знаменитого живописца Валентина Серова (1865-1911) и правнук композитора Александра Серова (1820-1871), с 1954-1956 гг. преподавал в Шанхайской консерватории;

- Арам Георгиевич Татулян (1915-1974) – заведующий фортепианным отделом Института им. Гнесиных, с 1955-1957 гг. работал в Тяньцзиньской консерватории; его аспирантка Чжоу Гуангрэн стала профессором и ведущим педагогом Пекинской консерватории;

- Федор Георгиевич Арзаманов (1925-1995) – российский музыковед, заведующий кафедрой теории, композиции, полифонии и анализа Института им. Гнесиных, член Союза композиторов СССР, член обществ дружбы «СССР-КНР», награжден медалью «Китайско-советская дружба», в 1957 году обучал китайских студентов в Шанхайской консерватории в качестве эксперта по китайской помощи из Московского музыкального института имени Гнесиных;

- Татьяна Петровна Кравченко (1916-2003) – солисткой Московской филармонии, профессор Ленинградской консерватории, с 1957-1960 гг. преподавала в Шанхайской консерватории, и др.

Работая в Китае, советские педагоги смогли донести и внедрить свои педагогические методы в обучении фортепианным искусством и подготовить профессиональные кадры из молодых талантливых китайских пианистов: Бао Хуйцяо, Ши Чжун, Лю Шикунь, Инь Чэнцзун, Ван Цзяньчжун, Гу Шэнин, Чу Ванхуа, Ли Минцян и др. В этот период появляется большое количество фортепианных произведений китайских композиторов, вобравших основные принципы композиционной школы и исполнительского мастерства у советских педагогов-пианистов. С 1950-х и 1960-х до середины 1970-х гг. появились фортепианные произведения, перенесенные из народной или традиционной инструментальной музыки: «Закат Сяогу» Ли Инхай, «Три дорожки цветения сливы» Ван Цзяньчжун, «Три дорожки цветения сливы» Чэнь Пэйсюнь др. В этих произведениях используются новые пианистические приемы, связанные с имитацией народных китайских инструментов – сяо, пипа, гучжэн и эрху. В этом четко обозначились главные композиционные принципы китайской фортепианной музыки, основанной на индивидуализации национального стиля.

Современная фортепианная образовательная система Китая представляет собой синтез российской и европейской пианистической традиций с сохранением и накоплением приемов национально-самобытного исполнительства[1]. Русские музыканты не только обогатили китайское фортепианное искусство, начиная с 20-х годов XIX века, но и сформировали художественные ориентиры, основанные на синтезе двух музыкальных традиции – русской и китайской.

Новая волна интереса исполнителей и слушателей Китая к русской музыкальной культуре относится к двум последним десятилетиям, в которые постоянно возрастает число китайских студентов, изучающих русскую музыку в России. Знание и понимание истории китайского пианизма в тесном взаимодействии с российской культурой имеет важное значение для обучения игре на фортепиано молодых китайских пианистов.

Литература

1. Бянь Мэн Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры: дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 1994.
2. Домрачев М.Я. Памяти ушедших. К.А. Хорват // «Русская мысль», 1953. С. 5.
3. Дубровская Д.В. Миссия иезуитов в Китае. Маттео Риччи и другие (1552-1775 гг.) / Отв. ред. Д.Д. Васильев. М.: «Крафт+», Институт востоковедения РАН, 2001. 256 с.
4. Иванян Э.А. Энциклопедия российско-американских отношений. XVIII-XX века. М.: «Международные отношения», 2001. 696 с.
5. Лейкинд О.Л., Махров К.В., Северюхин Д.Я. Художники русского зарубежья. 1917-1939. Энциклопедический словарь. СПб., 1999. С. 593.
6. Мелихов Г.В. Белый Харбин середина 20-х. М.: «Русский путь», 2003. 440 с.
7. Перелешин В. Стихи Камиллы Альбертовны Хорват // «Новое русское слово», 1972. С. 2.
8. По странам рассеяния: в 2 ч. Изд-во ВГУЭС, 2000. Ч. 1: Русские в Китае. 360 с.
9. Российская эмиграция в Китае: Опыт энциклопедии. Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2001. 358 с.
10. Сун Яньин Интеграция европейских традиций пения в вокальную школу Китая: дис. ... канд. искусствоведения 2017. С. 50.
11. Хисамутдинов А.А. Российская эмиграция в Азиатско-Тихоокеанском регионе и Южной Америке: Библиографический словарь. Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2000. 359 с.

12. Хуан Пин Борис Захаров (1888-1943) и его роль в становлении Китайской фортепианной школы // Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А.И. Герцена. СПб., 2008 (сентябрь). № 34 (74). С. 527 – 531.
13. Хуан Пин Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. СПб., 2008. 21 с.
14. Хуан Пин. Значение российской фортепианной культуры для формирования исполнительского искусства Китая // Контакты музыкальных культур. Сборник статей аспирантов и магистров КНР. СПб.: «Композитор», 2007 С. 39 – 43.
15. Хуан Пин Китайское фортепианное искусство первой половины XX века в его взаимосвязях с русской фортепианной школой // Глава из книги «Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы». «Восточная Москва» – Харбин.
16. Чанг Чи-Джен Александр Черепнин – его влияние на современную китайскую музыку: дис. докт. Нью-Йорк: Колумбийский университет, 1983.
17. Экстаз погони за композитором Цзян Вэнье / View-Taiwan Electronic Newspaper (Национальный тайваньский исторический музей). 10 июля 2012.
18. Ян Пэйсюань Обзор истории появления фортепиано в Китае // «Великая эпоха», журнал от 06.08.2009.

References

1. Bjan' Mjen Oчерki stanovlenija i razvitija kitajskoj fortepiannoј kul'tury: dis. ... kand. iskusstvovedenija. SPb., 1994.
2. Domrachev M.Ja. Pamjati ushedshih. K.A. Horvat. «Russkaja mysl'», 1953. S. 5.
3. Dubrovskaja D.V. Missija iezuitov v Kitae. Matteo Richchi i drugie (1552-1775 gg.). Otv. red. D.D. Vasil'ev. M.: «Kraft+», Institut vostokovedenija RAN, 2001. 256 s.
4. Ivanjan Je.A. Jenciklopedija rossijsko-amerikanskih otnoshenij. XVIII-XX veka. M.: «Mezhduna-rodnye otnoshenija», 2001. 696 s.
5. Lejkind O.L., Mahrov K.V., Severjuhin D.Ja. Hudozhniki russkogo zarubezh'ja. 1917-1939. Jenciklopedicheskij slovar'. SPb., 1999. S. 593.
6. Melihov G.V. Belyj Harbin sredina 20-h. M.: «Russkij put'», 2003. 440 s.
7. Pereleshin V. Stihi Kamilly Al'bertovny Horvat. «Novoe russkoe slovo», 1972. S. 2.
8. Po stranam rassejanija: v 2 ch. Izd-vo VGUJeS, 2000. Ch. 1: Russkie v Kitae. 360 s.
9. Rossijskaja jemigracija v Kitae: Opyt jenciklopedii. Vladivostok: Izd-vo Dal'nevostochnogo universiteta, 2001. 358 s.
10. Sun Jan'in Integracija evropejskih tradicij penija v vokal'nuju shkolu Kitaja: dis. ... kand. iskusstvovedenija 2017. S. 50.
11. Hisamutdinov A.A. Rossijskaja jemigracija v Aziatsko-Tihookeanskom regione i Juzhnoj Ame-rike: Bibliograficheskij slovar'. Vladivostok: Izd-vo Dal'nevost. un-ta, 2000. 359 s.
12. Huan Pin Boris Zaharov (1888-1943) i ego rol' v stanovlenii Kitajskoj fortepiannoј shkoly. Izvestija Rossijskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta im. A.I. Gercena. SPb., 2008 (sentjabr'). № 34 (74). S. 527 – 531.
13. Huan Pin Vlijanie russkogo fortepiannogo iskusstva na formirovanie i razvitie kitajskoj pianisticheskoi shkoly: avtoref. dis. ... kand. iskusstvovedenija. SPb., 2008. 21 s.
14. Huan Pin. Znachenie rossijskoј fortepiannoј kul'tury dlja formirovanija ispolnitel'skogo iskusstva Kitaja. Kontakty muzykal'nyh kul'tur. Sbornik statej aspirantov i magistrrov KNR. SPb.: «Kompozitor», 2007 S. 39 – 43.
15. Huan Pin Kitajskoe fortepiannoe iskusstvo pervoj poloviny HH veka v ego vzaimosvjazjah s russkoј fortepiannoј shkoloј. Glava iz knigi «Vlijanie russkogo fortepiannogo iskusstva na formirovanie i razvitie kitajskoj pianisticheskoi shkoly». «Vostochnaja Moskva» – Harbin.
16. Chang Chi-Dzhen Aleksandr Cherepnin – ego vlijanie na sovremennuju kitajskuju muzyku: dis. dokt. N'ju-Jork: Kolumbijskij universitet, 1983.
17. Jekstaz pogoni za kompozitorom Czjan Vjen'e. View-Taiwan Electronic Newspaper (Nacional'nyj tajvan'skij istoricheskij muzej). 10 ijulja 2012.
18. Jan Pjejsjuan' Obzor istorii pojavlenija fortepiano v Kitae. «Velikaja jepoha», zhurnal ot 06.08.2009.

*Wen Siman, Postgraduate,
Institute of Theatre, Music and Choreography,
Herzen State Pedagogical University of Russia*

Chinese pianism and the influence of the Russian piano school on it

Abstract: the article is devoted to the historical and cultural coverage of the development of Chinese pianism and the reflection of Russian pianism in the Chinese music education system. More than 100 years of the history of professional Chinese pianism is impossible without covering the inestimable contribution of the Russian school of piano playing at all levels of the Chinese educational system. The development of modern Chinese piano school from the beginning of its formation was largely based on the Russian model of performance due to special historical and cultural events associated with migration processes.

The influence of Russian and later Russian-based piano education on the concept of piano education in China is due to the successful activities of Russian specialists in this field in China throughout the century. The Article offers a historical and analytical overview of the various periods of the development of Chinese pianism and the influence of the Russian piano school thereon. The modern piano school in China is a product of the organic synthesis of Russian and European pianistic traditions with the preservation of the national and indigenous coloring. The article considers the important role of Russian musicians-pianists who stood at the origins of the birth of professional pianism in China since the twenties of the 20 century. Thanks to their activities the artistic landmarks that determined the development of Chinese piano art were outlined.

Keywords: Russian piano school, Chinese music education system, pianism, interaction of Russian-Chinese piano pedagogy

For citation: Wen Siman Chinese pianism and the influence of the Russian piano school on it. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 144 – 149.

Received: June 10, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Голубева С.С., кандидат филологических наук, доцент,
Иркутский национальный исследовательский технический университет*

Реализация андрагогического подхода при обучении взрослых иностранным языкам в высшей школе

Аннотация: в настоящей статье автор рассматривает реализацию андрагогического подхода при обучении иностранному языку взрослых обучающихся на примере организации обучения в Иркутском национальном исследовательском техническом университете (ИРНИТУ).

Автор отмечает, что тенденция продолжения получать образование на протяжении всей жизни стала актуальной в настоящее время в современном обществе независимо от страны и национальности. Результатом этой тенденции является формирование андрагогики как науки об образовании взрослых. Автор описывает основные принципы андрагогики, делая основной акцент на самостоятельности, активности и личной ответственности обучающегося в процессе обучения. В статье проводится анализ реализации андрагогического подхода во время обучения взрослых иностранному языку по программам подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре и по программам дополнительного профессионального образования в ИРНИТУ. Автор выделяет основные проблемы взрослых обучающихся, возникающие при совершенствовании иноязычной коммуникативной компетенции, отмечает объективные причины потери мотивации к обучению, указывает на средства обучения и формы обучения, способствующие поддержанию мотивации изучения иностранных языков взрослыми. Результаты исследования, приведенные в статье, можно использовать для организации обучения иностранным языкам в высшей школе.

Ключевые слова: андрагогика, андрагогические принципы, обучение взрослых, иностранный язык, мотивация

Для цитирования: Голубева С.С. Реализация андрагогического подхода при обучении взрослых иностранным языкам в высшей школе // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 150 – 154.

Поступила в редакцию: 12 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

В настоящее время современное общество претерпевает постоянные изменения. Развитие науки, цифровизация, социальные и экономические вызовы заставляют специалистов либо повышать свою квалификацию и совершенствовать свои профессиональные навыки, либо получать дополнительную квалификацию и полностью менять сферу профессиональной деятельности для того, чтобы оставаться конкурентоспособным на рынке труда. Концепции непрерывного образования взрослых в течение всей жизни (life learning), продолженного образования (continuing education) или возобновляемого образования (recurrent education) стали ведущими как в социуме западных стран, так и в Российской Федерации [4, с. 9].

В высшей школе Российской Федерации все данные концепции находят различное воплощение в основном в форме курсов повышения квалификации или профессиональной переподготовки для специалистов, уже имеющих документы о среднем профессиональном или высшем профессиональном образовании, в заочной или дистанционных формах обучения для получения высшего профессионального образования и в форме обучения в аспирантуре. Отметим, что в Иркутском национальном исследовательском техническом университете (ИРНИТУ) осуществляется подготовка специалистов во всех вышеперечисленных формах.

В связи с этим встает вопрос о том, как должно быть организовано образование взрослых и имеет ли оно какие-то существенные отличия от образования детей, подростков и юношей. Наука об образовании взрослых получила название андрагогика в отличие от педагогики.

Между андрагогическим и педагогическим подходами прослеживается ряд различий. Андрагогика признает ведущую роль обучающегося в рамках образовательного процесса, тогда как при педагогическом подходе ведущая роль отдана преподавателю, хотя при этом учитывается активная роль ученика в процессе обучения. В связи с этим в педагогике был в свое время введен термин «обучающийся» взамен термина «обучаемый», для того чтобы указать на факт, что ученик – это активный субъект процесса обучения, а не его объект. В андрагогике роль ученика становится ведущей, а не только активной, что порождает свои особенности в процессе обучения.

Во-вторых, при андрагогическом подходе принимают во внимание профессиональный, бытовой и жизненный опыт учеников, их научные и профессиональные интересы. Как правило, у взрослого обучающегося уже есть ряд профессиональных и социально-значимых компетенций, которые он совершенствует, про-

должая свой образовательный жизненный маршрут, в то время как при педагогическом подходе ученик таковыми компетенциями не обладает и имеет достаточно непродолжительный жизненный опыт.

В-третьих, при андрагогическом подходе преподаватель является фасилитатором, модератором, экспертом, создающим интеллектуальную обучающую среду в рамках преподаваемой им дисциплины, становится практически равным обучающимся, но обладающим другой профессиональной компетенцией или профессиональной компетенцией более высокого уровня. В педагогике преподаватель является носителем знания без опоры на опыт и квалификацию обучающегося. И, наконец, взрослый обучающийся самостоятельно учится для достижения своих конкретных научных или профессиональных целей и рассчитывает на немедленное применение полученных знаний, умений и навыков на практике [1, 2].

Андрагогический подход предполагает не предписывающий характер обучения; проблемность обучения; ориентированность на практическое применение приобретенных в ходе обучения знаний, умений и навыков; взаимную ответственность участников образовательной деятельности за процесс обучения при преобладании организующей роли обучающегося; соблюдение принципов диалогичности, равенства, открытости и взаимного уважения [4, с. 73].

Отметим, что в данной статье рассматриваются в качестве взрослых обучающихся граждане в возрасте старше 22 лет, имеющие профессиональную подготовку в рамках средне-специального или высшего образования, и продолжающие свое образование в формах аспирантуры или курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

В силу различных социальных и экономических изменений изучение иностранного языка из разряда хобби в последнее время перешло в разряд компетенций, дающих преимущество на рынке труда, поэтому количество взрослых по тем или иным причинам обратившееся к изучению иностранных языков постоянно увеличивается. С учетом андрагогических характеристик в процесс обучения взрослых иностранным языкам также вносится ряд изменений по сравнению с педагогическим подходом.

В ИРНИТУ иностранные языки изучаются аспирантами, проходящими обучение по программам подготовки кадров высшей квалификации, а также преподавателями ИРНИТУ лингвистических специальностей на курсах повышения квалификации для совершенствования уровня владения иностранным языком в целях ведения профессиональной и научной деятельности. Таким образом, основной целью изучения иностранного языка становится совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции для осуществления возможности ведения профессиональной и научной деятельности в интернациональных научно-исследовательских и педагогических коллективах.

Первой особенностью обучающихся является то, что практически все они являются ложными начинающими (*false beginner*), поскольку они уже изначально обладают знаниями, рядом умений и навыков иностранного языка и приступают к его изучению после продолжительного перерыва. В связи с отсутствием практики ряд знаний, умений и навыков были утрачены, но ряд из них остается. Большинство обучающихся с одной стороны не осознает, что иностранный язык является навыковой дисциплиной и одних только знаний для реализации коммуникативного намерения недостаточно. Необходима регулярная практика, использование иностранного языка в естественной и искусственно созданной иноязычной среде. С другой стороны, обучающиеся ожидают, что для восстановления утраченных знаний, умений и навыков обучение иностранному языку будет начато сначала, вплоть до изучения употребления артиклей, освоения структуры предложения, изучения времен, например, плана настоящего. Изучение иностранного языка в аспирантуре и на курсах повышения квалификации преподавателей неязыковых специальностей предусматривает, что обучающийся уже изначально владеет иностранным языком на базовых уровнях А2 или В1 согласно международной квалификации и в процессе обучения не приобретает, а совершенствует лингвистические компетенции.

Отметим также отличие наполнения курсов дисциплины «Иностранный язык» для аспирантов и для преподавателей лингвистических специальностей. В аспирантуре дисциплина «Иностранный язык» рассчитана на 1 семестр обучения общей трудоёмкостью 3 ЗЕТ или 108 часов, из которых 36 часов выделено на аудиторную работу и 72 часа на самостоятельную работу студента. В данном случае андрагогический принцип абсолютной самостоятельности обучающегося реализуется в полном объеме. Предметно-тематический план ограничен научной областью и профессией обучающегося и его подготовкой к написанию диссертационного исследования и представлению результатов исследования в форме тезисов, статей и докладов на научных конференциях, а также в форме доклада при защите диссертационного исследования в ученом совете. Изучение дисциплины «Иностранный язык» сосредоточено, во-первых, на совершенствовании продуктивных форм иноязычной речи: говорении и письме, а также на рецептивных формах: аудировании и чтении. Особое внимание уделяется работе с научной иноязычной литературой и переводу, поскольку аспирант в праве использовать материал, собранный для работы по дисциплине «Иностранный

язык» в рамках обучения аннотированию и реферированию научного текста по специальности в своем диссертационном исследовании.

Важным аспектом при изучении иностранного языка в аспирантуре является то, что предметно-тематический план и лингвистическое наполнение дисциплины «Иностранный язык» узкоспециализированы, полностью отвечают профессиональным и научным интересам обучающихся, поэтому мотивация обучающихся достаточно высокая при освоении дисциплины «Иностранный язык», тем более что сдача кандидатского экзамена по иностранному языку является обязательным этапом для завершения обучения в аспирантуре и для выхода на защиту диссертационного исследования. Несмотря на определенную профессиональную загруженность ведущей деятельностью аспиранта является учебная деятельность и для организации этой деятельности он обладает достаточным временем.

Аудиторная работа по дисциплине «Иностранный язык» организована в форме практических занятий, моделирующих дебаты, деловые игры, посвященных изучению кейсов и решению коммуникативных задач по специальности. В рамках аудиторной работы основное внимание уделено аудированию и говорению, в то время как работа с письменными текстами: чтение, письмо и перевод, – в основном вынесены на самостоятельную работу с обязательным контролем преподавателем.

Программа обучения дисциплине «Иностранный язык» на курсах повышения квалификации преподавателей нелингвистических специальностей предусматривает 3 уровня обучения по дополнительным профессиональным программам: «Английский язык для повседневного общения. (General English). Уровень A2-B1», «Английский язык для академических целей (English for Academic Purposes). Уровень B1-B2» и «Английский язык для академических целей (English for Academic Purposes). Уровень B2-C1». По результатам входного тестирования слушатели определяются в группу согласно выявленному уровню владения иностранным языком. Обучающийся имеет право переходить с одного уровня на другой по результатам промежуточного экзамена в середине учебного года и по результатам экзамена по окончании программы. Программа каждого уровня рассчитана на 248 аудиторных часов, что при регулярном посещении занятий и самостоятельной работе обучающихся достаточны для формирования коммуникативных и лингвистических компетенций каждого уровня владения языком согласно международной классификации. Однако с освоением дисциплины «Иностранный язык» у взрослых слушателей возникает ряд проблем.

Одной из основных проблем является удержание мотивации. Слушатели поступают на программу добровольно и бесплатно, обучение финансируется ИРНИТУ. Основными мотивационными стимулами являются: 1) совершенствование владением иностранным языком; 2) сертификат об овладении определенным уровнем иностранным языком (B1, B2, C1) по результатам завершения обучения, дающий баллы в рейтинг эффективного контракта и, следовательно, влияющий на сумму дополнительных выплат по контракту в течение следующего года; 3) переход на преподавательскую работу в Байкальский институт БРИКС, ведущий подготовку бакалавров и специалистов по англоязычным программам; 4) участие в международных грантах и проектах. Несмотря на такое количество бонусов, получаемых по результатам освоения дополнительной профессиональной программы по иностранному языку, отток слушателей в течение учебного года достаточно велик. Остается приблизительно 1/3 от количества зачисленных на обучение слушателей. Основная причина – добровольное отчисление из-за высокой профессиональной загруженности на рабочем месте.

Большинство преподавателей являются высококвалифицированными специалистами – кандидатами наук, доцентами в возрасте от 30 до 50 лет, имеющими семью, детей школьного возраста и определённые финансовые обременения в виде ипотек и кредитов, что вынуждает специалистов работать на 1,5 ставки или брать дополнительную почасовую нагрузку помимо основной нагрузки по работе. Ведущей деятельностью слушателей является трудовая деятельность, а также деятельность по организации учебной деятельности своих детей, поэтому времени на самостоятельную работу по дисциплине «Иностранный язык» практически не остается. Кроме того, преподаватели часто пропускают аудиторные занятия, потому что задействованы в организации внеаудиторных мероприятий: научных конференций, студенческих конференций, дебатов, деловых игр, олимпиад; профориентационных мероприятий, проводимых в школах и образовательных организациях среднего профессионального образования. Большая нагрузка и неспособность организовать свою учебную деятельность приводит к добровольному отказу от обучения. Отсутствие финансовых обязательств перед ИРНИТУ, связанных с оплатой обучения, делает такой отказ более легким.

Еще одной сложностью, влияющей на мотивацию обучающихся, при освоении дисциплины «Иностранный язык» преподавателями нелингвистических специальностей, становится психологический момент смены ролей. В рамках своей трудовой деятельности слушатели являются преподавателями в педагогическом аспекте, то есть им принадлежит ведущая роль в процессе обучения, в рамках учебного процесса по дополнительной профессиональной программе они становятся обучаемыми, деятельность которых оценивает

другой преподаватель, равный им в социальной градации вуза. Слушатели полагают, что они обладают достаточными методическими компетенциями и часто пытаются вмешиваться в образовательный процесс, диктуя выбор учебников и методических пособий, форм организации учебной работы, способов выполнения учебных заданий и т.д. Однако даже с учетом андрагогического равноправия преподавателя иностранного языка и слушателей-преподавателей лингвистических специальностей преподаватель-лингвист обладает более высокой квалификацией в области владения иностранным языком в целом и методики преподавания иностранного языка в частности, следовательно, ему принадлежит ведущая роль в организации учебного процесса в аудитории, поэтому диктат ученика в методических аспектах становится неприемлемым и может спровоцировать конфликт или недопонимание между учеником и преподавателем или между другими участниками учебной группы.

Третий мотивационный аспект проявляется особенно при обучении на базовом уровне освоения иностранного языка. Предметно-тематический план курса ««Английский язык для повседневного общения. (General English). Уровень A2-B1» включает в себя темы повседневного общения: личная жизнь и взаимоотношения между людьми, трудовая деятельность и баланс между личной жизнью и работой, обучение различным навыкам и умениям, путешествия, здоровье и здоровый образ жизни, использование технологий в современном обществе, преступления и наказания, экология, деньги. Большинство тем данного курса отражают широко известные аспекты жизни, т.е. аудио, видео и печатные тексты не способствуют формированию новых знаний о мире, поэтому вызывают скуку и снижают мотивацию к активному изучению иностранного языка. Обучающиеся часто не осознают, что они недостаточно владеют языковыми и коммуникативными средствами для того, чтобы выражать и понимать известные им знания на иностранном языке, однако освоение формы выражения без обновления знания вызывает протест и отторжение. Для снятия скуки и протеста в познавательный аспект образовательного контента очень важно включать страноведческие аспекты, связанные с жизнью в иноязычных социумах, а также обращаться к собственному опыту обучающихся по взаимодействию с иностранными коллегами и представлению того, как организована жизнь в профессиональном сообществе и в быту в Российской Федерации. Темы, связанные с обсуждением путешествий, баланса между работой и личной жизнью, технологиями, классификацией преступлений и наказаний в разных странах всегда находят положительный отклик и способствуют включению обучающихся в иноязычную коммуникацию. Здесь активно работает принцип андрагогики – опора на личный опыт обучающихся.

Поскольку учебная программа дополнительных профессиональных программ по иностранному языку в ИРНИТУ не предусматривает самостоятельной работы, обучение всем видам иноязычной речевой деятельности (говорению, чтению, письму, аудированию) происходит во время аудиторной работы. Использование учебно-методических комплектов аутентичных учебников серии *Speakout* и других, изданных в Великобритании издательством Pearson, способствует активизации всех видов иноязычной речевой деятельности, так как учебники построены по диалогоцентричному и коммуникативным принципам, а структура каждого раздела и урока обеспечивает рециркуляцию изученной лексики, грамматики, коммуникативных клише и других элементов, составляющий лингвистический образовательный контент дисциплины.

Увеличивают мотивацию, интерес и эффективность обучения не только содержание лингвистического контента, а и интерактивные формы организации взаимодействия обучающихся во время аудиторных занятий: работа в парах и в группах, когда обучающиеся получают возможность больше узнать друг о друге и опыте друг друга в различных сферах жизни. Поскольку обучающиеся в группе являются представителями разных специальностей и научных направлений, в диалогическом и групповом общении происходит обогащение знаний о мире за счет взаимодействия с опытом другого равного по социальному статусу человека, квалифицированного в науке и профессии отличной от науки и профессии обучающегося. Причем это обогащение происходит с использованием средств иноязычной коммуникации в искусственной созданной иноязычной среде. Следствием такого взаимодействия иногда становится формирование новых междисциплинарных научных коллективов в ИРНИТУ.

Отметим, что обучающиеся, прошедшие полный курс обучения по программам дополнительной профессиональной подготовки по иностранному языку, как правило успешно проходят итоговую аттестацию по курсу и получают сертификаты о владении новым уровнем иностранного языка (B1, B2, C1). То есть если обучающийся сумел самостоятельно организовать свой процесс обучения и вписать учебную деятельность в рамки своей профессиональной деятельности и личной жизни, то он достигает поставленных целей по совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции и находит применение полученным знаниям, умениям и навыкам в профессиональной и научной деятельности.

В заключение отметим, что при реализации андрагогического подхода в преподавании иностранного языка в высшей школе ведущую роль играют и личность преподавателя-тьютора, умеющего организовать

учебное пространство и эффективное взаимодействие обучающихся с помощью интерактивных средств организации аудиторной работы, а также профессионально ориентированного отбора методических средств, формирующих лингвистический контент дисциплины «Иностранный язык», и личность обучающегося, осознающего свою мотивацию к осуществлению учебной деятельности, берущего на себя ответственность за свой процесс обучения и умеющего этот процесс для себя организовать так, чтобы объединить аудиторную и самостоятельную работы.

Литература

1. Бирюкова Н.А. Андрагогика (наука об обучении взрослых) как актуальное направление современной образовательной практики // Вестник Мариинского государственного университета. 2008. № 2. С. 52 – 56.
2. Голубева С.С. Андрагогический подход в обучении иностранным языкам адъюнктов и аспирантов // Экономика и менеджмент в XXI веке: информационные технологии, биотехнологии, физкультура и спорт // Сборник научных статей по итогам работы IV международного круглого стола. 18 мая 2020 г. Часть 1. Москва: ООО «Конверт». С. 198 – 200.
3. Киргинцева Н.С. Профессионально-личностное саморазвитие обучающихся в высших военно-учебных заведениях: андрагогический подход // Гуманизация образования. 2017. № 2. С. 73 – 79.
4. Воронина Л.И., Касьянова Т.И., Радченко Т.Е., Резер Т.М. Педагогика взрослых: организация профессионального обучения граждан старшего возраста: монография / под общ. ред. проф. Т.М. Резер. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. 248 с.

References

1. Birjukova N.A. Andragogika (nauka ob obuchenii vzroslyh) kak aktual'noe napravlenie sovremennoj obrazovatel'noj praktiki. Vestnik Mariinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2008. № 2. S. 52 – 56.
2. Golubeva S.S. Andragogicheskij podhod v obuchenii inostrannym jazykam ad#junktov i aspirantov. Jekonomika i menedzhment v XXI veke: informacionnye tehnologii, biotehnologii, fizkul'tura i sport. Sbornik nauchnyh statej po itogam raboty IV mezhdunarodnogo kruglogo stola. 18 maja 2020 g. Chast' 1. Moskva: OOO «Konvert». S. 198 – 200.
3. Kirginceva N.S. Professional'no-lichnostnoe samorazvitie obuchajushhihsja v vysshih voenno-uchebnyh zavedenijah: andragogicheskij podhod. Gumanizacija obrazovanija. 2017. № 2. S. 73 – 79.
4. Voronina L.I., Kas'janova T.I., Radchenko T.E., Rezer T.M. Pedagogika vzroslyh: organizacija professional'nogo obuchenija grazhdan starshego vozrasta: monografija. pod obshh. red. prof. T.M. Rezer. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2020. 248 s.

*Golubeva S.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Irkutsk National Research Technical University*

Implementation of the andragogic approach in teaching foreign languages to adults in higher school

Abstract: in this article, the author considers the implementation of the andragogical approach in teaching a foreign language to adult students on the example of the organization of learning at the Irkutsk National Research Technical University (INRTU).

The author notes that the trend of continuing to receive education throughout life has become relevant at the present time in modern society, regardless of country and nationality. The result of this trend is the formation of andragogy as a science of adult education. The author describes the basic principles of andragogy, focusing on the independence, activity and personal responsibility of the student in the learning process. The article analyzes the implementation of the andragogical approach during teaching adults a foreign language in the programs for training highly qualified personnel in graduate school and in the programs of additional professional education at INRTU. The author highlights the main problems of adult students that arise when improving foreign language communicative competence, notes the objective reasons for the loss of motivation for learning, points to the means of training and forms of education that help maintain the motivation for learning foreign languages by adults. The results of the study presented in the article can be used to organize the learning process of foreign languages in higher education.

Keywords: andragogy, andragogy principles, adult education, foreign language, motivation

For citation: Golubeva S.S. Implementation of the andragogic approach in teaching foreign languages to adults in higher school. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 150 – 154.

Received: June 12, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Сивцева Н.С., кандидат филологических наук, доцент,
Варламова У.А.,
Северо-Восточный федеральный университет*

Использование цифровых сервисов на уроках родной (якутской) литературы

Аннотация: в современном динамичном мире, где идет очень мощное развитие информационных технологий, цифровизации всей образовательной системы, перед школьными педагогами стоит вопрос насколько необходимо владение компьютерной техникой и совершенствование навыков использования информационных технологий [2].

В то же самое время, цель использования информационных технологий в школьном образовании заключается в следующих основных моментах:

во-первых, при внедрении в процесс обучения сервисов и возможностей информационных технологий, в какой-то мере, облегчает работу педагога, кроме того позволяет учителю-предметнику выйти на другой уровень качества преподавания, который является требованием ФГОС;

во-вторых, поднять мотивацию школьников к обучению, пробудить интерес к уроку, помочь сконцентрировать внимание избалованных цифровыми технологиями учеников на учебном процессе;

в-третьих, разработать более эффективную и современную методику преподавания, что позволит создать интересную, разнообразную, увлекательную образовательную среду на каждом уроке [4].

Цель нашего исследования – изучить возможности использования цифровых технологий и сервисов на уроках родной (якутской) литературы. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: 1) разработать современные упражнения для закрепления пройденного материала, используя различные сервисы; 2) использовать разработанный экспериментальный материал на уроках по родной (якутской) литературе в 5 классе национальной школы; 3) провести опрос среди учащихся 5 класса после проведения эксперимента.

Ключевые слова: интернет-сервис, learningapps, wordwall, урок родной литературы, произведения, этап закрепления, цифровизация, технологии, современный урок

Для цитирования: Сивцева Н.С., Варламова У.А. Использование цифровых сервисов на уроках родной (якутской) литературы // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 155 – 162.

Поступила в редакцию: 15 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Дж. Дьюи, один из основоположников прагматической педагогики, в свое время отметил: «Если сегодня будем учить так, как учили вчера, мы украдем у наших детей завтра» [2]. Это выражение актуально во все времена, и современное образование не исключение. Учитель должен идти в ногу со временем, чтобы «не украсть у детей завтра», чтобы быть интересным своим ученикам и воспитанникам, что тоже является одним из факторов успешного обучения. Перед учителем XXI в. стоит проблема: как, не отказываясь от традиционных методов обучения, вовлечь в образовательный процесс нестандартные средства обучения, которые заинтересуют обучающихся, повысят мотивацию в изучении предмета, обогатят урок положительными впечатлениями [5]. Активное внедрение сети Интернет во все сферы жизни современного общества привело к тому, что применение ресурсов сети в образовательном процессе – это не новация, а необходимость [6].

Урок родной литературы также нуждается в инновационном разнообразии, ведь сегодня читательская активность детей сильно понизилась из-за тех же цифровых технологий. Современный школьник литературному произведению предпочитает различные каналы сети интернет, где информация преподносится динамично и красочно. В связи с этим, учителям по литературе трудно привлечь внимание детей к тому или иному произведению, пользуясь лишь традиционными методами.

С целью изучения глубины проблемы и выявления наличия возможности исправить ситуацию, нами был проведен опрос среди учащихся 5 класса национальной школы Сунтарского района Республики Саха (Якутия) с количеством 10 человек. Опрос состоял всего-то из 3 вопросов, на которые были получены следующие ответы:

- 1) нравится ли тебе урок родной литературы? – 3 (да) /7 (нет)
- 2) любишь ли ты читать литературные произведения? – 3 (да) /7 (нет)
- 3) как ты думаешь, что может сделать урок родной литературы интереснее? – интересные упражнения (5 из 10); использование новых технологий (7 из 10); просмотр видеороликов, прослушивание аудиороликов

(9 из 10); задания для командной работы (10 из 10); проектные задания (8 из 10). Судя по ответам учащихся, им на уроках родной литературы не хватало современной методики, идущей в ногу со временем, которая отвечала бы требованиям и интересам детей, и тем самым повлияла бы на повышение мотивации к учебному процессу, а далее привлекло бы их внимание на произведения литературы.

В образовательной системе с недавнего времени активно используются различные сервисы и платформы, имеющие специально разработанные шаблоны, на которых самостоятельно можно создавать упражнения и задания. Таких платформ достаточно количество, и они давно пользуются успехом среди учителей иностранного языка и в школах, и в Вузах. Однако, данные сервисы также удобно использовать в преподавании других предметов, в частности, родной литературы. Таким образом, нами были подвергнуты изучению два интерактивных сервиса, такие как: Learning Apps и Wordwall, которые дают возможность разрабатывать интерактивные задания, которые можно использовать на этапе повторения и закрепления материала. Бланк заданий разнообразен шаблонами кроссвордов, викторин, анаграмм, диаграмм, методов группировки, сопоставления, нахождения пар и т.д.

Далее рассмотрим разработанные нами упражнения и задания по определенным произведениям программы родной литературы 5 класса. Для использования инновационных интерактивных методов нами были выбраны произведения якутских писателей, посвященные родному якутскому языку, которые составляют отдельный раздел учебника по родной литературе под названием «Ийэ тыл – норут тыына» (букв. «Родной язык – дух народа»). В рамках данного раздела учащиеся 5 класса проходят произведения выдающихся якутских писателей, таких как: Алексей Андреевич Иванов – Күндэ «Төрөөбүт тыл» (букв. «Родной язык»), Семён Петрович Данилов «Саха саната» (букв. «Якутская речь»), Софрон Петрович Данилов «Сахалыы санарар иһин» (букв. «Ради того, чтобы говорить по-якутски»), Расул Гамзатов «Төрөөбүт тыл» («Родной язык», перевод Семёна Данилова).

По произведению Алексея Андреевича Иванова – Күндэ «Төрөөбүт тыл» (букв. «Родной язык») нами были разработаны два интерактивных упражнения на вышеуказанных платформах. Первое упражнение имеет целью обогащение словарного запаса учеников, разработано на шаблоне игры «Кто хочет стать миллионером». Есть 6 заданий, после правильного ответа открывается новое задание, если ответ неправильный дается шанс еще раз ответить. В конце игры выходит карточка со словом «Молодец!». Работа проводится индивидуально, ребята заходят либо по QR-коду, либо по ссылке и из предложенных вариантов выбирают правильное значение заданного слова.

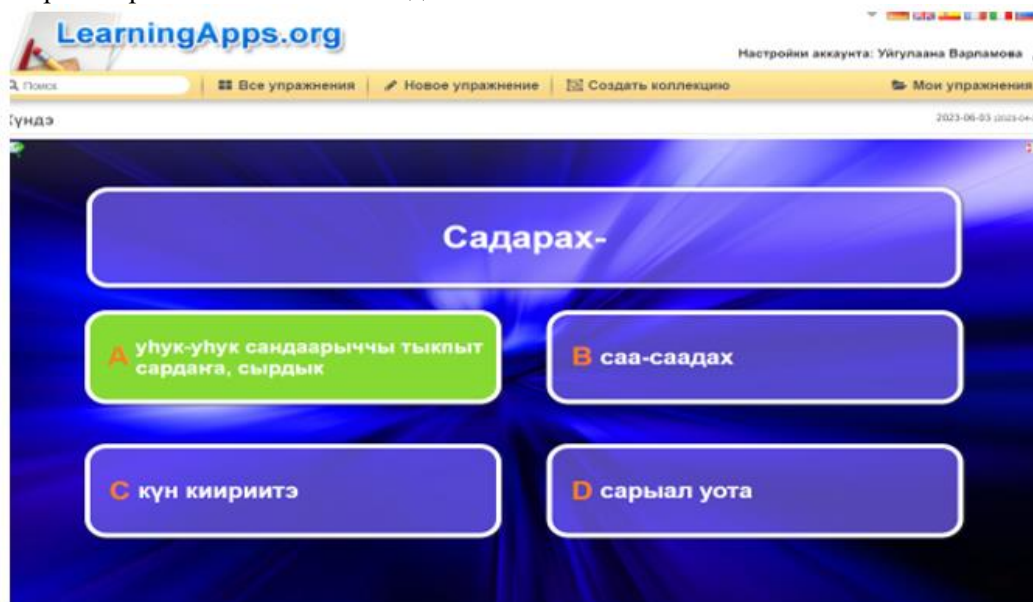


Рис. 1. <https://learningapps.org/watch?v=p6gjhq8kj23>

Во втором упражнении ребятам предстоит из переставленных букв собрать нужные слова, в шаблоне 5 таких заданий. Цель данного упражнения – проверить насколько ребята внимательно читали стихотворение, работа может проводиться в парах, заходят также по QR-коду либо по ссылке.



Рис. 2. <https://wordwall.net/ru/resource/55778887>

После прохождения произведения «Саха саната» («Якутская речь») Семена Петровича Данилова учащимся предлагается следующее задание: прослушать аудиозапись стихотворения и параллельно выполнять интерактивное упражнение на платформе Learning Apps. Заходят через QR-код либо по ссылке. Суть упражнения – вставить пропущенные слова, слушая аудиозапись. Цель данного упражнения – внимательное прослушивание стихотворения, вслушивание в каждое слово, вникание в смысл стихотворения.

Аудиозапись <https://youtube.com/shorts/57lbsmEU0sc?feature=share>

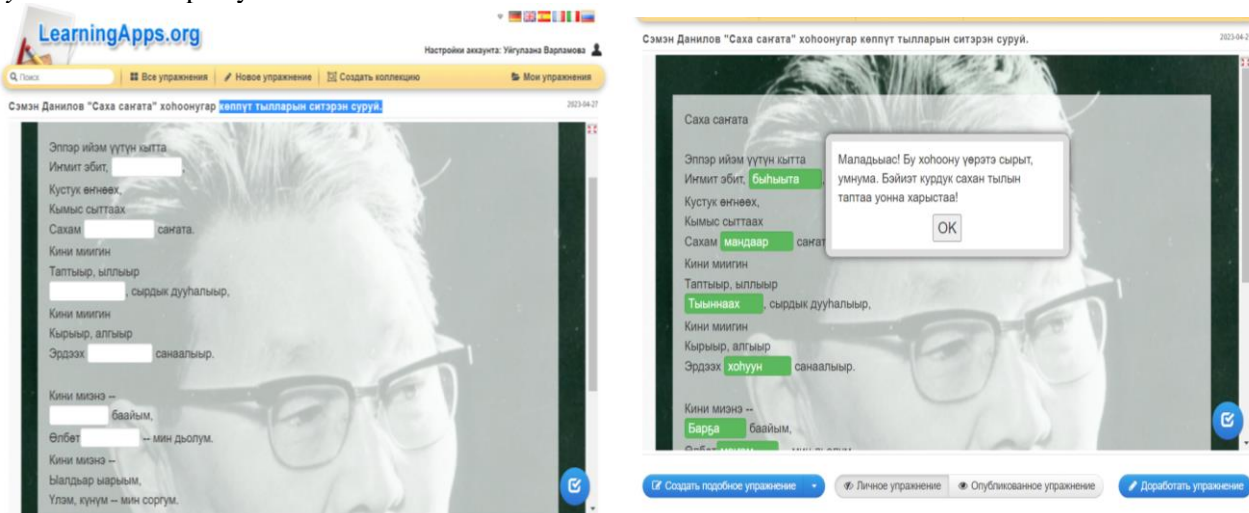


Рис. 3. <https://learningapps.org/watch?v=pg1c2e0y223>

Следующее упражнение также сосредотачивает внимание учащихся на смысловой контент произведения через лексическую работу. В этом интерактивном задании слова стихотворения разбросаны и ребятам предстоит собрать их в правильное расположение, упорядочить. Данное упражнение разработано на платформе Wordwall, где шаблон состоит из пяти заданий. Для выполнения этого задания учащиеся будут возвращаться к тексту стихотворения, еще раз внимательно читать, и вполне вероятно, что ненароком будут запоминать порядок слов, что в конечном итоге приведет к тому, что они запомнят стихотворение и без усиленной зубрежки.

Рис. 4. <https://wordwall.net/ru/resource/54345952>

По рассказу Софрона Петровича Данилова «Сахалы санарар иһин» (букв. «Ради того, чтобы говорить по-якутски») нами разработано всего одно интерактивное упражнение на платформе Learning Apps, которая заключается в правильной расстановке плана произведения. Для успешного выполнения этого задания ребята должны внимательно прочитать, понять сюжет произведения и расставить этапы произведения в правильной последовательности.

Рис. 5. <https://learningapps.org/watch?v=pkfrcwz3k23>

Кроме произведений якутских народных писателей в рассматриваемом разделе учебника по родной литературе в 5 классе есть стихотворение Расула Гамзатова «Төрөөбүт тыл» («Родной язык», перевод Семёна Данилова) про его родной аварский язык. Читая и обсуждая это произведение после трех предыдущих произведений про наш родной якутский язык, ребята приходят к выводу, что у каждого народа есть его родной язык, и каждый народ одинаково преданно, глубоко любит свой родной язык; насколько родное слово, родная речь словно воздуха глоток, словно живая вода может поднять человека, оживить его, стать той соломинкой, которая спасет человека. Это произведение братского писателя ставит точку всему циклу произведений про родной язык, становится завершающим этапом в блоке, где учащиеся понимают, что родной язык важен для каждого человека, что без родного языка, народ потеряется, и

человек без знания своего родного языка словно древо без корней скоро зачахнет. Любовь к родному языку, родной культуре, родной литературе – это одно из важных чувств в жизни каждого человека, каждого народа.

Для того, чтобы ребята вникнули в каждое слово, в смысл стихотворения нами было разработано следующее упражнение на платформе Wordwall, где учащимся предстоит расположить разбросанные слова в правильном порядке. Возврат к тексту для выполнения упражнения приветствуется, так как перед нами не стоит цель заучивания стихотворения. Самое главное на уроке литературы, чтобы ребята вникнули в суть произведения, в суть каждого предложения, даже каждого слова. В шаблоне 8 подобных заданий, выбраны смылосодержащие строки.

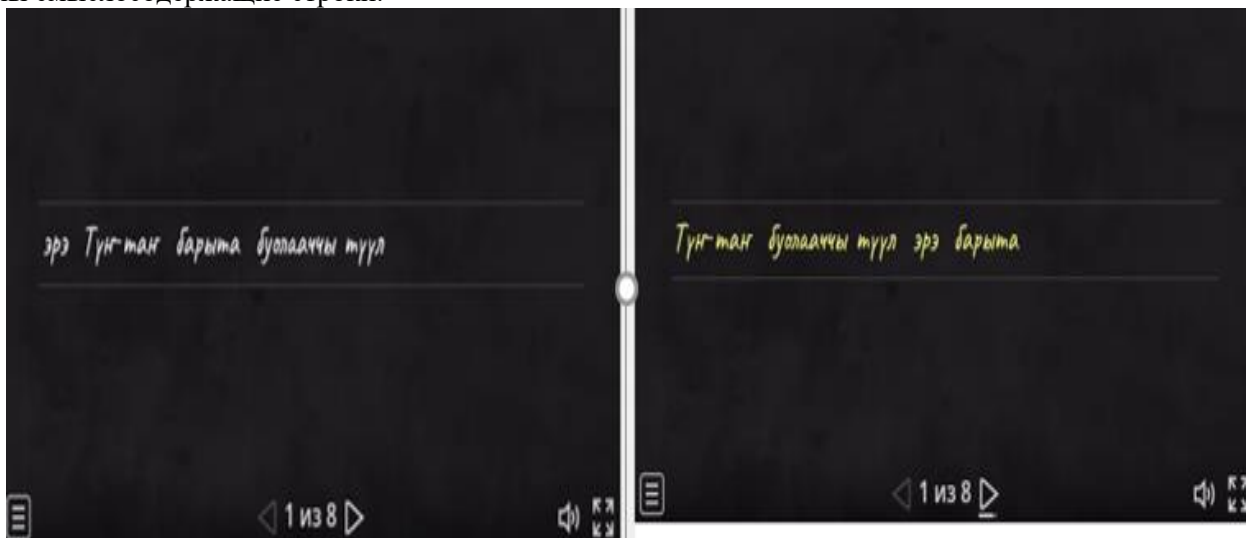


Рис. 6. <https://wordwall.net/ru/resource/55777852>

В заключительном уроке также можно провести интерактивную проверочную работу. На этом этапе ребята могут разбиться на команды и устроить урок-игру. Разработаны следующие виды упражнений на обоих используемых нами платформах:

1. Проверка внимательности, вопросы из фактологических данных жизни и творчества писателей. В шаблоне 5 вопросов на время.

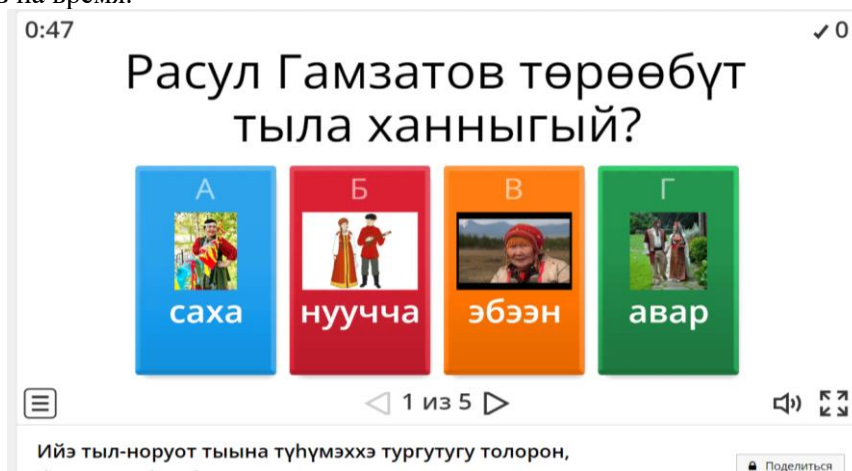


Рис. 7. <https://wordwall.net/ru/resource/55780422>

2. Проверка памяти. Фразы из стихотворений необходимо соединить с портретами писателей.



Рис. 8. <https://learningapps.org/watch?v=pq5w1c6h523>

3. Задание на общий кругозор, на знание пословиц. В задании даются пословицы про родной язык с пропущенными словами, задача ребят – вставить нужные слова.

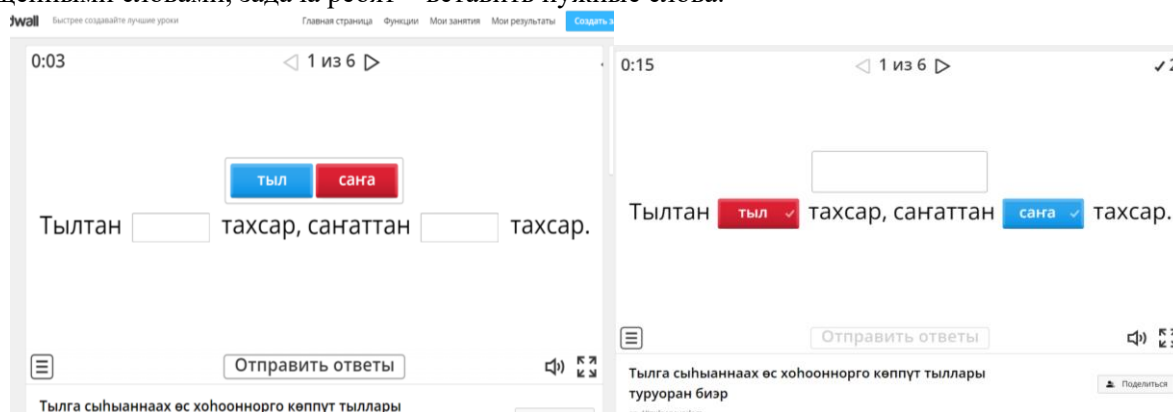


Рис. 9. <https://wordwall.net/ru/resource/54368045>

Все разработанные интерактивные упражнения и задания были апробированы в подвергшемся опросу 5 классе, где большая половина класса не имела интереса посещать урок родной литературы, читательская активность была на низком уровне. В процессе использования новой методики на этапе закрепления и повтора материала, учащиеся активно вовлеклись в учебную деятельность, с удовольствием читали и выполняли упражнения, на урок родной литературы приходили в приподнятом настроении и каждый раз в ожидании новых заданий и увлекательных упражнений. По завершении раздела учебника «Ийэ тыл – норуот тыына» (букв. «Родной язык – дух народа») был снова проведен опрос с теми же вопросами, на которые были получены следующие ответы:

- 1) нравится ли тебе урок родной литературы? – ДА (10 из 10)
- 2) любишь ли ты читать литературные произведения? – 7 (ДА) /3 (НЕТ)
- 3) интересны ли интерактивные упражнения, которые вы выполнили? – ДА (10 из 10).

В заключении следует отметить, что современные информационные технологии, интернет-сервисы и платформы с шаблонами интерактивных заданий и упражнений доступны и для гуманитарных дисциплин, в частности, для уроков родной литературы. Данный тезис успешно доказан разработанными нами и апробированными на практике заданиями и упражнениями. Отсюда вытекает вывод, что ни один урок на сегодня не может остаться без внимания учащихся, даже в условиях повсеместного технологического и

цифрового развития. Учителя имеют прекрасную возможность поднять мотивацию учеников, не борясь против гаджетов и смартфонов, интернета и ютуба, а наоборот смело используя эти каналы для своих целей, ведь они всего-то являются средствами в руках умелого, идущего в ногу со временем учителя. Тем более, что сегодняшние школьники с малолетства выросшие и обитающие в цифровой среде, достаточно быстро ориентируются в интернет-платформах, и с удовольствием выполняют задания, в рамках их интересов и увлечений. Более того, в наших руках поднять читательскую активность учеников, хотя бы для начала в рамках школьных уроков, а если каким-то чудесным образом внедрить приемы цифровизации и для внеклассного чтения, то эта проблема будет последовательно решаться.

Литература

1. Коменский Я.А. Великая дидактика: Избранные педагогические сочинения. Москва, 1982. Т. 2. 656 с.
2. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. Москва: Ин-т практ. Психологии. Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 1998. 288 с.
3. Ляховицкий М.В., Кошман И.М. Технические средства в обучении иностранным языкам: пособие для учителей. Москва: Просвещение, 1981. 143 с.
4. Новые информационные технологии в образовании: материалы VI междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 12-15 марта 2013 г. // ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2013. 390 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. Москва: Народное образование, 1998. 256 с.
6. Хуторский А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. СПб.: Питер, 2004. 541 с.
7. Ильин А.С. Применение мультимедийных технологий на уроках литературы // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2012. № 3. С. 103 – 107.
8. Карабанова О.А. Универсальные учебные действия // Муниципальное образование: Инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 11 – 12.
9. Сергеева Т. Новые информационные технологии и содержание обучения // Информатика и образование. 1991. № 1. С. 12 – 14.

References

1. Komenskij Ja.A. Velikaja didaktika: Izbrannye pedagogicheskie sochinenija. Moskva, 1982. T. 2. 656 s.
2. Levites D.G. Praktika obuchenija: sovremennye obrazovatel'nye tehnologii. Moskva: In-t prakt. Psihologii. Voronezh: Izd-vo NPO "MODJeK", 1998. 288 s.
3. Ljahovickij M.V., Koshman I.M. Tehnicheskie sredstva v obuchenii inostrannym jazykam: posobie dlja uchitelej. Moskva: Prosveshhenie, 1981. 143 s.
4. Novye informacionnye tehnologii v obrazovanii: materialy VI mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Ekaterinburg, 12-15 marta 2013 g. FGAOU VPO «Ros. gos. prof.-ped. un-t». Ekaterinburg, 2013. 390 s.
5. Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: uchebnoe posobie. Moskva: Narodnoe obrazovanie, 1998. 256 s.
6. Hutorskij A.V. Praktikum po didaktike i sovremennym metodikam obuchenija. SPb.: Piter, 2004. 541 s.
7. Il'in A.S. Primenenie mul'timedijnyh tehnologij na urokah literatury. Vestnik ChGPU im. I.Ja. Jakovleva. 2012. № 3. S. 103 – 107.
8. Karabanova O.A. Universal'nye uchebnye dejstvija. Municipal'noe obrazovanie: Innovacii i jeksperiment. 2010. № 2. S. 11 – 12.
9. Sergeeva T. Novye informacionnye tehnologii i sodержание obuchenija. Informatika i obrazovanie. 1991. № 1. S. 12 – 14.

*Sivtseva N.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Varlamova U.A.,
North-Eastern Federal University*

Digital services in native (Yakut) literature lessons

Abstract: in today's dynamic world, where there is a very powerful development of information technology, the digitalization of the entire educational system, school teachers are faced with the question of how necessary it is to master computer technology and improve skills in using information technology.

At the same time, the purpose of using information technology in school education lies in the following main points:

firstly, when introducing information technology services and capabilities into the learning process, to some extent, it facilitates the work of the teacher, in addition, it allows the subject teacher to reach a different level of teaching quality, which is a requirement of the Federal State Educational Standard;

secondly, to raise the motivation of schoolchildren for learning, arouse interest in the lesson, help to focus the attention of students spoiled by digital technologies on the educational process;

thirdly, to develop a more effective and modern teaching methodology, which will create an interesting, diverse, exciting educational environment in every lesson.

The purpose of our study is to explore the possibilities of using digital technologies and services in the lessons of native (Yakut) literature. To achieve the goal, the following tasks were set: 1) to develop modern exercises to consolidate the material covered, using various services; 2) use the developed experimental material in the lessons on native (Yakut) literature in the 5th grade of the national school; 3) conduct a survey among 5th grade students after the experiment.

Keywords: Internet service, learningapps, wordwall, native literature lesson, works, consolidation stage, digitalization, technology, modern lesson

For citation: Sivtseva N.S., Varlamova U.A. Digital services in native (Yakut) literature lessons. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 155 – 162.

Received: June 15, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: July 21, 2023.

Ткачев В.Д.,
*Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций,
Санкт-Петербургский государственный университет*

Сравнение эффективности обучения на онлайн-курсах в сравнении с обучением в государственных организациях

Аннотация: мир постоянно изменяется и система образования – вместе с ним. Если всего несколько десятков лет назад получение образования было возможно только в государственных организациях, то сейчас возможности значительно расширились. Но встает вопрос об эффективности обучения. Причем она важна как для самих обучающихся, так и для руководителей и сотрудников отделов кадров предприятий и организаций. Для первых – с точки зрения выбора способа получения знаний, а для вторых – для качественного подбора и отбора персонала. На какие документы ориентироваться, что требовать от соискателей на должность?

Перечисленными выше факторами обусловлена актуальность темы данной статьи, целью которой является сравнительный анализ эффективности обучения на онлайн-курсах и в государственных организациях.

Данная тема в настоящий момент практически не изучена, хотя представляет значительный научный и практический интерес. Стоящих научных исследований по данной теме вообще не обнаружено, имеется только ряд разрозненных научно-публицистических статей. Таким образом, вопрос находится на начальной стадии изучения.

Объектом исследования является обучение в государственных и частных образовательных организациях и на онлайн-курсах.

Предмет исследования заключается в сравнительном анализе между данными объектами.

Ключевые слова: государственные и частные образовательные учреждения, онлайн-курсы, стоимость обучения, эффективность обучения, система оценки знаний, поддержка преподавателей, возможность трудоустройства после обучения

Для цитирования: Ткачев В.Д. Сравнение эффективности обучения на онлайн-курсах в сравнении с обучением в государственных организациях // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 163 – 167.

Поступила в редакцию: 13 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Мир постоянно изменяется и система образования – вместе с ним. Если всего несколько десятков лет назад получение образования было возможно только в государственных организациях, то сейчас возможности значительно расширились. Но встает вопрос об эффективности обучения. Причем она важна как для самих обучающихся, так и для руководителей и сотрудников отделов кадров предприятий и организаций. Для первых – с точки зрения выбора способа получения знаний, а для вторых – для качественного подбора и отбора персонала. На какие документы ориентироваться, что требовать от соискателей на должность?

Перечисленными выше факторами обусловлена актуальность темы данной статьи, целью которой является сравнительный анализ эффективности обучения на онлайн-курсах и в государственных организациях.

Данная тема в настоящий момент практически не изучена, хотя представляет значительный научный и практический интерес.

В настоящее время получить знания можно множеством различных способов. Прежде всего существуют государственные и частные образовательные учреждения. Кроме того, организовано множество онлайн-курсов.

Даже при выборе государственного или частного образовательного учреждения (университета или института) есть возможность выбора очной, заочной, очно-заочной или дистанционной формы обучения. Кроме того, на базе таких учреждений зачастую представляется возможность прохождения краткосрочных курсов повышения квалификации. При выборе онлайн-курсов таких возможностей нет, но их значительное множество позволяет выбирать курсы с различной длительностью, системой обучения и возможностью получить документы об образовании [2].

Итак, рассмотрим особенности обучения в государственных и частных образовательных учреждениях.

В первую очередь, следует отметить длительность обучения (если это не краткосрочные курсы повышения квалификации). Минимальный срок обучения составляет 4 года, после чего студент получает диплом бакалавра. Для того, чтобы получить диплом магистра, нужно обучаться еще 2 года. При этом в случае вы-

бора очной формы обучения возможность совмещать учебу с работой минимальная.

В течение срока обучения студент получает комплексные знания, которые касаются не только предмета обучения, но и из смежных сфер знаний (во многих случаях, мало связанные с собственно предметом обучения). Так, студенты, обучающиеся, например, на бухгалтерский учет или банковское дело, кроме непосредственно предмета специальности изучают еще и смежные специальности (экономика, менеджмент, маркетинг, информационные технологии и т.д.) и общеобразовательные предметы (история, география, философия и т.д.) [3].

С одной стороны, это правильно, т.к. студент получает не только знания в своей сфере, но и развивает систему мировоззрения, может анализировать ситуацию комплексно. С другой стороны, происходит распыление внимания и зачастую утрата талантливых кадров. Ведь талантливый бухгалтер или финансист может быть отчислен из образовательного учреждения если не сможет сдать экзамен, например, по географии. А обучение продолжит посредственный студент, который и предмет специальности, и остальные предметы с трудом сдает «на троечку».

Длительность обучения приводит и к тому, что к моменту окончания образовательного учреждения полученные на первых курсах знания уже устарели. Сейчас ситуация развивается очень быстро – информационные технологии, юридические знания неактуальны уже через два – три года. Студент несколько лет обучается, например, на юриста, а к концу обучения те законы, которые были им изучены на начальных курсах, уже изменены или вообще отменены [7].

Во-вторых, обучение в образовательных учреждениях носит по большей части теоретический характер. Практические занятия и семинары во многих случаях оторваны от реальности. Близка к реальности работа во время производственной и преддипломной практики. Однако в большинстве случаев практиканта к серьезной работе не допускают (за исключением случаев, когда студент направлен на обучение от предприятия и его уже «ждет» должность). Чаще всего студент во время практики проводит время в офисе, где в лучшем случае ему дадут на изучение документы о деятельности. Возможно, даже позволят присутствовать при выполнении другими сотрудниками работы. Но только с условием, чтобы «не мешал».

Как известно, теоретические выкладки очень редко совпадают с практической ситуацией. В практической деятельности на работу воздействует множество внешних факторов, воздействие которых в теории просто не учитывается. Поэтому полученные теоретические знания мало применимы в практической работе, они только формируют понимание того, как система должна работать.

Особенно ярко эти особенности проявляются при выборе студентом очной формы обучения. Так как при выборе заочной, очно-заочной или дистанционной формы студенты чаще всего совмещают обучение с работой. И в большинстве случаев эта работа совпадает со специализацией обучения.

Тем не менее, и для этих форм особенности, связанные с длительностью обучения, множеством изучаемых предметов и распылением внимания также сохраняют свою актуальность.

Немного другая специфика при обучении на краткосрочных курсах повышения квалификации в государственных и частных образовательных учреждениях. Тем не менее специфика образовательных организаций здесь также оказывает свое воздействие. За довольно краткий срок студентам дают комплекс знаний по множеству предметов (правда, в этом случае общеобразовательные предметы не включаются в программу). Также сохраняется теоретичность обучения. Хотя после возвращения на основное место работы студент получает возможность сразу же применить свои знания на практике, которые устареть еще не успевают (в большинстве случаев). Недостатком таких краткосрочных курсов является то, что чаще всего поступление на них возможно только для тех, кто уже работает по специальности и имеет высшее образование [4].

Есть множество вопросов, которые касаются и системы оценки знаний в государственных и частных образовательных учреждениях. Особенно ярко они, опять же, проявляются при выборе очной формы обучения. Система сдачи экзамена преподавателю, который проводил обучение, приводит к предвзятости в оценке.

В любом случае в ходе обучения у преподавателя складывается определенное мнение о студенте, поэтому, если отношение изначально негативное, то возможность получить хорошую оценку у студента будет очень занижена. Зачастую преподаватели не готовы ставить отличную оценку студентам, которые посетили не все занятия (даже если они потом пропущенные уроки хорошо изучили и имеют достаточный уровень знаний).

Студенческие байки рассказывают о преподавателях, которые утверждали, что на «пятерку» предмет не знает никто, на «четверку» может знать только сам преподаватель. Поэтому у студента есть возможность получить оценку не выше «тройки».

Зачастую становятся известными факты, когда студент, не имеющий достаточных знаний, получает по-

ложительную оценку за те или иные услуги (взятки, интимные услуги и т.д. давно стали бичом современной российской системы оценки знаний) [5].

Все это приводит к тому, что диплом образовательного учреждения становится не более чем бумажкой, которая никак не доказывает наличия необходимых знаний и навыков у студента.

Отметим еще тот факт, что набор специальностей, которые получают студенты при обучении в государственных и частных образовательных учреждениях, ограничен высокооплачиваемыми должностями с высоким уровнем ответственности. При этом студент после получения диплома имеет минимальные практические навыки работы. Это приводит к сложностям при трудоустройстве по специальности. В результате значительное количество вчерашних студентов с дипломами об образовании (даже «красными») в итоге работают не по специальности. Огромное количество продавцов, кассиров, работников общественного питания и сферы обслуживания имеют высшее образование, которое им практически никак не пригодилось.

Для трудоустройства на такие специальности в большинстве случаев требуется значительный практический опыт, которого как раз у бывшего студента и нет.

Последняя, но не менее важная особенность – стоимость обучения. Длительность обучения приводит к тому, что в результате студент тратит довольно приличную сумму на то, чтобы получить образование. Бюджетные места существуют далеко не во всех образовательных учреждениях и поступление на них сопряжено со множеством сложностей [8].

Далее рассмотрим особенности обучения на онлайн-курсах.

В первую очередь, как и в предыдущем случае, рассмотрим срок обучения. В большинстве случаев длительность курсов составляет один – два месяца. Изредка достигает более длительных сроков (до года), но при этом возможность начать работу по этой специальности появляется уже до окончания курса.

Вторая основная особенность – практическая направленность обучения. Чаще всего обучение построено по следующему принципу – студент просматривает урок, который получает в записи (это облегчает возможность совмещения обучения с работой, ведь просмотреть запись можно в любое время, хоть ночью или на обеденном перерыве). После этого студент выполняет домашнее задание, которое проверяется непосредственно преподавателем или специально обученным куратором. После выполнения задания студент получает обратную связь и домашнее задание либо принимают, либо отправляют «на доработку».

Все домашние задания имеют практический характер и затрагивают только непосредственно сферу специализации. Конечно, какой-то набор знаний в смежных специальностях студент тоже получает, но это те знания, которые необходимы ему в практической работе. Например, будущий таргетолог или копирайтер должны иметь знания в сфере маркетинга, понимать психологию потребителя. Однако на онлайн-курсах ему не будут давать те знания, которые не нужны для данной работы.

В большинстве случаев обучение предусматривает выполнение практического проекта в сфере будущей работы. Например, тот же таргетолог в ходе обучения настраивает таргетированную рекламу, специалист по созданию сайтов создает сайт для себя или для клиента [6].

В результате после окончания обучения у студента уже есть готовый «кейс», который может быть предъявлен будущим потенциальным заказчиком как доказательство наличия знаний и навыков для работы.

Отметим, что в большинстве случаев онлайн-курсы организуют на специальности практической работы «ручками», при наборе на которые требования к опыту у работодателей несколько ниже. А наличие «кейса» позволяет подтвердить те знания, которые студент получил.

Здесь же стоит отметить и поддержку со стороны преподавательского состава. Если в ходе обучения студент найдет клиента в сфере деятельности, на которую обучается, ему всегда преподаватель поможет и подскажет, какие действия нужно сделать на данном этапе работы.

Это очень сильное и значительное отличие от обучения в государственных и частных образовательных учреждениях. Сложно себе представить, чтобы студент образовательного учреждения подошел к преподавателю и получил вменяемый ответ на вопрос, связанный с его работой. Ситуация, когда студент подходит к преподавателю, например, по юриспруденции и говорит – «Я тут устроился адвокатом, получил дело, помогите составить план защиты».

А вот ситуация, когда студент онлайн-курса пишет своему преподавателю и говорит: «Я взял проект на продвижение в таргете, помогите составить план продвижения и прописать основные гипотезы», является более чем типичной.

Таким образом, студент онлайн-курсов за краткий срок получает практические навыки и поддержку, которая нетипична для государственных и частных образовательных учреждений.

Что касается стоимости обучения, то она составляет в большинстве случаев 20-50 тысяч рублей, что представляется более доступным для большинства людей. При этом обучение все проводится в онлайн-

формате (в том числе и сдача экзаменов), поэтому нет необходимости отрываться от работы, ехать в другой город, т.е. нет дополнительных затрат средств, кроме непосредственной оплаты обучения.

Стоит отметить при этом, что организация онлайн-курсов намного проще, чем организация образовательного учреждения. А это приводит к тому, что в данной сфере существует множество случайных людей, которые в принципе неспособны никого ничему научить, а организуют курс только для зарабатывания денег на своих студентах [1].

Система онлайн-обучения поражена вирусом «инфоцыганства». Поэтому с точки зрения будущего работодателя наличие сертификата об окончании онлайн-курсов не может стать гарантией полученных знаний. Каким-то доказательством знаний и навыков является созданный студентом «кейс», но и здесь существует множество вопросов.

В онлайн широко распространена практика «воровства» «кейсов». Ведь многие специалисты их публикуют, что является одним из способов привлечения новых клиентов. Поэтому у недобросовестного кандидата на должность всегда есть возможность взять чужой «кейс» и представить его работодателю как собственный. Даже при поиске клиентов эта практика широко используется в открытом или скрытом виде. Часто можно увидеть запрос типа: «У кого есть кейс по продвижению в такой-то нише, дайте, пожалуйста». За подобную услугу предлагают определенный процент от заключенной на основе полученного «кейса» сделки.

Большинство онлайн-курсов предлагает своим студентам помощь в дальнейшем трудоустройстве. Руководитель подобных курсов чаще всего – практик в сфере специальности обучения. И имеет возможность передать часть полученных заказов своим студентам. При развитой системе лидогенерации обеспечить работой два-три десятка студентов для такого человека не представляет сложности. Однако для этого студенту надо успешно сдать экзамен. В некоторых случаях предлагается отдельный (естественно, более дорогой) тариф, который предусматривает сотрудничество до трудоустройства.

Отметим, что система онлайн-курсов редко предлагает обучение на специальности высших должностей. Т.е. эта система затрагивает в основном практическую работу. Однако полученные знания и навыки могут студенту помочь в дальнейшем карьерном росте.

Таким образом, отметим, что и система обучения в государственных и частных образовательных учреждениях, и система онлайн-обучения имеют определенные достоинства и недостатки. При этом они пересекаются только на узком сегменте специальностей. Проведенные исследования показали, что обучение и в онлайн-формате, и в системе высшего образования имеются в области психологии, информационных технологий. Также имеются пересечения в области бухгалтерского учета, однако на онлайн-курсах обучают бухгалтеров, которые будут работать в низшем звене, а система высшего образования подготавливает специалистов, претендующих на должность главного бухгалтера.

Также следует сказать, что системе государственного образования следует присмотреться к опыту специалистов в организации онлайн-курсов и, возможно, некоторые элементы внедрить в собственную работу.

Так, перспективным представляется внедрение помощи в трудоустройстве, поддержке при работе в сфере специальности обучения. Перспективным было бы и рассмотрение вопроса о возможности внедрения других систем контроля знаний, которые снизят возможность предвзятости экзаменатора к студенту.

Следует сформировать вывод о необходимости дальнейшей реформации системы государственного образования, которая позволит ей успешно конкурировать с новыми формами получения знаний. В настоящее время уровень конкурентоспособности системы государственного образования значительно падает.

Литература

1. Дополнительное образование: что выбрать – курсы или вуз? [Электронный ресурс]. https://fulledu.ru/articles/69_dopolnitelnoe-obrazovanie-chto-vybrat-kursy-ili-vu.html

2. Кругликов К. Курсы против вузов: заменит ли экспресс-обучение годы в университете? [Электронный ресурс]. <https://63.ru/text/education/2021/06/02/69946679/>

3. Онлайн-курсы: преимущества перед традиционным образованием [Электронный ресурс]. <https://vc.ru/education/656511-onlayn-kursy-preimushchestva-pered-tradicionnym-obrazovaniem>

4. Почему учиться в вузе хорошо, а на курсах – ничуть не хуже. Сравниваем способы получить профессию [Электронный ресурс]. <https://zakonguru.com/obrazovanie/kursi-professii.html>

5. Романов С. Онлайн-курсы или высшее образование: что выгоднее в Digital и сравнение стоимости [Электронный ресурс]. <https://vc.ru/u/57737-stanislav-romanov/222648-onlayn-kursy-ili-vysshee-obrazovanie-chto-vygodnee-v-digital-i-sravnenie-stoimosti>

6. Современное бизнес-образование. Что выбрать, вузовское ДПО или онлайн-курсы от частных провайдеров? [Электронный ресурс]. https://hr-elearning.ru/biznes-obrazovanie-cto-vybrat-vuzovskoe_dpo_ili-online-kusy/

7. Хамидулина А. Что лучше: вузы, курсы или самостоятельное обучение [Электронный ресурс]. <https://sky.pro/media/vuzy-kursy-samoobuchenie/>

8. Шарафутдинова Г. ВУЗ vs онлайн-курсы: за кем победа? [Электронный ресурс]. <https://teachline.ru/blog/vuz-vs-onlayn-kursy-za-kem-pobeda>

References

1. Dopolnitel'noe obrazovanie: chto vybrat' – kursy ili vuz? [Elektronnyj resurs]. https://fulledu.ru/articles/69_dopolnitelnoe-obrazovanie-cto-vybrat-kursy-ili-vu.html

2. Kruglikov K. Kursy protiv vuzov: zamenit li jekspress-obuchenie gody v universitete? [Elektronnyj resurs]. <https://63.ru/text/education/2021/06/02/69946679/>

3. Onlajn-kursy: preimushhestva pered tradicionnym obrazovaniem [Elektronnyj resurs]. <https://vc.ru/education/656511-onlayn-kursy-preimushhestva-pered-tradicionnym-obrazovaniem>

4. Pochemu uchit'sja v vuze horosho, a na kursah – nichut' ne huzhe. Sravnivaem sposoby poluchit' professiju [Elektronnyj resurs]. <https://zakonguru.com/obrazovanie/kursi-professii.html>

5. Romanov S. Onlajn-kursy ili vysshee obrazovanie: chto vygodnee v Digital i sravnenie stoimo-sti [Elektronnyj resurs]. <https://vc.ru/u/57737-stanislav-romanov/222648-onlayn-kursy-ili-vysshee-obrazovanie-cto-vygodnee-v-digital-i-sravnenie-stoimosti>

6. Sovremennoe biznes-obrazovanie. Chto vybrat', vuzovskoe DPO ili onlajn-kursy ot chastnyh provajderov? [Elektronnyj resurs]. https://hr-elearning.ru/biznes-obrazovanie-cto-vybrat-vuzovskoe_dpo_ili-online-kusy/

7. Hamidulina A. Chto luchshe: vuzy, kursy ili samostojatel'noe obuchenie [Elektronnyj resurs]. <https://sky.pro/media/vuzy-kursy-samoobuchenie/>

8. Sharafutdinova G. VUZ vs onlajn-kursy: za kem pobeda? [Elektronnyj resurs]. <https://teachline.ru/blog/vuz-vs-onlayn-kursy-za-kem-pobeda>

Tkachev V.D.,

*Higher School of Journalism and Mass Communications,
St. Petersburg State University*

Comparison of the effectiveness of online courses in comparison with training in government organizations

Abstract: the world is constantly changing and the education system is changing along with it. If only a few decades ago it was possible to get an education only in state organizations, now the opportunities have expanded significantly. But the question arises about the effectiveness of training. Moreover, it is important both for the students themselves and for managers and employees of personnel departments of enterprises and organizations. For the first – from the point of view of the choice of the method of obtaining knowledge, and for the second – for the qualitative selection and selection of personnel. What documents should I focus on, what should I demand from applicants for a position?

The factors listed above determine the relevance of the topic of this article, the purpose of which is a comparative analysis of the effectiveness of training in online courses and in government organizations.

This topic is practically not studied at the moment, although it is of considerable scientific and practical interest. There are no worthwhile scientific studies on this topic at all, there are only a number of scattered scientific and journalistic articles. Thus, the question is at the initial stage of study.

The object of the study is training in public and private educational organizations and online courses.

The subject of the study is a comparative analysis between these objects.

Keywords: public and private educational institutions, online courses, tuition fees, learning efficiency, knowledge assessment system, teacher support, employment opportunities after training

For citation: Tkachev V.D. Comparison of the effectiveness of online courses in comparison with training in government organizations. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 163 – 167.

Received: June 13, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Фэн Шусинь, старший преподаватель,
Хэйхэский университет, Китай*

Отрицательная миграция региональных диалектов Северо-Восточного Китая на русский язык русских эмигрантов

*Работа выполнена при финансовой поддержке проекта 22305
«Исследование эволюции языков русских эмигрантов на Дальнем Востоке»*

Аннотация: в процессе использования второго языка для общения, учащиеся всегда преднамеренно или непреднамеренно применяют привычки своего родного языка к общению на иностранном языке, что влияет на эффективность изучения и выражения иностранного языка, снижает точность произношения на иностранном языке, а также влияет на общение, вызывая тем самым негативный эффект переноса родного языка на изучение иностранного языка. По географическим и историческим причинам, в отдельных регионах Китая есть несколько местных языков. Привычки произношения и характеристики произношения каждого местного языка имеют разные характеристики. Можно сказать, что говорение на языках является первым родным языком каждого человека, который глубоко влияет на его привычки речевого поведения и в определенной степени формирует модели языкового мышления. В представленной статье анализируется негативный перенос региональных диалектов Северо-Восточного Китая на русские выражения зарубежных китайцев на Дальнем Востоке России.

Ключевые слова: Северо-восточные диалекты Китая, Дальний Восток России, китайские эмигранты, русский язык, отрицательная миграция

Для цитирования: Фэн Шусинь Отрицательная миграция региональных диалектов Северо-Восточного Китая на русский язык русских эмигрантов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 168 – 172.

Поступила в редакцию: 11 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

1. Характеристики состава русских эмигрантов, путешествующих по Дальнему Востоку России.

Путешествуя по России в новую эпоху, в основном речь идет о китайских группах, прибывших в Российскую Федерацию после проведения реформ и открытости Китая, большинство из которых – люди, занимающиеся индивидуальной торговлей и трудовыми отношениями. После того, как эта группа вошла в Россию, она постепенно сформировала относительно независимую социальную группу, которая также оказала очень важное влияние на китайско-российские отношения.

Дальний Восток России обширный, малонаселенный и богатый ресурсами. Северо-восточный Китай граничит с российским Дальним Востоком, имеет более 4300 км границы, удобное и быстрое движение. Город Хуньчунь в провинции Цилинь, 14 городов в провинции Хэйлунцзян, Тунцзян, Фуюань, Раохэ, Лобэй, Цзяинь, Сункэ, Сунь Ву, Хэйхэ, Хума, Дуннин, Суйфэньхэ, Мишань, Хулинь и Суйфэньхэ, соответственно, граничат с российским Дальним Востоком.

С 1990-х годов обширные территории Дальнего Востока России и огромные возможности для бизнеса, созданные китайскими реформами и открытостью, привлекли большое количество северо - восточных китайцев из различных портовых городов на Дальний Восток России. Они долгое время жили здесь, занимались экономической и культурной деятельностью, стали основной силой рабочей силы на Дальнем Востоке России и важной частью экономического и культурного развития Дальнего Востока. Российский ученый Довник однажды сказал, что путешествие русских китайцев за границу стало реальной политической силой на Дальнем Востоке России.

В новую эпоху российские эмигранты, в основном, въезжали на территорию России около 90-х годов прошлого века. Согласно опросу, проведенному в 2022 году, судя по отраслевому распределению людей, выезжающих в Россию, в северо-восточные регионы Китая, которые действительно переезжают жить на российский Дальний Восток с высоким уровнем образования или культурными обменов, переезжает не так много людей, а большинство российских эмигрантов, выезжающих на Дальний Восток, являются индивидуальными деловыми и трудовыми работниками [1].

Структура дальневосточных путешествий русских эмигрантов в новую эпоху определила их слабую, а то и вовсе не русскую базу при поездке в Россию. Они взяли с собой небольшой учебник по самообучению русского языка, который применялся непосредственно на работе и в жизни, а затем постепенно нащупыва-

ли русский язык, выученный с помощью хитрости. Поэтому эти «практические русские языки», циркулирующие в кругах зарубежных китайцев, не имеют твердой поддержки русского голоса, интонации и грамматики и чрезвычайно уязвимы для диалектов родного языка.

2. Отрицательная миграция региональных диалектов Северо-Восточного Китая на русский язык русских эмигрантов.

Диалект характеризуется следующими особенностями [2]:

- 1) ограниченность территорией использования того или иного диалекта;
- 2) ограниченность при реализации общественных функций: сокращение стилевого разнообразия, в частности наличие стилей, использование которых возможно только в разговорной форме реализации языка (диалекту не свойственны такие книжные стили, как научный, публицистический, официально-деловой и т.д.);
- 3) применение в бытовой и обиходно-производственной сфере коммуникации;
- 4) подчиненность диалекта литературному языку, а также иным высшим формам его (языка) существования

Языковая миграция означает, что родной язык влияет на иностранный язык, который нужно изучать. Первоначальный родной язык может называться исходным, а язык, который нужно изучать, может называться целевым. Исходный язык оказывает влияние на целевой язык, положительное влияние называется положительной миграцией, негативное влияние называется отрицательной миграцией. Эта миграция включает в себя голос самого языка, словарь, грамматику, семантические аспекты влияния.

Это также включает в себя:

- образ мышления вне языка;
- культурные традиции;
- социальная история и другие эффекты.

Языковая миграция зависит от интеллектуального уровня, устремлений, отношения, интеллектуального опыта, образа мышления, уровня обучения и методов, таких как изучение языка.

Родной язык – это язык страны, в которой учатся, и его можно понимать как целостную культуру [3]. Диалекты носят территориальный характер. В Китае в силу географических и исторических причин в отдельных регионах будут некоторые местные языки, каждый местный язык имеет свои привычки к произношению, произношение имеет свои особенности, можно сказать, что диалект является первым родным языком каждого человека, глубоко влияя на их вербальные и поведенческие привычки и в определенной степени моделируя языковое мышление.

Языковая миграция может быть разделена на обучение и коммуникативную миграцию. Учебная миграция – это промежуточная языковая система, в которой учащиеся иностранных языков используют знание родного языка для построения правил языка назначения. Коммуникативная миграция происходит во время разговора и понимания языка, когда учащиеся используют родной язык для достижения временных и индивидуальных коммуникативных целей. В сочетании с приведенным выше анализом идентичности российских эмигрантов и отраслевых характеристик дальневосточных путешествий, отрицательная миграция региональных диалектов Северо-Восточного Китая на русский язык русских эмигрантов дальневосточных путешествий в основном является коммуникативной миграцией [4]. Их путь обучения русскому языку – «из уст в уста», отсутствие формального и эффективного изучения русского языка. Ниже анализируется отрицательная миграция северо-восточных диалектов в процессе выражения русского языка с точки зрения голоса и интонации.

3. Отрицательная миграция Северо-восточных диалектов в речевой аспект русского самовыражения.

Характерный характер Северо-восточных китайцев определяет произношение большинства диалектов. Их мышцы полости рта относительно расслаблены и не привыкли к напряженным мышцам верхней и нижней губ, растягивающим уголки рта. В русском языке гласные звучат как гласные [э] [и]. Во время произношения есть полностью растянутые углы рта в обе стороны. Поскольку Северо-восточные люди не привыкли к такому растягиванию рта, им трудно правильно издавать [э] [и] Звук.

Например, когда они говорят «поэтому», а произносится по [ai] тому, эти произносятся [ai] ти. Это нестандартное произношение вызвано недостаточным напряжением мышц полости рта, сформированным привычкой произношения северо-восточных диалектов.

В диалектах Северо-восточного Китая такие звуки, как дуплексные гласные китайского языка [ei], широко используются [5]. Когда Северо-восточные люди изучают русский язык, они легко заменяют его произношением [ei] на [ы]. Например, когда они говорят [бы], [мы], [вы] они произносят b [ei], m [ei], v [vi].

Северо-восточные китайцы говорят с более четким произношением и не имеют чистых согласных в китайском произношении. Поэтому, когда они говорят по-русски, они часто добавляют гласные за словами в конце чистых согласных, вызывая ошибки в произношении. Например, когда говорят: дом, куст, голод, они неправильно читают [дому], кус [te], голод. Неправильно истолковано как голо [te], и так далее.

Этот звук [л] не трудно произносить в начале слова, потому что он очень близок к китайскому произношению [L], когда он читается с гласными. Но когда звук находится посреди слова или в конце слова, он становится трудным. Для Северо-восточных китайцев, которые имеют более грубые привычки произношения, это ещё сложнее. Некоторые люди читают его как звук [er] в китайском языке. Например: слова волна, они будут читать во[er]на, стол они будут читать сто [er]. Чтобы правильно произносить, необходимо постоянно исключать помехи речи Северо-восточных диалектов, часто практиковаться, преодолевать влияние родного языка диалекта.

Мягкие и твёрдые знаки являются характерными для русского языка фонетическими явлениями. В китайском языке таких правил нет, и многие из них не читаются. Например, когда они читают ень, объяснение, а произносится [ен], [объяснение].

Русские слова имеют ударение. Кроме того, ударение характеризуется разнообразием, мобильностью и координацией. В русском языке каждое слово имеет ударение, но положение ударения всех слов нерегулярно, чтобы помочь нам вспомнить, и это разнообразие ударений слова. Второй особенностью русского ударения является мобильность, которая означает, что слово создает множество грамматических форм с изменением грамматики, но ударение не падает на один и тот же слог. Например: голова, его винительный падеж голову. Координация ударений в русских словах означает, что некоторые слова сочетаются с соседними словами, чтобы сделать язык плавным, гармоничным, изменить первоначальное внутреннее ударение и определить новое ударение. Когда предисловие появляется перед существительными, они координируются. Например, слово город, когда перед ним есть предисловие з, в таком случае читать за́ город, т.е. изменилось первоначальное звучание.

Из этого следует, что для того, чтобы освоить положение ударения русского слова, требуется систематическое формальное изучение русского языка, в то время как большинство русских эмигрантов в дальневосточных поездках России являются нулевой базой, с китайской буквой, произносимой по-русски, и нестандартным «Руководством по самообучению русского языка» в руках изучают русский язык самостоятельно, поэтому при их общении на русском языке часто возникают ошибки ударения.

Из-за несистематического и нерегулируемого изучения языка также происходит снижение звука, когда китайцы, живущие на Дальнем Востоке России, говорят по-русски. Как правило, существует три случая, когда один из них проглатывает слог «гласный» в слове «согласный + гласный». Например, читать-чтать, новому-новом. Второй способ – объединить два соседних гласных, радио-радё, театр-тятр. Кроме того, уменьшение звука иногда происходит при произношении согласных в русском языке. Например: встреча-втреча.

4. Отрицательная миграция Северо-восточных диалектов по интонации в процессе русского самовыражения.

Что касается интонации, то Северо-восточный диалект, по сравнению с русским языком, кажется скучным, лишенным взлетов и падений. Пять стилей, обычно используемых в русском языке, определяют конкретное значение предложения по взлетам и падениям тона. Под долгосрочным воздействием региональных диалектов русскоязычные учащиеся, родившиеся на Северо-востоке, особенно в плане устного выражения, не могут быть точно настроены в тональном положении. Тем не менее, русская фраза имеет разную тональность, акцентированная информация будет другой, когда Северо-восточные китайцы говорят по-русски, часто из-за неправильного тона вызывает неясное выражение смысла, так что слушатель не может понять смысл, поэтому есть много препятствий для общения. Например, русская тональность 3, которая характеризуется повышенным подъемом, резким подъемом тональности, является основным признаком модуляции 3.

Например: это мама? И как раз многие Северо-восточные люди не спешат поднимать тон, некоторые заменяют его вторым голосом китайского языка, который в русских звучит сомнительным тоном, неотличимым от тональности 1.

5. Отрицательная миграция Северо-восточных диалектов в синтаксические аспекты русского выражения.

Синтаксис в Северо-восточном диалекте Китая очень характерен, часто возникают повторные запросы, например: хотите ли вы (купить)? Или вам это нужно? Эти языки выражают семантику, спрашивая друг друга, хочет ли он что-то сделать. В русском языке таких повторных запросов не бывает. Как правило, задаются вопросы без вопросов, например: Ты хочешь? Вам надо? Но Северо-восточные жители Дальнего

Востока, выражая эту семантику, подвержены влиянию местных языков, говоря такие фразы: Ты хочешь или не хочешь? Вам надо или не надо?

6. Отрицательная миграция русского заимствования к русскому выражению русских эмигрантов на Дальнем Востоке России.

Китай и Россия являются крупнейшими соседями друг друга, и жители обеих сторон Тайваньского пролива имеют смешанную историю, что дает возможность для языкового смешения двух стран. В истории России было два крупных переезда на Северо-Восток Китая. Один раз из-за строительства Ближневосточной железной дороги, многие техники и рабочие, которые построили железную дорогу, эмигрировали в Харбин на Северо-Востоке Китая. Во второй раз, во время Октябрьской революции, в 1930 году на Северо-Востоке Китая проживало 111 584 русских эмигранта.

Неизбежным результатом контактов между китайскими и русскими народами является взаимодействие и влияние между языками двух стран. Постепенно некоторые транслитерации русского языка распространились на Северо-Востоке и постепенно сформировали особый диалектный словарь. Например: платье (bulaji), хлеб (liebaa), ведро (Weideluo), квас (gewas), Катюша (kaqiusha) и т.д. Поскольку такие диалекты формируются благодаря устному заимствованию русского словаря, то их произношение схоже, а при общении используется китайское, и русские в основном понимают значение этих слов. Таким образом, некоторые Северо-восточные китайцы приезжают на российский Дальний Восток для ведения бизнеса, и после приезда в Россию они все еще находятся под влиянием почти затвердевшего диалекта родного языка, общаясь с русскими с этими особыми «заимствованными диалектами» вместо русской лексики.

Подводя итог, в этой статье указываются распространенные ошибки Северо-восточных китайцев, говорящих по-русски, с точки зрения произношения и языкового потока, соответственно, и анализируются их причины. Сравнивая русско-китайские языки, понимается, что между ними есть сходство, но есть большая разница. Каждый язык имеет свою собственную систему речи, поэтому, изучая русский язык, мы должны сознательно избавляться от влияния китайской речи и обучаться по русскому фонетическому методу. Только по-настоящему преодолев помехи родного языка, можно свободно пользоваться русским языком и свободно выражать свои мысли в процессе языкового общения. Чтобы минимизировать негативное влияние диалектов на изучение русского языка, необходимо исходить из своего национального языка, регулировать и ограничивать себя в соответствии с содержанием стандартных тестов, это самый эффективный и прямой метод.

Литература

1. Цзян Дань и т.д. Влияние социальных изменений в китайских диаспорах на Дальнем Востоке России на китайское образование // Модернизация образования. 2020. № 7 (47). С. 168 – 170.
2. Завьялова О.И. Языковая ситуация и языковая политика в КНР. М.: Научная книга, 2010. 16 с.
3. Янси. Влияние конфуцианства на развитие современного общества // Модернизация образования. 2019. № 6 (A0). С. 269 – 270.
4. Загребельная М.С. Особенности функционирования китайских диалектов // Современные научные исследования и разработки. М.: Олимп, 2018. С. 267 – 268.
5. Цен Юньцян, главный редактор, «Основополагающая теория лингвистики». Пекин: Издательство Пекинского педагогического университета, 1994. С. 77 – 79.
6. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие. М.: Логос. 2003.
7. Федянина Н.А. Русское ударение // Русский язык за рубежом. 2013. № 238 (3).

References

1. Czjan Dan' i t.d. Vlijanie social'nyh izmenenij v kitajskih diasporah na Dal'nem Vostoke Rossii na kitajskoe obrazovanie. Modernizacija obrazovanija. 2020. № 7 (47). S. 168 – 170.
2. Zav'jalova O.I. Jazykovaja situacija i jazykovaja politika v KNR. M.: Nauchnaja kniga, 2010. 16 s.
3. Jansi. Vlijanie konfucianstva na razvitie sovremennogo obshhestva. Modernizacija obrazovanija. 2019. № 6 (A0). S. 269 – 270.
4. Zagrebel'naja M.S. Osobennosti funkcionirovanija kitajskih dialektov. Sovremennye nauchnye issledovanija i razrabotki. M.: Olimp, 2018. S. 267 – 268.
5. Cen Jun'cjan, glavnyj redaktor, «Osnovopolagajushhaja teorija lingvistiki». Pekin: Izdatel'stvo Pekinskogo pedagogicheskogo universiteta, 1994. S. 77 – 79.
6. Valgina N.S. Aktivnye processy v sovremennom russkom jazyke: uchebnoe posobie. M.: Logos. 2003.
7. Fedjanina N.A. Russkoe udarenie. Russkij jazyk za rubezhom. 2013. № 238 (3).

*Feng Shuxin, Senior Lecturer,
Heihe University, China*

Russian emigrants' negative migration of regional dialects of Northeastern China to Russian

Abstract: in the process of using a second language for communication, learners always intentionally or unintentionally apply their mother tongue habits to foreign language communication, which affects the learning and expression effectiveness of the foreign language, reduces the accuracy of foreign language pronunciation, and also affects communication effectiveness, thereby causing the negative transfer effect of the mother tongue on foreign language learning. Due to geographical and historical reasons, China has some local languages in individual regions. The pronunciation habits and pronunciation characteristics of each local language have different characteristics. It can be said that Speaking in tongues is everyone's first mother tongue, which profoundly affects their speech behavior habits and, to a certain extent, makes language thinking patterns. This paper analyzes the negative transfer of regional dialects in Northeast China to the Russian expressions of overseas Chinese in Russia's Far East.

Keywords: Northeastern dialects of China, Russian Far East, Chinese emigrants, the Russian language, negative migration

For citation: Feng Shuxin Russian emigrants' negative migration of regional dialects of Northeastern China to Russian. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 168 – 172.

Received: June 11, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: July 21, 2023.

Головина Л.С., кандидат филологических наук,
Псковский государственный университет

Принципы работы с трудными случаями согласования имен прилагательных и существительных в иноязычной аудитории

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы определения понятия «грамматический навык» и методический аспект работы по его формированию у иностранных студентов-русистов. Уделяется внимание рассмотрению морфологических категорий имени существительного и имени прилагательного в лингвистике и практике преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ). Представлены результаты констатирующего, формирующего и контрольного этапов экспериментальной работы, проведенной на базе Псковского государственного университета в группе иностранных студентов, будущих преподавателей РКИ. В работе особое внимание уделяется рассмотрению и анализу трудных случаев согласования имен прилагательных и существительных в русском языке. Новизна исследования видится в том, что автор предлагает модель организации аудиторной работы по формированию грамматического навыка согласования прилагательных и существительных, которые встречаются в учебниках РКИ на первом сертификационном уровне. Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки компетентных преподавателей РКИ, которые после окончания российского вуза возвращаются в родные страны: на элементарном и базовых уровнях владения русским языком обучение лексико-грамматическому навыку согласования существительного и прилагательного происходит на основе языкового материала, который соответствует общим нормам. Однако в практике первого сертификационного уровня уже встречаются случаи-исключения. И если носитель языка в ряде случаев может основываться в выборе правильного ответа на своем языковом чутье, то для инофона – это непосильная задача.

Ключевые слова: грамматический навык, имя прилагательное, имя существительное, русский язык как иностранный, лингвистическая компетенция, инофон

Для цитирования: Головина Л.С. Принципы работы с трудными случаями согласования имен прилагательных и существительных в иноязычной аудитории // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 173 – 177.

Поступила в редакцию: 20 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 12 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Изучение грамматики русского языка является важным этапом в процессе обучения иностранных обучающихся и является одним из ключевых его аспектов. Только на основе знаний грамматических форм каждого слово возможно построить правильное словосочетание, а затем и предложение. Основная функция грамматики – сделать речь осмысленной логичной и понятной собеседнику.

На элементарном и базовых уровнях владения русским языком обучение лексико-грамматическому навыку согласования существительного и прилагательного происходит на основе языкового материала, который соответствует общим нормам. Однако в практике первого сертификационного уровня уже встречаются случаи-исключения. Например, как правильно сказать: *Ольга Александровна – талантливый преподаватель или талантливая преподаватель?* И если носитель языка в ряде случаев может основываться в выборе правильного ответа на своем языковом чутье, то для инофона – это непосильная задача.

Но иностранный выпускник бакалавриата российского вуза как правило владеет РКИ на втором сертификационном уровне, поэтому такого рода проблемные ситуации должны им решаться. Тем более, если мы говорим о будущих преподавателях РКИ.

К трудным случаям русской грамматики относятся:

1. **Согласование прилагательного с существительными общего рода** (словосочетания с номинативами, которые могут одинаково применяться к лицам мужского и женского пола): например, *мой брат – ужасный сластена*.
2. **Согласование прилагательного с существительным мужского рода, который обозначает лицо женского пола.** Например, описанный ранее случай: *Ольга Александровна – талантливый преподаватель*.
3. **Согласование имени прилагательного с несколькими однородными именами существительными.** Например: *свежий журнал и газета или свежие журнал и газета?*

Очевидно, что, описанные выше случаи, могут представлять трудность и для русского человека. Поэтому для носителей других языков знакомство с подобными примерами будет весьма полезным с точки зрения формирования их языковой компетентности.

Исходя из этого, можно говорить о существующем на сегодняшний день педагогическом противоречии в практике подготовки учителей русского языка как иностранного между потребностью иностранных студентов в рассмотрении трудных случаев русской грамматики в области согласования существительных и прилагательных, и отсутствием удовлетворения данной потребности при реализации стандартной программы вузовской подготовки по данному направлению.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью формирования грамматического навыка согласования имени существительного и прилагательного в нестандартных («трудных») случаях у иностранных студентов, обучающихся по педагогическому профилю «Русский язык как иностранный».

Теоретико-методологической основой исследования являются труды таких методистов и исследователей как В.В. Виноградов, Д.Н. Шмелев, Л.В. Щерба и многих других.

Академик В.В. Виноградов отмечал, что в структуре языка, образующего единое целое, все его составные части, или элементы, находятся в закономерных отношениях и естественно связаны друг с другом [5]. Так, например, не вызывает сомнений факт тесной взаимосвязи и созависимости грамматики и лексики: если у иностранцев богатый словарный запас, то им легче связывать прилагательные и существительные.

Также В.В. Виноградов называл грамматическую структуру "организационным центром языка". Грамматика позволяет человеку использовать язык как средство общения, передачи мыслей и накопления социального опыта [6].

Проблема словосочетаний и смысловой координации слов в предложениях интересовала лингвистов на протяжении десятилетий, начиная с работ Л.В. Щербы [13], который выдвинул идею "правил смыслового сложения". Проблема получила развитие в работах Д.Н. Шмелева [12] (предметно-логическая и парадигматическая обусловленность выбора слова), Э. Косериу [8] ("Лексическая солидарность"), В.А. Абрамова [1] ("семантическая избирательность слова") и В.Г. Гака [7] ("правила семантического сложения"), Ю.Д. Апресян [3] (правила неаддитивного сложения смыслов), Н.Д. Арутюнова [4] (ограничения на комбинаторные возможности слов), В.Н. Телия [11] (проблемы смысла в связных словах).

По мнению А.А. Леонтьева, изучение иностранного языка отличается от изучения большинства учебных предметов. Конечным результатом изучения языка является не приобретение теоретических знаний и не создание у учащегося системного понимания языка, а формирование у него практических навыков говорения (говорение), письма, аудирования, понимания (аудирование) и чтения, а также успешное применение этих навыков для выражения своих мыслей, понимания содержания текстов, т.е. это должно быть приобретение умения решать коммуникативные задачи [9, с. 99].

Вводный курс фонетики и грамматики закладывает основы знаний о грамматической системе русского языка. Особое значение имеет общая логика курса и логика построения уроков. Так, изучение русского языка начинается с существительных. Это объясняется, во-первых, тем, что в самом начале ученику необходимо уловить образ мира-мишени. Во-вторых, существительные считаются центральной частью речи в русском языке, и все остальные важные части речи связаны с существительными. К существительным относятся прилагательные, притяжательные местоимения, определительные местоимения и числительные. Наречия примыкают к существительным. Они управляются глаголом. Таким образом, существительные создают основу для успешного изучения других частей речи и являются предпосылкой для быстрого перехода от слов к фразам и предложениям. Таким образом, слушатели начинают овладевать искусством говорить.

Известный методист Е.И. Пассов выделяет следующие стадии формирования грамматического навыка: восприятие, имитация, подстановка, трансформация, репродукция, комбинирование [10, с. 113-117].

Методист К.С. Якубовская в работе «Методическая типология упражнений в обучении иностранным языкам» отмечает, что грамматические навыки обучающихся развиваются в процессе выполнения тренировочных упражнений. Целью тренировочных упражнений является активизация первичных грамматических навыков. Методист разделяет тренировочные упражнения на имитативные, подстановочные, трансформационные и репродуктивные. Имитативные упражнения подразумевают неоднократное повторение готовых примеров преподавателя, подстановочные упражнения подразумевают изменения в лексической форме примера преподавателя, трансформационные упражнения подразумевают образование правильной формы какой-либо лексической единицы, репродуктивные упражнения подразумевают самостоятельную деятельность обучающихся, в процессе которой нужно составлять высказывания на основе уже полученных знаний [14].

Другие методисты, А.А. Акишина и О.Е. Каган, в своей работе «Учимся учить» выделяют следующие типы грамматических упражнений: языковые, тренировочные речевые и коммуникативные [2, с. 118-128].

Основываясь на обобщении теоретических знаний по теме, нами была организована практическая работа. Базой эксперимента стал ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет». В исследовании приняли участие 8 студентов 4 курса профиля «Русский язык как иностранный» факультета филологии и иностранных языков. Целью опытно-экспериментальной работы было доказать эффективность комплекса разработанных учебных заданий, направленных на формирование грамматического навыка согласования в трудных случаях имени прилагательного в роде и числе с именем существительным.

Проведение опытно-экспериментального исследования осуществлялось в три этапа: констатирующий срез, цель которого – определить начальный уровень сформированности грамматического навыка согласования имени прилагательного в роде и числе с именем существительным; формирующий эксперимент с целью разработать и апробировать комплексы учебных упражнений, направленных на поэтапное формирование грамматического навыка согласования в четырех рассматриваемых ранее случаях; контрольный срез, который позволил говорить об эффективности экспериментальной работы.

На первом этапе нашего эксперимента мы выявляли степень сформированности рассматриваемого грамматического навыка у студентов-русистов 4 курса при помощи разработанного нами теста, в котором было представлено 15 вопросов: по 5 на каждый из рассматриваемых нами трудных случаев согласования имен прилагательных и существительных: согласование прилагательного с существительными общего рода, согласование прилагательного с существительным мужского рода, который обозначает лицо женского пола, согласование имени прилагательного с несколькими однородными именами существительными.

В ходе выполнения теста студентам было необходимо выбрать правильный ответ для дополнения предложения с пропуском. При этом мы оценивали сформированность грамматического навыка как в целом, так и для каждого отдельного случая.

Как показала количественная обработка результатов констатирующего этапа, грамматический навык согласования имен прилагательного и существительного в трудных случаях сформирован у 4 студентов, частично сформирован у 4 студентов. Студентов с несформированным уровнем не оказалось. Комплексный анализ показал, что данная тема в недостаточной мере освоена у 50% будущих преподавателей РКИ. Также было высказано предположение, что часть правильных ответов могла быть получена в результате опоры не на теоретические знания, а на так называемое «языковое чутье», которое не всегда может работать.

На формирующем этапе эксперимента нами были разработаны и проведены 3 занятия, соответственно направленных на формирование грамматического навыка согласования имени прилагательного и имени существительного в трех трудных случаях: 1) прилагательного с существительными общего рода; 2) прилагательного с существительным мужского рода, который обозначает лицо женского пола; 3) прилагательного с несколькими однородными именами существительными.

Каждый урок структурно состоял из трех частей: знакомство с теоретическим материалом, объясняющим, как в данном случае правильно согласовать прилагательное и существительное; совместное выполнение тренировочных упражнений, направленных на применение полученных знаний в практике; закрепление полученных знаний и умений в самостоятельной работе.

Итак, первый этап – знакомство с теоретическим материалом выстраивался на основе проблемной ситуации. Студентам давался пример и возможность высказаться, как, на их взгляд, в данном случае следует правильно согласовать прилагательное и существительное. Например, на уроке по первому трудному случаю согласования прилагательного с существительными общего рода мы отталкивались от примера «Мой младший брат – _____ соня», при этом было два варианта ответа – *большой* и *большая*. После обсуждения и высказывания предположений мы подходили к знакомству с правилом русского языка. Сначала, это было чтение текста с примерами. А затем прочитанное систематизировалось в памятку, которую студентам предлагалось перенести в тетрадь.

Следующий этап работы – закрепление полученных знаний на практике. Студентам предлагались разные упражнения с пропуском прилагательного в предложении, которые выполнялись коллективно с обсуждением и четкой проработкой по всем пунктам записанной памятки. В том числе были рассмотрены и все вопросы из теста констатирующего этапа эксперимента. Представим пример такого задания и образец рассуждения.

Задание 1. Прочитай предложения. Вставь на месте пропуска подходящее прилагательное.

Мой брат _____ сластена.

А. ужасная

Б. ужасный

В. ужасное

Рассуждение учащегося:

- Слово «ластёна» – общего рода, потому что она может обозначать как лицо женского, так и мужского рода. В данном примере оно относится к лицу мужского пола – брату, поэтому для дополнения пропуска в данном случае необходимо выбрать прилагательное «ужасный».

После выполнения ряда упражнений за 5 минут до конца занятия студентам-русистам предлагалось выполнить задание на листочках, не предполагающее использование зрительной опоры-памятки: тетрадь была закрыта. После работы организовывалась коллективная проверка. Вслух зачитывался вопрос и выбирался правильный ответ. Это позволяло оперативно корректировать ошибки. Но на этом этапе их было очень мало. Обычно инофоны справлялись с проверочной работой безошибочно.

На контрольном этапе эксперимента была поставлена цель провести контрольный срез, который позволил бы говорить об эффективности экспериментальной работы.

Для подтверждения гипотезы, построенной на предположении о том, что формирование грамматического навыка по согласованию имени существительного и имени прилагательного в нестандартных («трудных») случаях туркменских студентов будет более эффективным, если в программу практического курса русского языка будут введены комплексы специально разработанных упражнений, был разработан тест, содержащий 15 вопросов. Аналогично тесту, проведенному на констатирующем этапе эксперимента, студентам требовалось ответить на 5 вопросов по каждому рассматриваемому случаю согласования. Каждый правильный ответ, как и при первичном тестировании, оценивался в 1 балл.

Контрольный этап показал, что грамматический навык по сложным случаям согласования прилагательных и существительных после проведения формирующего обучения сформировался у всех студентов группы инофонов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что рассмотренная тема действительно является сложной для иностранных студентов, но их рассмотрение обязательно при подготовке будущих преподавателей русского языка как иностранного, которым необходимо владеть материалом первого и второго сертификационного уровней. Именно поэтому, студентам-русистам важно вовремя разобраться в материале для более эффективного усвоения речевой культуры русского языка и дальнейшей ее трансляции в родных странах.

Литература

1. Абрамов Б.А. О понятии семантической избирательности слов // Инвариантные синтаксические значения и структура предложения: сб. научн. тр. Москва: Наука, 1969. С. 5 – 15.
2. Акишина А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. Москва: Русский язык. Медиа, 2008. 256 с.
3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. Москва: Наука, 1974. 367 с.
4. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл (Логико-семантические проблемы). Москва: Наука, 1976. 383 с.
5. Виноградов В.В. Исследования по русской грамматике. Избранные труды. Москва: Наука, 1975. 59 с.
6. Виноградов В.В. История слов. Москва: Русский язык, 1999. 1138 с.
7. Гак В.Г. К проблеме семантической синтагматики. Языковые преобразования. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1998. С. 271 – 297.
8. Косериу Э. Лексические солидарности // Вопросы учебной лексикографии: сб. научн. тр. Москва: Наука, 1969. С. 93 – 104.
9. Леонтьев А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков. Серия материалов школы-семинара «Создание единого пространства системы образования». Москва: МГУ, 1998. 240 с.
10. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва: Русский язык, 1989. 276 с.
11. Телия В.Н. К проблеме связанного значения слова: гипотезы, факты, перспективы. Язык – система. Язык – текст. Язык – способность: сб. научн. тр. Москва: Наука, 1995. С. 25 – 36.
12. Шмелев Д.Н. Сочетаемость слов в русском языке. Избранные труды по русскому языку. Москва: Языки славянской культуры, 2002. С. 46 – 59.
13. Щерба Л.В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград: Наука, 1974. С. 24 – 39.

References

1. Abramov B.A. O ponjatii semanticheskoy izbiratel'nosti slov. Invariantnye sintaksicheskie znachenija i struktura predlozhenija: sb. nauchn. tr. Moskva: Nauka, 1969. S. 5 – 15.
2. Akishina A.A. Uchimsja učit'. Dlja prepodavatelja russkogo jazyka kak inostrannogo. Moskva: Russkij jazyk. Media, 2008. 256 s.
3. Apresjan Ju.D. Leksicheskaja semantika. Sinonimicheskie sredstva jazyka. Moskva: Nauka, 1974. 367 s.
4. Arutjunova N.D. Predlozhenie i ego smysl (Logiko-semanticheskie problemy). Moskva: Nauka, 1976. 383 s.
5. Vinogradov V.V. Issledovanija po russkoj grammatike. Izbrannye trudy. Moskva: Nauka, 1975. 59 s.
6. Vinogradov V.V. Istorija slov. Moskva: Russkij jazyk, 1999. 1138 s.
7. Gak V.G. K probleme semanticheskoy sintagmatiki. Jazykovye preobrazovanija. Moskva: Shkola «Jazyki russkoj kul'tury», 1998. S. 271 – 297.
8. Koseriu Je. Leksicheskie solidarnosti. Voprosy uchebnoj leksikografii: sb. nauchn. tr. Moskva: Nauka, 1969. S. 93 – 104.
9. Leont'ev A.A. Psihologo-pedagogicheskie osnovy obnovlenija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov. Serija materialov shkoly-seminara «Sozdanie edinogo prostranstva sistemy ob-razovanija». Moskva: MGU, 1998. 240 s.
10. Passov E.I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obuchenija inojazychnomu obshheniju. Moskva: Russkij jazyk, 1989. 276 s.
11. Telija V.N. K probleme svjazannogo znachenija slova: gipotezy, fakty, perspektivy. Jazyk – sistema. Jazyk – tekst. Jazyk – sposobnost': sb. nauchn. tr. Moskva: Nauka, 1995. S. 25 – 36.
12. Shmelev D.N. Sochetaemost' slov v russkom jazyke. Izbrannye trudy po russkomu jazyku. Moskva: Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2002. S. 46 – 59.
13. Shherba L.V. O trojacom aspekte jazykovyh javlenij i ob jeksperimente v jazykoznanii. Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost'. Leningrad : Nauka, 1974. S. 24 – 39.

*Golovina L.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.),
Pskov State University*

Working with foreign students in the process of forming the skill of matching adjectives and nouns in non-standard cases

Abstract: in the article, the author considered the issues of defining the concept of "grammatical skill" and the methodological aspect of the work on its formation among foreign students. This article pays attention to the consideration of morphological categories of noun and adjective in linguistics and the practice of teaching Russian as a foreign language. Here are the results of experimental work that was carried out on the basis of Pskov State University in a group of foreign students, future teachers of Russian as a foreign language. The article pays special attention to the consideration and analysis of difficult cases of matching adjectives and nouns in the Russian language. The novelty of the research lies in the fact that the author offers a model for organizing classroom work on the formation of grammatical skill of matching adjectives and nouns that are found in textbooks of the Russian language as a foreign language at the first certification level. Russian is relevant due to the need to train competent teachers of the Russian language who, after graduating from a Russian university, return to their native countries: at the elementary and basic levels of Russian language proficiency, lexical and grammatical skills of noun and adjective matching are taught on the basis of language material that complies with general norms. However, in the practice of the first certification level, there are already exceptions. And if a native speaker in some cases can base the choice of the correct answer on his linguistic flair, then for a foreign speaker it is an impossible task.

Keywords: grammatical skill, adjective, noun, russian as a foreign language, linguistic competence, foreign student

For citation: Golovina L.S. Working with foreign students in the process of forming the skill of matching adjectives and nouns in non-standard cases. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 173 – 177.

Received: June 20, 2023; Revised: July 20, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Зубарева Н.П., доцент,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)*

Стратегии реализации дистанционного образования на разных уровнях образовательной системы Китая

Аннотация: дистанционное образование, долгое время бывшее значимой частью образовательной системы Китая, получило новое развитие в последние десятилетия по мере развития современных информационных технологий. Дистанционные формы учебной работы применяются на всех уровнях образовательной системы современного Китая, однако конкретные стратегии и способы существенно отличаются. Целью данного исследования является изучение и характеристика основных стратегий дистанционного образования в Китае на разных уровнях образовательной системы. В статье рассматриваются структура, основные способы и формы дистанционного образования на уровне детского сада, начальной и средней школы, среднего специального и высшего образования, а также в системе профессиональной переподготовки, дополнительного образования и повышения квалификации. В результате исследования автор приходит к выводу о том, что конкретные стратегии дистанционного образования на разных уровнях образовательной системы современной КНР разработаны с учётом возрастных и психологических особенностей учащихся и отвечают их социальным потребностям и запросам. Имеющийся в Китае положительный опыт использования дистанционной формы образования на всех уровнях образовательной системы заслуживает глубокого изучения и рассмотрения на предмет возможности адаптации передовых образовательных практик к российским реалиям.

Ключевые слова: Китай, дистанционное образование, дошкольное образование, средняя школа, профессиональное образование, высшее образование, повышение квалификации

Для цитирования: Зубарева Н.П. Стратегии реализации дистанционного образования на разных уровнях образовательной системы Китая // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 178 – 182.

Поступила в редакцию: 21 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 12 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

Современный Китай является одним из мировых лидеров по развитию дистанционного образования. Причём, в отличие от многих других стран (в том числе и России), Китай активно внедряет дистанционные образовательные технологии не только на уровне высшего образования. Дистанционное обучение находит применение на всех уровнях китайской образовательной системы, позволяя решать многие специфические проблемы, связанные с социальными, экономическими и медицинскими аспектами современного мира. В данной работе рассматриваются общие стратегии и основные особенности реализации дистанционного образования на различных ступенях образовательной системы КНР. Для российской образовательной практики подобные исследования актуальны в силу наличия аналогичных проблем и глобальных вызовов современности (потребность личности в непрерывном образовании на протяжении всей жизни, экономические, медицинские и географические препятствия для обучения в классическом аудиторном формате, проблема нехватки квалифицированных педагогических кадров, особенно в регионах, необходимость совмещения работы и обучения для взрослых учащихся, возможность пандемии, вооружённых конфликтов либо иных чрезвычайных ситуаций природного или техногенного характера, и некоторые другие проблемы), которые делают дистанционное образование всё более востребованным во многих странах мира, сталкивающихся с данными проблемами. Изучение и анализ способов и путей развития дистанционного образования на тех или иных уровнях образовательной системы в соответствии с возрастными и психолого-педагогическими особенностями учащихся даёт возможность для отбора и адаптации наиболее перспективных практик в условиях современной России.

Методика

Исследование основано на системном подходе к изучению практики дистанционного образования в современном Китае. Помимо общенаучных методов, были изучены научные работы российских, китайских и западных авторов по данной теме, а также нормативные акты китайского законодательства в сфере образования. Использование широкого ряда статистических данных из авторитетных источников (National Bureau of Statistics of China, Statista, iResearch Global и др.) позволяет сделать обоснованные выводы о количественных показателях дистанционного обучения в Китае, а анализ содержания китайских научных журна-

лов («Дистанционное образование в Китае», «Азиатский журнал дистанционного образования», «Современное дистанционное образование», «Ежедневник делового образования в Чэнду» и др.) позволяет понять теоретическую базу образовательной практики дистанционного обучения в Китае и раскрыть точку зрения китайских педагогов на данное явление.

Результаты

В китайской образовательной системе дошкольное и полное среднее образование объединены под общим названием «K12». Данное понятие включает в себя детский сад («Kindergarten»), шесть классов начальной школы («xiaoxue»), три класса средней школы («zhongxue») и три класса старшей школы («gaozhong»). Поэтому большинство китайских авторов комплексно рассматривают использование дистанционных технологий в дошкольном и среднем образовании. Тем не менее, значительная трансформация возрастных и психологических особенностей учащихся в данном возрастном диапазоне обуславливает и существенные отличия в стратегии реализации дистанционного образования. Так, дети в возрасте до 6-7 лет демонстрируют недостаточно сформированную произвольность внимания в частности и в целом познавательных процессов, слабый самоконтроль, низкую учебную мотивацию, недостаточное развитие сенсорных эталонов, несамостоятельность в регуляции собственной деятельности и ряд других, естественных для данного возраста, психологических особенностей [3, с. 15], которые препятствуют реализации полноценного дистанционного обучения в онлайн-формате. Кроме того, длительное использование технических средств онлайн-обучения может иметь негативное влияние на зрение, осанку дошкольника, отрицательно сказываться на его психологической устойчивости и эмоциональном состоянии. Поэтому китайское правительство в изданном в 2021 году нормативном акте под названием «Мнения о дальнейшем сокращении академической нагрузки учащихся в рамках обязательного образования и внешкольной учебной деятельности» [6] рекомендовало отказаться от онлайн-обучения дошкольников в возрасте до 6 лет включительно. Значит ли это, что на дошкольном уровне в Китае вообще не используется дистанционное образование? Совсем нет. Вместо привычных для более старших возрастов онлайн-технологий, для обучения и воспитания детей до шести лет в Китае активно используется детское образовательное телевидение. Помимо множества детских телепередач на универсальных каналах, в системе CCTV (китайского государственного телевидения) существует четыре специализированных детских канала. Их контент проходит строгую проверку специализированными органами и направлен не только на развлечение, но в первую очередь на обучение детей элементарным основам грамотности и формирование научных представлений об окружающем мире, а также выработку у них определённых, заданных государственной идеологией морально-нравственных качеств, таких как коллективизм, высокая значимость социальных задач, подчинение иерархической системе семьи и общества, стремление к постоянному труду и самосовершенствованию [7]. Таким образом, детское образовательное телевидение является основным средством дистанционного образования в Китае на дошкольном уровне.

Психологические и физические изменения, происходящие с детьми в школьном возрасте, делают дистанционное образование всё более доступным для них. Формируется произвольность, концентрация, объём и устойчивость памяти и внимания, усиливается самоконтроль, снижается значимость физической активности и игровых форм деятельности, развивается способность действовать в соответствии со сложными инструкциями, а также улучшаются волевые качества и постепенно возрастает способность к самостоятельной работе. Все эти характеристики являются необходимой базой для использования дистанционных образовательных технологий, в том числе онлайн-обучения, на уровне начальной и средней школы [2]. В Китае с 2004 года реализуется проект по развитию дистанционного образования на школьном уровне, в первую очередь направленный на повышение уровня обучения в сельских школах, которые больше всего страдают от нехватки квалифицированных педагогов. По инициативе Государственного совета КНР была начата масштабная работа по внедрению в школы элементов дистанционного образования, которая включала в себя два основных направления. Первое направление было связано с созданием и развитием соответствующей инфраструктуры, которая позволила бы использовать электронные и дистанционные технологии в процессе обучения, а также обучение преподавательского состава работе с современными техническими средствами и информационными технологиями в образовании. На первом этапе большинство школ сельских регионов Китая были оснащены телевизорами (для трансляции программ образовательного телевидения SETV), видеомagneтофонами и комплектами дисков по различным дисциплинам школьной программы. Впоследствии были предприняты масштабные меры по предоставлению школам компьютерной техники (как при помощи государственного финансирования, так и на основе привлечения коммерческих фирм) и подключению их к интернету. Второе направление развития дистанционного образования в китайских школах поставило задачу создания высококачественных электронных образовательных ресурсов, а также продвижения и расширения теоретических и практических исследований в области дистанционного обра-

зования. Всячески поощрялся обмен учебными материалами и ресурсами между продвинутыми городскими и слабыми региональными школами, возникали программы по повышению квалификации учителей начальных и средних сельских школ. Возникли и продолжают развиваться передовые проекты дистанционного образования в средних школах, такие как «урок с двойным учителем», «совместное обучение в дистанционном формате» [4] и другие.

Предоставление сельским школам высококачественных электронных учебных ресурсов и возможностей реализации обучения в дистанционном формате имеет сразу несколько значимых преимуществ. Прежде всего, эта стратегия служит реализации одной из основных задач современного китайского образования – предоставление всем учащимся равного доступа к качественному школьному образованию, независимо от места проживания и финансового состояния. Далее, широкое распространение персональных компьютеров и смартфонов даже среди бедных слоёв населения, наряду с активным внедрением дистанционных технологий в образовательный процесс, даёт доступ к качественному образованию тем детям, которые по тем или иным причинам (проблемы со здоровьем, семейные обстоятельства, отдалённое место проживания и т.д.) не могут позволить себе обучение в традиционном аудиторном формате. Кроме того, совместный с учениками просмотр видео-лекций или онлайн-занятий ведущих китайских педагогов-практиков позволяет сельским учителям глубже осваивать как изучаемую дисциплину, так и методику её преподавания. А овладение навыками использования современных ИКТ даёт им возможность регулярно проходить профессиональную переподготовку и повышение квалификации в дистанционном формате без отрыва от работы. Дистанционные классы позволяют детям китайцев, проживающих постоянно или временно за рубежом, получать качественное начальное и среднее образование на родном языке по программе, утверждённой Министерством образования КНР. И наконец, привычка учителей и учащихся к регулярному использованию электронных и дистанционных образовательных технологий становится важным фактором непрерывности школьного обучения в случае полного перехода на дистанционную форму работы, обусловленную теми или иными ситуациями чрезвычайного характера (пандемия, природные катаклизмы и т.д.).

Наибольшее развитие дистанционное образование в Китае получило на уровне профессионального образования, которое переживает настоящий бум с начала XXI века. Многие китайские авторы (Чэнь Ли, Линь Шиюань, Чжао Хун, Чжан Вэньмэй и другие) утверждают, что распространение дистанционного среднего специального и высшего образования в КНР является закономерным результатом общей информатизации сферы образования и внедрения ИКТ в образовательный процесс на всех уровнях [5, с. 18]. Дистанционные технологии на данном уровне образования смогли обеспечить непрерывный процесс получения образования и сделать доступ к образованию доступным для многих студентов, которые не могут себе позволить проезд к месту обучения и проживание там по финансовым, семейным или медицинским причинам, а также вынуждены совмещать получение образования с работой. Основными формами дистанционного среднего специального и высшего образования в Китае являются онлайн-обучение, а также заочное обучение с использованием дистанционных технологий (онлайн-обучение либо обучение при помощи образовательного телевидения). Используются две основные формы дистанционного обучения, в зависимости от способа взаимодействия педагога с учащимися и автономности обучения. Первая форма, опирающаяся на синхронное взаимодействие, предполагает всевозможные виды учебной активности онлайн: потоковые лекции и стримы, проведение практических занятий, семинаров и коллоквиумов с использованием видеоконференц-связи, реализация форм контроля при помощи систем прокторинга, и др. Онлайн-обучение позволяет осуществлять прямое непосредственное взаимодействие между участниками образовательного процесса и оперативно получать обратную связь. В основе второй формы дистанционного обучения лежит асинхронное взаимодействие, то есть учащиеся самостоятельно в свободное время просматривают видеолекции, презентации, электронные учебники и иные учебные ресурсы, выполняют необходимые задания в офлайн-режиме. Взаимодействие с преподавателем и другими учащимися при этом осуществляется в специальных учебных чатах в мессенджерах или посредством ЭИОС учебного заведения. Обе формы дистанционного обучения имеют свои преимущества и недостатки, тем не менее, их сочетание позволяет создавать продуктивное образовательное пространство и эффективно реализовывать образовательный процесс в дистанционном формате. Следует отметить, что в Китае существуют как специализированные дистанционные учебные заведения (например, Открытый университет Китая), так и институты или факультеты дистанционного образования в рамках традиционных очных университетов. И те, и другие пользуются значительным спросом, так как в условиях жёсткой конкуренции при поступлении в вузы зачастую становятся единственным возможным способом получения среднего специального и высшего образования для сотен тысяч абитуриентов.

Дистанционное образование в Китае не заканчивается на уровне колледжей и университетов. Существует возможность обучения в аспирантуре полностью либо частично в дистанционном формате, однако ряд

университетов, имеющих государственную аккредитацию по дистанционной подготовке кадров высшей квалификации, существенно ограничен. Кроме того, дистанционные технологии активно используются в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Данная сфера пользуется значительным спросом в связи с особенностями экономической и трудовой структуры китайского общества: по данным отечественных исследователей Г.И. Зубковой и Н.М. Тарасовой, каждый год в Китае более трёх миллионов человек проходят обучение в связи со сменой специализации, а также около 50 миллионов работников проходят курсы повышения квалификации в сфере своей профессиональной деятельности [1, с. 241]. Дистанционное образование на данном уровне реализуется по двум основным направлениям. Прежде всего, это коммерческий сектор подготовки к сдаче квалификационных экзаменов по тем или иным специальностям, включая юриспруденцию, бухгалтерию, деловое администрирование, маркетинг, финансы, архитектура и инженерия, и многие другие. Во-вторых, это целевой сектор повышения квалификации работников бюджетной сферы, прежде всего учителей и врачей. Несмотря на то, что в Китае в цифровом выражении бюджетный сектор дистанционного повышения квалификации значительно уступает коммерческому, он оказывает существенное влияние на возможности профессионального роста и совершенствования многих служащих бюджетных отраслей, особенно в сельской местности, и предоставляет им незаменимые возможности для обучения на протяжении всей жизни.

Выводы

В результате изучения практики использования дистанционных образовательных технологий в современном Китае можно прийти к выводу, что конкретные стратегии и способы реализации дистанционного образования существенно варьируются на различных уровнях образовательной системы. Это обусловлено как возрастными и психологическими особенностями учащихся, так и спецификой их социальных условий и потребностей. На дошкольном уровне доминирующим средством дистанционного образования является образовательное телевидение, программы которого разрабатываются под строгим контролем государства и играют важную роль в обучении и воспитании детей до шести лет. На уровне начальной школы к образовательному телевидению добавляются элементы дистанционной работы в школе, обычно под руководством учителя начальных классов или тьютора. Они включают в себя просмотр обучающих роликов или видеороликов по изучаемым дисциплинам, а также различные виды электронного обучения, от обучающих компьютерных игр до онлайн-взаимодействия с учащимися других школ для выполнения совместных проектов. В средней школе дистанционное образование может быть реализовано посредством технологии «урока с двойным учителем», использование онлайн-методов также значительно расширяется по мере возрастания самостоятельности учащихся и развитию у них навыков работы с современными ИКТ. На уровне профессионального образования обучение с помощью интернета становится преимущественной формой дистанционного образования, которое сочетает в себе онлайн- и офлайн-формы и гибко адаптируется к возможностям учащихся, сохраняя при этом эффективную обратную связь. Стратегия дистанционного образования на уровне профессиональной переподготовки и повышения квалификации опирается преимущественно на самостоятельную работу учащихся и становится важным способом непрерывного образования и саморазвития взрослого населения страны. Дальнейшее детальное изучение рассмотренных в данной работе стратегий китайского дистанционного образования представляется перспективным с точки зрения их заимствования и адаптации к российским условиям, что поможет решить многие значимые проблемы образовательной системы современной России.

Литература

1. Зубкова Г.И., Тарасова Н.М. Тенденции развития профессионального образования в Китае // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 12. С. 241 – 242.
2. Ишханова М.Г. Готовность школьников к дистанционному образованию как педагогическая проблема // NovaInfo. 2015. № 36. URL: <https://novainfo.ru/article/3843> (дата обращения: 04.07.2023)
3. Ковынева О.Г., Введенский В.Н. Психологические особенности детей дошкольного возраста // Universum: психология и образование. 2017. № 11 (41). С. 13 – 16.
4. Ли Мэй, Гэ Вэньшунь Разработка стратегии совместного онлайн-обучения на основе проектов // Современное дистанционное образование, 2021. № 1. С. 40 – 47.
5. Линь Шиюань, Чэнь Ли, Чжао Хун, Чжан Вэньмэй Контекст и этапные характеристики развития онлайн-образования в колледжах и университетах // Дистанционное образование в Китае. 2021. № 06. С. 18 – 24. DOI: 10.13541/j.cnki.chinade.2021.06.003

6. Мнения о дальнейшем сокращении академической нагрузки учащихся в рамках обязательного образования и внешкольной учебной деятельности / Официальный сайт правительства КНР, 24.07.2021. URL: http://www.gov.cn/zhengce/2021-07/24/content_5627132.htm (дата обращения: 01.07.2023 г.).

7. Xiaqing D.L. Playing with history and tradition: television educational programs in contemporary China. In: *Media Culture & Society*, November 2019. № 42 (1). DOI:10.1177/0163443719876623

References

1. Zubkova G.I., Tarasova N.M. Tendencii razvitija professional'nogo obrazovanija v Kitae. *Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo universiteta*. 2014. T. 17. № 12. S. 241 – 242.

2. Ishhanova M.G. Gotovnost' shkol'nikov k distancionnomu obrazovaniju kak pedagogicheskaja problema. *NovaInfo*. 2015. № 36. URL: <https://novainfo.ru/article/3843> (data obrashhenija: 04.07.2023)

3. Kovyneva O.G., Vvedenskij V.N. Psihologicheskie osobennosti detej doskol'nogo vozrasta. *Universum: psihologija i obrazovanie*. 2017. № 11 (41). S. 13 – 16.

4. Li Mjej, Gje Vjen'shuan Razrabotka strategii sovместnogo onlajn-obuchenija na osnove proektov. *Sovremennoe distancionnoe obrazovanie*, 2021. № 1. S. 40 – 47.

5. Lin' Shijuan', Chjen' Li, Chzhao Hun, Chzhan Vjen'mjej Kontekst i jetapnye harakteristiki razvitija onlajn-obrazovanija v kolledzhah i universitetah. *Distancionnoe obrazovanie v Kitae*. 2021. № 06. S. 18 – 24. DOI: 10.13541/j.cnki.chinade.2021.06.003

6. Mnenija o dal'nejshem sokrashhenii akademicheskoy nagruzki uchashhihsja v ramkah objazatel'nogo obrazovanija i vneshkol'noj uchebnoj dejatel'nosti. Oficial'nyj sajt pravitel'stva KNR, 24.07.2021. URL: http://www.gov.cn/zhengce/2021-07/24/content_5627132.htm (data obrashhenija: 01.07.2023 g.).

7. Xiaqing D.L. Playing with history and tradition: television educational programs in contemporary China. In: *Media Culture & Society*, November 2019. № 42 (1). DOI:10.1177/0163443719876623

*Zubareva N.P., Associate Professor,
Rostov State University of Economics*

Strategies for implementing distance education at different levels of the Chinese educational system

Abstract: distance education, which has long been an important part of China's educational system, has received a new development in recent decades with the development of modern information technologies. Distance learning forms are used at all levels of the educational system of modern China, but specific strategies and methods differ significantly. The purpose of this research is to study and characterize the main strategies of distance education in China at different levels of the educational system. The article discusses the structure, main methods and forms of distance education at the level of kindergarten, primary and secondary schools, secondary special and higher education, as well as in the system of professional retraining, additional education and advanced training. As a result of the research, the author comes to the conclusion that specific strategies of distance education at different levels of the educational system of modern China have been developed taking into account the age and psychological characteristics of students and meet their social needs and requests. The positive experience of using distance education at all levels of the educational system in China deserves in-depth study and consideration for the possibility of adapting advanced educational practices to Russian realities.

Keywords: China, distance education, preschool education, secondary school, vocational education, higher education, advanced training

For citation: Zubareva N.P. Strategies for implementing distance education at different levels of the Chinese educational system. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 178 – 182.

Received: June 21, 2023; Revised: July 12, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Оренбурова Л.В., аспирант,
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Гибкие навыки – твердые результаты: почему их развитие важно для успеха в карьере

Аннотация: изменяющиеся социально-экономические и политические условия общественной жизни задают новый темп для развития современного общества, где отчетливо прослеживается тенденция изменения жизненных приоритетов у молодежи, её отношения к пониманию своего места в обществе, социальной активности, к выбору будущей профессии и результатам своего труда. По этой причине современному студенту предъявляются новые квалификационные требования, чтобы быть конкурентоспособным в условиях быстроменяющегося мира. Выпускникам нужны совершенно новые знания, навыки и умения, отличающиеся от тех, что были достаточными для получаемой специальности. Эти навыки называются «гибкими навыками». В статье актуализируется проблема необходимости развития гибких навыков студентов в нашей стране, и как развитые гибкие навыки влияют в дальнейшем на профессиональную деятельность. Описан опыт развития гибких навыков учащихся в других странах. Кроме того, ставится вопрос о значимости развития гибких навыков педагогов.

Ключевые слова: гибкие навыки, универсальные компетенции, педагогическое образование, высшее образование, современный педагог, студенты

Для цитирования: Оренбурова Л.В. Гибкие навыки – твердые результаты: почему их развитие важно для успеха в карьере // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 183 – 188.

Поступила в редакцию: 18 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 12 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Современные тенденции в образовании указывают на переход от традиционной ориентации на приобретение учебных знаний и навыков, в сторону создания условий для развития «универсальных компетенций». Такой подход объясняется тем, что прежние профессиональные навыки не в состоянии обеспечить успех в современном мире. Необходимы дополнительные навыки, способствующие раскрытию потенциала личности и ее способностей. Это связано с развитием информационных технологий, мировой глобализацией и демографическими изменениями, приводящими к изменению социальной структуры.

В ФГОС используется термин «универсальные компетенции», который означает навыки, способствующие достижению успеха в различных профессиональных областях [9]. В мировом опыте, как исследовательском, так и практическом, термин «универсальные компетенции» приравнивают и используют как синоним таких понятий, как «гибкие компетенции», «надпрофессиональные навыки», «сквозные навыки», «гибкие навыки», «soft skills», «мягкие навыки». Они включают в себя коммуникативные навыки, умение работать в команде, критическое мышление, творческое мышление, лидерские качества, умение учиться на протяжении всей жизни.

На Мировом экономическом форуме в Давосе (2016 г.) было обсуждено значение и необходимость развития soft skills у работников всех отраслей. Аналитики представили десять ключевых навыков будущего [4]:

1. комплексное многоуровневое решение проблем;
2. критическое мышление;
3. креативность;
4. управление людьми;
5. сотрудничество с другими;
6. эмоциональный интеллект;
7. суждение и принятие решений;
8. клиентоориентированность;
9. умение вести переговоры;
10. когнитивная гибкость.

Позднее данные десять навыков были обобщены до четырех ключевых навыков и стали называться «Four Cs» (Collaboration, Communication, Creativity, Critical thinking) [11]. В России данная модель получила название «Система 4К», что означает: кооперация (командная работа, сотрудничество), коммуникация, креативное мышление, критическое мышление [8]. Данная модель представлена на рис. 1.



Рис. 1. Модель гибких навыков современного специалиста «Система 4К»

Эффективное развитие гибких навыков у учащихся может стать ключевым фактором их успеха на рынке труда. Работодатели всё чаще обращают внимание на навыки коммуникации, организации и лидерства при найме сотрудников, поэтому студентам, у которых есть эти навыки, значительно проще найти работу и быстрее адаптироваться к новой среде. Вследствие этого, в последние десять лет в различных странах мира ведется работа для создания международных и государственных программ, направленных на внедрение «гибких навыков» в структуру учебных планов университетов и других уровней профессиональной подготовки [1].

Сегодня гибкие навыки, не связанные напрямую с профессиональной деятельностью, но важные для успеха в карьере, являются важным компонентом образования за рубежом. С этой целью школы, колледжи и университеты проводят специальные курсы и тренинги. Одним из важных направлений развития soft skills у студентов является проектная деятельность. Студентам предлагается участвовать в различных проектах, где они могут проявить свои навыки организации, лидерские способности и навыки творческого мышления. Такие проекты могут быть связаны, как с профессиональной деятельностью, так и с социальной сферой.

В США, откуда пошла мода на многофункциональность и многозадачность, огромный акцент в образовании ставится на креативность, умение работать в команде и лидерские качества. Формирование и развитие некоторых отдельных универсальных компетенций представлено в учебном плане, в рамках учебных дисциплин. В американских школах и университетах студентам предоставляют возможность проявлять себя вне рамок учебных программ, например, в работе волонтером или участии в летней стажировке. Кроме того, активное внедрение в образование информационных технологий позволяет учебным заведениям формировать у студентов навыки работы с новыми технологиями и приложениями. К основным группам универсальных навыков относятся [10]:

- жизненные и карьерные навыки: гибкость и адаптивность, инициативность и саморегулирование, социальные и межкультурные навыки, продуктивность и надежность, лидерство и ответственность. Этим навыкам не обучают по отдельности, они включены в образовательную программу по всем предметам;
- навыки учебной деятельности и инновационности: креативность, критическое мышление, способность решать задачи, навыки коммуникации и совместной деятельности;
- информационные, медийные и технологические навыки: способность учащихся грамотно обращаться и знать, когда и как эти элементы применяются.

Китайская система образования стремится создать условия для формирования личности, развития индивидуальных способностей учащихся и отходит от единой учебной программы в пользу индивидуального образования для каждого. В своей системе образования Китай делает акцент на развитие таких универсальных компетенций, как саморазвитие, культурное воспитание, социальная вовлеченность. Основными способами развития универсальных компетенций учащихся являются: изменение содержания учебников с уклоном на развитие гибких навыков, профессиональная поддержка учителей в совершенствовании гибких навыков, организация неформального обучения (общественная работа, волонтерская деятельность и т.д.) [10].

Как и в большинстве других стран, в Индии развитие soft skills осуществляется через сочетание формального и неформального образования, а также через опыт работы и личностное развитие. Так, в Индии наряду с традиционными формами обучения, такими как лекции и семинары, все большее значение приобретает обучение на практике, которое позволяет студентам получать опыт работы в реальных условиях. Это может включать стажировки в компаниях, участие в проектах или даже создание собственного бизнеса. К

основным универсальным компетенциям индийские ученые относят коммуникативные навыки, управление конфликтами, умение выстраивать межличностные отношения.

В Австралии акцент делается на развитие личностных качеств и навыков уже на начальных этапах образования. Это может включать обучение сотрудничеству, коммуникации, управлению временем и решению конфликтов.

В Японии учащиеся с детства учатся основам этикета и делового поведения, что традиционно считается одним из важных факторов успеха в карьере. Японские университеты сконцентрированы на дисциплине, ученики учатся точной и объективной работе, основам логического и критического мышления, а также владению языками, межкультурной коммуникации, командной работе.

В Южной Корее образовательная система направлена на достижение цели «счастливого образования», которое позволит ученикам раскрыть свой потенциал и умение мечтать [10]. Развитие гибких компетенций, таких как управление собой, умение работать с информацией, креативное мышление, эмоциональность и гражданская грамотность, помогает достичь этой цели. Они развиваются не только во время уроков, но и в других формах обучения, включая творческие эксперименты, клубные мероприятия и участие в местных инициативах.

В Европе учебные заведения ставят перед собой цель развивать у студентов способности к креативности, межличностным отношениям и поиску нестандартных решений в задачах. Однако в Англии не выделяют отдельно универсальные компетенции. Образовательная программа разделена на два раздела. Первый раздел «Навыки для обучения и жизни» [10]:

- личностные и эмоциональные навыки;
- навыки использования ИКТ;
- читательская грамотность;
- умение учиться и навыки мышления;
- математическая грамотность;
- социальные навыки.

Второй раздел «Области обучения»:

- физическое развитие, здоровье и психологическое благополучие;
- понимание искусства;
- коммуникация и языки;
- понимание математики;
- понимание английского языка;
- понимание истории, географии, общества;
- понимание науки и технологий.

В системе образования Канады есть общеканадская рамка глобальных компетентностей: глобальная гражданственность, креативность и предпринимательские установки, коммуникация, самосознание и саморегуляция, способность к сотрудничеству, критическое мышление и решение задач. [10]. Для развития универсальных навыков используются: неформальное образование, а также внедрение специальных программ и дисциплин в учебный план.

Как видно из примеров, в каждой стране культура и традиции влияют на общепринятые положения в образовании. Но в целом, с каждым годом развитие soft skills становится все более важным, и образовательные учреждения всего мира отвечают на этот вызов.

Интерес к развитию гибких навыков учащихся в России растет в связи с необходимостью адаптации национальных образовательных систем к быстро развивающимся технологиям и социальным изменениям. На конференции «Школьное образование 21 века: формирование и оценка гибких компетенций» в Москве (2019 г.) были рассмотрены основные вопросы развития и оценки гибких компетенций учащихся. Участники конференции пришли к выводу, что гибкие компетенции (soft skills) становятся все более значимыми в быстро меняющемся мире и в системе образования будущего [2, с. 16].

В нашей стране формирование универсальных компетенций отражено в ФГОС ВО, где представлен перечень основных универсальных компетенций. В рамках исследования «Россия 2025: от кадров к талантам» была определена целевая модель компетенций. Эта модель включает в себя ключевые универсальные компетенции, необходимые для достижения успеха в профессиональной деятельности в современном мире. Коммуникация, адаптивность, решение нестандартных задач, межличностные навыки, достижение результатов, управленческие навыки, межкультурное взаимодействие, организованность и саморазвитие являются наиболее важными из этих компетенций.

Говоря о профессиональной подготовке студентов и развитии у них гибких компетенций, хотелось бы отметить, что особую роль гибкие навыки играют в педагогической деятельности, так как эта профессия

напрямую связана с формированием личности учащегося. Педагоги, которые могут эффективно общаться, работать в команде и решать конфликты, обеспечивают высокое качество обучения и личностный рост учеников. Поэтому педагогам необходимо развивать свои гибкие навыки, чтобы стать более эффективными и успешными в своей работе.

Рассмотрим Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++) по направлениям бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [5, 6]. Федеральный стандарт содержит все необходимые универсальные компетенции, которые являются проявлением гибких навыков. Они описываются в пункте 3.2 стандарта. Это подтверждает, что подготовка будущих педагогов с учетом гибких навыков в нашей стране крайне важна и актуальна в настоящее время.

Еще одним доказательством того, что современному педагогу необходимо владеть гибкими навыками является принятая Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» от 26 декабря 2017 г. № 1642. Целью данной программы является повышение позиций Российской Федерации в международной программе по оценке образовательных достижений (функциональной грамотности) учащихся (PISA) не ниже 20 места в 2025 году [3]. В связи с этим функциональная грамотность вошла в состав государственных гарантий качества основного общего образования. Так, в пункте 35.2 Приказа Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» говорится о формировании функциональной грамотности обучающихся [7]. На рис. 2 представлены компоненты функциональной грамотности школьников.

Проанализировав компоненты функциональной грамотности, можно сказать, что овладение гибкими навыками является функциональной грамотностью, той самой, что сейчас необходима современным школьникам. В связи с этим для того, чтобы формировать у школьников функциональную грамотность, необходимо развивать в них гибкие навыки. Несмотря на то, что программа PISA тестирует школьников, анализируя их результаты, можно судить и о том, как работает школьная система и насколько хорошо владеют новыми компетенциями учителя.

Важно подчеркнуть, что развитие гибких навыков обучающихся должно начинаться со школьных лет и продолжаться на всех уровнях образования. Кроме того, важно, чтобы у выпускников уже были необходимые гибкие навыки, и чтобы вузы и другие учебные учреждения помогали им в их дальнейшем развитии для успешной карьеры.



Рис. 2. Компоненты функциональной грамотности школьников

На сегодняшний день, необходимость развития гибких навыков нельзя недооценивать. В современном мире, где изменения происходят очень быстро, важность гибких навыков в образовании очень высока. Люди, которые владеют гибкими навыками, имеют больше возможностей для личного и профессионального роста.

Литература

1. Авдеева С.М., Гасс П.В., Карданова Е.Ю., Корешникова Ю.Н., Куликова А.А., Орел Е.А., Пашенко Т.В., Сорокин П. С. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования // Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. Москва, 13-30 апр. 2021 г. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 52 с.
2. Ананьева Т. Десять компетенций, которые будут востребованы в 2020 году. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.tananyeva.com/single-post/> (дата обращения: 17.03.2022)
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» от 26 декабря 2017 г. № 1642. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения: 04.04.2023)
4. Материалы Всемирного экономического форума в Давосе (2016 г.). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution> (дата обращения: 25.03.2023)
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020. [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO03++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 15.03.2023)
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020. [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 15.03.2022)
7. Приказа Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 15.03.2023)
8. Проект 4К: измерение критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации [Электронный ресурс]. URL: <https://ioe.hse.ru/monitoring/4k> (дата обращения: 17.04.2023)
9. Раицкая Л., Тихонова Е. Soft Skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». 2018. Т. 15. № 3. С. 350 – 363.
10. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / Под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2020. 472 с. ISBN 978-5-7598-2177-9
11. An Educator's Guide to the «Four Cs». [Электронный ресурс]. URL: <https://blog.futurefocusedlearning.net/an-educators-guide-to-the-four-Cs> (дата обращения: 23.03.23)

References

1. Avdeeva S.M., Gass P.V., Kardanova E.Ju., Koreshnikova Ju.N., Kulikova A.A., Orel E.A., Pashhenko T.V., Sorokin P. S. Ocenka universal'nyh kompetentnostej kak rezul'tatov vysshego obrazovanija. Analiticheskij doklad k XXII Aprel'skoj mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii po proble-mam razvitija jekonomiki i obshhestva. Moskva, 13-30 apr. 2021 g. Nacional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaja shkola jekonomiki», Institut obrazovanija. M.: NIU VShJe, 2021. 52 s.
2. Anan'eva T. Desjat' kompetencij, kotorye budut vostrebovany v 2020 godu. [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.tananyeva.com/single-post/> (data obrashhenija: 17.03.2022)
3. Gosudarstvennaja programma Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovanija» ot 26 dekabrja 2017 g. № 1642. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (data obrashhenija: 04.04.2023)

4. Materialy Vsemirnogo jekonomicheskogo foruma v Davose (2016 g.). [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution> (data obrashhenija: 25.03.2023)
5. Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 22 fevralja 2018 g. N 121 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie» (s izmenenijami i dopolnenijami). Redakcija s izmenenijami N 1456 ot 26.11.2020. [Jelektronnyj resurs]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO03++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (data obrashhenija: 15.03.2023)
6. Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 22 fevralja 2018 g. N 125 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumja profiljami podgotovki)» (s izmenenijami i dopolnenijami). Redakcija s izmenenijami N 1456 ot 26.11.2020. [Jelektronnyj resurs]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (data obrashhenija: 15.03.2022)
7. Prikaza Minprosveshhenija Rossii ot 31.05.2021 N 287 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshhego obrazovanija» [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (data obrashhenija: 15.03.2023)
8. Proekt 4K: izmerenie kriticheskogo myshlenija, kreativnosti, kommunikacii i kooperacii [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://ioe.hse.ru/monitoring/4k> (data obrashhenija: 17.04.2023)
9. Raickaja L., Tihonova E. Soft Skills v predstavlenii prepodavatelej i studentov rossijskih universitetov v kontekste mirovogo opyta. Vestnik RUDN. Serija «Psihologija i pedagogika». 2018. T. 15. № 3. S. 350 – 363.
10. Universal'nye kompetentnosti i novaja gramotnost': ot lozungov k real'nosti. Pod red. M.S. Dobrjakovoj, I.D. Frumina. M.: Izdatel'skij dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2020. 472 c. ISBN 978-5-7598-2177-9
11. An Educator's Guide to the «Four Cs». [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://blog.futurefocusedlearning.net/an-educators-guide-to-the-four-cs> (data obrashhenija: 23.03.23)

*Orenburova L.V., Postgraduate,
Kazan (Volga Region) Federal University*

Soft skills – solid results: why their development is important for career success

Abstract: the changing socio-economic and political conditions of social life set a new pace for the development of modern society, where the trend of changing life priorities among young people, their attitude to understanding their place in society, social activity, to the choice of future profession and the results of their work is clearly seen. For this reason, the modern student has new qualification requirements in order to be competitive in the rapidly changing world. Graduates need entirely new knowledge, skills, and abilities that are different from those that were sufficient for the specialty they are receiving. These skills are called "soft skills". This article actualizes the problem of the need to develop soft skills of students in our country, and how developed soft skills affect further professional activities. The experience of developing students' soft skills in other countries is described. In addition, the question of the importance of developing soft skills of teachers is raised.

Key words: soft skills, universal competencies, teacher education, higher education, modern teacher, students

For citation: Orenburova L.V. Soft skills – solid results: why their development is important for career success. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 183 – 188.

Received: June 18, 2023; Revised: July 12, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Хэ Цинцин, аспирант,
Московский педагогический государственный университет*

Развитие познания китайских учащихся средней школы в среде сетевых образов

Аннотация: с непрерывным прогрессом визуальных коммуникационных технологий, способствующих изменению культурной модели, в способе получения информации больше через сетевой образ, чтобы достичь, люди в информационный взрыв эпохи чтения. Конечно, развитие чего бы то ни было имеет двусторонний характер, мы должны наслаждаться удобством сетевого изображения информации, в то же время мы должны думать о том, что молодежная группа находится в процессе формирования когнитивного мировоззрения в важный период, полный любопытства к разнообразной информации изображения, в сложной среде сетевого изображения, как сформировать положительные визуальные когнитивные способности и ценности имеет решающее значение. Являясь неотъемлемой частью школьного образования, художественное образование не только способствует совершенствованию эстетических способностей учащихся, но и играет важнейшую роль в формировании базовой грамотности учащихся по предмету "Искусство". Изобразительное искусство является важным символом его дисциплинарного содержания [1]. Поэтому оно имеет очевидное преимущество перед другими предметами в формировании у учащихся правильного познавательного мировоззрения, способствует развитию визуальных познавательных способностей учащихся, направляя их на создание образов, формируя тем самым позитивное визуальное отношение. Это помогает студентам справляться с усложняющимся внешним миром. Цель данной статьи – обсудить вопросы, связанные с формированием у учащихся средней школы правильного восприятия предметов в рамках школьного художественного образования в условиях сетевой образной среды, с тем чтобы создать основу для разработки обоснованной программы преподавания китайского общего школьного художественного образования в соответствии с требованиями развития современности.

Ключевые слова: визуальная культура, медиа, художественное образование, когнитивные способности, рисунок и живопись

Для цитирования: Хэ Цинцин Развитие познания китайских учащихся средней школы в среде сетевых образов // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 189 – 194.

Поступила в редакцию: 23 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 12 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Еще во времена до появления письменности люди фиксировали события и выражали свои мысли с помощью рисунков. После тысячелетнего господства письменности в мире, с созданием и распространением современных средств массовой информации изображение постепенно стало основным каналом распространения информации. По сравнению с письменной речью, быстро меняющийся образ жизни сделал людей более восприимчивыми к информации, приносимой изображением.

Наиболее заметной особенностью "эпохи читающих изображений" является то, что фото- и короткометражные видеотехнологии вышли из залов изящных искусств и распространились в повседневной жизни широких масс, а стремительно развивающиеся платформы self-media стали средством распространения этих изображений, позволяя обычным людям делиться своими так называемыми произведениями с жителями разных регионов и даже стран. Генерирование и распространение изображений стало простым, а качество сетевых изображений как популярной культуры – неравномерным, и можно сказать, что век чтения изображений – это век цифровых и сетевых технологий. Это привело к тому, что изображения стали основным источником информации для получения знаний, познания общества и понимания истории, а также продуктом органичного сочетания двух справочных баз.

Широкое распространение изображений и их более легкое восприятие по сравнению с текстом дают возможность эмоциональной разрядки людям, живущим в быстром ритме жизни, что также дает возможность для распространения изображений в Интернете, а искусственные изображения стали важным источником информации для повседневной жизни людей. Люди получают визуальные впечатления от искусственных образов, не выходя из дома. По сравнению с тем, как предыдущие поколения получали визуальные впечатления от природы, мы живем как бы в виртуальном мире. Сетевые образы – важный символ этой эпохи, которую нам неизбежно придется пережить, но способ получения визуальных впечатлений от природы не должен быть утрачен.

Наступление эпохи чтения образов обогатило способы получения знаний и развлечения учащихся начальной и средней школы: прогулки на свежем воздухе постепенно сокращаются среди учащихся средней школы, и дети охотнее остаются дома, чтобы расслабиться, пролистывая мобильные телефоны и просматривая всевозможную развлекательную информацию. Однако богатая и сложная информация в эпоху чтения карт, особенно в последние годы в Китае с бурным ростом таких платформ коротких видеороликов, как Jitterbug и Shutterbug, внесла беспрецедентные изменения в жизнь людей, и учащиеся начальной и средней школы глубоко затронули их.

Из отчета об исследовании использования Интернета несовершеннолетними китайцами, опубликованного Китайской молодежной сетью в 2021 году, следует, что 65,6% учащихся начальной и средней школы пользовались программами для просмотра короткого видео. Китайский молодежный исследовательский центр отобрал 96 репрезентативных школ по всей стране для распространения 10 095 анкет, и результаты опроса показали, что доля учащихся младших классов была выше, а доля семиклассников была самой высокой и достигла 70% [2]. В различных отчетах также отмечается феномен бурного использования коротких видеороликов учащимися начальной и средней школы.

Стремительное распространение сетевых образов затронуло все уровни общества, и школа, как важная база культурного образования, не может не испытывать на себе сильного влияния. Предмет "Искусство", который является важным предметным знаком через наблюдение и восприятие визуальных образов, понимание и интерпретацию, и, наконец, изменение формы материалов вручную для создания новых образов [2], как предмет несет на себе самый сильный удар.

Поэтому обстановка эпохи чтения изображений должна заставить нас задуматься:

1. чрезмерно удобный доступ к изображениям в Интернете привел к чрезмерному вниманию к изображениям в ущерб вниманию к природе и содержанию текстов.
2. из-за разного качества сетевых изображений легко оказать негативное влияние на восприятие учащимися окружающего мира.
3. простота создания и распространения изображений в Интернете затрудняет серьезное мышление и внимание к смыслу, стоящему за изображениями.

Наряду с удобством и преимуществами, которые приносят изображения в художественное образование, мы должны осознавать и проблемы, которые неизбежно возникают и могут возникнуть, и вовремя их преодолевать и решать.

Размышления о групповом обучении учащихся средней школы:

Изображения, распространяемые в современном обществе через различные средства массовой информации в Интернете, формируют повседневный "визуальный опыт" учащихся, который, в свою очередь, влияет на "визуальное познание" и "эстетическое восприятие" человека. Этот "визуальный опыт", в свою очередь, влияет на "визуальное познание" и эстетическое восприятие, эстетический интерес, эстетическое суждение и эстетическое творчество. В наше время, когда люди все больше полагаются на свои глаза в восприятии и понимании мира, искусство, являясь важным видом изобразительного искусства, играет незаменимую роль для других дисциплин в развитии зрительного восприятия людей, воспитании их визуальной эстетической грамотности, приобретении визуально ориентированного эстетического опыта и эстетической оценки [3].

Поскольку эпоха чтения образов продолжает охватывать жизнь людей, и перед лицом сложных ситуаций учащиеся должны обладать необходимыми качествами и ключевыми способностями, чтобы адаптироваться к развитию на протяжении всей жизни и социальному прогрессу. Поэтому в условиях современной эпохи чтения карт в школьном преподавании изобразительного искусства необходимо сформировать комплекс методов обучения изобразительному искусству для развития образно-познавательных способностей учащихся средней школы:

1. Реалистическое видение

Эта способность – самое ценное, чем обладают художники, и именно она определяет их творческую индивидуальность, выражающую чувство жизни через цвет, форму и линию. Повышение потребности в исследовании предметов глазами и развитие способности к наблюдению в долгосрочной перспективе.

Обучение может повысить чувствительность восприятия и точность суждений о вещах, способность к ассоциациям по соотношению между различными вещами, что стимулирует энтузиазм и инициативу молодых людей в приобретении знаний и изучении нового.

Природа человека и животных воспринимать размеры, свет и темноту, цвет, движение и статику внешних объектов, а также получать всевозможную информацию, важную для выживания организма, предполагает позитивное и целенаправленное развитие визуального познания.

Интуиция как важная особенность эстетической интуиции, непосредственное чувство, поэтому многие вещи, которые трудно выразить словами с первого взгляда, то есть путем пересказа или передачи, не вызовут истинного чувства прекрасного. Поэтому студенты могут ощутить красоту произведения искусства, только по-настоящему наблюдая, осязая и чувствуя его, и могут сформировать отношение и понимание вещей через воспринимаемые ими чувства.

В настоящее время, когда информация об изображениях легкодоступна, демонстрация произведений искусства ученикам, сидящим в аудитории, путем копирования фотографий стала обычным средством обучения. Преподаватели будут по сети картинок через экран показывать студентам, или увеличивать, или менять цвет, деформировать произведения искусства, перед которыми студентам, по-видимому, трудно почувствовать красоту искусства, а длительное использование сети картинок, единый способ представления произведения и панвизуализация эстетики очень легко притупляют эстетическую чувствительность студентов.

Ощущение, наблюдение и переживание в процессе оценки произведений искусства, чувствительность глаза к форме, цвету, кисти, композиции и т.д. постепенно обогащают пронизательность, память и восприятие учеников [4]. Поскольку оригинальное произведение способно наиболее ясно и точно передать зрителю эстетическое творение автора, он может в полной мере ощутить и постичь общее очарование и тонкое мастерство художественного произведения. Осознание оригинала произведения искусства - это создание условий для как можно более непосредственного контакта с физическим сознанием высококачественного оригинала произведения искусства.

В школьном преподавании искусства следует разумно использовать современные мультимедийные технологии, в век чтения карт, сетевых изображений следует применять их в классном преподавании, но не все. Дайте студентам немного реального просмотра произведений искусства, или усильте их иммерсивное реальное погружение, или из окружающей жизни сущность произведений, чтобы ученики могли ближе смотреть, наблюдать, прикасаться к произведениям искусства (таким как скульптура, архитектура, ремесленный дизайн и т.д.), более реально, глубже чувствовать произведения искусства реального существования! Благодаря правильному пониманию и оценке независимой индивидуальности, выраженной в произведениях искусства, ученики могут глубоко анализировать вещи и понимать вещи, а также получить широкий спектр знаний.

2. Аутентичный опыт

Особый характер содержания предмета "Искусство" определяет, что для обучения искусству необходимы и мозг, и рука. Искусство – это технический предмет с особенно сильной практической направленностью [5]. Через копирование, зарисовки и рисование по памяти учащиеся ориентируются на восприятие и выражение окружающей их природы. Еще важнее то, как сформировать у них способность адаптироваться к социальному развитию и улавливать суть вещей в условиях все более конкурентного общества.

Познание детей начинается с сенсорного восприятия, непосредственно связанного с изучением материального мира. В детских изобразительных работах художественный образ характеризуется оригинальностью [6]. Искусство – это акт визуализации, координирующий взаимодействие мозга, рук, глаз, включая конечности, для достижения взаимной поддержки и развития, процесс, который не может быть направлен сознанием независимой личности, что позволяет стимулировать человеческий потенциал и лучше реализовать ценность независимой личности через художественное творчество.

Древние китайцы издавна считали, что, наблюдая за природой, человек определяет свои жизненные устремления. Это очень созвучно российскому художественному образованию, в котором почитается природа и ценится рисование с натуры. Визуализация тесно связана с правильной организацией наблюдения и анализа природы, что существенно влияет на правильность суждений о предметах и явлениях, а значит, и на качество построения образа. В современном обществе, где визуальный опыт накапливается с помощью искусственных образов, общество окружено современной имиджевой культурой, движимой коммерческими интересами [7], что является очень опасным сигналом для учащихся начальной и средней школы, находящихся в критическом периоде формирования своих когнитивных представлений, а визуальный опыт, формируемый у учащихся средней школы путем получения информации в виртуальной среде, постепенно влияет на их когнитивный кругозор, и способность учащихся представлять природное окружение и сцены из своей жизни в картинах становится все меньше. Способность учащихся представлять природное окружение и сцены из жизни в картинах очень слаба.

Слишком сильная зависимость от изображений также приводит к тому, что учащиеся не обучаются зарисовкам, теряют интерес к природе и смелость ее изображать. Что касается художественных дисциплин, то при использовании изображений в обучении необходимо также уделять больше внимания воспитанию у учащихся любви и бережного отношения к природе. Рисование с натуры – хорошее средство эстетического

воспитания. Это прекрасное средство эстетического воспитания детей. Рисуя с натуры и изучая пейзажи, деревья или цветы, ребенок начинает интересоваться красотой природы, ее разнообразными формами и красками. Рисуя с натуры, ребенок начинает интересоваться красотой природы, ее богатым разнообразием форм и красок [6]. Живопись помогает учащимся научиться видеть мир шире и разнообразнее. Основы живописи практически постигаются по аналогии". Ведь одно дело – смотреть на картину, если ты сам ее не написал, но если ты умеешь рисовать, то сможешь лучше оценить работу другого художника. Работу другого художника" [8].

Когда ученики наблюдают за окружающим миром, они должны воспринимать вещи со своей собственной уникальной точки зрения и использовать различные художественные материалы, чтобы выразить то, что они воспринимают. В процессе непрерывного накопления материала глаза, мозг и руки студентов будут координироваться и тренироваться, сохраняя для своего мозга уникальное и более красочное содержание и образы.

Известный педагог Шопенгауэр однажды сказал, что суть образования заключается не в том, чтобы учить, а в том, чтобы вдохновлять и пробуждать, и это по-прежнему философия образования, которой мы должны следовать сегодня, особенно в условиях воздействия визуальной культуры, чрезвычайно важно вдохновлять студентов на принятие вызовов меняющегося времени, передавать любовь к природной красоте и пробуждать истинную внутреннюю красоту студентов.

3. воспитание критической эстетической способности

Являясь важным содержанием визуальной культуры, сетевые образы оказывают глубокое влияние на эстетическое познание людей. Способность молодых людей к эстетическому суждению находится на переломном этапе, и в условиях эпохи чтения карт на них оказывает глубокое влияние культура сетевых образов, которая должна правильно ориентировать учащихся начальной и средней школы на сложные жизненные условия с помощью эстетических норм. Эстетик Шиллер, первый создатель эстетического воспитания, считал, что сущность художественного воспитания – это воспитание души, воспитание эстетики, и это можно понять так, что искусство – это воспитание души, и оно является очистителем человеческой души [4]

С усилением тенденции эпохи чтения карт, маскировки искусственных образов под суть вещей и вредоносной предвзятости сетевой коммерческой информации люди все больше гонятся за поверхностными вещами и мало обращают внимания на суть вещей, Маркс в своем "Капитале" предложил смотреть на суть через явление, а группы учащихся начальной и средней школы в эту эпоху под влиянием сетевой коммерческой информации излишне обращают внимание на внешнее великолепие брендовой одежды и украшений, стали Фирменная одежда и украшения стали для них важным объектом обсуждения. Но они мало обращают внимания на реальное содержание реальной жизни.

Суть вещей намеренно скрывается в современном окружении. Темп времени постоянно движется вперед, и когда мы оказываемся в тумане информационного взрыва, возможно, правильным выбором будет обратиться за ответами к истории. Русское искусство, являясь ярким участником мирового художественного леса, представляет собой богатый ресурс для художественного образования. Русские художественные произведения сосредоточены на наблюдении и выражении природы, что очень хорошо согласуется с современным преподаванием, ориентирующим учащихся на внимание к реальному окружению, через оценку и анализ и использование кисти для выражения художественных методов обучения, ориентирующих учащихся на формирование правильных познавательных способностей, обучение критическому анализу синтетических сетевых образов с целью установления правильных ценностей.

Выводы

В современном обществе, где сетевые образы являются главной темой, школьное художественное образование, являясь важной позицией для повышения эстетической познавательной способности молодежи, должно уделять внимание эстетическому процессу учащихся и стимулировать чувства и переживания учащихся к прекрасному. Сосредоточение внимания на реальных ощущениях от просмотра и переживания, в дополнение к виртуальной образной информационной среде, для открытия учащимися познавательного пути благоговения перед природой и возвращения к реальному. Сосредоточение внимания на концентрации, спокойном наблюдении, терпении, "взгляде" и способе выражения кисти для формирования уникального личного эстетического опыта. Разумеется, вышеизложенное – лишь один из путей, по которому следует идти в преподавании искусства в обычных школах с целью воспитания у учащихся всесторонней грамотности, и есть еще много аспектов стратегий преподавания, которые нам необходимо развивать.

Литература

1. 论核心素养背景下美术教师专业素养的内涵及特征.周述贵 《教师期刊》 2019.第 09 期. С. 1. Понятие и характеристики профессионализма преподавателей искусства в контексте базового дискурса грамотности Чжоу Шугуй // Журнал преподавателей. 2019. Вып. 09. С. 1.
2. 孙宏艳 李佳悦 《中小学生短视频使用特点及其保护》.中国青年报 2020-11-0.今日教育. 2020. № 5. С. 6 – 7. Сунь Хунъянь Ли Цзяюэ Характеристика использования короткого видео и его защита среди учащихся начальной и средней школы. China Youth Daily 2020-11-0.Today's Education. 2020. № 5. С 6 – 7.
3. 尹少淳 《尹少淳谈美术教育》 2016.11 人民美术出版社. 25-39 с. Инь Шаочунь "Инь Шаочунь рассказывает о художественном образовании" 2016.11 Народное издательство изобразительного искусства. С. 25 – 39.
4. 美术教育在青春期阶段的特殊应用分析与研究.王定翠- 《新疆师范大学硕士论文》 2012. С. 16 – 20. Анализ и исследование специального применения художественного образования в подростковом возрасте Ван Динкуй – "Магистерская диссертация Синьцзянского нормального университета". 2012 С. 16 – 20.
5. 顾平. 《学校美术教育方法研究》 2002 第三期.160 с. Гу Пин. Исследование методов художественного образования в школах – третий выпуск 2002. 160 с.
6. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. Автор: Ростовцев Н.Н. Издательство: Агар. Год: 2000. 251 с. SBN: 5-89218-069-7. Язык: русский. 109 с.
7. Игнатъев С.Е.Теория и практика развития изобразительной деятельности детей: докт. дис. 2007. Объем 2.5 п.л. Типография МПГУ. 195 с.
8. 白玉超 《公共图像对中小学美术教育的影响》 2014.4.中国知网 9 с. Бай Ючао "Влияние общественных образов на художественное образование в начальной и средней школе" 2014.4. Китайские знания 9 с.
9. Чельшев И.В. Теория и история российского медиаобразования. Таганрог, 2006. 206 с.

References

1. 论核心素养背景下美术教师专业素养的内涵及特征.周述贵 《教师期刊》 2019.第 09 期. С. 1. Ponjatie i harakteristiki professionalizma prepodavatelej iskusstva v kontekste bazovogo diskursa gramotnosti Chzhou Shuguj. Zhurnal prepodavatelej. 2019. Vyp. 09. С. 1.
2. 孙宏艳 李佳悦 《中小学生短视频使用特点及其保护》.中国青年报 2020-11-0.今日教育. 2020. № 5. С. 6 – 7. Sun' Hun#jan' Li Czjajuje Harakteristika ispol'zovanija korotkogo video i ego zashhita sredi uchashhihsja nachal'noj i srednej shkoly. China Youth Daily 2020-11-0.Today's Education. 2020. № 5. С 6 – 7.
3. 尹少淳 《尹少淳谈美术教育》 2016.11 人民美术出版社. 25-39 с. In' Shaochun' "In' Shaochun' ras-skazyvaet o hudozhestvennom obrazovanii" 2016.11 Narodnoe izdatel'stvo izobrazitel'nogo iskusstva. S. 25 – 39.
4. 美术教育在青春期阶段的特殊应用分析与研究.王定翠- 《新疆师范大学硕士论文》 2012. С. 16 – 20. Analiz i issledovanie special'nogo primenenija hudozhestvennogo obrazovanija v podrostkovom voz-raste Van Dinkuj – "Magisterskaja dissertacija Sin'czjanskogo normal'nogo universiteta". 2012 С. 16 – 20.
5. 顾平. 《学校美术教育方法研究》 2002 第三期.160 с. Gu Pin. Issledovanie metodov hudozhestvennogo obrazovanija v shkolah – tretij vypusk 2002. 160 s.
6. Rostovcev N.N. Metodika prepodavanija izobrazitel'nogo iskusstva v shkole. Avtor: Rostovcev N.N. Izdatel'stvo: Agar. God: 2000. 251 s. SBN: 5-89218-069-7. Jazyk: russkij. 109 с.
7. Ignat'ev S.E.Теорija i praktika razvitija izobrazitel'noj dejatel'nosti detej: dokt. dis. 2007. Ob#em 2.5 p.l. Ti-pografija MPGU. 195 с.
8. 白玉超 《公共图像对中小学美术教育的影响》 2014.4.中国知网 9 с. Baj Juchao "Vlijanie obshhestvennyh obrazov na hudozhestvennoe obrazovanie v nachal'noj i srednej shkole" 2014.4. Kitajskie znaniya 9 с.
9. Chelyshev I.V. Теорija i istorija rossijskogo mediaobrazovanija. Taganrog, 2006. 206 s.

*He Qingqing, Postgraduate,
Moscow Pedagogical State University*

Development of cognition of Chinese secondary school students in the environment of network images

Abstract: with the continuous progress of visual communication technologies contributing to the change of the cultural model, in the way of obtaining information more through the network image to reach, people in the information explosion of the era of reading. Of course, the development of anything has a two-way character, we should enjoy the convenience of the network image of information, at the same time we should think about the fact that the youth group is in the process of forming a cognitive worldview in an important period full of curiosity about a variety of image information, in a complex network image environment, how to form positive visual cognitive abilities and values are crucial. Being an integral part of school education, art education not only contributes to the improvement of aesthetic abilities of students, but also plays an important role in the formation of basic literacy of students in the subject “Art”. Fine art is an important symbol of its disciplinary content [1]. Therefore, it has an obvious advantage over other subjects in the formation of students’ correct cognitive worldview, promotes the development of visual cognitive abilities of students, directing them to create images, thereby forming a positive visual attitude. This helps students cope with the increasingly complex external world. The purpose of this article is to discuss issues related to the formation of the correct perception of subjects in secondary school students within the framework of school art education in a network-based imaginative environment in order to create a basis for the development of a sound program for teaching Chinese general school art education in accordance with the requirements of modern development.

Keywords: visual culture, media, art education, cognitive abilities, drawing and painting

For citation: He Qingqing Development of cognition of Chinese secondary school students in the environment of network images. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 189 – 194.

Received: June 23, 2023; Revised: July 12, 2023; Accepted: July 21, 2023.

**Четверикова Т.Б., аспирант,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет**

Педагог как связующее звено между родителями и детьми в воспитании социальных ценностей подростков

Аннотация: цель: *основная цель данной работы* – демонстрация необходимости взаимодействия педагога и родителей обучающихся в воспитании социальных ценностей подростков. Актуальность статьи заключается в необходимости привлечения родителей обучающихся в процесс воспитания собственных детей и, непосредственно, в процесс воспитания социальных ценностей. В работе были рассмотрены проблемы взаимодействия педагога с родителями обучающихся и, соответственно, родителей со своими детьми. Приведены пути решения проблемы взаимодействия участников воспитательного процесса в воспитании социальных ценностей подростков путём подбора наиболее эффективных, а главное совместных форм работы (проведение творческих/спортивных мероприятий/ праздников/акций), основанных на определении понятия «социальные ценности». Данное исследование подтвердило мысль о том, что главной ценностью в жизни каждого человека, особенно ребёнка, является семья. И не смотря на возможность современных родителей снабдить детей гаджетами или интерактивными игрушками, ничто не может заменить простого человеческого общения.

Методы: был проведён опрос на выявление приоритетных социальных ценностей подростков, результаты которого дали возможность проанализировать проблему воспитания социальных ценностей подростков и принять решение о привлечении родителей обучающихся для её решения.

Результаты: по итогам опроса, проведённого на заключительном этапе нашего исследования, процент взаимодействия обучающихся и родителей вырос значительно вырос.

Ключевые слова: педагог, родители, взаимодействие, социальные ценности, обучающиеся, подростки

Для цитирования: Четверикова Т.Б. Педагог как связующее звено между родителями и детьми в воспитании социальных ценностей подростков // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 195 – 198.

Поступила в редакцию: 21 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 12 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

О сумасшедшем ритме жизни стало привычным делом рассуждать и, тем самым, оправдывать свою отрёпённость от многих проблем, о которых громко начинают вещать в момент, когда исправить практически ничего невозможно. Мы имеем ввиду извечную проблему отцов и детей, только уже с оттенками новых красок XXI века: родители, в лучшем случае, считают необходимостью накормить, одеть и обуть своих чад, возложив полностью свои обязанности по воспитанию на педагогических работников детских садов или школ с аргументом «им за это платят». В круговороте зарабатывания денег эта фраза кажется уместной уже несколько десятилетий и не вызывает никаких эмоций, кроме тихой жалости к подрастающему поколению, лишённому родительского тепла и внимания. Как бы то ни было, учитель – не тот человек, который опускает руки. Он отчётливо понимает, что невозможно вырастить эмоционально здорового, нравственного человека без участия родителей. Поэтому, говоря о воспитании социальных ценностей подростков, прежде всего поясним, что мы будем понимать под значением термина «социальные ценности» «разделяемые обществом или социальной группой убеждения по поводу целей, которые необходимо достигать, и тех основных путей и средств, которые ведут к этим целям» [1].

В ходе опроса мы выяснили, что главной социальной ценностью для подростков является семья. Вопросы о незаменимости родителей в воспитании семейных ценностей, поддержании семейных традиций отпадают автоматически. Поэтому формирование семейных ценностей, в рамках общеобразовательной школы, невозможно без взаимодействия педагога с семьями обучающихся и является первостепенной задачей, которая подразумевает прежде всего налаживание доверительных взаимоотношений (при условии, что связь учитель – ученик достаточно прочная).

Естественно, любые взаимоотношения начинаются с общения и в начале нашего пути мы использовали различные мессенджеры, которые позволили:

- включить в общение всех родителей обучающихся, что способствовало внутреннему диалогу между участниками чата;
- убрать барьер в общении между педагогом и родителями за счёт отсутствия в беседе тем, вызывающих отрицательные эмоции;

- быть всегда на связи;
- мотивировать родителей к уважительному общению личным примером учителя, который не позволяет себе фамильярности и тем более обсуждению промахов обучающихся в общем чате.

Следует отметить, что обязательным моментом было найти возможность похвалить обучающихся за любой положительный поступок, чтобы в случае конфликтных ситуаций, родитель прислушался к педагогу и поучаствовал в решении проблемы, не закрывая на неё глаза.

Практика показала, что родители, которые начали общение с педагогом через цифровые технологии, получив при этом позитивный опыт, идут на личный контакт с учителем гораздо легче и с положительным настроением.

После того, как общение между педагогом и родителями обучающихся установлено в цифровом пространстве, можно уверенно выстраивать взаимоотношения с родителями обучающихся в реальной жизни в любых необходимых направлениях, в частности в воспитании социальных ценностей подростков. На рис. 1 мы изобразили социальные ценности, предпочтительные для подростков (выявленные в ходе опроса) и формы работы с родителями, способствовавшие их формированию.



Рис. 1. Формы работы с родителями обучающихся, способствующие формированию социальных ценностей

В рамке, посвящённой формам работы, мы видим, что каждая активность сопряжена со словом *совместный*, т.е. «существующий, происходящий или осуществляемый вместе с кем/чем - нибудь, общий». [2] Поэтому привлекая родителей к участию в совместной деятельности, мы прокладываем дорожку к взаимопониманию между родителями и детьми, давая возможность детям ощутить тепло и поддержку семьи. Педагог О. Гаранина приводит следующие плюсы совместной деятельности:

- безусловный новый опыт и эмоции;
- сближение всех членов семьи;
- зарождение новых семейных традиций;
- ресурс для трудных периодов жизни [3].

Рассмотрим одну из форм работы с обучающимися и их родителями более подробно, а именно проведение семейного праздника. Отметим его роль в формировании тех качеств подростков, которые необходимы в воспитании социальных ценностей (табл. 1).

Таблица 1

**Роль педагога и роль проведения семейного праздника
в воспитании социальных ценностей подростков**

Семья	Творческая самореализация	Социальный статус
-сплачивание семьи; -обращение к семейным традициям; - общение со старшим поколением (с пра-родителями);	- выявление творческих талантов; - применение творческих талантов на практике;	- проявление не только лидерских качеств, но и уважительного отношения к партнёрам по команде; - работа в команде (с родителями и другими родственниками); - применение интеллектуальных способностей;

Роль педагога заключается в подборе заданий для подготовки и проведения мероприятия, для создания благоприятной атмосферы праздника, а также для помощи в решении проблем в общении между родителями и обучающимися.

В табл. 1 мы обозначили роль проведения семейного праздника для обучающихся и их родителей, которая влияет прямым образом на формирование не только социальных ценностей подростков, но и на формирование и проявление качеств, необходимых качеств. Следует отметить, что только одна подготовка к семейному мероприятию имеет огромное значение в воспитании социальных ценностей подростков, когда в совместной деятельности появляется возможность у каждого члена семьи проявить себя и свой творческий потенциал, характер, знания, умения, а главное, что у семьи возникает время для общения. Роль педагога, в данном случае, скромна, как будто даже не видна, но с другой стороны – велика. Как говорил И. Песталлоцци: «Заменой семейному воспитанию школы никогда в жизни стать не смогут; они могут служить миру в качестве дополнения к такому воспитанию и для заполнения его пробелов. Их высшая цель может состоять лишь в том, чтобы закрепить, усилить и расширить для своих целей дух семейной жизни» [4].

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что при взаимодействии педагога и родителей обучающихся, педагог является связующим звеном в общении между родителями и детьми. Организовывая совместные мероприятия, у нас появляется возможность формировать ценности, необходимые подросткам. Следует отметить, что приведённые формы совместной деятельности дают одинаковую базу для формирования и развития приоритетных ценностей подростков в процессе воспитания, где каждая из обозначенных форм работы предусматривает совместную деятельность (укрепление семейных связей); раскрывает творческий потенциал (возможность творческой самореализации) и даёт шанс продемонстрировать интеллектуальные способности и проявить черты характера, необходимые для получения высокого социального статуса в будущем.

Литература

1. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. [Электронный ресурс] // Academic.ru. URL: [https://psychology_pedagogy.academic.ru/20195/Ценности социальные](https://psychology_pedagogy.academic.ru/20195/Ценности%20социальные)
2. Словари и энциклопедии на Академике. [Электронный ресурс] // Academic.ru. URL: https://professional_education.academic.ru/searchall.php?SWord=совместный&from=ru&to=xx&did=professional_education&stype=
3. Общие дела: зачем нужна совместная деятельность? URL: <https://www.parents.ru/article/obshhie-dela-zachem-nuzhna-sovmestnaya-deyatelnost/>
4. Педагогика в афоризмах и изречениях. [Электронный ресурс]//elib.bspu.by URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/1698/1/Aфоризмы.pdf>

References

1. Jenciklopedieskij slovar' po psihologii i pedagogike. [Jelektronnyj resurs]. Academic.ru. URL: [https://psychology_pedagogy.academic.ru/20195/Cennosti social'nye](https://psychology_pedagogy.academic.ru/20195/Cennosti%20social'nye)
2. Slovori i jenciklopedii na Akademike. [Jelektronnyj resurs]. Academic.ru. URL: https://professional_education.academic.ru/searchall.php?SWord=sovmestnyj&from=ru&to=xx&did=professional_education&stype=
3. Obshhie dela: zachem nuzhna sovmestnaja dejatel'nost'? URL: <https://www.parents.ru/article/obshhie-dela-zachem-nuzhna-sovmestnaya-deyatelnost/>
4. Pedagogika v aforizmah i izrechenijah. [Jelektronnyj resurs]//elib.bspu.by URL: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/1698/1/Aforizmy.pdf>

*Chetverikova T.B., Postgraduate,
South Ural State Humanitarian Pedagogical University*

The teacher – parents’ interection in the education of teenagers’ social value

Abstract: *aim:* the purpose of the article is to show the importance of the teacher – parents’ interaction in the education of teenagers’ social values. The relevance of the survey is to cheer up the parents to bring up their children. We tried to analyze the problem of the interaction among the subjects of the education process and to find the ways of its solving using the most effective forms of the interaction such as creative/sports/charity events or festival. Besides, our survey has proved that *family* is the most important value in everyone’s life, especially – for a child. In spite of the opportunity of the modern parents to buy any gadget or toy for their children, nothing can change communication among people.

Methods: a survey was conducted to identify priority social values of teenagers. The results of the survey helped to analyze the problem of educating social values of teenagers and made a decision to involve students’ parents to solve it.

Results: according to the results of the survey conducted at the final stage of our study, the percentage of interaction between students and parents has grown significantly.

Keywords: teacher, parents, interaction, social values, students, teenagers

For citation: Chetverikova T.B. The teacher – parents’ interection in the education of teenagers’ social value. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 195 – 198.

Received: June 21, 2023; Revised: July 12, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Бородина А.Е., старший научный сотрудник,
Костина К.Г., кандидат филологических наук, старший научный сотрудник,
Научно-исследовательский институт национального образования*

Преимственность в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста в рамках изучения родного (удмуртского) языка

Аннотация: в данной статье описывается актуальность художественно-эстетического развития дошкольников и младших школьников в призме преимущественности. Авторами рассматриваются виды деятельности, способствующие развитию творческого потенциала детей, их умения видеть красоту вокруг себя в непрерывной системе в рамках изучения удмуртского языка. Это имеет положительный эффект на общее развитие личности. Результаты исследования предполагают, что художественно-эстетическое развитие детей на уровне дошкольного возраста реализуется посредством ознакомления и исполнения песен, заучивания, декламации стихов совместно с воспитателями, прослушивания и пересказывания рассказов и народных сказок. Эстетическое воспитание на уровне младшего школьного возраста характеризуется выполнением языкового анализа текстов, что предполагает как изучение грамматического строя удмуртского языка, так и изучение смыслового наполнения текста, его информационную переработку. Преимственность в художественно-эстетическом развитии детей обеих возрастных категорий заключается в формировании чувства видеть прекрасное, бережного отношения к народным истокам, культуре и языку, духовным ценностям удмуртского народа в большинстве случаев текстами устного народного творчества, включенными в содержание учебно-методических комплексов «Зарни бугор» («Золотой клубок») и «Удмурт кыл» («Удмуртский язык»).

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, образовательный стандарт, дошкольное образование, начальное общее образование, преимущественность

Для цитирования: Бородина А.Е., Костина К.Г. Преимственность в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста в рамках изучения родного (удмуртского) языка // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 199 – 203.

Поступила в редакцию: 6 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 1 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Современная нормативно-правовая база, регулирующая отношения в сфере образования, обозначила перед педагогическим сообществом проблему формирования ученика полноценной гармоничной личностью. В этой связи особую значимость представляет непрерывное художественно-эстетическое развитие подрастающего поколения, формируемое на таких смежных этапах развития ребенка, как дошкольного и младшего школьного возраста: «период дошкольного и младшего школьного детства является едва ли не самым решающим с точки зрения эстетического воспитания и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни» [6, с. 35].

На уровне дошкольного образования задачи художественно-эстетического развития детей осуществляются в рамках реализации образовательной области «Художественно-эстетическое развитие детей». Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [7] в структуру художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста включает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания мира природы и произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного); становление эстетического и эмоционально-нравственного отношения к окружающему миру, воспитание эстетического вкуса; формирование элементарных представлений о видах искусства (музыка, живопись, театр, народное искусство и другое); формирование художественных умений и навыков в разных видах деятельности (рисовании, лепке, аппликации, художественном конструировании, пении, игре на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмических движениях, словесном творчестве и другое); освоение разнообразных средств художественной выразительности в различных видах искусства; реализацию художественно-творческих способностей ребенка в повседневной жизни и различных видах досуговой деятельности (праздники, развлечения и другое); развитие и поддержку самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивной, музыкальной, художественно-речевой, театрализованной и другое).

Художественно-эстетическое развитие младших школьников, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования [8], определяется понятием «эстетическое

воспитание», что является одним из личностных результатов освоения программы учебного предмета: уважительное отношение и интерес к художественной культуре (в т.ч. отечественной и мировой), восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов; стремление к самовыражению в разных видах художественной деятельности, искусстве; способность воспринимать и чувствовать прекрасное в быту, природе, искусстве, творчестве людей.

Следует отметить, на уровне дошкольного образования формирование эстетических чувств детей выражается понятием «художественно-эстетическое развитие», на уровне начального общего образования – «эстетическое воспитание». Ввиду того, что оба понятия имеют общую цель развития чувства прекрасного у детей, в данной статье допущено использование обоих терминов.

В преемственности художественно-эстетического образования детей дошкольного и младшего школьного возраста происходит последовательное обогащение опыта восприятия произведений изобразительного искусства, формирование эстетического сознания, овладение изобразительными умениями и навыками, развитие эмоционально-ценностной и творческой деятельности.

В условиях современных реалий художественно-эстетическое развитие детей не ограничивается рамками дисциплин творческой направленности. Большое влияние на эстетическое развитие детей оказывает их родной язык (в нашем случае удмуртский), посредством которого с самого детства происходит ознакомление с окружающим миром и погружение в культуру и быт родного народа.

В системе национального образования Удмуртской Республики особое место отводится изучению удмуртского языка, одного из государственных языков республики, на всех уровнях общего образования.

Для изучения удмуртского языка на уровне дошкольного образования разработан учебно-методический комплекс «Зарни бугор» («Золотой клубок»), состоящий из программы, методического пособия, хрестоматии, электронной хрестоматии «Зарни бугор» по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное, познавательное, художественно-эстетическое, физическое развитие, развитие удмуртской речи.

Художественно-эстетическому развитию детей на родном (удмуртском) языке в данном учебно-методическом комплексе отведена особая роль, так как на основе усвоения ценностей самой близкой родной художественной культуры у ребёнка-дошкольника возникает эстетическое отношение к окружающему миру. Освоение ценностей происходит в синкретическом единстве применения фольклора удмуртского народа, произведений и предметов народного творчества, современной этнической культуры, любви к родному краю по четырём возрастным категориям (для детей 3-4 лет, 4-5 лет, 5-6 лет, 6-7 лет).

Художественно-эстетическое развитие детей по учебно-методическому комплексу «Зарни бугор» предполагает ознакомление с фольклором и художественной литературой, осуществление художественно-продуктивной деятельности (лепка, рисование, аппликация, художественное конструирование, художественная творческая деятельность), приобщение к музыке (ознакомление и исполнение песен, музыкально-ритмические движения, танцы, игры), игры на музыкальных инструментах.

Наиболее эффективно художественно-эстетическое развитие детей происходит на основе реализации детских видов деятельности. В соответствии с возрастными особенностями, интересами детей, подобрано этнокультурное содержание учебно-методического комплекса «Зарни бугор». К примеру, художественно-эстетическое развитие детей 3-4 лет в соответствии с учебно-методическим комплексом «Зарни бугор» предполагает ознакомление с детскими фольклорными колыбельными песнями «*Изь, изь, нуные...*» ‘Спи, спи, мой малыш...’; с песнями «*Асьме солдатъёс*» ‘Наши солдаты’ (музыка Л. Павловой, слова А. Уварова), «*Ёлка*» (музыка Ю. Толкача, слова А. Уварова), «*Нюлэс кушын*» ‘На опушке’ (музыка П. Кузнецова, слова В. Ившина) и др.; с стихотворениями «*Тодэме потэ*» ‘Хочу знать’ В. Кибардина, «*Магазиньин*» ‘В магазине’ А. Ельцова, «*Тулыс*» ‘Весна’ К. Герда, «*Тепловоз*» В. Ванюшева и др.; с закличками, дразнилками, речевыми играми «*Пилем дядяй, кош, кош, Шунды мемея, пот, пот!*» ‘Тучка-отец, уходи, солнышко-матушка, взойди!’, «*Вася, Вася, Василёк, Бусы шорын лыз комок*» ‘Вася, Вася, Василёк, посреди поля синий комок’; знакомство со сказками «*Зичы но зазегъёс*» ‘Лиса и гуси’ Братьев Гримм, «*Йыромем зольгырипи*» ‘Заблудившийся воробышек’ (английская народная сказка), «*Малы гондыр толалтэ изе*» ‘Почему медведь зимой спит’ (по И. Крылову), «*Зичы но атас*» ‘Лиса и петух’ [1]. За ознакомлением детей с перечисленными видами текстов следует заучивание текстового материала, исполнение, декламация с воспитателями.

В каждом возрастном периоде при ознакомлении с фольклором и художественной литературой увеличивается жанровое своеобразие, включаются тексты с разнообразными линиями и сюжетами.

Старший дошкольный возраст детей характеризуется возникновением устойчивого интереса к книгам, желания слушать их прочтение. Накопленный жизненный и литературный опыт даёт ребёнку возможность понимать идею произведения, поступки героев, мотивы поведения. Дети начинают осознанно относиться к авторскому художественному слову, замечать особенности языка, образную речь и воспроизводить её. По-

этому художественно-эстетическому развитию детей 6-7 лет по ознакомлению с фольклором и художественными произведениями посвящен богатейший материал. С целью разучивания, декламации, проведения речевых игр в содержание хрестоматии включены стихотворения эстетического содержания («*Яратско сйзыльэз*» 'Люблю осень' Ф. Кедрова), патриотического содержания («*Удмурт Элькун*» 'Удмуртская Республика' В. Михайлова, «*Медаз лу война!*» 'Чтобы не было войны!' Ф. Пукрокова), экологического содержания («*Пичи пйшурась*» 'Маленький охотник' П. Поздеева, «*Палэзпу*» 'Рябина' Л. Черновой) [1] и др.

Для слушания, пересказывания предложены авторские рассказы «*Ошмес дурын*» 'У родника' Н. Байтерякова, «*Малы кочо кучо?*» 'Почему сорока пёстрая?' А. Кондратьева, «*Портмаськись спичка*» 'Мистическая спичка' Н. Байтерякова, «*Оксилэн сюлмаськонэз*» 'Переживания Оксаны' Р. Игнатъевой и др.; народные сказки «*Кочышти дышетске*» 'Котёнок учится' (удмуртская народная сказка), «*Юсь ныл*» 'Девушка-лебедь' (испанская народная сказка), «*Курмача*» 'Неряха', «*Лобаны малпась гондырпи*» 'Медвежонок, который захотел летать' (русские народные сказки) [1] и др.

Для разучивания, исполнения предложены песни «*Ми пичи пинальёс*» 'Мы маленькие дети' (музыка В. Старших, слова Н. Широбокова), «*Перепеч*» 'Перепечи' (музыка П. Кузнецова, слова А. Ельцова), «*Толэзь*» 'Месяц' (музыка и слова А. Богатырёва) [1] и др.

Для рассмотрения преемственности эстетического развития детей на уровне начального общего образования обратимся к учебно-методическому комплексу «Удмурт кыл» («Удмуртский язык») (автор – Ю.Т. Байтерякова) для детей, владеющих удмуртским языком. Концепция данного УМК заключается в системно-деятельностном подходе организации обучения, что подразумевает развитие детей посредством организации собственной деятельности: выявление проблемы – поиск решений – организация действий – получение результата – анализ ситуации и результата – обратная связь. Отличительной особенностью данного УМК служит системная организация обучения, предполагающая изучение грамматических основ удмуртского языка на основе разножанровых текстов. Так, грамотная организация учебной деятельности с данными текстами содействует не только достижению предметных результатов, но и формируют функциональную грамотность детей.

Обучающее содержание текстов, включенных в учебники удмуртского языка для 1-4 классов, направлено на получение детьми знаний и умений в разных жизненных ситуациях, в т.ч. воспитывает их эстетически. К примеру, чтение текста о купальнице и его дальнейшая информационная переработка способствуют развитию умений детей восхищаться красотами родного края: ... *Озыен, вamyшья тулысмы! Со лыктэ дорамы яркыт ... шундыен. Жоген пурзытоз льомпумес ... сяськаен, сиреньмес нош – ... сяськаен. Отйяз вamyшитоз ... возь вылэ. Усьтйськозы ... италмасьёс. Ву вылын бурдъёссэ вольялос ... вумульы. Жег пöлын сяськаяськоз ... зангари. Нош сйзыл кöня портэм буэльёс!* [2, с. 58] 'Значит, шагает весна! Она идёт к нам ярким ... солнцем. Вскоре покроет нашу черёмуху ... цветами, а нашу сирень – цветами. Там зашагает ... на лужайку. Расцветут ... купальницы. На воде раскроет крылья ... кувшинка. Во ржи расцветёт ... василёк. А осенью сколько разных цветов!'. Упражнение на размышление об иллюстрации с текстом «*Дуно эше! Писпуосты эн тйя! Уть нюлэсэз!*» [3, с. 38] 'Дорогой друг! Не ломай деревья! Береги лес', напротив, способствует идее сохранения первозданной красоты природы и необходимости её сохранения.

Приобщение к регионально-культурному материалу проходит в условиях актуализации уже имеющихся у детей знаний и умений, в том числе в других областях. Так, ознакомление с изобразительным искусством происходит посредством ознакомления с творчеством известных художников Удмуртской Республики (Виноградов С.Н., Гарипов М.Г., Ёлкин П.В., Лобанов Ю.Н., Мустаев В.Г.). Освоение материалов народного фольклора представлено языковым анализом текстов разных жанров: песен (*Изь, изь, нуные, Зарни бугоре. Чагыр бурдо бубыли Йыр улад валес валёз, Зарни бурдо пичи муш Тонэ чечыен сюдоз. Изь, изь, нуные, Зарни бугоре* [5, с. 67] 'Спи, спи, дитя мое, Мой золотой клубочек. Бабочка с голубыми крыльями Тебе под голову подушку положит, Маленькая пчела с золотыми крыльями Тебя мёдом накормит. Спи, спи, дитя мое, Мой золотой клубочек'), загадок (*Тöды мамык шур вадьсын уя. Инметй азвесь сюрло уя, вань музь-емез югдытэ* [4, с. 57] 'Белый пух вдоль реки плавает. По небу серебряный серп плавает, всю землю освещает'), пословиц и поговорок (*Жеч кыл адямиез куинь тол шунтэ. Жеч муртлэн сылалэз но ческыт* [5, с. 72] 'Доброе слово человека три зимы греет. У доброго человека и соль вкусна'), примет, сказок и др. Вопросы, предлагаемые авторами учебно-методического комплекса к текстам, позволяют охарактеризовать мелодичность языка в целом, представить духовные ценности удмуртского народа.

Дидактический потенциал вышеперечисленных текстов наиболее полно раскрывается в выполнении различных упражнений: составление предложений, создание устных и письменных текстов, характеристика иллюстраций учебника, выполнение проектных работ (в рамках изученного) и др.

Как показывают результаты нашего исследования, предлагаемые детям задания и тексты как на дошкольном, так и на младшем школьном уровне воспитывают уважение и бережное отношение к народным

истокам, вызывают активность к познанию культуры родного края. Художественно-эстетическое развитие детей при этом реализуется поэтапно в соответствии с психофизиологическими и возрастными особенностями детей: ознакомление и исполнение песен, заучивание, декламация стихов совместно с воспитателем, прослушивание и пересказывание рассказов и народных сказок на уровне дошкольного возраста в школьный период продолжается в виде выполнения глубокого анализа содержания самих текстов. Так визуальное, на первый взгляд, представление эстетики, красот родного края и удмуртского языка, вырастает до более осознанного выражения любви к родному краю. Содержание учебно-методических комплексов позволяет на практике осуществлять интеграцию образовательных и предметных областей, обеспечивает преемственную связь между ними по формированию у детей художественно-культурной компетентности. Развитие разных видов художественной деятельности в дошкольном возрасте способствует реализации стремления самовыражаться в школьном возрасте.

Развитие культуры восприятия есть начало эстетического отношения к миру. Заложенные в раннем возрасте наиболее существенные нравственно-эстетические качества личности ребенка с годами развиваются, укрепляются и сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

Литература

1. Алексеева М.Н., Бородин А.Е., Николаева Е.А. Золотой клубок: хрестоматия для детей 3-4 лет: в 2-х ч. Ижевск: Удмуртия, 2020. 96 с.
2. Байтерякова Ю.Т. Удмуртский язык: учебник для 3 класса: в 2-х ч. Ижевск: Удмуртия, 2023. Ч. 1. 96 с.
3. Байтерякова Ю.Т. Удмуртский язык: учебник для 3 класса: в 2-х ч. Ижевск: Удмуртия, 2023. Ч. 2. 96 с.
4. Байтерякова Ю.Т. Удмуртский язык: учебник для 4 класса: в 2-х ч. Ижевск: Удмуртия, 2023. Ч. 1. 112 с.
5. Байтерякова Ю.Т. Удмуртский язык: учебник для 4 класса: в 2-х ч. Ижевск: Удмуртия, 2023. Ч. 2. 144 с.
6. Исследование художественных интересов школьников / Под ред. Е.В. Квятковского, Ю.У. Фохта-Бабушкина. Москва, 1974. С. 35.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a72db92c851c9f9c33d52d482420b477/> (дата обращения: 12.07.2023)
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-nachalno-obshchego-obrazovaniia (дата обращения: 12.07.2023)

References

1. Alekseeva M.N., Borodina A.E., Nikolaeva E.A. Zolotoj klubok: hrestomatija dlja detej 3-4 let: v 2-h ch. Izhevsk: Udmurtija, 2020. 96 s.
2. Bajterjakova Ju.T. Udmurtskij jazyk: uchebnik dlja 3 klassa: v 2-h ch. Izhevsk: Udmurtija, 2023. Ch. 1. 96 s.
3. Bajterjakova Ju.T. Udmurtskij jazyk: uchebnik dlja 3 klassa: v 2-h ch. Izhevsk: Udmurtija, 2023. Ch. 2. 96 s.
4. Bajterjakova Ju.T. Udmurtskij jazyk: uchebnik dlja 4 klassa: v 2-h ch. Izhevsk: Udmurtija, 2023. Ch. 1. 112 s.
5. Bajterjakova Ju.T. Udmurtskij jazyk: uchebnik dlja 4 klassa: v 2-h ch. Izhevsk: Udmurtija, 2023. Ch. 2. 144 s.
6. Issledovanie hudozhestvennyh interesov shkol'nikov. Pod red. E.V. Kvjatkovskogo, Ju.U. Fohta-Babushkina. Moskva, 1974. S. 35.
7. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniija [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a72db92c851c9f9c33d52d482420b477/> (data obrashhenija: 12.07.2023)
8. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovaniija [Jelektronnyj resurs]. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia (data obrashhenija: 12.07.2023)

*Borodina A.E., Senior Research Officer,
Kostina K.G., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Senior Research Officer,
Scientific Research Institute of National Education*

Artistic and aesthetic development of children in conditions of pre-school and primary education continuity in the framework of the study of the native (Udmurt) language

Abstract: this article describes the relevance of the artistic and aesthetic development of preschoolers and younger schoolchildren in the prism of continuity. The authors consider the types of activities that contribute to the development of children's creative potential, their ability to see the beauty around them in a continuous system within the framework of studying the Udmurt language. This has a positive effect on the overall development of the personality. The results of the study suggest that the artistic and aesthetic development of children at the preschool age level is realized through familiarization and performance of songs, memorization, recitation of poems together with educators, listening and retelling stories and folk tales. Aesthetic education at the level of primary school age is characterized by the implementation of linguistic analysis of texts, which involves both the study of the grammatical structure of the Udmurt language, and the study of the semantic content of the text, its informational processing. Continuity in the artistic and aesthetic development of children of both age categories consists in the formation of a sense of seeing the beautiful, a careful attitude to the folk origins, culture and language, spiritual values of the Udmurt people, in most cases, texts of oral folk art included in the content of the educational complexes «Zarni Bugor» («Golden Tangle») and «Udmurt Kyl» («Udmurt language»).

Keywords: artistic and aesthetic development, educational standard, pre-school education, primary education, continuity

For citation: Borodina A.E., Kostina K.G. Artistic and aesthetic development of children in conditions of pre-school and primary education continuity in the framework of the study of the native (Udmurt) language. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 199 – 203.

Received: June 6, 2023; Revised: July 1, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Джиоева Р.Х.,
Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова*

Возможности художественной литературы в решении проблемы формирования у детей младшего школьного возраста ценностного отношения к матери

Аннотация: психолого-педагогический аспект становления аксиологической сферы личности обнаруживает свою актуальность в практике школьного воспитания. В данной работе рассматривается развитие аксиологического отношения к матери через произведения художественной литературы и устного народного творчества. Освещение вопросов детской психологии взаимосвязано с проблемами духовно-нравственного становления ребенка и его воспитания на этапе начального образования. Программа формирования ценностного отношения к матери предусматривает учет возрастных психологических механизмов ребенка и включает разнообразные формы воспитательной и образовательной деятельности школы и семьи. Программа подготовлена на основе анализа современных исследований и актуальных тенденций школьного образования в России. В статье представлен научный анализ и критическое осмысление возможностей художественной литературы в воспитании у детей младшего школьного возраста аксиологического отношения к матери.

Ключевые слова: личность ребенка, младший школьник, семейное и школьное воспитание, образ матери, структура ценностного отношения, диагностика сформированности отношения

Для цитирования: Джиоева Р.Х. Возможности художественной литературы в решении проблемы формирования у детей младшего школьного возраста ценностного отношения к матери // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 204 – 209.

Поступила в редакцию: 11 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 25 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Личность человека формируется через его отношения с миром. Ценностные отношения играют в этой сфере особую роль. Базирующиеся на социально-культурных условиях и вырастающие из деятельности человека по определению значимости людей и явлений для него как субъекта, такие отношения проходят целый ряд этапов развития с рождения и на протяжении всей жизни.

Сложность этого процесса коррелирует с его поэтапным развертыванием, в котором возрастной этап младшего школьника занимает особое место. Именно в этом возрасте у детей происходит развитие внимания, памяти, дальнейшее когнитивное, коммуникативное, ментальное становление, формирование самооценки и навыков социализации. Если до сих пор влияние семьи превалировало в воспитательном процессе, то теперь все заметнее становится роль педагогов и детского коллектива. Все более значимыми для определения положения ребенка в социальных отношениях и в системе его ценностных ориентиров в это время становятся достижения в учебе, внешние оценки окружающих, сверстников и учителей. Это обуславливает неопределимую весомость и принципиальную ответственность деятельности учителя в воспитании у младших школьников нравственных личностных качеств [10, с. 302].

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) начального общего образования сосредоточивается внимание на необходимости формирования личностных качеств ребенка и воспитании высоких моральных и нравственных ценностей. Концепция духовно-нравственного воспитания личности гражданина России определяет пути ее обогащения духовными, социальными, семейными ценностями. Основные направления становления личности – это личностная, семейная и социальная культура.

Содержание школьного воспитания основывается на системе основных национальных ценностей, которая включает патриотические чувства, общественное согласие, гражданственность, семейные связи и традиции, трудолюбие, творчество, искусство и литературу, любовь к природе. Такие основные ценности порождаются народом и поддерживаются его культурными, общественно-историческими и семейными традициями, наследуются и передаются из поколения к поколению [5, с. 64].

В сложном аксиологическом спектре личности образ матери обычно приоритетный и определяющий для других субъектных отношений. Образ матери объединяет вокруг себя целый комплекс характеристик и чувств человека, положительно влияющих на развитие ребенка. Это гуманность и милосердие, сердечность и отзывчивость, душевность и уважение к человеку, мягкость и самоотверженность, мудрость и участие. Беззаветная материнская любовь поддерживает человека на протяжении всего его жизненного пути. Цен-

ностная роль образа матери воздействует на становление общественных, межличностных и семейных отношений детей, их гендерных убеждений, эволюцию взглядов на материнство и отцовство.

В отечественной психологии и педагогике вопросы семейного воспитания, отношений между родителями и детьми, культивирования ценностного отношения к материнству в обществе, роли матери в развитии личности ребенка традиционно были приоритетными и исследовались многими учеными (Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Л.Б. Шнейдер, Д.Б. Эльконин, и другие) и в настоящее время, уже в новых условиях, привлекают внимание современных исследователей (Н.Н. Васягина, О.В. Заширинская, О.Г. Исупова, О.А. Карабанова, Л.Ф. Обухова и О.А. Шаграева, Г.Г. Филиппова и другие) [1, с. 168].

Степень развитости ценностного отношения к образу матери у младших школьников, основные направления его воспитания и условия формирования средствами художественной литературы, – решение всех этих вопросов востребовано в современной педагогике.

При этом следует учитывать сложную структуру ценностного отношения, включающую познавательный, эмоционально-ценностный, мотивационно-поведенческий уровни в психологии ребенка. Для успешного становления ценностного отношения к образу матери необходимы следующие условия: целенаправленные принципы и методы воспитательно-дидактического процесса; диагностика ценностного отношения, учитывающая его структуру и компоненты; планирование цикла занятий внеурочной деятельности, основанных на произведениях детской художественной литературы с использованием различных форм воспитательной работы – коммуникативных, игровых и т.д. [9, с. 144]

Если рассматривать поставленный вопрос с точки зрения психологии и педагогики, можно выделить несколько трактовок ценности и ценностного отношения.

Во-первых, в общем смысле, ценностью называется то, что важно для жизни человека. Это предметы, люди, понятия, сентенции, нормы общественной жизни, которые оцениваются благодаря мыслительной деятельности. Аксиологические отношения создаются как устойчивые, приоритетные связи субъекта с объектом, «когда этот объект, выступая во всем своём социальном значении, приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое для жизни и общества и отдельного человека» [3, с. 56].

Во-вторых, в более точном смысле, в аксиологическую сферу личности включаются как ценные объекты, так и сами отношения, ценностные для жизни. Это «отношения человека к наивысшим (высокого уровня абстракции) ценностям, таким как «человек», «жизнь», «общество», «труд», «познание», но это и совокупность общепринятых, выработанных культурой отношений, таких как «совесть», «свобода», «справедливость», «равенство», когда само отношение выступает в качестве ценности» [7, с. 50].

В-третьих, эта система отношений трактуется как деятельностная и активная. Такая модель выражена в концепции структуры уровней аксиологических отношений: «отношения человека представляют сознательную, избирательную, основанную на опыте, психологическую связь его с различными сторонами объективной действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях». Структура отношений включает три основных уровня: познавательно-деятельностный, эмоционально-оценочный и акцио-нально-волевой [4, с. 29].

Воспитание детей в начальной школе идет рука об руку с семейным воспитанием, потому что для ребенка в этом возрасте основополагающее место занимают взгляды и убеждения родителей, поведение отца и матери как субъектов воспитания. Образ матери с самого рождения для ценностных отношений ребенка является главным, потому что мать дает жизнь ребенку, он видит и оценивает мать постоянно, ассоциируя с этим образом весь окружающий мир.

Образ матери многомерен: являясь одним из центральных архетипов человеческой психики, он, будучи сформированным в сознании ребенка, во многом направляет жизненную стратегию взрослого человека. Образ матери не замыкается в границах отношений матери и ее дитя, но становится значимым и ценностным для общества в целом – отсюда многогранность и символичность этого образа в культуре. Если рассмотреть место этого образа в искусстве и художественной литературе, можно прийти к выводу о наличии концепта и констатировать наличие у него ряда определенных культурологических составляющих, центральная среди которых – личностно-индивидуальное переживание: самый важный для каждого человек – это собственная мать, у каждого единственная [12, с. 75].

С образом матери связан целый ряд переносных значений: мать-сыра земля в устном народном творчестве (начало всего живого, источник питания, силы и защиты) или мать-природа (созидающая и разрушительная стихийная сила); Родина – мать (к ней сограждане испытывают патриотические чувства, сродни чувствам к матери); мать-богиня, Богоматерь, Богородица, давшая жизнь Христу и заступница всему живому. Все эти исторические и культурные грани концепта «мать» общественно весомы, выражаются в древних мифологических образах, в произведениях искусства и художественной литературы. Для форми-

рования личности ребенка они не менее значимы и должны быть открыты его восприятию при воспитании аксиологического отношения к образу матери [7, с. 52].

Таким образом, учитель может поддерживать формирование аксиологического отношения к образу матери в ходе учебной и внеурочной деятельности с помощью различных средств - произведений искусства, культуры, народного творчества и литературы.

Художественная литература, с ее идеалами добра, любви, справедливости, способна глубоко проникать в детскую душу, одаряя ее открытиями, жизненным и культурным опытом, приобщая к радости от удовлетворения собственных духовных запросов, интеллектуально и эмоционально обогащая, пробуждая чистоту чувств. Воспитание детей на лучших произведениях детской литературы дарит ребенку внутренне богатую жизнь.

Для формирования ценностных отношений важно то, что нравственные основы в художественной литературе не преподносятся в готовом виде, а постигаются собственными усилиями и размышлениями. Входя в детскую душу как новый, еще не пережитый в реальности опыт, они сохраняются в эмоциональной памяти на всю жизнь. Художественное произведение ставит перед необходимостью сделать собственный выбор и принять решение. При этом внешние для детей нормы жизни в обществе, национальные традиции усваиваются, превращаясь во внутренние поведенческие факторы. Размышляя над представляемыми сюжетами и воображаемыми ситуациями, переживая и проявляя эмпатию, ребенок строит собственные идеи и убеждения, сопровождающие его в жизни.

Следует учитывать различия в восприятии и характере воздействия фольклорного или художественного произведения как воспитательного фактора на детей разного возраста. Как и другие воспитательные методы, аксиологические принципы обусловлены психофизиологическими ступенями детского возраста, определяющими восприятие детьми художественных форм и смыслов. Это учитывается при формировании круга чтения [2, с. 12].

Для эволюции ценностных отношений у младшего школьника большую роль играет русская народная сказка. Яркая образность, точность описания персонажей, лиризм и выразительность языка, ритмика и музыкальность повторов, – все это развивает мышление, эмоции и речь ребенка. Сказки, с возрастом ребенка становящиеся все более разнообразными и сложными, способны увлечь своим сюжетом, зажечь воображение, дать представление о морали, о необходимости противостояния злу. Сказка основана на фантазии, но обращена к действительности: эта сторона сказки содержит богатейшие воспитательные возможности. Представляя себя на месте героев сказок, ребенок постигает философские идеалы гуманизма, любви к матери, отцу, отечеству.

Ценностные отношения у ребенка складываются также благодаря народным пословицам, содержащим мораль народа и мудрость многих поколений, точно описывающим жизненные события, эмоционально их оценивающим. Пословицы укрепляют в ребенке любовь к матери: *Сердце матери лучше солнца греет; Нет милее дружка, чем родная матушка* и т.д. Такие фольклорные произведения неопределимы как средство переживания и воспитания ценностных отношений.

Следует учитывать закономерности детского восприятия персонажей: при выборе моральных примеров из произведений устного народного творчества мы добивались того, чтобы носители добрых начал сознательно, по своим качествам, оценивались положительно, а носители пороков вызывали не только неприязнь, но и обоснованную оценку отрицательных качеств и поступков. Младшие школьники, поддаваясь обаянию ярких образов, подражают народным героям, оказывающим на них сильное впечатление. Сопереживание и симпатию у младших школьников неизменно вызывают заботливые и самоотверженные матери, образы которых с теплотой нарисованы в произведениях народного и литературного творчества. Такие образы отличаются внешней и внутренней красотой. Хороший воспитательный эффект дают диалогические методы обучения, когда учитель не только делится своими мыслями, но и прислушивается к мнению детей. Тем самым он обучает на семантически сложном художественном примере, выражающем нравственные характеристики и оценки образа матери, обосновывать и выражать личностное отношение и собственные эмоциональные привязанности, увлекает детей дискуссионностью оценочных суждений [11, с. 246].

В культурном образовании, гуманистическом воспитании детей и формировании аксиологического отношения к образу матери неопределимы по своему значению уроки литературного чтения, знакомящие с произведениями детских писателей: А. Барто «Разлука», Е. Пермяка «Как Миша хотел маму перехитрить», Т. Фроловой «Если мама рядом», Г. Цыферова «Как стать большим?», Л. Николаенко «Доброта», А. Карайличева «Слеза матери», И. Морозовой «У мамы, как солнышко, теплые руки», В. Драгунского «Тайное становится явным», Н. Саконской «Разговор о маме», А. Костецкого «Самое дорогое», Г. Демьиной «Мама», Е. Благиной «Посидим в тишине». Лирические произведения развивают воображение ребенка, эстетические переживания, любовь к природе и чувство эмоциональной сопричастности. Ребенок чувствует

музыкальность формы и ритмичность лирики, воспринимает и понимает рифму, чувствует гармонию в построении строф. Лирические произведения привлекают детей возможностью познания и раскрытия своего внутреннего мира. Стихи воспитывают, как отмечал К. Д. Ушинский, «чутье к звуковым красотам русского языка». Подчеркнем, что образ матери воспринимается, эмоционально переживается и оценивается детьми в соединении с поэтичными высокохудожественными формами произведений, демонстрируя гармонию красоты внутреннего мира человека и его творчества.

В воспитательном процессе значимы и другие формы внеурочной деятельности, например, утренники, классные часы, беседы на темы: «Человек, которого я люблю», «Моя семья», «День Матери», «Моя помощь маме», «Что может мама», «Материнские образы в музыке» «Образ матери в представлении русских художников», «Образ матери в произведениях русских писателей» и т.д. В доверительной, непринужденной обстановке такие формы работы дают возможность поговорить о важности для человека родственных связей поколений, о семье и материнстве, воспитывают у детей уважение и заботливое отношение к матери, к семейным ценностям [8, с. 116].

В представленной программе для обогащения эмоциональной сферы детей, их оценочных знаний о семье и материнстве нашел свое место и просмотр фильмов и мультфильмов с последующим обсуждением (из рекомендуемых – фильм-мюзикл «Мама», мультфильмы «Мама для мамонтенка», «Трое из Простоквашино», «Умка», «Бемби», «Обезьянки», «Осторожно, обезьянки!», «Непослушная мама», «Коты-аристократы» и др.). Мультфильмы могут использоваться во внеурочное время или как рекомендация к семейному просмотру.

Проводились также активные формы работы детей совместно с родителями: театрализованные постановки, литературные монтажи, творческие встречи, коллективные игры, экскурсии, выставки, встречи с родителями.

Разработанная программа прежде всего ориентирована на работу во втором классе общеобразовательной школы. Экспериментальный метод использовался для установления уровня сформированности аксиологического отношения к образу матери. Результаты диагностирующего эксперимента представлены в табл. 1.

Таблица 1

Уровни и параметры аксиологического отношения к образу матери

Уровни	Параметры сформированности	Методика
Познавательный	личностные характеристики ребенка по отношению к матери как объекту аксиологического отношения; личные и социальные нормы, традиции и правила в понятии ребенка о матери как об объекте аксиологического отношения.	Обсуждение литературных и фольклорных сюжетов и образов; беседы и анкеты о маме
Оценочный	нравственные чувства, эмпатия, моральные мотивы и нравственные приоритеты, эмоциональная оценка образа матери как объекта аксиологического отношения, а также самооценка.	Обсуждение мультфильмов; рисунки «Моя мама», «Моя семья», «Моя мама и я»
Акционально-волевой	реализация нравственных убеждений и требований в действиях и поведении; развитие мотивировок, осознание необходимости и потребности в поступках и совместной деятельности.	Письмо волшебнику, письмо Деду Морозу «Я помогаю маме»

На завершающем этапе реализации предложенной программы проведено анкетирование и анализ детских анкет «Моя мама», а также беседа учителя «Воспитание аксиологической сферы личности (отношение к образу матери) на уроках». Анкета «Моя мама», предназначенная для детей второго класса, предполагала ответы на следующие вопросы: 1) Какая у меня мама? 2) С кем ты можешь сравнить свою маму? 3) С кем имеет сходство твоя мама? 4) Представь, с чем имеет сходство твоя мама? 5) Закончи фразу: «Моя мама лучше всего умеет...» 6) Закончи фразу: «Я люблю, когда мама...». 7) Закончи фразу: «Я мечтаю вместе с мамой ...». 8) Представь, что ты волшебник. Что бы ты сделал для мамы? 9) Закончи фразу: «Моя мама мечтает о...» [6, с. 12].

Перед празднованием Нового года в целях диагностики детям было предложено подготовить письмо Деду Морозу и описать, в каких делах и как именно они помогают маме, за какие поступки мама их похвалила, какими добрыми поступками для мамы они могут гордиться, а также попросить у Деда Мороза исполнить их желание. Ответы детей разделились на три группы. Ответы одних детей ясно показывали, что они помогают своим матерям по собственной воле или по их просьбе с удовольствием, в ответах других

отмечалось, что за помощь они обычно получают подарок, ответы третьих характеризовали помощь маме как необходимость.

Ассоциативные связи образов матерей представляются особенно интересными. Эти связи отразились в детских анкетах, когда детей спрашивали, с кем или чем они могут сравнить свою маму, на кого или на что похожа мама. Анализ ответов показал, что в большинстве случаев мама в представлении детей ассоциируется с волшебницей, ангелом, Золушкой (40%), с теплым солнышком (20%), с королевой, принцессой (15%), с цветком (4%), с сестрой (4%). Были и необычные индивидуальные ассоциации: «с коровкой (потому что мама добрая и всех кормит, как коровка)».

Положительные итоги эксперимента помогают развивать в дальнейшем избранное направление по развитию аксиологического отношения к образу матери у младших школьников. Актуальным представляется совершенствование избранных и подбор новых форм воспитательных и дидактических мероприятий.

Литература

1. Авдеева Н.Н., Берсенева И.В. Ценностные установки матерей в современных моделях родительства // Социальная психология и общество. 2022. Т. 13. № 2. С. 163 – 176.
2. 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 – 17.
3. Джиоева Р.Х. Педагогические основы формирования у детей младшего школьного возраста ценностного отношения к матери. Луганск: Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики "Луганский государственный педагогический университет", 2022. С. 54 – 58.
4. Джиоева Р.Х. Формирование ценностного отношения к матери у детей младшего школьного возраста как научная проблема // Вестник педагогических наук. 2022. № 5. С. 26 – 31.
5. Дуботолова М.М., Казанцева Т.В. Отношение взрослой дочери к матери: амбивалентность и качество отношения. Санкт-Петербург: ООО "Скифия-принт", 2020. С. 61 – 69.
6. Мусаева Р.А. Взаимосвязь ценностных ориентаций и эмоционального выгорания матерей-одиночек // Студенческий. 2023. № 9-2 (221). С. 7 – 15.
7. Нужнова Н.М., Аджаканова А.В. Формирование ценностного отношения к образу матери у младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2022. № 1 (53). С. 48 – 55.
8. Песцова А.А. Взаимосвязь опыта отношений с матерью и автономии личности на примере юношеского возраста // Актуальные исследования. 2020. № 23-2 (26). С. 113 – 119.
9. Сардалова И.М. Формирование ценностного отношения к матери у детей старшего дошкольного возраста. Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2017. С. 140 – 147.
10. Тратинко Т.В. Ценностные ориентации многодетных и малодетных матерей. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2017. С. 294 – 306.
11. Филимонова А.А., Ковалева О.Д. Особенности представлений девочек-подростков об их отношениях с матерью. Новокузнецк: Сибирский государственный индустриальный университет, 2019. С. 242 – 248.
12. Хозяинова П.М. Уровень субъективного контроля и отношение к ребенку матерей в неполных семьях. Москва: Индивидуальный предприниматель Туголуков Александр Валерьевич, 2018. С. 72 – 78.

References

1. Avdeeva N.N., Berseneva I.V. Cennostnyye ustanovki materej v sovremennyh modeljah roditel'stva. Social'naja psihologija i obshhestvo. 2022. T. 13. № 2. S. 163 – 176.
2. Al'-Janai E.K. Sushhnost' i genezis ponjatij "cennost'", "cennostnyye orientacii", "cennostnoe otnoshenie" v pedagogike. Mir nauki. Pedagogika i psihologija. 2020. T. 8. № 4. S. 1 – 17.
3. Dzhioeva R.H. Pedagogicheskie osnovy formirovanija u detej mladshogo shkol'nogo vozrasta cennostnogo otnoshenija k materi. Lugansk: Gosudarstvennoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovanija Luganskoj Narodnoj Respubliki "Luganskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet", 2022. S. 54 – 58.
4. Dzhioeva R.H. Formirovanie cennostnogo otnoshenija k materi u detej mladshogo shkol'nogo vozrasta kak nauchnaja problema. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2022. № 5. S. 26 – 31.
5. Dubotolova M.M., Kazanceva T.V. Otnoshenie vzrosloj docheri k materi: ambivalentnost' i kachestvo otnoshenija. Sankt-Peterburg: ООО "Skifija-print", 2020. S. 61 – 69.
6. Musaeva R.A. Vzaimosvjaz' cennostnyh orientacij i jemocional'nogo vygoranija materej-odinocek. Studencheskij. 2023. № 9-2 (221). S. 7 – 15.

7. Nuzhnova N.M., Adzhakavova A.V. Formirovanie cennostnogo otnoshenija k obrazu materi u mladshih shkol'nikov. Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2022. № 1 (53). S. 48 – 55.
8. Pescova A.A. Vzaimosvjaz' opyta otnoshenij s mater'ju i avtonomii lichnosti na primere junosheskogo vozrasta. Aktual'nye issledovanija. 2020. № 23-2 (26). S. 113 – 119.
9. Sardalova I.M. Formirovanie cennostnogo otnoshenija k materi u detej starshego doshkol'nogo vozrasta. Voronezh: Izdatel'sko-poligraficheskij centr "Nauchnaja kniga", 2017. S. 140 – 147.
10. Tratinko T.V. Cennostnye orientacii mnogodetnyh i malodetnyh materej. Ulan-Udje: Vostochno-Sibirskij gosudarstvennyj universitet tehnologij i upravlenija, 2017. S. 294 – 306.
11. Filimonova A.A., Kovaleva O.D. Osobennosti predstavlenij devoček-podrostkov ob ih otnoshenijah s mater'ju. Novokuzneck: Sibirskij gosudarstvennyj industrial'nyj universitet, 2019. S. 242 – 248.
12. Hozjainova P.M. Uroven' sub#ektivnogo kontrolja i otnoshenie k rebenku materej v nepolnyh sem'jah. Moskva: Individual'nyj predprinimatel' Tugolukov Aleksandr Valer'evich, 2018. S. 72 – 78.

*Dzhioeva R.Kh.,
South Ossetian State University named after A.A. Tibilov*

Possibilities of art literature in solving the problem of forming a value attitude to the mother in children of junior school age

Abstract: the article examines the process of formation of a value attitude towards mother in children of primary school age through works of fiction and folklore. The coverage of issues of child psychology is interconnected with the problems of the spiritual and moral development of the child and his upbringing at the stage of primary education. The program for the formation of a value attitude towards the mother provides for taking into account the age-related psychological mechanisms of the child and includes various forms of upbringing and educational activities of the school and family. The program has been prepared on the basis of an analysis of modern research and current trends in school education in Russia. The article presents a scientific analysis and critical reflection on the possibilities of fiction in solving the problem of the formation of a value attitude towards mother in children of primary school age.

Keywords: child's personality, primary school student, family and school education, mother's image, value attitude structure, attitude formation diagnostics

For citation: Dzhioeva R.Kh. Possibilities of art literature in solving the problem of forming a value attitude to the mother in children of junior school age. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 204 – 209.

Received: June 11, 2023; Revised: June 25, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Кормильцева А.Л., кандидат филологических наук, доцент,
Дулалаева И.Ю., старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Подходы к определению понятия «резильентные школы» в России и за рубежом

Аннотация: в данной обзорной статье представлен анализ подходов к определению понятия «резильентная школа» в России и за рубежом. В настоящее время термины «резильентность», «образовательная резильентность», «резильентная школа» активно звучат в исследованиях российских авторов. В работе предпринята попытка обозначить различия и сходства в определениях и понимании понятия «резильентные школы» в отечественной системе образования и за рубежом. На основе анализа трудов отечественных ученых авторам удалось выделить некоторые характеристики резильентных школ, среди которых: благоприятный психологический климат; сотрудничество семьи и школы; дифференцированный подход; успехи учителей; работа с семьями обучающихся; в приоритете хорошая учеба и высокие результаты (ЕГЭ, олимпиады, конкурсы и т.п.); территориальное расположение школы и др. Авторы приходят к выводу, что результат сравнительного анализа отечественного понятия «резильентная школа» и его зарубежных контекстных аналогов говорит о более широком понимании данного термина за рубежом. Все проанализированные понятия и определения так или иначе характеризуют «резильентные» школы, то есть школы, функционирующие сверх ожиданий, показывающие высокие образовательные результаты при низкой социально-экономической подоплеке.

Ключевые слова: резильентность, образовательная резильентность, резильентная школа, устойчивость образовательных результатов, обучающийся, образование

Для цитирования: Кормильцева А.Л., Дулалаева И.Ю. Подходы к определению понятия «резильентные школы» в России и за рубежом // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 210 – 215.

Поступила в редакцию: 16 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Термин «резильентность», понимаемый как способность человека преодолеть неблагоприятные условия или адаптироваться к неблагоприятным ситуациям, был широко изучен в последние годы как отечественными, так и зарубежными аналитиками [3, 14].

Предпосылкой к данной работе явилось то, что при построении коллаборации, при общении с зарубежными коллегами, мы начали интересоваться темой резильентных школ, на что коллеги с некоторым недоумением переспрашивали, что конкретно мы имели в виду. После пояснений, они называли нам некоторые термины, о которых, по их мнению, шла речь. То есть да, за рубежом существует понятие «резильентных» школ, но называют они их несколько иначе, да и подходы к их определению достаточно разнообразны. Это могут быть, к примеру: *schools performing beyond expectations* [9], *low budget schools* [4, с. 33], *low-income schools* [10], *resilient schools* [7] и др.

При подготовке данной работы была предпринята попытка ответить на вполне логично возникающий в современных реалиях вопрос: как называют резильентные школы за рубежом, что конкретно к ним относят? Понятие резильентных школ существует, но, наряду с этим понятием зарубежные исследователи упоминают и вышеперечисленные понятия, и относят их к тому, что в отечественной парадигме называется «резильентной» школой.

Начнем с актуализации самого понятия «резильентность». Изначально теория резильентности была связана с психологией и относилась к способности индивидов справляться с трудностями, преодолевать их в процессе жизни и развития и означала «способность личности поддерживать психологическое равновесие во время потенциально опасных ситуаций» [6, с. 105] или «ресурсную адаптацию к изменяющимся обстоятельствам и непредвиденным условиям среды» [6, с. 105].

Стоит отметить, что термин «резильентность» используется в программе международной оценки учащихся (PISA) с 2009 года и относится к обучающимся из семей с низкими материальными, образовательными и культурными ресурсами, достигающим высоких академических (образовательных) результатов [3; 14]. Резильентность является одним из важных аспектов анализа на международном уровне, о чем говорят труды и сравнительные исследования ведущих ученых [3, 14]. Значение термина «резильентность» существенно варьируется от психологической способности справляться с любыми неудачами, стрессом и давлением [6] к способностям детей из социально-экономически неблагополучных семей демонстрировать высоко-

кий уровень успеваемости – академическую резильентность [14]. Однако, методика PISA не предоставляет общепринятого определения резильентной школы, делая упор на определение резильентного обучающегося.

В процессе эволюции данного понятия ряд ученых начали применять понятие резильентности к различным сферам жизнедеятельности человека, где, несмотря на внешние неблагоприятные факторы, человек достигает неожиданно высоких положительных результатов. Так было сформулировано определение «академической резильентности». Его автор С. Лутар отождествлял данное понятие со школьной успешностью, что означало успех в обучении в условиях социальной нестабильности и внешних неблагоприятных ситуациях, а также способность успешно преодолевать стресс и тем самым достигать высоких образовательных результатов и дальнейшего роста после окончания обучения [12].

На сегодняшний день академическая резильентность рассматривается исследователями как часть общей теории резильентности. С 2009 г. в международных сравнительных исследованиях OECD используется понятие «резильентный» [14]. Оно относится к обучающимся, демонстрирующим высокие академические результаты в неблагоприятных социальных условиях, которые автоматически считаются проявлением академической резильентности.

В труде A.S. Masten, J.E. Herbes и др. “Promoting competence and resilience in the school context” описываются четыре десятилетия исследований резильентности у молодых людей и предоставляются данные, которые имеют важное значение для развития школ на основе сильных сторон (SBSC). Резильентность определяется с учетом компетентности в решении задач в области развития и рисков для позитивного развития с учетом ключевой роли школ и школьного персонала. Определены последствия системы обеспечения резильентности для школ, включая позитивные подходы к заявлениям о задачах, модели изменений, измерение позитивного прогресса и мобилизацию мощных систем для изменения направления развития человеческого потенциала. Описываются новые горизонты исследований резильентности, а также потенциал интеграции SBSC с рамками устойчивости в преобразовательные усилия по содействию успешности обучающихся не только в школе, но и на протяжении всей жизни [13, с. 76-84].

Также, приведенные в новейших исследованиях эмпирические данные свидетельствуют о том, что повышение качества подготовки учителей может быть ключевым инструментом в улучшении результатов обучающихся. Недавние исследования (на примере Израиля) показывают, что материальное стимулирование преподавателей как групповые, так и индивидуальные, оказывают положительное влияние на успеваемость учащихся [16]. В настоящем документе разоблачается влияние школ и учителей на достижение результатов, при этом особое внимание уделяется потенциальным проблемам пропущенных или неправильно измеренных переменных и отбор обучающихся. Результаты показывают большие различия между учителями в их влиянии на достижения и показывают, что высокое качество обучения в начальной школе может существенно компенсировать недостатки, связанные с низкой социально-экономической предысторией [15].

В отечественных реалиях резильентными называют школы, способные достигать высоких образовательных результатов, несмотря на социальный, культурный, материальный пробел в подготовке школьника, его «неблагополучность». Это школы, работающие с разным контингентом обучающихся с различным уровнем подготовки и мотивации. Это школы, которые превосходят ожидания и вопреки внешним факторам помогают детям из неблагополучных семей добиваться успехов в учебе и социализации. На основе анализа трудов отечественных ученых нам удалось выделить следующие характеристики резильентных школ: благоприятный психологический климат; сотрудничество семьи и школы; дифференцированный подход; успехи учителей; работа с семьями обучающихся; в приоритете хорошая учеба и высокие результаты (ЕГЭ, олимпиады, конкурсы и т.п.); территориальное расположение школы и др.

Согласно исследованию Института образования НИУ ВШЭ, данные школы работают «поверх барьеров» [1]. Без особой финансовой поддержки со стороны они способны добиваться успешного функционирования в условиях преодоления всех внешних трудностей. Успешность образовательной системы зачастую в мировой практике основывается на изучении достижений в обучении самых социально незащищенных детей. Таким образом, целью анализа резильентности является выявления условий качественной организации учебного процесса.

По данным анализа резильентности российских школ Федерального института оценки качества образования (ФИОКО), социальный, экономический и культурный статус семей обучающихся является одним из ключевых факторов, влияющих на образовательные результаты. Обобщая данные исследования, можно сделать вывод о том, что резильентные школы – это те школы, что лучше справляются с негативными факторами. В них обучается не менее 30% обучающихся, принадлежащих к нижнему квартилю индекса социально-экономического и культурного статуса ESCS, из зоны риска учебной неуспешности, и при этом из

них не менее 10% проявляют резильентность: достигают уровня 3 и выше по шкале PISA по всем трем исследуемым видам грамотности. Таким образом, это школы, демонстрирующие высокие результаты по видам грамотности, обеспечивающие высокий уровень обучения, несмотря на низкий социально-экономический статус семей обучающихся [2].

В англоговорящем медиа для обозначения резильентной школы существует понятие “schools performing beyond expectations” [9], что в переводе значит «школы, превосходящие ожидания». К примеру, в Майами существует школа “Beyond Expectation Academy” Miami, миссия которой заключается в предоставлении образовательной и воспитательной помощи детям с особыми потребностями. Академия принимает студентов всех рас, полов, материальных возможностей, физических показателей. Школьники обучаются по системе АВА (прикладной анализ поведения), в её основе есть 3 принципа: декомпозиция – навыки, получаемые в ходе обучения, разбиваются на несколько направлений или на маленькие цели, которые ребёнок может достигать каждый день; обучение основному ответу; функциональный подход. Академия также принимает детей/подростков с ограниченными возможностями здоровья. Для них важно подготовить своих подопечных к самостоятельной жизни, поэтому ученики ежедневно ходят в магазин, в прачечную, чтобы развивать свои коммуникативные навыки и навыки ведения самостоятельной жизни. Основатель академии Urania Caldera считает, что, создавая позитивную учебную среду и поддерживая мотивацию детей, они будут гордиться своими достижениями и усерднее работать для достижения своих целей. Как владелец и директор клинических служб S. L. V. Therapy, Inc., она решительно выступает за командный подход, при котором учителя, терапевты и родители собираются вместе, чтобы их ребенок раскрыл свой истинный потенциал.

В 2007 году группа исследователей под руководством профессора Э. Харгривза из Бостонского колледжа в США, и профессора А. Харрис, в настоящее время из Лондонского института образования, запросила и получила финансирование от Национального колледжа по руководству школами и услугами для детей из Целевого фонда специализированных школ и академий в Англии для проведения исследования организаций, которые функционируют выше ожиданий в бизнесе, спорте и образовании. После чего вышла в свет их книга под названием “Performance Beyond Expectations” [9], где и идет речь об устойчивости образовательных результатов и путях их достижения. В труде освещаются следующие вопросы: почему некоторые школы превосходят ожидания, когда другие не показывают таких результатов; как некоторые школы поддерживают свои высокие показатели, в то время как другие способны удерживать их лишь в течение определенного периода времени или под руководством конкретных руководителей; могут ли школы предотвратить тревожный процесс снижения результатов при прежнем составе и руководстве и т.п. Ученые исследуют, как организации могут достичь исключительно высоких показателей, учитывая их историю и предыдущие показатели. Они определяют, что значит превзойти ожидания, дают различные определения выполнения сверх существующих и преобладающих ожиданий, а также методы руководства в организациях, которые позволяют этим организациям превосходить над другими.

Следующее определение, которое, по нашему мнению, также подходит под характеристики «резильентных» школ за рубежом – “effective schools” [8, с. 7]. Исследования так называемых «эффективных» школ показывают прямую связь в определении эффективности школы с точки зрения успеваемости учащихся. Школы эффективны тогда, когда их обучающиеся показывают результаты сверх ожиданий.

Также, если речь идет о резильентности образовательных результатов, упоминаются следующие два термина: “low budget schools”, “low income schools” [8, с. 7]. Здесь следует обратить внимание на описание недавнего исследования под названием «Академически резильентные, малообеспеченные обучающиеся и перспективы того, как школьные учителя могут удовлетворить их академические потребности». В этом исследовании изучалась национальная выборка академически устойчивых учащихся средней школы с низким уровнем дохода, а также перспективы того, что школьные учителя могут сделать для содействия их успеваемости. Были определены три основные темы и девять подтем, среди которых: установление конструктивных отношений, развитие культурного богатства учащихся и оказание услуг в области психического здоровья в школах. Эти два понятия функционируют в исследовании, которое изучает влияние долгосрочной нищеты на мозг малообеспеченных детей и выявляет ряд позитивных факторов и стратегий, которые могут улучшить их успеваемость в школе [8, с. 7].

Помимо вышеуказанных определений, в трудах и исследованиях зарубежных авторов встречаются и следующие термины: “high-poverty” schools [10], “high performing” schools, “high-flying” schools, “high-minority” schools [5], которые так или иначе коррелируют с отечественным пониманием «резильентных» школ, так как указывают на устойчивость образовательных результатов при низком финансировании, малообеспеченном и сложном контингенте обучающихся и др.

Кроме этого, высшие учебные заведения предлагают обучающие программы под названием «Резильентные школы». Так, институт Бостон-Генри в Бостоне предлагает соответствующую программу. Программа «Резильентные школы» работает по принципу «тренировать тренера». Программа предоставляет школьному персоналу ментальные и физические навыки для работы с учащимися. Будучи обученными, сотрудники могут обучать школьников этим навыкам на протяжении всей своей карьеры. То есть данная программа «резильентной» школы направлена именно на учителя.

Важно также отметить, что понятие «резильентных» школ за рубежом не всегда сводится именно к достижению устойчивости в образовательных результатах. Например, в 2019 году была создана Дорожная карта безопасной и резильентной школы. Основными пользователями этого руководства должны были стать государственные чиновники, отвечающие за управление школьной инфраструктурой и рабочие группы от Министерства Финансов и Управления и партнеров по развитию (таких, как Всемирный банк), проявляющие интерес к школьной инфраструктуре. Практики, специалисты и исследователи могут также найти в нем полезные концепции и содержание относительно управления рисками бедствий и их уменьшения в отношении школьной инфраструктуры. Данная дорожная карта учитывает как нормальные, так и послеаварийные условия. Первые относятся к планам вмешательства по снижению риска, в то время как последние относятся к планам устойчивого восстановления и реконструкции школьной инфраструктуры, затронутой опасными явлениями. Поскольку «снижение риска» и «устойчивое восстановление и реконструкция» объединены, направляющая параллельно приближается к двум условиям. Этот курс знакомит учащихся с жизнестойкими школами и образованием. Он направлен на укрепление управления рисками бедствий путем организации надлежащей подготовки по вопросам планирования и осуществления мер по обеспечению безопасности в школах в контексте обязательств, содержащихся в Повестке дня на 2030 год, и системных рисков. Общая цель курса заключается в укреплении потенциала сектора образования в области обеспечения готовности к стихийным бедствиям, смягчения их последствий, восстановления и реагирования на них на основе просвещения по вопросам уменьшения опасности бедствий, ликвидации последствий стихийных бедствий в школах и создания безопасных учебных заведений [18].

Таким образом, результат сравнительного анализа отечественного понятия «резильентная школа» и его зарубежных контекстных аналогов говорит о более широком понимании данного термина за рубежом: резильентные школы – *resilient schools* (*schools performing beyond expectations; effective schools; low budget schools; low-income schools; high-poverty schools; high performing schools; high-flying schools; high-minority schools, etc.*). Все перечисленные и проанализированные понятия и определения так или иначе характеризуют резильентные школы, то есть школы, функционирующие сверх ожиданий, показывающие высокие образовательные результаты при низкой социально-экономической подоплеке.

Основные выводы таковы: резильентные школы – это организации, в которых установлена атмосфера сотрудничества, в них ценят развитие как обучающихся, так и учителей. Резильентные школы ясно представляют цели своей деятельности и результаты, к которым они ведут обучающихся. Учителя обладают высоким профессионализмом. Коллективы таких школ стараются использовать весь потенциал ресурсов, как цифровых, так и физических. Опыт резильентных школ показывает, что наличие практики или ресурсов не гарантирует результата. Результат достигается при наличии у педагогов развитых компетенций в процессе совместных профессиональных усилий, которые приводят к тому, что обучающиеся в таких школах обладают повышенной любознательностью – признанным предиктором эффективного обучения. Поддержание естественной любознательности приводит к тому, что учащихся таких школ не нужно мотивировать дополнительно, учебная атмосфера в них поддерживается естественным образом. Таким образом, мы можем говорить о том, что достижение устойчивости образовательных результатов невозможно без психологического подтекста, без содействия психическому благополучию обучающегося, его ментальному здоровью. Именно такими характеристиками обладает «резильентная» / “*resilient*” школа как в России, так и за рубежом. Однако в англоговорящем медиа к «резильентным» относятся и школы, принимающие обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, также как и школы, «резильентные» не в плане образования, а в плане безопасности и устойчивости к стихийным бедствиям, а иногда и образовательные программы для учителей.

Резильентность нужно изучать глубже, она имеет важное значение для улучшения образовательных стандартов учащихся, подверженных риску академической неуспеваемости.

Конструкция «образовательная резильентность» рассматривается не как фиксированный атрибут, а как нечто, чему можно способствовать, сосредоточив внимание на «изменяемых» факторах, которые могут повлиять на успех человека в школе. Этот подход не фокусируется на таких атрибутах, как способности, поскольку способности не обязательно являются характеристикой успешных обучающихся.

Литература

1. Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении // Информационный бюллетень. Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». 2017. (Мониторинг экономики образования; № 21 (120)). 36 с.
2. ФИОКО – PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся). URL: <https://fioco.ru/pisa> (дата обращения: 10.07.2023)
3. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic resilience. What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. 2018. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/e22490ac-en.pdf> (дата обращения: 11.03.2023)
4. Ball S., Maguire M., Goodson I. Education, Capitalism and the Global Crisis. N.p.: Taylor & Francis. 2014. 112 p.
5. Benard B. Resiliency: What We Have Learned. Соединенные Штаты Америки: WestEd, 2004. 148 p.
6. Bonanno G.A. Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? // The American psychologist. 2004. Vol. 59. № 1. P. 101 – 113. DOI:10.1037/0003-066X.59.1.20
7. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. Соединенные Штаты Америки: Taylor & Francis. 2013. 192 p.
8. Effective School District Leadership: Transforming Politics into Education. Соединенные Штаты Америки: State University of New York Press. 1995. 352 p.
9. Harris A., Hargreaves A. Schools Performing Beyond Expectations. London. Routledge, 2014. 176 p.
10. Jensen E. Teaching with Poverty in Mind: What Being Poor Does to Kids' Brains and what Schools Can Do about it. Соединенные Штаты Америки: ASCD. 2009. 184 p.
11. Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development // European Psychologist. 2009. Vol. 14. P. 40 – 50.
12. Lutha S.S. Vulnerability and resilience: A study of highrisk adolescents // Child Development. 1991. Vol. 62. P. 600 – 616.
13. Masten A.S., Herbers J.E., Cutuli J.J., Lafavor T.L. Promoting competence and resilience in the school context // Professional School Counseling. 2008. Vol. 12. P. 76 – 84.
14. OECD (2011). How do some students overcome their socio-economic background? PISA in Focus, No. 5. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/how-do-somestudents-overcome-their-socio-economic-background_5k9h362p77tf-en (дата обращения: 10.07.2023)
15. Rivkin S.G., Hanushek E.A. and Kain J.F. Teachers, Schools, and Academic Achievement // Econometrica. 2005. Vol. 73. № 2 (March, 2005). P. 417 – 458.
16. Rockoff J.E. The Impact of Individual Teachers on Student Achievement: Evidence from Panel Data // AEA Papers and Proceedings. May, 2004. P. 247 – 252.
17. Turner M., Holdsworth S., Scott-Young C. Not drowning, waving. Resilience and university: a student perspective // Studies in Higher Education. 2017. Vol. 43. № 11. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1284193/>
18. UNESCO: UNESCO-03. Resilient Schools and Disaster Risk Reduction Education URL: https://openlearning.unesco.org/courses/course-v1:UNESCO+UNESCO-03+2021_01/about (дата обращения: 21.01.2023)

References

1. Rezil'entnye shkoly: vysokie dostizhenija v social'no neblagopoluchnom okruzenii. Informacionnyj bjulleten'. Moskva: Nacional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaja shkola jekonomiki». 2017. (Monitoring jekonomiki obrazovanija; № 21 (120)). 36 s.
2. FIOKO – PISA (Mezhdunarodnaja programma po ocenke obrazovatel'nyh dostizhenij uchashhihsja). URL: <https://fioco.ru/pisa> (data obrashhenija: 10.07.2023)
3. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic resilience. What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. 2018. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/e22490ac-en.pdf> (data obrashhenija: 11.03.2023)
4. Ball S., Maguire M., Goodson I. Education, Capitalism and the Global Crisis. N.p.: Taylor & Francis. 2014. 112 p.
5. Benard B. Resiliency: What We Have Learned. Soedinennye Shtaty Ameriki: WestEd, 2004. 148 r.
6. Bonanno G.A. Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? The American psychologist. 2004. Vol. 59. № 1. R. 101 – 113. DOI:10.1037/0003-066X.59.1.20

7. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. Soedinennye Shtaty Ameriki: Taylor & Francis. 2013. 192 p.
8. Effective School District Leadership: Transforming Politics into Education. Soedinennye Shtaty Ameriki: State University of New York Press. 1995. 352 p.
9. Harris A., Hargreaves A. Schools Performing Beyond Expectations. London. Routledge, 2014. 176 p.
10. Jensen E. Teaching with Poverty in Mind: What Being Poor Does to Kids' Brains and what Schools Can Do about it. Soedinennye Shtaty Ameriki: ASCD. 2009. 184 p.
11. Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development. European Psychologist. 2009. Vol. 14. P. 40 – 50.
12. Lutha S.S. Vulnerability and resilience: A study of highrisk adolescents. Child Development. 1991. Vol. 62. R. 600 – 616.
13. Masten A.S., Herbers J.E., Cutuli J.J., Lafort T.L. Promoting competence and resilience in the school context. Professional School Counseling. 2008. Vol. 12. P. 76 – 84.
14. OECD (2011). How do some students overcome their socio-economic background? PISA in Focus, No. 5. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/how-do-somestudents-overcome-their-socio-economic-background_5k9h362p77tf-en (data obrashhenija: 10.07.2023)
15. Rivkin S.G., Hanushek E.A. and Kain J.F. Teachers, Schools, and Academic Achievement. Econometrica. 2005. Vol. 73. № 2 (March, 2005). P. 417 – 458.
16. Rockoff J.E. The Impact of Individual Teachers on Student Achievement: Evidence from Panel Data. AEA Papers and Proceedings. May, 2004. P. 247 – 252.
17. Turner M., Holdsworth S., Scott-Young C. Not drowning, waving. Resilience and university: a student perspective. Studies in Higher Education. 2017. Vol. 43. № 11. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1284193/>
18. UNESCO: UNESCO-03. Resilient Schools and Disaster Risk Reduction Education URL: https://openlearning.unesco.org/courses/course-v1:UNESCO+UNESCO-03+2021_01/about (data obrashhenija: 21.01.2023)

*Kormiltseva A.L., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Dulalaeva I.Yu., Senior Lecturer,
Kazan (Volga region) Federal University*

Approaches to defining resilient schools in Russia and abroad

Abstract: this review article provides an analysis of approaches to defining the concept of "resilient school" in Russia and abroad. Currently, the terms "resiliency", "educational resiliency", "resilient school" are actively used in the studies of Russian scientists. The work attempted to identify differences and similarities in the definitions and understanding of the concept of "resilient schools" in the domestic education system and abroad. Based on the analysis of the works of domestic scientists, the authors managed to define some characteristics of resilient schools, including: a favorable psychological climate; family-school cooperation; a differentiated approach; the success of teachers; working with families of students; priority of good study and high results; territorial location of the school, etc. The authors conclude that the result of a comparative analysis of the domestic concept of "resilient school" and its foreign contextual analogues indicates a broader understanding of this term abroad. All the concepts and definitions analyzed in one way or another characterize "resilient" schools, that is, schools functioning beyond expectations, showing high educational results with a low socio-economic background.

Keywords: resiliency, educational resiliency, resilient school, stability of educational results, learner, education

For citation: Kormiltseva A.L., Dulalaeva I.Yu. Approaches to defining resilient schools in Russia and abroad. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 210 – 215.

Received: June 16, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Рыморева К.С., педагог-организатор первой квалификационной категории,
руководитель Инклюзивного театра,
руководитель детской театральной и модельной школы, г. Санкт-Петербург*

Алгоритм организации творческой деятельности в инклюзивной театральной студии для эффективной адаптации детей с ограниченными возможностями

Аннотация: на основе исследований проводится анализ наиболее успешных форм работы с детьми с ограниченными возможностями во внеурочной деятельности и их эффективность в рамках коррекции и реабилитации. В статье рассматривается, каким образом театральная деятельность в инклюзивной театральной студии может быть использована в работе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, попавших в трудную жизненную ситуацию. Приведен разработанный под потребности «особых» детей эффективный алгоритм построения образовательного процесса, приведены формы и методы работы в рамках данного алгоритма. Подчеркивается уникальность алгоритма, апробированного на практике, который положительно повлиял на образ жизни «особых» детей, столкнувшихся с проблемой социальной изоляции и навязывания «ярлыков», помог адаптироваться в обществе и дал положительную динамику в развитии личности. Обосновывается роль инклюзивного театра в коррекции, реабилитации, социальной адаптации и самореализации детей с ограниченными возможностями и детей из неблагополучных семей. Полученные результаты могут служить основанием для дальнейшей разработки и проведения исследования научно-проектной деятельности. Алгоритм построения образовательного процесса в инклюзивном театре подходит и для обычных театральных студий как в школьном, так и в дошкольном учреждении.

Ключевые слова: инклюзивный театр, социализация детей, дети с ограниченными возможностями, реабилитация, коррекция, творческая деятельность, внеурочная деятельность

Для цитирования: Рыморева К.С. Алгоритм организации творческой деятельности в инклюзивной театральной студии для эффективной адаптации детей с ограниченными возможностями // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 216 – 222.

Поступила в редакцию: 10 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 1 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Проблема поиска методов и форм работы по социально-психологической адаптации и помощи в успешной реабилитации детей с ограниченными возможностями и детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, будет всегда актуальна. Множество научных исследователей из всех стран активно изучают тему инклюзии и ищут наиболее удачные технологии организации образовательного процесса, чтобы дать возможность «особым» детям успешно интегрировать в современное общество и безболезненно адаптироваться в нем, быть его полноценными участниками без определенных барьеров. Этому способствует социальная политика, которая стремится к сокращению неравенства, созданию толерантности в отношении людей с ограниченными возможностями и тех, кто попал в трудную жизненную ситуацию. Такое инклюзивное общество основано на уважении всех прав человека, что дает возможность полноценно жить в обществе каждому, несмотря на культурные, религиозные различия и особые потребности уязвимых и обездоленных групп. Самая успешная форма функционирования инклюзивного общества подразумевает общество, где каждый может найти свою нишу. Важность этого понятия в том, что в обществе есть место для разнообразия, где принимают каждого. Но для успешного создания такой формы инклюзии, необходимо, чтобы все члены общества могли иметь право голоса и уметь принимать различия, особенности и «инаковость» в других. Социальная интеграция представляет из себя процесс, при котором признается достоинство каждого человека, отражаются потребности, заботы и права всех людей, которые соблюдаются, и люди имеют возможность полноценно участвовать в жизнедеятельности. Социальная интеграция отражает индивидуальный опыт, возможности для самореализации, способность общества увидеть и исправить причины изоляции и отчуждения, обеспечить равные возможности для всех [10]. Целью и задачами исследования являлось проанализировать разработки по социализации и индивидуализации детей с ограниченными возможностями и детей, попавших в трудную жизненную ситуацию на основе других исследований в рамках реализации внеурочной деятельности, выявить наиболее удачную форму для помощи в реабилитации и адаптации детей, составить эффективный алгоритм организации образовательного процесса, который будет способствовать решению поставленных целей при работе с детьми с ограниченными возможностями, апробировать на практике. Для осуществления поставленных целей и задач был проведен анализ исследова-

тельских работ, возможностей и потребностей детей с ограниченными возможностями в театральной инклюзивной студии, реализована практическая деятельность, на основе составленного алгоритма внеурочной работы. На основе полученных результатов сделаны выводы по решению проблемы и особенностей адаптации детей в инклюзивной театральной студии при реализации специально разработанного алгоритма.

Исследователи Т.Н. Исаева [2], Г.В. Цикото [9], И.М. Багажникова [1], А.Р. Маллер [4], А.А. Кибирев [3] и многие другие, уже отмечали в своих работах важность организации специального обучения и коррекционно-развивающей, познавательной среды для инклюзивной деятельности, так как процесс социализации и индивидуализации детей с выраженными интеллектуальными нарушениями протекает медленно и вызывает затруднения в коммуникации, проявлении потребности в общении, участии в социальном взаимодействии. Если проигнорировать данный фактор и не способствовать помощи в социализации таких детей, то в последствии произойдет формирование негативных особенностей личности ребенка, что усилит у него социальную изоляцию. Существует стереотип о низких интеллектуальных способностях и отсутствия талантов у детей с ограниченными возможностями. Как правило, наоборот, среди людей с ограниченными возможностями и людей, попавших в тяжелую жизненную ситуацию, встречается немало одарённых. Благодаря созданию благоприятной среды, при условии их активного включения в различные виды творческой или спортивной деятельности, такие дети проявляют особенный интерес и раскрывают свой потенциал, ярко проявляют признаки одаренности в таких областях как искусство (театр, вокал, хореография, изобразительное искусство), спорт, прикладное творчество [3]. Такая внеурочная деятельность позволяет «особым» детям чувствовать себя свободно и уверенно в жизни и в окружающем их обществе, так как это способствует раскрытию потенциальной одаренности детей, которая обычно сдерживается неблагоприятными условиями жизни (изоляция, отсутствие условий для необходимой образовательной среды, трудные семейные обстоятельства, отсутствие мотивации, низкая самооценка, страх коммуникации, отсутствие саморегуляции и т.д.). Целью образования детей с выраженными интеллектуальными нарушениями является достижение максимально возможного независимого образа жизни, где необходимо уделить особенное внимание внешкольной деятельности и дополнительному образованию. Именно в данном виде деятельности происходит обеспечение процесса индивидуализации, понимание и поддержка его особенностей и способностей, формирование у детей данной категории стремления к самореализации в совместной деятельности, оказание помощи в решении проблем, которые мешают личностной и творческой самореализации, освоению навыков общения, что способствует самостоятельно реализовывать себя в жизни [3, 6]. Решение этих задач могут быть достигнуты через специально организованную образовательную, творческую совместную деятельность, в условиях которой, все ученики смогут получать опыт инклюзивного взаимодействия, поддержку и помощь в реабилитации и адаптации. Наиболее эффективной площадкой для организации такого типа деятельности и достижения поставленных целей может стать «особый театр» [5]. Среди основных целей, которые ставят перед собой педагоги и руководители инклюзивных театральных школ и коллективов являются развитие личности участников в процессе творческой деятельности, возможность развивать творческий и интеллектуальный потенциал, содействовать формированию положительного образа человека с ограниченными возможностями, способствовать более эффективному процессу реабилитации и коррекции.

Инклюзивная театральная деятельность определенно несет множество плюсов в работе с «особыми детьми», так как создает положительный психологический климат и атмосферу «ситуации успеха», что способствует положительной динамике в социальной адаптации и помогает достигать более эффективных результатов в реабилитации и коррекции. Коллаборация в театре всех участников – педагог, зритель, дети с ограниченными возможностями, родители, специалисты театральной сферы, волонтеры, значительно усиливает решение задачи по социальной реабилитации и адаптации детей. Процесс объединения всех участников, через реализацию театральной деятельности является социально значимым и для «особых детей» и для обычных, что необходимо для решения задач, к которым стремится социальная политика. Адаптация «особых» детей средствами театральной деятельности является наиболее продуктивной, так как такая деятельность дает всестороннее развитие. Театр объединяет в себе абсолютно все способы творческой реализации, поэтому путём творческой деятельности в театральной студии при работе с нашими учениками мы поставили задачи развить коммуникативные способности детей с ограниченными возможностями, помочь им в творческой самореализации и социализации, помощь в успешной реабилитации и коррекции. В качестве итогового продукта совместной деятельности главной целью стало решение выйти на большую аудиторию зрителей с показами и спектаклями, выступать на концертных площадках, участвовать в фестивалях, помочь ученикам поступить в театральные высшие учебные заведения. Для решения поставленных задач и целей мы выстроили в театральной инклюзивной студии алгоритм работы с детьми с ограниченными воз-

возможностями и детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию исходя из их потребностей, что принесло положительные результаты в короткие сроки.

В основе театра лежит игра. Начиная работу с детьми, мы учитывали организацию творческого процесса через игру, при этом постепенно развивая у учеников самодисциплину и формируя серьезное отношение к игровым тренингам. Такая работа помогает сосредоточить детей с ограниченными возможностями и детей, попавших в трудную жизненную ситуацию на деталях, наиболее удачно вовлечь в образовательный процесс, улучшает память, способность концентрировать внимание, улучшает координацию, помогает выстраивать долгосрочную линию поведения. Такие навыки достигаются планомерным выстроенным алгоритмом работы, при наличии у детей возможности быть свободными в исследовании и проявлению своих способностей. Многие актерские тренинги для детей воспринимаются неверно, поэтому нужно тщательно отбирать упражнения, которые дети будут понимать и осознанно выполнять. Нужно добиваться того, чтобы дети через игровые тренинги начинали понимать суть упражнений и добивались результатов, а не наоборот. Любой ребенок многие тренинги воспринимает просто как игру, смеется над тем, как упражнения выполняет другой ученик или с себя. Здесь важна дисциплина. Возвращаемся к актерской этике. Актер уважает коллектив, режиссера и работает над собой, дисциплинирует себя. В будущем самодисциплина, ответственность и сила воли помогут не только на сцене, но и в становлении себя как личности, в социуме, в жизни, в самореализации. Особенно это важно учитывать и прорабатывать с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию и детьми с ограниченными возможностями, так как такие дети не имеют опыта игровой деятельности, поэтому их необходимо обучать, начиная с игровых тренингов, плавно переходя к сюжетно-ролевым играм и театрализованным действиям, где они смогут примерить на себя разные социальные роли и реализовать свою индивидуальность. Поэтому, задача педагога выстраивать тренинги так, чтобы ученики могли серьезно относиться к процессу. Начинать с игровых тренингов, постепенно переводя на более сложные и серьезные упражнения, объясняя подробно для чего они его выполняют. Для начала адаптации к тренингам необходимо проводить после каждого упражнения рефлекссию. Проговаривать с детьми их ощущения, что им было легко, а что сложно, где получилось, а где нет. Обязательно хвалить их за выполнение, направлять в нужную сторону. Самое главное, что нужно понять в творческом развитии детей – в театральных тренингах нет понятия правильно и неправильно, есть понятие исследования. Актер исследует себя, возможности своего тела, голоса. Поэтому педагог должен именно направлять, а не исправлять или говорить, что именно ребенок делает неверно. Ребенок занимается творчеством и работает над собой, необходимо дать ему возможность расширять границы, исходя из своего видения, получая от педагога опыт и идеи как свое видение и свои таланты развивать. Педагог в театральной студии - наставник, созидатель, наблюдатель. Многие творческие студии и школы до сих пор проводят оценочную и итоговую аттестацию по полученным навыкам детей. Новизна нашего алгоритма в том, что мы убрали любые оценочные методы, в связи с тем, что дети в творчестве развиваются по-разному и каждый в своем личном темпе, по своим возможностям, исследуют себя. Любая итоговая оценка в данной деятельности будет ограничивать свободу ребенка и негативно влиять на мотивацию, самооценку и в целом самореализацию как в творческой деятельности, так и в жизни. При этом мы считаем, что невозможно адекватно оценить баллами творческие способности ребенка, так как каждый человек индивидуален, талантлив и имеет одаренность в определенном виде деятельности.

Развитие самостоятельности и умения логически мыслить, фантазировать, работать в коллективе, проявлять лидерские и организаторские качества – один из особенно важных этапов нашего алгоритма. Данная задача решается через обучение детей самостоятельно заниматься постановкой этюда-приветствия, где коллективу студии необходимо встретиться на занятии педагога уже с готовым этюдом (зачином). Такая форма работы способствует развитию самостоятельности, коллективной работе, творческим исследованиям, проявлению своих талантов, терпению и работе над собой. Давать возможность ученикам студии проявлять режиссерские способности, учитывая их предложения в постановке спектаклей, мизансцен, распределению ролей, работе над ролью.

Особенно серьезно необходимо подходить к выбору материала для постановок. Предлагать детям выбрать самим, не навязывая свое. Учитывая интересы детей в студии, мы помогаем развивать их интеллектуальный и творческий потенциал, тем самым создавая богатую стимулами среду, в которой ученики могут свободно выбирать и реализовывать себя, получать различные виды социального опыта. Поддержка педагога помогает расширять границы развития и самореализации учеников. Если дети заинтересованы, то гарантирован успех и быстрый результат как в самой постановке, так и в развитии детей. Если ребенок заинтересован и хочет воплотить идею, то у него всё будет получаться без особого напряжения и борьбы с собой. Любое сопротивление у «особых» детей категорически нельзя допускать, тем более в творческой деятельности. В театральной деятельности ребенок должен получать удовольствие как от процесса, так и от

раскрытия своих талантов и талантов его сверстников. Как правило, предложив несколько вариантов различных произведений, дети уже за одно прочтение способны определить какой материал им больше подходит. Такой же процесс происходит и с распределением ролей. Ребенок свою роль выбирает всегда близкую его натуре и амплу, даже не осознавая этого. Чем ближе ребенку будет по темпераменту и возрасту роль, тем успешнее у него пойдет творческий процесс, чего мы и должны добиться в начале творческого пути. Если ребенку дать роль на «сопротивление», ему будет сложно и он, вероятнее всего, разочаруется в себе, в студии, в данном виде творчества и перестанет приходить на занятия. Роли на «сопротивление» педагог сможет давать ребенку тогда, когда у ученика станет адекватной самооценка, он будет уверен в себе, на сцене, когда у него успешно будут получаться простые роли и ребенок будет готов к более сложным ролям. Таким образом, постепенно из неуверенного в своих способностях ученика вырастет личность, которая будет уметь владеть собой, своим телом, знать и верить в свои силы, способности, уметь работать в коллективе, запоминать сложные тексты, не бояться публики, не стесняться своих недостатков, находить в них плюсы и ставить цели. В творческой деятельности максимально важно слушать и слышать своих учеников, неважно какого они возраста, особенно когда это касается детей с ограниченными возможностями. Это творчество, а не точные науки и периодически приходится отходить от плана работы и быть гибким. В любом творчестве каждый имеет право проявлять себя и воплощать свои идеи в своем темпе и по своим возможностям.

Большой акцент мы ставили на том, как выстраивать репетиционный процесс. В нашей студии существуют определенные принципы и методы:

- Метод работы с текстом. Главный принцип - не заучивать тексты заранее. При заучивании ребенок не понимает смысла слов и поэтому ему сложно учить наизусть, а воспроизводить еще сложнее так как он не понимает, о чем идет речь в тексте. Поэтому, заучивание текста на уроках литературы без понимания его смысла, без его осмысления в контексте всего произведения, без проживания и присвоения не приносят никакой пользы. Процесс заучивания не вызывает энтузиазма, тяжело дается, так как при большой затрате времени и сил не приносит ученику желаемого результата. Также, при заучивании достаточно тяжело на этапах постановки спектакля редактировать произношение, расставлять правильно логические ударения, использовать нужную интонацию и эмоции, так как ученик будет декламировать текст именно так, как выучил его на начальном этапе. Тексты запоминаются быстро и легко исключительно репетиционным методом. Один из важных плюсов данного метода заключается в том, что обучающегося не заставляют делать то, что ему сложно дается и чего он не понимает. Ученик гораздо лучше запоминает текст во время тренировок, упражнений и репетиционного процесса. Во время работы с текстом самое важное, научить ребенка визуализировать тексты и знакомить его с неизвестными для него словами, заодно пополняя его словарный запас. Визуализация и разбор смыслового понимания текста, который ребенок проговаривает, позволяет непосредственно вовлекать его в процесс творческой деятельности. В процессе работы над ролью ученик лучше запоминает тексты, прозу или поэзию, чем это происходит при механическом заучивании текста. Ведь не присвоенная, не пропущенная и эмоционально не пережитая информация отчуждается и быстро забывается. В то время как двигательная и эмоциональная память, органично связанная с текстом, позволяет через многие годы вспоминать и воспроизводить любимые отрывки из прожитых спектаклей и стихотворений [8].

- «Насмотренность» и повтор за профессионалами – один из методов, который дает возможность плавно перевести студию художественной самодеятельности в профориентированную театральную студию с правилами и техниками театрального института. Детям с ограниченными возможностями необходимо показывать наглядно на примере профессионалов как можно играть в спектакле и работать над ролью. Такой анализ дает ученикам четкое понимание, что все реально осуществить, развивает их художественно-нравственные качества, расширяет культурное и творческое мировоззрение и дает мотивацию к стремлению развивать свои таланты и верить в себя: «я смог сделать также, как сделал профессионал, значит я ничем не хуже и смогу еще лучше». Метод повторения на начальном этапе дает положительную динамику творческого роста. Ученики, пробуя повторить в точности этюд или сцену, которую ставили профессионалы, получают колоссальный опыт и начинают импровизировать, привносить в роль что-то свое, тем самым получая успешный продукт, отличный от того, который имитируют.

- Давать детям возможность «переигрывать». Этот метод помогает решить проблемы с зажатостью и отсутствием желания верить в предлагаемые обстоятельства. Именно наигранность на начальном этапе дает возможность ребенку перебороть страх проявлять эмоции и разобраться в них, раскрыть свой потенциал. «Особым» детям тяжело осознавать и распознавать свои эмоции, они не умеют их различать и соответственно координировать свои действия. Также рассогласовано проявляет себя их тело, что в свою очередь вызывает диссонанс в поведении и чувствах ребенка. Многие дети не умеют различать, в силу небольшого

опыта и отсутствия тренировки схожие эмоции: злость и обида, радость и счастье и т.д. Это приводит к тому, что психофизическое действие нарушается [8]. В данном случае неорганичная на сцене наигранность дает положительный результат.

- Принцип коллективной работы, где идеи детей учитываются, таким образом происходит импровизация и органическая игра, тем самым ребёнок заинтересован процессом и испытывает «ситуацию успеха».

- Принцип взаимодействия в группе детей разного возраста и уровня профессионализма. Именно в разновозрастных группах дети наблюдают за разными моделями поведения, «примеряют» различные социальные роли, учатся коммуницировать, работать в команде, проявлять заботу, уважать, учитывать интересы других и поддерживать друг друга. Детям необходимо научиться общаться, взаимодействовать самостоятельно с разными по полу и возрасту членами коллектива.

- Методика исправления речевых недостатков. Благодаря работе над ролью, репликами, эмоциями, работе с текстом постепенно формируется правильная, четкая и активная речь, что способствует коррекции речевых дефектов. Главный методологический принцип, разработанный в нашей театральной инклюзивной студии – работа над речью и голосом в движении, исследуя свое тело, как главный резонанс. Во время репетиций инклюзивного театра мы используем механизмы запоминания и воспроизводства текстов стихотворений, литературных отрывков, сценических ролей, основанных на принципах работы известного режиссера Ежи Гротовского. В творческий процесс мы включаем работу по синхронизации движений с эмоциями, в связи с чем речевой аппарат ребенка начинает работать более активно и четко.

- Метод рефлексии. Рефлексия после каждого упражнения помогает детям лучше разобраться в своих эмоциях, рассказать о чувствах и затруднениях, прикрываясь предлагаемыми обстоятельствами, так как для многих из них говорить о своих переживаниях достаточно тяжело и непривычно.

В алгоритм работы в инклюзивной театральной студии мы также включили практический метод. Цель данного метода полностью включить детей в атмосферу театральной деятельности с многочисленным ее разнообразием форм и дать возможность попробовать себя в разных профессиях театральной индустрии. Участие в создании реквизита, светового и музыкального оформления, костюмов, оформлении сценической площадки, изучение грима и т.д. Важной частью является создание системы мастер-классов со специалистами театров и театральных учебных заведений, радио и телевидения, в рамках которых ученики могут познакомиться с профессионалами театрального искусства, имеют возможность выступать на одной сцене с актерами театра и студентами театрального института. Благодаря такой возможности, многие участники студии становятся сотрудниками театров, телевидения, поступают в театральные высшие учебные заведения, что определенно положительно влияет на дальнейшую жизнь и трудоустройство детей с ограниченными возможностями и детей, с трудной жизненной ситуацией. Из нашей студии, благодаря этому методу и алгоритму в целом, за один год поступило четыре ученика с задержкой психического развития в театральное высшее учебное заведение, после окончания которого, один ученик стал режиссером инклюзивной студии, ученица стала артисткой драматического театра и кино. В процессе взаимодействия с профессионалами, видя в них образец поведения, интересную личность, ученики получают отличный пример для подражания и мотивацию к достижению лучших результатов.

Немаловажно включать в постановки новые и современные формы в спектакли и концертные номера: интерактив, световые и звуковые эффекты нового поколения, театр теней, видео сопровождение, нестандартное оформление как режиссерский ход спектакля, игра со зрителем, включение хореографии, пластики, пантомимы, флэшмобов и т.д. Используя множество различных и нестандартных, идущих в ногу со временем форм больше вызовет заинтересованность и мотивацию детей заниматься в студии, откроет им другие грани театра, откроет мир интересных профессий, способствует разностороннему развитию и самореализации.

В результате приведенного выше алгоритма мы наблюдали положительную динамику у детей с ограниченными возможностями в области социального и личностного развития, чье участие в театральной деятельности студии было регулярным. Так как применяя различные тренинги на раскрепощение, снятие зажимов, фантазию, работу в коллективе, театрализованные игры, репетиционный процесс, возможность попробовать себя в разных ролях, познакомиться с профессионалами театрального дела, мы способствуем «особым» детям создать комплект алгоритмов поведения в различных жизненных, социально-бытовых ситуациях и найти наиболее приемлемый вариант поведения. Групповые тренинги на сплочение коллектива, на доверие помогают в создании гуманных эмоций, помогают избавиться от ощущения замкнутости, одиночества, негативного психоэмоционального состояния.

Миссия инклюзивного театра заключается не столько в том, чтобы вывести этих людей на сцену, сколько в том, чтобы использовать потенциал театра для помощи в их реабилитации и социализации. В инклюзивных театрах «особые» дети действительно показывают внушительные результаты и после выпуска

из детских-домов живут полноценной жизнью. Такие результаты были достигнуты и нами, благодаря алгоритму работы, разработанном в проекте «Инклюзивный театр – театр без границ». Методы и формы работы в первую очередь направлены на всестороннее развитие детей, не разделяя их на коррекционных и здоровых. Таким образом, выбор алгоритма и способов построения театральной деятельности и взаимодействия через совместную творческую деятельность позволяет участникам добиваться активного личностного развития и социальной адаптации. В инклюзивном театре каждый ученик выступает как личность с уникальным набором характеристик, которые присущи только ему. Инклюзивный театр является уникальной площадкой, в которой есть место для абсолютно различных людей, детей с ограниченными возможностями и детей из неблагополучных семей. На наш взгляд, эффективной формой становится взаимодействие не только актеров на сцене, но и зрителей, когда все находится в фокусе художественного действия и творчества. Существуют разные точки зрения по поводу эффективности инклюзивной театральной деятельности, как эффективной форме, влияющей на коррекцию и реабилитацию детей с ограниченными возможностями. В последнее время инклюзивный театр старается включать именно роль коррекционной работы с «особыми» детьми, что доказывает востребованность дальнейшего поиска форм и методов по организации творческой деятельности и осторожной работы с детьми с ограниченными возможностями.

Литература

1. Багажникова И.М. Теоретические основы организации работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья. 2015. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/101407-teoreticheskie-osnovy-organizacii-raboty-s-uc>
2. Исаева Т.Н. Эмоционально-личностное развитие лиц, проживающих в психоневрологических интернатах // Социокультурная инклюзия: теория, практика, искусство: сборник научных трудов Международного круглого стола “Арт-терапевтические технологии как инструмент инклюзии” / Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред Ю.Н. Галагузов. Екатеринбург, 2019. С. 105– 111.
3. Кибирев А.А. На пути к социальной зрелости: методическое пособие для педагогов, работающих с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Хабаровск: ХК ИПО, 2013. 72 с.
4. Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями [Электронный ресурс]: книга для родителей. Москва: Педагогика-пресс, 1996. 80 с. URL: http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/Маллер_АР_Ребенок_с_ограниченными_возможностями.PDF
5. Макеева И.А. Социальная эксклюзия и инклюзия в контексте образования: сущность, подходы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2020. № 198. С. 45 – 55.
6. Парфенова Вероника Владиславовна. Организация внеурочной деятельности детей с выраженными интеллектуальными нарушениями в разновозрастных группах // Специальное образование. 2022. № (3 (67)). С. 71 – 83.
7. Рубцова О.В., Сидоров А.В. "Особый театр" как средство социальной инклюзии: зарубежный и отечественный опыт. Культурно-историческая психология / Московский государственный психолого-педагогический университет. 2017. С. 68 – 80. DOI: 10.17759/chp.2017130107
8. Рыморева К.С. Самореализация личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья средствами театрального искусства // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 6. С. 133 – 138.
9. Цикото Г.В. Проблемные дети: развитие и коррекция в предметно-практической деятельности: учебно-методическое пособие. Москва: Парадигма, 2013. 221 с. Режим доступа: по подписке. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=210530>
10. (Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. DESA, 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> (дата обращения: 10.04.2017)

References

1. Bagazhnikova I.M. Teoreticheskie osnovy organizacii raboty s uchashhimisja s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja. 2015. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/101407-teoreticheskie-osnovy-organizacii-raboty-s-uc>
2. Isaeva T.N. Jemocional'no-lichnostnoe razvitie lic, prozhivajushhij v psihonevrologicheskijh internatah. Soci-okul'turnaja inkljuzija: teorija, praktika, iskusstvo: sbornik nauchnyh trudov Mezhdunarodnogo kruglogo stola “Art-terapevticheskie tehnologii kak instrument inkljuzii”. Ural. gos. ped. un-t; nauch. red Ju.N. Galaguzov. Ekaterinburg, 2019. S. 105– 111.

3. Kibirev A.A. Na puti k social'noj zrelosti: metodicheskoe posobie dlja pedagogov, rabotajushhijh s det'mi-sirotami i det'mi, ostavshimisja bez popechenija roditel'ej. Habarovsk: HK IRO, 2013. 72 s.
4. Maller A.R. Rebenok s ogranichennymi vozmozhnostjami [Jelektronnyj resurs]: kniga dlja roditel'ej. Moskva: Pedagogika-press, 1996. 80 s. URL: http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/Maller_AR_Rebenok_s_ogranichennymi_vozmozhnostjami.PDF
5. Makeeva I.A. Social'naja jekskljuzija i inkljuzija v kontekste obrazovanija: sushhnost', podhody. Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. 2020. № 198. S. 45 – 55.
6. Parfenova Veronika Vladislavovna. Organizacija vneurochnoj dejatel'nosti detej s vyrazhennymi intellektual'nymi narushenijami v raznovozrastnyh gruppah. Special'noe obrazovanie. 2022. № (3 (67)). S. 71 – 83.
7. Rubcova O.V., Sidorov A.V. "Osobyj teatr" kak sredstvo social'noj inkljuzii: zarubezhnyj i otechestvennyj opyt. Kul'turno-istoricheskaja psihologija. Moskovskij gosudarstvennyj psihologo-pedagogicheskij universitet. 2017. S. 68 – 80. DOI: 10.17759/chp.2017130107
8. Rymoreva K.S. Samorealizacija lichnosti rebenka s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja sredstvami teatral'nogo iskusstva. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2023. T. 4. № 6. S. 133 – 138.
9. Cikoto G.V. Problemnye deti: razvitie i korekcija v predmetno-prakticheskoj dejatel'nosti: uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva: Paradigma, 2013. 221 s. Rezhim dostupa: po podpiske. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=210530>
10. (Creating an Inclusive Society: Practical Strategies to Promote Social Integration. DESA, 2009. [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://www.un.org/esa/socdev/egms/docs/2009/Ghana/inclusive-society.pdf> (data obrashhenija: 10.04.2017)

*Rymoreva K.S., Pedagogue-organizer of the first qualification category,
Director of the Inclusive Theater,
Director of the Children's Theater and Modeling School in St. Petersburg*

Algorithm for organizing creative activities in an inclusive theater studio for the effective adaptation of children with disabilities

Abstract: on the basis of research the most successful forms of work with children with disabilities in extracurricular activities and their effectiveness in the framework of correction and rehabilitation are analyzed. The article considers how theater activities in an inclusive theater studio can be used in the work of children with disabilities and children in difficult life situations. The article presents an effective algorithm of the educational process, selected for the needs of "special" children, forms and methods of work within the framework of this algorithm. The uniqueness of the algorithm tested in practice is emphasized, which positively influenced the way of life of "special" children who faced the problem of social isolation, imposition of labels, helped to adapt in society and gave positive dynamics in the development of personality. The role of inclusive theater in correction, rehabilitation, social adaptation and self-realization of children with disabilities and children from dysfunctional families is substantiated. The obtained results can serve as a basis for further development and research of scientific and project activity. The algorithm of building the educational process of inclusive theater is also suitable for conventional theater studios in both school and preschool institutions.

Keywords: inclusive theater, socialization of children, children with disabilities, rehabilitation, correction, creative activity, extracurricular activities

For citation: Rymoreva K.S. Algorithm for organizing creative activities in an inclusive theater studio for the effective adaptation of children with disabilities. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 216 – 222.

Received: June 10, 2023; Revised: July 1, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Терских Т.Ф., кандидат филологических наук, доцент,
Ван Ляньци,
Байкальский государственный университет*

Фразеологизмы, отражающие интеллект человека, в русском и китайском языках

Аннотация: в данной статье рассматриваются русские и китайские фразеологизмы с компонентом «ум», характеризующие человека. В настоящее время идет активный процесс сближения российского и китайского сотрудничества в области образования: все больше китайских студентов получают образование в российских вузах. В связи с этим становится естественным исследование методики преподавания русской грамматики и сопоставление ее с китайской. Целью нашей статьи является рассмотрение фразеологизмов, характеризующих интеллект человека, в русской и китайской языковой картине мира. Мы считаем, что необходимо направлять внимание китайских учащихся, изучающих русский язык, на особенности функционирования изучаемого языка, в частности, на результаты сопоставительного анализа фразеологических единиц.

В статье предпринята попытка сравнить образы во фразеологизмах русского и китайского языков. Такое исследование фразеологизмов в обоих языках позволяет выявить и сопоставить национальное представление о человеке – носителе знаний в российской и китайской языковых картинах. Преподаватели должны предъявлять учащимся сравнительный анализ языковых и культурных явлений, а также помогать учащимся понимать культурные аспекты в процессе овладения идиомами.

Ключевые слова: фразеологизм, идиомы, фразеологические единицы, фразеологические обороты, интеллект, интеллектуальные способности, ум, оценка

Для цитирования: Терских Т.Ф., Ван Ляньци Фразеологизмы, отражающие интеллект человека, в русском и китайском языках // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 223 – 226.

Поступила в редакцию: 12 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 1 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

Интеллект – это уникальная и фиксированная психологическая характеристика определенного народа, которая находит отражение в национальном языке, особенно в идиоматике.

В толковых словарях русского языка интеллект описывается как некое качество мышления и источник разума человека. «Интеллект (от лат. *Intellectus* – познание – понимание, рассудок), способность мышления, рационального познания» [1]/

Большой вклад в изучение интеллектуальных способностей внесли русские лингвисты Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев В.Н. Дружинин, о фразеологизмах китайского языка можно найти интересную информацию у китайского лингвиста Лю Синьцин, а также Л.Г. Саяховой [4] и др.

В.Н. Дружинин рассматривал проблему интеллектуальных способностей в рамках операционного подхода, а именно в факторных моделях интеллекта: интеллект как и другая любая психологическая реальность, является латентным, т.е. он дан исследователю только через различные косвенные появления при решении жизненных задач [2, с. 48].

В современных китайских словарях «интеллект» определяется как «мудрость и способности», то есть психологические условия или характеристики, необходимые для приобретения и использования знаний для решения практических задач.

«Интеллект ЧЖИ (1) "Разумность" (хитроумие, мудрость, интеллект).

В узком смысле – качество "совершенного (благородного) мужа" (цзюнь цзы), в широком – свойство, выделяющее человека из животного мира. Как филос. категория понятие Ч. использовалось гл. обр. мыслителями-конфуцианцами. Конфуций (6-5 вв. до н.э.) поставил Ч. на второе место в триаде достоинств цзюнь цзы между "гуманностью" (жэнь (2)) и "мужеством" (юн (1))» [3].

По этой причине мы рассматриваем интеллект как совокупность когнитивных способностей человека, которые относятся к ощущению, восприятию, памяти, мышлению, воображению, обучению и способностям решения проблем.

«Фразеологическое богатство любого языка – это достояние его народного национального языкового сознания. Ведь большинство фразеологизмов даже непереводаемо на другие языки: каждая нация проявляет в них свой характер, привычный образный склад речи» [4].

Известно, что русский и китайский языки принадлежат к двум очень разным языковым системам и найти соответствующие идиомы, полностью эквивалентные друг другу, практически невозможно. Мы рассмотрели фразеологизмы по трем категориям: первая категория – это эквивалентное значение и образ фразеологизмов в русском и китайском языках, которые полностью соответствуют друг другу; вторая категория – это соответствующее значение, эти фразеологизмы имеют разные формы, но смысл понятен; третья категория состоит в том, что не может быть найдена соответствующая идиома.

Как русские, так и китайские лингвисты считают, что наиболее трудными для понимания являются фразеологизмы третьего слоя, поскольку они отражают историю, культуру, религиозные убеждения и среду обитания нации.

В работах китайских лингвистов исследование понятия «мудрость» в русском и китайском языках дает основание считать основой ума «мудрость». В китайском языке языковой материал представляет собой лексические словосочетания, идиомы, пословицы, поговорки, известные поговорки и тексты с концептом «мудрость». Они считают, что понятия в двух языках имеют много общего. Например, «мудрость» связана с академическими знаниями: чем больше люди учатся, тем выше становится их мудрость. Мудрость также отражает накопленный жизненный опыт.

В нашей статье мы описываем значения фразеологических оборотов с компонентом «ум» в русском и китайском языке.

Нами были сначала рассмотрены значения и сущность фразеологизмов, а затем представлено понятие фразеологизмов в русском и китайском языкознании (от трактовки «широкого» и «узкого смысла»), характеристики фразеологизмов (устойчивость, повторяемость характер, словосочетание и др.), различные классификации фразеологизмов (например, русские фразеологизмы делятся на существительные, глаголы, прилагательные, китайские фразеологизмы делятся на параллельные структуры и непараллельные структуры).

Фразеологизм *считать в уме* имеет отношение к мудрости, можно относиться к уму как к калькулятору, также идиома *склад ума* подразумевает людей, имеющих отношение к гуманитарному, техническому образованию. Голова – своего рода вместилище разума, поэтому во многих фразеологизмах используется эта лексема. Важно отметить, что в русском и китайском языках эти образы сходны.

Интересно отметить, что очень часто происходит смена образности во фразеологизмах обоих языков. Например, различие образов наблюдается в следующем фразеологическом обороте: мозги «воробья» – куриные мозги. Нами было отмечено следующее: в русском языке идиома «с царем в голове» не имеет аналога в китайском. В китайском языке также нет употребления идиом, выражающих половые различия: *прояви мужской ум*, женский ум с указанием на глупость – *это же блондинка*.

Известно, что в русском и в китайском языке, слово осел несет символическое значение "упрямость, глупость". Например, в русском языке имеет место такая поговорка: *Глупца знать по речам, осла знать по ушам*. В нем осла сравнивают с глупцом, т.е. глупость осла очевидна. Например, *Упрямый или глупый, как осел*. В Китае люди тоже любят называть ослом тех, кто всегда упрямится, то есть поступает неумно, вредит по глупости.

Таким образом, определение сходства и различия интеллектуальных фразеологизмов двух языков, а также выраженных в них национально-культурных особенностей, позволяет предположить, что наше исследование результативно, но тема не охвачена в полном объеме, так как она слишком глубока и многогранна и требует очень много времени на ее исследование. Наличие определенных исследований дает возможность достигать большего взаимопонимания представителями русского и китайского народов. В случае различий в миропонимании необходимо выбирать подходящую переводческую стратегию: заменять фразеологический оборот на имеющий аналогичное значение в другом языке, либо делать дословный перевод, сопровождаемый необходимыми лингвистическими пояснениями.

В процессе обучения китайскому языку студенты сталкиваются с идиомами, имеющими коммуникативное и глубокое культурное значение. Преподаватель должен не только познакомить с языковым значением идиом, но и объяснить культурное значение. При изучении иностранного языка каждый учащийся обычно постоянно, сознательно или бессознательно сравнивает его со своим родным языком.

Спонтанное сравнение с родным языком может принести как пользу (так называемый «позитивный перенос»), так и вред (языковая интерференция, неприятие культурных норм в изучаемом языке).

Таким образом, преподаватели должны направлять учащихся на сравнительный анализ языковых и культурных явлений, а также помогать учащимся понимать культурные аспекты в процессе овладения идиомами.

Мы считаем, что сравнительный анализ идиом может повысить мотивацию учащихся к изучению китайского языка, активизировать овладение языком и позволит им лучше понять традиционную национальную культуру.

Сравнительный анализ фразеологических единиц с компонентом *ум* в русском и китайском языках в аспекте межкультурной коммуникации подчеркивает общее и национально-специфическое в менталитетах двух народов и особенностях их культуры, передаваемой от поколения к поколению.

Высокий лингвистический потенциал таких идиом русского и китайского языков определяется, прежде всего, их способностью репрезентовать национально-культурные особенности двух стран, а также отражать метафорические и символические парадигмы их языковой картины мира, тем самым способствуя более эффективной межкультурной коммуникации.

Учет этих особенностей фразеологических единиц с компонентом «ум» представляется особенно важным при их интерпретации в аспекте межкультурной коммуникации в практике преподавания русского и китайского языков как иностранных.

Язык и культура существуют в социальной среде, поэтому использование различных идиом в различных средах является очень эффективным способом изучения языка и культуры. Практический метод дает учащимся возможность понять национальную культуру в лингвистическом контексте. Таким образом, и русские лингвисты, и китайские лингвисты считают, что основными характеристиками идиом являются устойчивость, целостность составляющих значений и повторение в речи.

Особенность русских фразеологизмов в том, что они являются прежде всего разговорными языковыми единицами. Китайские идиомы характеризуются четырехсимвольной структурой. Сама структура четырех символов параллельна или непараллельна (то есть будет или не будет разделена на две части). В процессе исследования китайских идиом, описывающих человеческий интеллект, мы обнаружили, что широкий кругозор часто достигается за счет понимания современной и древней истории.

Выводы

Сравнение русского и китайского материалов показывает, что идиомы в двух языках имеют сходную семантику. Было определено, что наличие отрицательных идиом в русском языке выше, чем в китайском. Стоит отметить, что русские и китайские идиомы имеют одинаковые характеристики. Эти оценки отражаются в языке: существует множество слов и словосочетаний, подчеркивающих важность человеческого интеллекта, а тесная связь между языком и культурой четко выражается через идиомы.

Сходство заключается в том, что многие русские и китайские фразеологизмы имеют компонент «голова», идиомы в положительном, отрицательном и составном аспектах. Кроме того, существование некоторых полных и частичных эквивалентов фразеологизмов в русском и китайском языках доказывает, что две культуры, две нации могут иметь некоторые общие представления о человеческом интеллекте. Различие в том, что процент отрицательных идиом в русском языке в два раза выше, чем в китайском.

Таким образом, образность и выразительная сила фразеологизмов делают их одним из способов выражения интеллектуального состояния человека. Идиомы могут отражать язык, культуру и психологические особенности нации. Путем сравнения китайских и русских идиом на интеллектуальном уровне мы можем выяснить языковые различия, вызванные разными культурными традициями Китая и России.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/139726> (дата обращения: 01.07.23)
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург, 1999. 368 с.
3. Китайская философия. Энциклопедический словарь. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/china_philosophy/539/82
4. Саяхова Л.Г. Словарь современных употребительных русских фразеологизмов с толкованием на русском и китайском языках. Пекин: изд-во Шихуа, 2004. 296 с.
5. Сираева Р.Т. Фразеологизмы со значение «интеллектуальные способности человека» в русском и английском языках. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1689226270&tld=ru&lang=ru&name=41.pdf&textscience-education.ru> (дата обращения: 10.07.23)

References

1. Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar'. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/139726> (data obrashhenija: 01.07.23)
2. Druzhinin V.N. Psihologija obshhjih sposobnostej. Sankt-Peterburg, 1999. 368 s.
3. Kitajskaja filosofija. Jenciklopedicheskij slovar'. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/china_philosophy/539/82

4. Sajahova L.G. Slovar' sovremennyh upotrebitel'nyh russkih frazeologizmov s tolkovaniem na russkom i kitajskom jazykah. Pekin: izd-vo Shihua, 2004. 296 s.

5. Siraeva R.T. Frazeologizmy so znachenie «intellektual'nye sposobnosti cheloveka» v russkom i anglijskom jazykah. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1689226270&tld=ru&lang=ru&name=41.pdf&textscience-education.ru> (data obrashhenija: 10.07.23)

*Terskikh T.F., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Wang Lianqi,
Baikal State University*

Phraseological units reflecting human intelligence in Russian and Chinese

Abstract: this article discusses Russian and Chinese phraseological units with the "mind" component that characterize a person. Currently, there is an active process of rapprochement between Russian and Chinese cooperation in the field of education: more and more Chinese students are receiving education in Russian universities. In this regard, it becomes natural to study the methodology of teaching Russian grammar and compare it with Chinese. The purpose of our article is to consider phraseological units characterizing human intelligence in the Russian and Chinese language picture of the world. We believe that it is necessary to direct the attention of Chinese students studying Russian to the peculiarities of the functioning of the language being studied, in particular to the results of a comparative analysis of phraseological units. The article attempts to compare images in phraseological units of the Russian and Chinese languages. Such a study of phraseological units in both languages makes it possible to identify and compare the national idea of man.

Keywords: phraseology, idiom, phraseological units, phraseological turns, intelligence, intellectual abilities, mind, evaluation

For citation: Terskikh T.F., Wang Lianqi Phraseological units reflecting human intelligence in Russian and Chinese. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 223 – 226.

Received: June 12, 2023; Revised: July 1, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Юй Чхун Хим, аспирант,
Санкт-Петербургский государственный институт культуры*

К вопросу изучения и интерпретации прелюдии и фуги №18 С.М. Слонимского в классе фортепиано

Аннотация: в настоящее время в системе музыкального образования большое внимание уделяется разностороннему развитию учащегося. Акцент делается как на изучении разных стилей и направлений, так и, в частности, на анализе и интерпретировании полифонического наследия отечественных и современных композиторов. Молодые пианисты-учащиеся активно интересуются такими сочинениями, как 24 прелюдии и фуги Д.Д. Шостаковича, Р.К. Щедрина, А.Г. Флярковского, В.П. Задерацкого, Н. Капустина; а также рядом пьес из цикла «Ludus tonalis» П.Хиндемита, сочинениями из полифонической тетради А.И. Хачатуряна и А.И. Пирумова.

В данной статье говорится о полифоническом цикле С.М. Слонимского – 24 прелюдии и фуги - как важной составляющей процесса обучения и примера для знакомства молодых музыкантов с различными приемами полифонического письма. Проблема заключается в том, что наиболее востребованные пьесы – такие как №5 (Прелюдия и fuga D-dur), №6 (Прелюдия и fuga d-moll), №20 (Прелюдия и fuga a-moll), несколько отдаляют от себя другие, не менее достойные образцы для интерпретации.

Недостаточно подробно изучена, на наш взгляд, Прелюдия и fuga №18. Ввиду этого мы рассмотрим данный пример полифонического письма с точки зрения исполнительского аспекта, а также проанализируем форму.

Кроме того, в известных нам литературных трудах, посвященных творческому наследию С.М. Слонимского, не обозначена такая важная проблема, как интерпретация, выступающая в качестве метода формирования полифонического мышления исполнителя.

Главная цель: интерпретация данного сочинения как метод формирования полифонического мышления в классе фортепиано; исполнительский аспект.

Ключевые слова: С.М. Слонимский, 24 прелюдии и фуги, полифонические сочинения, интерпретация, педагогический процесс

Для цитирования: Юй Чхун Хим К вопросу изучения и интерпретации прелюдии и фуги №18 С.М. Слонимского в классе фортепиано // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 227 – 230.

Поступила в редакцию: 3 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 27 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Большая и непосредственная роль в творческой деятельности С.М. Слонимского принадлежала фортепиано. Для этого инструмента он писал на протяжении всей своей жизни. Перечислим некоторые фортепианные циклы, широко известные и применяемые в системе современного музыкального образования. Это пьесы из «Альбома для детей и юношества», фортепианные циклы «Сюита путешествий», «Воспоминания о XIX веке». Развернутые сочинения – «Интермеццо памяти И. Брамса», «Элегия памяти Сибелиуса», «Северная баллада памяти Грига», «Мадригал прекрасной даме» и многие другие пьесы для ансамбля и фортепиано соло. Богатое фортепианное наследие композитора сегодня является ценным вкладом в музыкальную культуру современности, под влиянием которой растет и формируется новое поколение молодых музыкантов.

Обратимся к циклу «Двадцать четыре прелюдии и фуги». Его можно назвать вершиной фортепианного творчества С.М. Слонимского, «концентрацией полифонического письма» [2, с. 176-182]. Примечательна история его создания. В декабре 1993 года С.М. Слонимский прослушивал сочинения из Хорошо темперированного клавира И.С. Баха в интерпретации Г. Гульда и Прелюдии и фуги Д.Д. Шостаковича в исполнении Т.П. Николаевой [1, с. 24-25]. Вдохновленный идеями для творчества, композитор в рекордный срок – за две недели – создал собственный полифонический цикл, где явственно ощутима степень влияния названных выше И.С. Баха и Д.Д. Шостаковича. Сочинение было посвящено А.Н. Должанскому. В 1995 году цикл был напечатан в двух тетрадах, по двенадцать прелюдий и фуг в каждой.

Некоторые исследователи уже установили сходство пьес данного цикла по тональному принципу с прелюдиями и фугами И.С. Баха из Хорошо темперированного клавира [1, с. 24]. Напомним, что в основе лежит принцип восходящего хроматизма с чередованием мажорной и минорной тональностей.

Проанализируем прелюдию и фугу №18 – as (gis) moll. Прелюдия, как и у И.С. Баха, импровизационного склада. В ней, как мы полагаем, можно выделить три раздела – экспозиционный [строки 1-3], разработочный [строки 4-7] и заключительный [строки 8-10]. Темп исполнения – *Adagio*. Вместе с тем, как и многие баховские прелюдии из Хорошо темперированного клавира [например, es-moll из Первого тома], данное произведение важно исполнить, на наш взгляд, свободно – скорее *ad libitum*, нежели просто *Adagio*.

В экспозиционном разделе происходит знакомство с основной темой. Она напоминает речитатив [указание автора: *quasi recitativo*]; строгая, величественная. Исполнить её нужно с особым отношением: проникновенным звуком, интонируя каждый мелодический изгиб. При этом следует уделить внимание нотам, которые отмечены специальными штрихами – акцентами и *marcato*].

В первой и третьей реплике (соответственно, строки №№ 1 и 3) преобладают восходящие интонации. Трезвучие B-dur, появляющееся в третьем проведении строка №3] – звучит как символ просветления, «улыбка» автора, тем самым привнося в произведение позитивный оттенок. Его следует подчеркнуть, сделав небольшое *tenuto*, однако не передерживать. Звучание не должно быть резким, – скорее, наполненным, торжественным.

Как отмечалось ранее, речитативная мелодия, слагающая основу прелюдии, сосредоточена в партии правой руки. Большое значение имеют восходящие ходы, как например в экспозиционном разделе (строки №1 и №3), разработочном (пунктирный ход: строка №4).

Если подробно рассмотреть нотный текст, можно отметить, что в прелюдии представлено всего несколько таких моментов – тем самым они преобретают наибольшую ценность для исполнителя. Не следует, на наш взгляд, их игнорировать. Важно сделать небольшое *crescendo* при движении вверх – тогда мелодия прозвучит более естественно и убедительно.

Заключительные три строки – репризу – нужно исполнить на *diminuendo*. Мелодия «спускается» в более низкий регистр, где в двух предзаключительных тактах главная тема сумрачно звучит в партии левой руки.

С исполнительской точки зрения прелюдия требует внимательного отношения к выписанным в нотах штрихам и динамическим оттенкам. Мы полагаем, что её кульминация заключена в разработочном разделе (строки №№ 5-7), основной нюанс которой – *forte*. После чего происходит постепенное ослабление силы звука. Последняя строка, исполняемая преимущественно на *piano* [заключительный такт – *pianissimo*], вновь напоминает нам о главной теме – в партии левой руки звучит ее реминисценция. Заключительный аккорд [as-moll] можно рассматривать как переход к фуге, которая наступает *attaca*.

Сама фуга выступает контрастом по отношению к прелюдии. В ней исследователь С.В. Максименко видит трагедийные образы – «гротесковое осмысление трагического» [1, с.24]. Она скерцозного плана, о чем свидетельствуют исполнительские штрихи *staccato*, появляющиеся уже в первом такте; динамический оттенок *piano*, характер исполнения – *leggiero*. Темп исполнения – *Alegretto* – говорит о том, что чрезмерно быстрая игра будет здесь неуместна, поскольку важно ясно произнести все длительности и проинтонировать мелодию.

В экспозиционном разделе, представленном на примере №2, мы наблюдаем тему в партии правой руки (такты №№1-4), ответ – тема звучит в нижнем голосе в тональности субдоминанты (такты №№5-8); и вновь тема в основной тональности в тактах №№12-15.

В исполнительском отношении чрезвычайно важно сохранить все штрихи в каждом проведении темы; что касается нюансировки – мы рекомендуем *piano* и *mezzo piano*.

Разработочный раздел начинается с проведения темы в нижнем голосе в тональности H-dur (такты №№17-20). Интермедия, представленная в тактах №№21-24, построена на материале темы.

В тактах №№25-25, где тема проходит в тональности Fis-dur, в партии левой руки выписаны акценты – нисходящее гаммообразное движение Fis-dur'ного звукоряда. Акценты не должны звучать ярче самой темы, поэтому *marcato* следует соблюдать осторожное.

Интересна, свежа и непосредственна интермедия в тактах №№26-37, которая представляет собой новый материал. Короткие фразировочные лиги, *staccat*'ное окончание мотивов указывают на танцевальный характер музыки. В тактах №№34-37 показан двойной контрапункт в октаву (темы интермедии, представленные в верхнем и нижнем голосах, меняются местами).

В исполнительском отношении данные такты не должны прозвучать одинаково: в нотном тексте выписано *mf* (такты №№1-4 примера №4) и *piano* – так называемое «эхо» (такты №№5-8 примера №4).

Такты №№38-41 являются переходом к репризе. Восходяще-нисходящий гаммообразный пассаж, представленный в верхнем голосе [партия правой руки], исполняется на *piano*, при этом необходимо выполнить *poco a poco crescendo* для того, чтобы реприза прозвучало убедительно – на *forte* (пример №5).

Реприза в данной фуге динамическая (такты №№42-53). Тема проходит в верхнем голосе; параллельно в нижнем голосе звучит её фрагмент в увеличении, что позволяет говорить полифоническом приеме *stretto*.

Выписанное в нотах *staccato* при динамическом оттенке *forte* указывают на ее особую значимость. Рекомендуем подчеркнуть данный фрагмент темы [восходящий гаммообразный ход от «соль-диеза» до «ми»] в увеличении в партии левой руки.

В тактах №№46-49 тема проходит в нижнем, виолончельном регистре; при этом сохраняется динамический оттенок *forte*.

Такты №№50-53 представляют собой коду, построенную на материале главной темы (пример №6).

В исполнительском отношении кода чрезвычайно трудна: необходимо четыре такта исполнить по-разному, при этом проинтонировать мелодию, выполнить штрихи, услышать паузы. Заключительные два аккорда исполняются ярко и пронзительно, на *forte [subito forte]* – как два финальных «выстрела»,

Таким образом данное сочинение можно считать показательным и эффектным в исполнительском отношении, ярким примером полифонического письма.

Теперь обратимся к другому важному аспекту – формированию полифонического мышления на основе исполнительского прочтения данного сочинения. Как отмечает исследователь А.Г.Каузова, полифонический подход является неотъемлемой частью воспитания музыканта-профессионала [3].

«...При восприятии полифонии анализируются и обобщаются раздражители, которые сами являются более сложными, обобщенными комплексами. Поэтому она необходимо включает целый ряд различных способностей, которые сами становятся компонентами полифонического слуха. Это и мелодический слух (так как полифонический комплекс состоит из мелодий), и гармонический слух (так как мелодии соотносятся в вертикале и подчас сплавляются в гармонические комплексы), и тембродинамический слух (так как каждый голос характеризуется своим тембром и отличной от другого динамикой), чувство ритма (так как он часто различен в сочетающихся линиях), чувство музыкальной логики и способность “охвата формы” (так как лишь они позволяют услышать и осознать логику горизонтального продвижения и вертикального сочетания линий), способности внутреннего представления указанных сложных – вплоть до целого – комплексов» [3].

Теперь разберемся, каким образом на примере интерпретации данной Прелюдии и фуги можно воспитать у музыканта названные качества.

1. Мелодический слух. В Прелюдии *as-moll* можно поиграть партию левой руки – аккордовые последовательности – отдельно. Уже по первым четырем аккордам становится ясно, что в партии сопрано проявляется своя мелодия. То есть, возникает второй – дополнительный – голос. (Ведущий голос, однозначно, - сконцентрирован в партии правой руки). В теме-речитативе, выступающей в роли главной, можно на основе маркированных нот вычленив мотив (см. пример №1). Таким образом, появляются уже два независимых голоса, слагающих основу прелюдии.

2. Гармонический слух. Ранее говорилось о том, что прелюдия *as-moll* – импровизационного склада. Если «собрать» ее основные мелодические ноты в вертикали, получатся гармонические последовательности, где, безусловно, есть своя логика развития: кульминация, заключение. Полезно поиграть только гармонические последовательности, выстроив аккордовые соотношения таким образом, чтобы получилось последовательное развитие материала.

3. Тембродинамический слух. Обратимся к фуге. Верхний голос – скерцозно-решительная, но вместе с тем изящная главная тема - превосходно прозвучала бы на флейте. «Ответ», звучащий в партии левой руки (такты №№5-8) – проходит в альтовом регистре. Соответственно, как нельзя лучше для исполнения подошёл бы альт. Таким образом, важно проанализировать все сочинение в классе фортепиано с точки зрения инструментовки.

4. Чувство формы. Важно прежде всего рассчитать динамику таким образом, чтобы ощущалось последовательное развитие материала. Ранее упоминалось о том, что Прелюдия состоит из трех основных разделов. Соответственно, кульминация – точка его «золотого сечения» – приходится на 2/3 произведения - строку №8. Динамический план будет следующим: *forte-fortissimo-poco a poco diminuendo-pianissimo*. То же самое можно сказать и о фуге. Начальные такты, где происходит знакомство с главной темой, исполняются на *piano*. «Ответ» – такты 5-8 - *mezzo piano*. Разработочный раздел – в динамическом отношении самый насыщенный. В нотном тексте мы наблюдаем *forte, marcato*, акценты. Чем ярче и выразительнее прозвучит тема в разработке, тем наибольшее впечатление произведет интермедия и последующий переход к репризе своим контрастным звучанием (в нотном тексте выписано *piano*).

Таким образом, каждый исполнитель – интерпретатор полифонического сочинения, на основе подробного анализа нотного текста и детальной проработки каждого его отдельного элемента, выявляет для себя различные приемы и способы звукоизвлечения, развивая свое полифоническое мышление и приобретая новые крайне необходимые в современной музыкальной жизни качества и характеристики своих профессиональных компетенций.

Литература

1. Максименко С.В. Некоторые наблюдения об образной сфере и стилистике 24 прелюдий и фуг // Музыкальное образование и наука. 2019. № 1 (10). С. 24 – 25.
2. Слонимская Р.Н., Цзы Ин Линь Стилевые особенности прелюдии и фуги ре минор С. Слонимского // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. 2015. № 1 (36). С. 176 – 182.
3. Терия и методика обучения игре на фортепиано / Под общ. ред. А.Г. Каузовой, А.И. Николаевой. М.: Владос, 2001. 363 с.

References

1. Maksimenko S.V. Nekotorye nabljudeniya ob obraznoj sfere i stilistike 24 preljudij i fug. Muzykal'noe obrazovanie i nauka. 2019. № 1 (10). S. 24 – 25.
2. Slonimskaja R.N., Czy In Lin' Stilevye osobennosti preljudii i fugi re minor S. Slonimskogo. Vestnik Akademii russkogo baleta im. A.Ja. Vaganovoj. 2015. № 1 (36). S. 176 – 182.
3. Terija i metodika obuchenija igre na fortepiano. Pod obshh. red. A.G. Kauzovoj, A.I. Nikolaevoj. M.: Vlados, 2001. 363 s.

*Yu Chung Him, Postgraduate,
St. Petersburg State Institute of Culture*

On the question of studying and interpreting S.M. Slonimsky's prelude and fugue No. 18 in piano class

Abstract: much attention is currently paid in the system of music education to the diverse development of students. The emphasis is placed both on the study of various styles and trends, and, in particular, on the analysis and interpretation of the polyphonic heritage of domestic and modern composers. Young piano students are interested in performing such compositions as 24 Preludes and Fugues by D.D. Shostakovich, R.K. Shchedrin, A.G. Flyarkovsky, V.P. Zaderatsky, N. Kapustin; as well as a number of pieces from the Ludus tonalis cycle by P. Hindemith, compositions from the polyphonic notebook by A.I. Khachaturian and A.I. Pirumov.

This article reviews S.M. Slonimsky's polyphonic cycle, 24 preludes and fugues, - as an important component of the learning process and an example for introducing young musicians to various techniques of polyphonic composition. The problem is that the most popular pieces, such as No. 5 (Prelude and Fugue in D major), No. 6 (Prelude and Fugue in D minor), No. 20 (Prelude and Fugue in A minor), somewhat push aside some other works, no less worthy of interpretation.

In our opinion, the Prelude and Fugue No. 18 has not undergone a sufficiently thorough study. We, therefore, consider this example of polyphonic composition from the point of view of performance, and we also analyze its form.

In addition, the available literature devoted to S.M. Slonimsky's creative heritage, does not consider such an important problem as interpretation, which is a method of forming a performer's polyphonic thinking.

Main goal: interpretation of this composition as a method of polyphonic thinking development in the piano class; the performing aspect.

Keywords: S.M. Slonimsky, 24 Preludes and Fugues, polyphonic compositions, interpretation

For citation: Yu Chung Him On the question of studying and interpreting S.M. Slonimsky's prelude and fugue No. 18 in piano class. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 227 – 230.

Received: June 3, 2023; Revised: June 27, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Булгарова Б.А., доцент,
Барабаш В.В., профессор, декан,
Водопетов С.В., доцент,
Чинённая Т.Ю., старший преподаватель,
Российский университет дружбы народов им Патриса Лумумбы*

Эффективные стратегии обучения медиакоммуникациям: новые подходы и формы

Публикация выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства РУДН

Аннотация: в статье представлены результаты систематизации, направленной на установление наиболее значимых трендов развития мультимедийной журналистики в XXI в. Описаны три вектора (активное распространение онлайн-новостей; влияние искусственного интеллекта; развитие метавселенных), которые оказывают воздействие на реструктуризацию журналистской области и ведут к существенным изменениям как самих издательств, так и формата предлагаемого новостного контента и его восприятия реципиентами.

Цель исследования – установить тренды эволюции мультимедийной журналистики. **Методы:** систематизация, описание, критический анализ. **Практическая значимость работы** состоит в возможности применения её материалов и результатов на занятиях со студентами профильных ВУЗов.

По мере того, как современные отрасли различных сфер деятельности рассматривают будущее средств массовой информации, становится ясно, что технологические инновации открывают новые возможности для бизнеса, карьеры и обучения. Такое положение предопределяет необходимость постоянного мониторинга состояния динамики мультимедийной журналистики.

Достижения в области медийной коммуникации произвели революцию в области журналистики, в рамках которой появляются все новые форматы трансляции новостей и взаимодействия с широкой аудиторией. Были выделены три основных тренда, которые в существенной степени влияют на развитие современной журналистики – это неуклонный переход от печатных изданий к онлайн-платформам, что кардинально меняет как рынок сбыта, так и рынок труда; проникновение ИИ в деятельность журналистов; приобщение новых медиа к метавселенным.

Ключевые слова: цифровые медиа, мультимедийная журналистика, тенденции, медиакоммуникации

Для цитирования: Булгарова Б.А., Барабаш В.В., Водопетов С.В., Чинённая Т.Ю. Эффективные стратегии обучения медиакоммуникациям: новые подходы и формы // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 231 – 233.

Поступила в редакцию: 5 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 26 июня 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Ещё в конце XX века формы речевого взаимодействия между широкими слоями населения и отдельными людьми носили устоявшийся в течение столетия характер, где основными средствами распространения информации были радио, газеты / журналы, телевидение, если говорить о массовой коммуникации, и личные очные беседы, проводной телефон, почта для решения частных вопросов. Ситуация коренным образом изменилась, когда на рубеже XX-XXI вв. широкое распространение получил Интернет, что обусловило возникновение и бурное развитие новых форматов общения, в том числе на уровне журналистики, где инновационные каналы цифровых медиа позволили пользователям обмениваться сообщениями быстрее и на больших расстояниях, что спровоцировало возникновение новых областей прикладного значения и научного познания, к которым можно отнести мультимедийную журналистику, цифровые медиа, медиакоммуникацию. Тот факт, что внимание исследователей сосредоточено на изучении данного направления в разных аспектах (дидактика [1, 2], журналистика [3, 5], пр.), о чем свидетельствует большое количество публикаций, определяет востребованность изучения новых медийных каналов распространения информации.

Ввиду того, что их развитие активно происходит по настоящее время, появляются новые информационные и коммуникативные площадки, представляется *актуальным* систематизировать векторы развития цифровых медиа, что внесёт вклад в развитие представлений о новых реалиях осуществления коммуникативного взаимодействия посредством медиа на глобальном уровне. **Цель исследования** – установить тренды эволюции мультимедийной журналистики. **Методы:** систематизация, описание, критический анализ. **Практическая значимость** работы состоит в возможности применения её материалов и результатов на занятиях со студентами профильных ВУЗов.

Первый тренд, который стоит отметить, и который имеет место в последнее время – это всё более активный рост потребления онлайн-новостей, в том числе переход пользователей на мобильные устройства и растущая важность социальных сетей. Прорыв в области интеллектуальных устройств (смартфонов, планшетов, смарт-часов и т.д.) изменил способ потребления новостей с пассивного на активный: пользователи отмечают, лайкают и комментируют новостной контент. Такая динамика продолжается уже несколько лет, и ожидается, что развитие социальных сетей обеспечивает более быстрое получение новостей, а для журналистов такие площадки, как Telegram, Вконтакте и другие стали неотъемлемым атрибутом работы, поскольку наиболее значимые новости публикуются как на официальных сайтах газет и журналов, так и дублируются на их профилях в социальных сетях. Благодаря большому количеству просмотров и подписок цифровое распространение новостного контента набирает обороты для ведущих медиакомпаний. Это приводит к положительному увеличению возможностей цифровой рекламы, и эта тенденция имеет значение как для отрасли журналистики, так и для маркетинга, что позволяет говорить о том, что инновационное развитие медиакommunikаций приводит к возникновению междисциплинарных областей [2, с. 170].

В этом аспекте стоит отметить и негативное явление, которое заключается в том, что тиражи печатных газет неуклонно снижаются, а некоторые издания вообще закрываются, что ведет к появлению так называемых «новостных пустынь». Однако вместе с тем можно отметить, что появляются новые независимые цифровые СМИ, которые по существу, заполняют пустоту, оставшуюся после закрытия некоторых печатных газет.

Второй тренд состоит в том, что на сегодняшний день будущее мультимедийной журналистики во многом определяется развитием искусственного интеллекта (ИИ). Технологии постоянно открывают миру новые возможности, и редакции могут использовать технологии ИИ и системы управления контентом, чтобы стать более эффективными. Редакции новостей теперь могут автоматизировать части журналистского процесса, такие как сбор и анализ данных и создание отчетов компании. Они также могут использовать системы управления для отслеживания аудитории и многого другого. Также меняется процесс и формат трансляции новостей и то, как читатели воспринимают контент, что предопределяется тем, что границы между журналистикой, технологиями и развлечениями становятся всё более размытыми. В последние годы появилось несколько платформ для автоматического создания статей, ориентированных на различные отрасли, от финансов до путешествий, с использованием программного обеспечения для генерации естественного языка, которое может превращать данные в удобочитаемую прозу [6, с. 90]. Автоматизированные статьи пишутся без участия человека. Они генерируются алгоритмами, которые упорядочивают необработанные данные и создают тексты на основе предварительно запрограммированных шаблонов или тем.

Этот тренд был встречен неоднозначной реакцией как журналистов, так и читателей. Тем не менее, они представляют собой новый рубеж для цифровых медиа в эпоху, когда новостные организации прикладывают максимум усилий для того, чтобы идти в ногу с темпами технологических изменений.

Следующим вектором развития можно назвать стремительное появление различных платформ, дающих журналистам возможность создавать и продвигать свои собственные бренды. Здесь речь идет о блогах, подкастах, которые позволяют независимым журналистам охватить широкую аудиторию и монетизировать свою деятельность.

Также один из новейших трендов – это развитие метавселенных (постоянно действующее виртуальное пространство, в котором люди могут взаимодействовать друг с другом и с цифровыми объектами через свои аватары с помощью технологий виртуальной реальности). По мере того, как медийные компании всё более будут использовать в своей деятельности NFT (non-fungible token – невзаимозаменяемый токен) и криптовалюту (разновидность цифровой валюты, учёт внутренних расчетных единиц которой обеспечивает децентрализованная платёжная система), появятся новые показатели вовлеченности широкой аудитории в создание медийного контента [6, с. 91].

В заключение отметим, что по мере того, как современные отрасли различных сфер деятельности рассматривают будущее средств массовой информации, становится ясно, что технологические инновации открывают новые возможности для бизнеса, карьеры и обучения. Такое положение предопределяет необходимость постоянного мониторинга состояния динамики мультимедийной журналистики.

Выводы

Достижения в области медийной коммуникации произвели революцию в области журналистики, в рамках которой появляются все новые форматы трансляции новостей и взаимодействия с широкой аудиторией. Были выделены три основных тренда, которые в существенной степени влияют на развитие современной журналистики – это неуклонный переход от печатных изданий к онлайн-платформам, что кардинально меняет как рынок сбыта, так и рынок труда; проникновение ИИ в деятельность журналистов; приобщение новых медиа к метавселенным.

Литература

1. Иванова Л.В. Жанры и форматы мультимедийной журналистики как учебная дисциплина и методическая проблема // Челябинский гуманитарий. Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2020. № (53). С. 97 – 104.
2. Каспирович-Рынкевич О. Изучение мультимедийных форматов журналистики в процессе профессиональной подготовки будущих журналистов // Мультимедийная журналистика: медиакоммуникации и медиаиндустрия. Минск: Белорусский государственный университет, 2019. С. 169 – 173.
3. Минаева А.А., Сивкова А.В. Мультимедийные форматы онлайн журналистики // Коммуникационные технологии: социально-экономические и информационные аспекты. Иркутск: ООО «ЦентрНаучСервис», 2020. С. 137 – 139.
4. Сидельникова Т.Т. Инструменты курса «техники активизации творческих способностей» в обучении специалистов по связям с общественностью, рекламы и медиакоммуникаций (на примере метода «Фишбоун») в курсе «Технологии публичных коммуникаций» // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 7. С. 170 – 175.
5. Покровская Е.С. Мультимедийная журналистика и её инструментарий // Инновации. Наука. Образование. СПб: ИП Зоркин В.А., 2021. С. 951 – 959.
6. Соломин В.Е. Тренды развития мультимедийной (цифровой) журналистики и новых медиа // Медиа и коммуникации: состояние, проблемы, перспективы. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2022. С. 89 – 93.

References

1. Ivanova L.V. Zhanry i formaty mul'timedijnoj zhurnalistiki kak uchebnaja disciplina i metodicheskaja problema. Cheljabinskij gumanitarij. Tol'jatti: Tol'jattinskij gosudarstvennyj uni-versitet, 2020. № (53). S. 97 – 104.
2. Kaspirovich-Rynkevich O. Izuchenie mul'timedijnyh formatov zhurnalistiki v processe professional'noj podgotovki budushhij zhurnalistov. Mul'timedijnaja zhurnalistika: mediakommunikacii i mediaindustrija. Minsk: Belorusskij gosudarstvennyj universitet, 2019. S. 169 – 173.
3. Minaeva A.A., Sivkova A.V. Mul'timedijnye formaty onlajn zhurnalistiki. Kommunikacionnye tehnologii: social'no-jekonomicheskie i informacionnye aspekty. Irkutsk: ООО «CentrNa-uchServis», 2020. S. 137 – 139.
4. Sidel'nikova T.T. Instrumenty kursa «tekhniki aktivizacii tvorcheskih sposobnostej» v obuchenii specialistov po svyazyam s obshchestvennost'yu, reklamy i mediakommunikacij (na primere metoda «Fishbo-un») v kurse «Tekhnologii publicnyh kommunikacij». Obzor pedagogicheskijh issledovanij. 2021. T. 3. № 7. S. 170 – 175.
5. Pokrovskaja E.S. Mul'timedijnaja zhurnalistika i ejo instrumentarij. Innovacii. Nauka. Obrazovanie. SPb: IP Zorkin V.A., 2021. S. 951 – 959.
6. Solomin V.E. Trendy razvitija mul'timedijnoj (cifrovoj) zhurnalistiki i novyh media. Media i kommunikacii: sostojanie, problemy, perspektivy. Kemerevo: Kemerovskij gosudarstvennyj universitet, 2022. S. 89 – 93.

*Bulgarova B.A., Associate Professor,
Barabash V.V., Professor, Dean,
Vodopetov S.V., Associate Professor,
Chinennaya T.Yu., Senior Lecturer,
Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University)*

Effective strategies for teaching media communications: new approaches and forms

Abstract: the article presents the results of systematization aimed at establishing the most significant trends in the development of multimedia journalism in XXI century. Three vectors are described (active dissemination of online news; the impact of artificial intelligence; the development of metauniverses), which influence the restructuring of the journalistic field and lead to significant changes in both the publishers themselves and the format of the proposed news content and its perception by recipients.

The purpose of the study is to establish trends in the evolution of multimedia journalism. Methods: systematization, description, critical analysis. The practical significance of the work lies in the possibility of using its materials and results in classes with students of specialized universities.

As today's industries in various fields consider the future of the media, it is becoming clear that technological innovation opens up new opportunities for business, careers and training. This situation predetermines the need for constant monitoring of the state of the dynamics of multimedia journalism.

Advances in media communication have revolutionized the field of journalism, with new formats for broadcasting news and interacting with a wide audience. Three main trends were identified that significantly affect the development of modern journalism – a steady transition from print publications to online platforms, which radically changes both the sales market and the labor market; penetration of AI into the activities of journalists; introduction of new media to the metauniverses.

Keywords: digital media, multimedia journalism, digital media, media communication trends

For citation: Bulgarova B.A., Barabash V.V., Vodopetov S.V., Chinennaya T.Yu. Effective strategies for teaching media communications: new approaches and forms. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 231 – 234.

Received: June 5, 2023; Revised: June 26, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Перфилова И.А., кандидат медицинских наук, доцент,
Удовиченко Е.Н., кандидат медицинских наук, доцент,
Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского Минздрава России*

Оценка использования электронных образовательных ресурсов в студенческой среде медицинского вуза

Аннотация: целью настоящей работы является выявление ключевых моментов использования и внедрения современных электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в образовательный процесс, а также исследование позитивного и негативного опыта использования ЭОР при изучении мнения студентов медицинского вуза о получении образования в электронном дистанционном формате. В связи с этим авторами решен ряд задач: осуществлен анализ литературных источников по вопросам дистанционного образования и использования цифровых технологий в образовательной среде медицинских вузов разных стран, сделан упор на мнение обучающихся; проведено анкетирование среди студентов для сравнения оценки дистанционного и традиционного обучения студентами младшего и выпускного курсов медицинского вуза. По данным анкетирования, наши студенты поддерживают взгляды студентов-медиков из разных стран на онлайн-обучение, выделяют позитивные и негативные стороны обучения дистанционным методом, а также отмечают специфику обучения в медицинском вузе.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы; студенты-медики; образовательные технологии; профессиональное обучение; электронный образовательный процесс

Для цитирования: Перфилова И.А., Удовиченко Е.Н. Оценка использования электронных образовательных ресурсов в студенческой среде медицинского вуза // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 235 – 241.

Поступила в редакцию: 12 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 1 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

Стремительное развитие цифровых технологий, связанное с широким внедрением в нашу жизнь виртуального общения, влияет на все сферы жизнедеятельности современного человека и заставляет по-новому смотреть на уже известные средства получения знаний. Дистанционное, или электронное, образование становится все большей альтернативой традиционному образованию и в перспективе претендует стать формой обучения в будущем.

В современном мире цифровых технологий и разнообразных гаджетов и девайсов традиционные методы организации учебного процесса теряют свою актуальность и требуют активного интегрирования в виртуальную образовательную среду. Использование интернет-ресурсов в учебных заведениях разного уровня и профиля уже достаточно давно стало общей нормой и стандартной международной практикой, как, например, дистанционное образование.

Такая трансформация позволяет разнообразить обучение, перенести часть занятий в онлайн-пространство, не требует постоянного физического присутствия студента и преподавателя в одном месте в определенный промежуток времени. Масштабы внедрения интернет-технологий в образовательный процесс определяются разумным стремлением его участников сделать обучение более эффективным и интересным, с одной стороны, а также менее трудоемким и время затратным – с другой.

Пандемия новой коронавирусной инфекции COVID-19, с которой столкнулись все жители нашей планеты, вынудила многие учебные заведения рассмотреть возможность удаленного виртуального обучения в целях безопасности сотрудников и студентов. Ситуация потребовала от многих педагогов предоставления образовательного контента удаленно. Конечно, нельзя сказать, что образовательные учреждения оказались готовы к этому вызову, однако следует понимать, что переход на дистанционный формат проводился в условиях стрессовой ситуации и в крайне сжатые сроки, что не могло не сказаться как на преподавании, так и на процессе получения информации обучающимися.

Литературный обзор

С момента возникновения эпидемии COVID-19 в декабре 2019 года по 29 октября 2020 года во всем мире было зарегистрировано более 44 миллионов подтвержденных случаев [1].

Пандемия COVID-19 явилась серьезным вызовом для всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе для здравоохранения и образования. Огромное количество учащихся в разных странах вынужденно находились на карантине и продолжали образование дистанционно.

С другой стороны, этот кризис также способствовал инновациям в сфере образования, позволял динамично реагировать на новые потребности и проблемы.

Нашими коллегами из Медицинской школы Университета Западного Мичигана был показан личный опыт проведения доклинического дистанционного курса «Нервная система» студентам-медикам первого года обучения [2]. Как отмечено, личное общение преподавателей со студентами в рамках занятий сократилось до 36% времени курса (по сравнению с 75% до начала карантина по COVID-19). Остальная часть времени курса, определяемая как асинхронные события, содержала учебные материалы под руководством преподавателей с подробными целями обучения, лекции, задания и комментарии к занятиям. Эти данные были выложены онлайн для самостоятельного ознакомления студентами.

В приведенной статье при изучении мнения обучающихся отмечается понимание студентами трудностей, связанных с переходом на дистанционное обучение. Вместе с тем студенты восприняли обучение на этом курсе как значительно более сложное, чем традиционная форма обучения.

Другие авторы также отмечают негативные моменты при экстренном переходе на дистанционное обучение, например: невозможность замены практического клинического опыта онлайн-технологиями; отмена клинической практики и поездок студентов и преподавателей для обмена знаниями; отмена и перенос экзаменов, научных конференций и т.д. [3, 4, 5].

Особенно тяжело переход на дистанционное обучение отразился на студентах-первокурсниках. Исследователи из Медицинской школы в Лас-Вегасе, США, сообщают о более низкой успеваемости у этих студентов, по сравнению с периодом до карантина. Кроме того, студенты первого курса имели очень слабые контакты как с преподавателями, так и с сокурсниками, т.к. не успели познакомиться с ними достаточно близко до начала карантина, что усугубляло общий негативный опыт [6].

Сходная информация была предоставлена преподавателями из Ливии. Они сообщают, что при сравнении анкет студентов-медиков старших и младших курсов были обнаружены статистически значимые различия в наличии симптомов тревоги и депрессии, а также проблем со здоровьем [7]. Указанные нарушения были выше среди студентов младших курсов, по сравнению со студентами старших курсов.

Кроме того, авторы этой статьи сообщают об обособленной ситуации с обучением в своей стране, т.к. продолжающаяся гражданская война и финансовый кризис в Ливии сказались на всей инфраструктуре страны. Следовательно, отключения электроэнергии и плохое интернет-соединение создавали дополнительные проблемы для платформ онлайн-обучения. Также, в связи со сложившейся ситуацией, 40,5% респондентов сообщили, что испытывали финансовые трудности во время пандемии, а 12,8% – вынуждены были перемещаться внутри страны из-за гражданской войны в Ливии.

Преподаватели медицинских вузов Китая также соглашались с негативным опытом дистанционного образования, показанным коллегами из разных стран [8, 9, 10, 11], однако смотрят на ситуацию более позитивно. Они делятся собственным опытом разработки онлайн-курсов с трехступенчатым изучением тем занятий, в которые включены: предварительная самостоятельная работа студентов по онлайн-материалам; имитация аудиторной комнаты под руководством преподавателя; домашняя онлайн-работа [12].

Педагоги утверждают, что по итогам внедренной трехступенчатой разработки они получили по успеваемости студентов результат, сходный с офлайн-обучением. Это позволяет предполагать, что разные методы обучения не могут напрямую определять качество курса. С этим нельзя не согласиться, поскольку качество курса больше зависит от его дизайнера и от того, сможет ли он удовлетворить потребности объектов обучения [10].

Авторы из разных стран отмечают наличие негативных факторов в онлайн-обучении, таких как технические трудности [13], недостаточный контроль за обучением в классе со стороны преподавателей, сложность получения быстрой обратной связи и недостаточное взаимодействие между студентами и преподавателями [14, 15]. Все эти нюансы требуют от учащихся большой самодисциплины и способности к самообучению [16, 17].

Представляет большой интерес мнение самих студентов, оказавшихся в условиях экстренного дистанционного обучения.

В своей статье “Thomas Franchi” студент-медик Шеффилдского университета Великобритании отмечает, что исчезновение практического обучения из-за Covid-19, скорее всего, окажет долгосрочное воздействие на студентов [18]. Потеря личного контакта и прямого взаимодействия как со сверстниками, так и с преподавателями может потенциально затормозить развитие учащихся. Несмотря на достижения в области технологий, которые позволяют дистанционное онлайн-обучение, получение знаний на практике по-прежнему

считается наиболее эффективным методом. Также он отмечает, что существует большое количество профильных обучающих онлайн-программ, однако все они стоят достаточно дорого и обеспечивают значительно более низкие показатели удовлетворенности от обучения, по сравнению с практикой.

Pearlbiga Karki, студентка-медик из Непала, в своей статье [19] сообщает, что в ее стране правительством также были закрыты на карантин все учебные заведения и отложены все экзамены. Она так же, как и многие авторы, отмечает большие технические проблемы в начале пути освоения дистанционного образования (вход в систему, обмен презентациями). В своей статье она сообщает, что только 21,4% населения ее страны доступно использование интернета, что создает дополнительные проблемы с обучением.

Кроме того, за время карантина студенты перешли с третьего курса на четвертый и столкнулись с новыми предметами и преподавателями. Следовательно, потребовалось довольно много времени, чтобы понять их специфику преподавания, и это создало дополнительный дискомфорт и трудности в обучении. Также P. Karki выражает беспокойство отсутствием обучения у постели больного в период дистанционного обучения [19]. Считается, что, в конечном итоге, это повлияет на качество медицинской помощи [20].

Озабоченность ограниченностью общения с пациентами выражают и студенты-медики из Нью-Джерси, США. Однако они позитивно смотрят на внедрение дистанционного формата обучения и считают, что использование возможностей телемедицины дает значительные преимущества как врачам и студентам-медикам, так и самим пациентам, нуждающимся в уходе [21].

Кроме того, многие авторы говорят о том, что, несмотря на обеспокоенность отсутствием практических занятий, большинство студентов предпочитают в будущем комбинацию классического и электронного образования [22, 23, 24].

Материалы и методы

Для оценки мнения студентов об использовании электронных образовательных ресурсов в режиме дистанционной работы и при традиционном методе обучения было проведено исследование в виде анкетирования студентов, обучающихся на разных курсах Саратовского государственного медицинского университета. Проводился ретроспективный анализ анкет студентов, опрошенных в период осеннего семестра 2020 года, т.е. после снятия карантинных ограничений на посещение очных занятий в вузе. Всего был опрошен 281 студент. В анкетировании принимали участие 142 студента второго курса и 139 студентов шестого курса, среди которых девушек – 61%, юношей – 39%.

Результаты

Важным было выяснить имелся ли ранее у опрашиваемых опыт дистанционного образования до начала карантина весной 2020 года. Положительный ответ дали 100% опрашиваемых, однако подавляющее большинство студентов указали использование образовательного портала медицинского университета и электронной библиотеки как основных источников получения онлайн-информации.

На рис. 1 представлены результаты опроса об использовании различных ЭОР при традиционном методе обучения. Как видно, обучающим порталом и электронной библиотекой пользовались практически все студенты старшего и младшего курсов, однако остальные элементы ЭОР использовались чаще студентами старшего курса. Это связано с пониманием важности профессии и выбором направления, в котором студенты хотели бы далее развиваться. Дополнительно студенты отметили участие в онлайн-вебинарах, конференциях, мастер-классах, а также олимпиадах по интересующим направлениям.

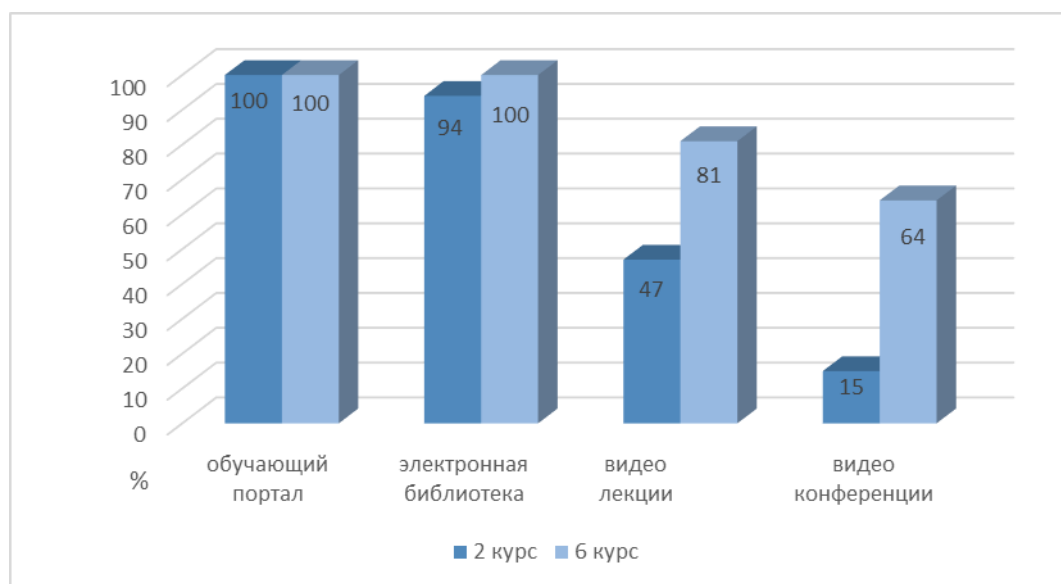


Рис. 1. Использование различных ЭОР при традиционном методе обучения

В связи с переходом на дистанционный метод образования студенты отметили, что они освоили и стали чаще применять такие элементы электронных образовательных ресурсов, как вебинары, видеолекции и видеоконференции. 100% опрошенных, в том числе и студенты младшего курса, ответили положительно на вопрос об использовании данных элементов образовательных ресурсов.

Следующий вопрос касался комфортности обучения дистанционным и традиционным методом. Большинству студентов как младшего (83%), так и старшего (77%) курсов учиться дистанционным способом психологически комфортнее. Студенты положительно отзываются о возможности распределения времени и усилий, а также темпа освоения учебного материала по собственному усмотрению.

Несмотря на результат предыдущего вопроса, студенты практически единодушно ответили, что, на их взгляд, дистанционная форма обучения менее эффективна в освоении знаний, чем традиционная. Это отметили 94% и 97% студентов второго и шестого курсов соответственно.

Также 100% опрошенных студентов высказались против внедрения полностью дистанционного образования в медицинском вузе, однако 89% и 93% студентов шестого и второго курсов соответственно отметили, что удовлетворены проведением лекций в онлайн-режиме. При этом студенты, особенно выпускного курса, полностью осознают, что получение профессиональных навыков невозможно при обучении на онлайн-симуляторах.

В ходе анкетирования студенты отметили преимущества и недостатки дистанционной формы обучения. Главными положительными моментами студенты назвали: интерес к использованию электронных обучающих средств; возросшие навыки использования возможностей компьютера; освоение новых компьютерных программ; удобство планирования своего времени.

Из негативных моментов дистанционного обучения студенты отметили: выраженную зависимость от гаджетов, наличия хорошего сигнала и безлимитного интернет-трафика; технические проблемы при проведении коллективных онлайн-мероприятий. Студенты также подчеркнули, что, несмотря на обширные возможности, которые предоставляет дистанционный формат, задавать вопросы, например, по теме текущего занятия, им удобнее при личном контакте с преподавателем, нежели в формате видеоконференции. И конечно же, студенты медицинского вуза понимают, что вопрос освоения практических навыков в дистанционном режиме является проблематичным, и не представляют, как можно стать клиницистом без прохождения практики в клиниках и тесного общения с больными.

Заключение

Дистанционный формат успешно внедрялся в процесс обучения достаточно давно, однако вынужденный карантин в разгар пандемии COVID-19 оказал стрессовое воздействие на всю сферу образования, в том числе и на обучение студентов-медиков.

Во время пандемии COVID-19 многие медицинские вузы были вынуждены быстро внедрить модель полного медицинского онлайн-образования. Медицинское онлайн-образование является многообещающим благодаря своим неоспоримым преимуществам. Однако выявлен ряд недостатков, с которыми вынуждены были столкнуться обучающиеся. В данном исследовании это нашло отражение в восприятии студентов-медиков. В целом, студенты-медики позитивно смотрят на симбиоз дистанционной и традиционной форм

обучения, понимая, что опыт, приобретенный у постели больного, симуляционными технологиями заменить невозможно.

Безусловно, в области электронного образования необходимо проводить больше исследований и разработок. Преподавателям и администрации медицинских вузов необходимо прилагать больше усилий для определения наилучших подходов к процессам цифрового образования студентов, чтобы добиться лучших результатов обучения и эффективно подготовить их к будущей карьере.

Литература

1. Mohamadian M., Chiti H., Shoghli A. et. al. COVID-19: Virology, biology and novel laboratory diagnosis // *J Gene Med.* 2021. Vol. 23. № 2. 31 p. doi: 10.1002/jgm.3303. PMID: 33305456; PMCID: PMC7883242
2. Vollbrecht P.J., Porter-Stransky K.A., Lackey-Cornelison W.L. Lessons learned while creating an effective emergency remote learning environment for students during the COVID-19 pandemic // *Advances in Physiology Education.* 2020. Vol. 44. № 4. P. 722 – 725.
3. Elangovan S., Mahrous A., Marchini L. Disruptions during a pandemic: Gaps identified and lessons learned // *J Dent Educ.* 2020. Vol. 84. № 11. P. 1270 – 1274. doi: 10.1002/jdd.12236. PMID: 32500586; PMCID: PMC7301023
4. American_Dental_Education_Association. Response of the Dental Education Community to Novel Coronavirus (COVID-19) [Electronic resource]. 2020. URL: <https://www.adea.org/COVID19-Update> (Accessed July 3, 2023)
5. Commission-on-Dental-Accreditation. Commission on dental accreditation guidelines for reporting an interruption of education during covid-19 [Electronic resource]. 2020. URL: https://www.ada.org/~media/CODA/Files/COVID-19_Guidelines_Reporting_Interruption_of_Education_Programs.pdf?la=en (Accessed July 3, 2023)
6. Andersen S., Leon G., Patel D. The Impact of COVID-19 on Academic Performance and Personal Experience Among First-Year Medical Students // *Med Sci Educ.* 2022. Vol. 32. № 21. P. 389 – 397. doi: 10.1007/s40670-022-01537-6. PMID: 35342657; PMCID: PMC8935261
7. Alsoufi A., Alsuyihili A., Msherghi A. et. al. Impact of the COVID-19 pandemic on medical education: Medical students' knowledge, attitudes, and practices regarding electronic learning // *PLoS One.* 2020. Vol. 15. № 11. 20 p. doi: 10.1371/journal.pone.0242905. PMID: 33237962; PMCID: PMC7688124
8. Ward M.E., Peters G., Shelley K. Student and faculty perceptions of the quality of online learning experiences // *Int Rev Res Open Distrib Learn.* 2010. Vol. 11. P. 57 – 77.
9. Totlis T., Tishukov M., Piagkou M. et. al. Online educational methods vs. traditional teaching of anatomy during the COVID-19 pandemic // *Anat Cell Biol.* 2021. Vol. 54. P. 332 – 339. doi: 10.5115/acb.21.006
10. Rapanta C., Botturi L., Goodyear P. et. al. Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: refocusing teacher presence and learning activity // *Postdigital Sci Educ.* 2020. Vol. 2. P. 923 – 945. doi: 10.1007/s42438-020-00155-y
11. Kumari S., Gautam H., Nityadarshini N. et. al. Online classes versus traditional classes? Comparison during COVID-19 // *J Educ Health Promot.* 2021. Vol. 10. 21 p. doi: 10.4103/jehp.jehp_317_21
12. Mao S., Guo L., Li P. et. al. New era of medical education: asynchronous and synchronous online teaching during and after COVID-19 // *Adv Physiol Educ.* 2023. Vol. 47. № 2. P. 272 – 281. doi: 10.1152/advan.00144.2021. PMID: 36927057; PMCID: PMC10085551
13. Ramírez-Hurtado J.M., Hernández-Díaz A.G., López-Sánchez A.D. et. al. Measuring online teaching service quality in higher education in the COVID-19 environment // *Int J Environ Res Public Health.* 2021. Vol. 18. № 5. 14 p. doi: 10.3390/ijerph18052403
14. Sindiani A.M., Obeidat N., Alshdaifat E. et. al. Distance education during the COVID-19 outbreak: a cross-sectional study among medical students in North of Jordan // *Ann Med Surg (Lond).* 2020. Vol. 59. P. 186 – 194. doi: 10.1016/j.amsu.2020.09.036
15. Barrot J.S., Llenares I.I., Del Rosario L.S. Students' online learning challenges during the pandemic and how they cope with them: the case of the Philippines // *Educ Inf Technol (Dordr).* 2021. Vol. 26. P. 7321 – 7338. doi: 10.1007/s10639-021-10589-x
16. Su C.Y., Guo Y. Factors impacting university students' online learning experiences during the COVID-19 epidemic // *J Comput Assist Learn.* 2021. Vol. 37. P. 1578 – 1590. doi: 10.1111/jcal.12555
17. Kovacs C., Jadin T., Ortner C. Austrian college students' experiences with digital media learning during the first COVID-19 lockdown // *Front Psychol.* 2022. Vol. 13. 15 p. doi: 10.3389/fpsyg.2022.734138

18. Franchi T. The Impact of the Covid-19 Pandemic on Current Anatomy Education and Future Careers: A Student's Perspective // *Anat Sci Educ.* 2020. Vol. 13. № 3. P. 312 – 315. doi: 10.1002/ase.1966. PMID: 32301588; PMCID: PMC7262338.
19. Karki P. My E-learning Experience as a Medical Student during the COVID-19 Pandemic // *JNMA, J Nepal Med Assoc.* 2020. Vol. 58. № 228. P. 624 – 626. doi: 10.31729/jnma.5124. PMID: 32968303; PMCID: PMC7580375
20. Shankar R.P., Dubey A.K., Mishra P. et. al. Student attitudes towards communication skills training in a medical college in Western Nepal // *Educ Heal Chang Learn Pract.* 2006. Vol. 19. № 1. P. 71 – 84. doi: 10.1080/13576280500534693
21. Theoret C., Ming X. Our education, our concerns: The impact on medical student education of COVID-19 // *Med Educ.* 2020. Vol. 54. № 7. P. 591 – 592. doi: 10.1111/medu.14181. PMID: 32310318; PMCID: PMC7264564.
22. Puljak L., Čivljak M., Haramina A. et. al. Attitudes and concerns of undergraduate university health sciences students in Croatia regarding complete switch to e-learning during COVID-19 pandemic: a survey // *BMC Med Educ.* 2020. Vol. 20. № 1. 8 p. doi: 10.1186/s12909-020-02343-7. PMID: 33167960; PMCID: PMC7652670
23. Al-Balas M., Al-Balas H.I., Jaber H.M. et. al. Distance learning in clinical medical education amid COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives // *BMC Med Educ.* 2020. Vol. 20. № 341. 7 p. doi: 10.1186/s12909-020-02257-4. PMID: 33008392; PMCID: PMC7530879
24. Mishra K., Boland M.V., Woreta F.A. Incorporating a virtual curriculum into ophthalmology education in the coronavirus disease-2019 era // *Curr Opin Ophthalmol.* 2020. Vol. 31. № 5. P. 380 – 385. doi: 10.1097/ICU.0000000000000681. PMID: 32694267

References

1. Mohamadian M., Chiti H., Shoghli A. et. al. COVID-19: Virology, biology and novel laboratory diagnosis. *J Gene Med.* 2021. Vol. 23. № 2. 31 p. doi: 10.1002/jgm.3303. PMID: 33305456; PMCID: PMC7883242
2. Vollbrecht P.J., Porter-Stransky K.A., Lackey-Cornelison W.L. Lessons learned while creating an effective emergency remote learning environment for students during the COVID-19 pandemic. *Advances in Physiology Education.* 2020. Vol. 44. № 4. P. 722 – 725.
3. Elangovan S., Mahrous A., Marchini L. Disruptions during a pandemic: Gaps identified and lessons learned. *J Dent Educ.* 2020. Vol. 84. № 11. P. 1270 – 1274. doi: 10.1002/jdd.12236. PMID: 32500586; PMCID: PMC7301023
4. American_Dental_Education_Association. Response of the Dental Education Community to Novel Coronavirus (COVID - 19) [Electronic resource]. 2020. URL: <https://www.adea.org/COVID19-Update> (Accessed July 3, 2023)
5. Commission-on-Dental-Accreditation. Commission on dental accreditation guidelines for reporting an interruption of education during covid-19 [Electronic resource]. 2020. URL: https://www.ada.org/~media/CODA/Files/COVID-19_Guidelines_Reporting_Interruption_of_Education_Programs.pdf?la=en (Accessed July 3, 2023)
6. Andersen S., Leon G., Patel D. The Impact of COVID-19 on Academic Performance and Personal Experience Among First-Year Medical Students. *Med Sci Educ.* 2022. Vol. 32. № 21. P. 389 – 397. doi: 10.1007/s40670-022-01537-6. PMID: 35342657; PMCID: PMC8935261
7. Alsoufi A., Alsuyhili A., Msherghi A. et. al. Impact of the COVID-19 pandemic on medical education: Medical students' knowledge, attitudes, and practices regarding electronic learning. *PLoS One.* 2020. Vol. 15. № 11. 20 p. doi: 10.1371/journal.pone.0242905. PMID: 33237962; PMCID: PMC7688124
8. Ward M.E., Peters G., Shelley K. Student and faculty perceptions of the quality of online learning experiences. *Int Rev Res Open Distrib Learn.* 2010. Vol. 11. P. 57 – 77.
9. Totlis T., Tishukov M., Piagkou M. et. al. Online educational methods vs. traditional teaching of anatomy during the COVID-19 pandemic. *Anat Cell Biol.* 2021. Vol. 54. P. 332 – 339. doi: 10.5115/acb.21.006
10. Rapanta C., Botturi L., Goodyear P. et. al. Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Sci Educ.* 2020. Vol. 2. P. 923 – 945. doi: 10.1007/s42438-020-00155-y
11. Kumari S., Gautam H., Nityadarshini N. et. al. Online classes versus traditional classes? Comparison during COVID-19. *J Educ Health Promot.* 2021. Vol. 10. 21 p. doi: 10.4103/jehp.jehp_317_21
12. Mao S., Guo L., Li P. et. al. New era of medical education: asynchronous and synchronous online teaching during and after COVID-19. *Adv Physiol Educ.* 2023. Vol. 47. № 2. P. 272 – 281. doi: 10.1152/advan.00144.2021. PMID: 36927057; PMCID: PMC10085551

13. Ramírez-Hurtado J.M., Hernández-Díaz A.G., López-Sánchez A.D. et. al. Measuring online teaching service quality in higher education in the COVID-19 environment. *Int J Environ Res Public Health*. 2021. Vol. 18. № 5. 14 p. doi: 10.3390/ijerph18052403
14. Sindiani A.M., Obeidat N., Alshdaifat E. et. al. Distance education during the COVID-19 outbreak: a cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Ann Med Surg (Lond)*. 2020. Vol. 59. P. 186 – 194. doi: 10.1016/j.amsu.2020.09.036
15. Barrot J.S., Llenares I.I., Del Rosario L.S. Students' online learning challenges during the pandemic and how they cope with them: the case of the Philippines. *Educ Inf Technol (Dordr)*. 2021. Vol. 26. P. 7321 – 7338. doi: 10.1007/s10639-021-10589-x
16. Su C.Y., Guo Y. Factors impacting university students' online learning experiences during the COVID-19 epidemic. *J Comput Assist Learn*. 2021. Vol. 37. P. 1578 – 1590. doi: 10.1111/jcal.12555
17. Kovacs C., Jadin T., Ortner C. Austrian college students' experiences with digital media learning during the first COVID-19 lockdown. *Front Psychol*. 2022. Vol. 13. 15 p. doi: 10.3389/fpsyg.2022.734138
18. Franchi T. The Impact of the Covid-19 Pandemic on Current Anatomy Education and Future Careers: A Student's Perspective. *Anat Sci Educ*. 2020. Vol. 13. № 3. P. 312 – 315. doi: 10.1002/ase.1966. PMID: 32301588; PMCID: PMC7262338.
19. Karki P. My E-learning Experience as a Medical Student during the COVID-19 Pandemic. *JNMA, J Nepal Med Assoc*. 2020. Vol. 58. № 228. P. 624 – 626. doi: 10.31729/jnma.5124. PMID: 32968303; PMCID: PMC7580375
20. Shankar R.P., Dubey A.K., Mishra P. et. al. Student attitudes towards communication skills training in a medical college in Western Nepal. *Educ Heal Chang Learn Pract*. 2006. Vol. 19. № 1. P. 71 – 84. doi: 10.1080/13576280500534693
21. Theoret C., Ming X. Our education, our concerns: The impact on medical student education of COVID-19. *Med Educ*. 2020. Vol. 54. № 7. P. 591 – 592. doi: 10.1111/medu.14181. PMID: 32310318; PMCID: PMC7264564.
22. Puljak L., Čivljak M., Haramina A. et. al. Attitudes and concerns of undergraduate university health sciences students in Croatia regarding complete switch to e-learning during COVID-19 pandemic: a survey. *BMC Med Educ*. 2020. Vol. 20. № 1. 8 p. doi: 10.1186/s12909-020-02343-7. PMID: 33167960; PMCID: PMC7652670
23. Al-Balas M., Al-Balas H.I., Jaber H.M. et. al. Distance learning in clinical medical education amid COVID-19 pandemic in Jordan: current situation, challenges, and perspectives. *BMC Med Educ*. 2020. Vol. 20. № 341. 7 p. doi: 10.1186/s12909-020-02257-4. PMID: 33008392; PMCID: PMC7530879
24. Mishra K., Boland M.V., Woreta F.A. Incorporating a virtual curriculum into ophthalmology education in the coronavirus disease-2019 era. *Curr Opin Ophthalmol*. 2020. Vol. 31. № 5. P. 380 – 385. doi: 10.1097/ICU.0000000000000681. PMID: 32694267

*Perfilova I.A., Candidate of Medical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Udovichenko E.N., Candidate of Medical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky*

Evaluation of using electronic education resources in the student environment of a medical university

Abstract: this work aims to identify the key points of introduction and further use of the modern electronic educational resources (EER) in academic process, and to investigate positive and negative experience of using EER in analyzing the views of students of medical university about getting education in a digital distant format. Following these goals, the authors have solved the following tasks: 1) The authors analyzed literature sources about distance education and digital technologies usage in the educational environment of universities in different countries, with focus on students' opinion; 2) A survey was conducted among SSMU students in order to compare the assessment of distance and traditional education between students of the first and graduate years of a medical university. According to the survey, students of SSMU agree with the views of medical students from different countries about online learning, highlight the positive and negative aspects of distance learning, and also note the specifics of studying in a medical university.

Keywords: electronic educational resources, medical students, educational technologies, vocational training, electronic educational process

For citation: Perfilova I.A., Udovichenko E.N. Evaluation of using electronic education resources in the student environment of a medical university. *Pedagogical Education*. 2023. (4) 7. P. 235 – 241.

Received: June 12, 2023; Revised: July 1, 2023; Accepted: July 21, 2023.

**Чудинский Р.М., доктор педагогических наук, доцент,
Малев В.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Малева А.А., кандидат педагогических наук, доцент,
Башарина С.О., старший преподаватель,
Воронежский государственный педагогический университет**

Результаты оценки профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза – будущих учителей информатики

Аннотация: статья посвящена анализу результатов оценки профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза – будущих учителей информатики. В исследовании, проходившем в июне 2023 г., принял участие 41 студент физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Воронежского государственного педагогического университета».

Контрольно-измерительные материалы по оценке профессиональных дефицитов выпускников включали себя 2 части: 12 заданий по оценке предметных компетенций (максимальный балл за часть 1 – 18 баллов) и 4 политомических задания по оценке методических компетенций (максимальный балл за часть 2 – 20 баллов). Максимальный балл за работу составляет 38 баллов.

Анализ полученных результатов осуществлялся авторами с применением критериев Н Краскела-Уоллиса и U Манна-Уитни. Систематизация результатов и их визуализация проводилась в электронных таблицах Microsoft Office Excel; статистический анализ осуществлялся в программном средстве SPSS Statistics 26.0.

В статье выявлены профессиональные дефициты будущих учителей информатики – выпускников бакалавриата в 2023 г., в том числе с учетом контекстных данных, характеризующих выпускников (биологический пол студентов, гражданство, работа учителем информатики и/или математики в общеобразовательных организациях). Приведен анализ и сравнение результатов оценки профессиональных дефицитов будущих учителей информатики в 2021-2023 гг., выделены общие профессиональные дефициты выпускников – будущих учителей информатики в 2021-2023 гг.

Полученные результаты направлены на совершенствование образовательного процесса будущих учителей информатики в педагогическом вузе, построению преемственности между подготовкой педагогических кадров и их последующим сопровождением в профессиональной деятельности, кадрового обеспечения системы образования учителями информатики.

Ключевые слова: профессиональные дефициты, выпускники, будущие учителя информатики, педагогический вуз

Для цитирования: Чудинский Р.М., Малев В.В., Малева А.А., Башарина С.О. Результаты оценки профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза – будущих учителей информатики // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 242 – 253.

Поступила в редакцию: 10 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 1 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Подготовка высококвалифицированных учителей является приоритетной задачей системы образования Российской Федерации. Реализуемая на сегодняшний день непрерывная система педагогического образования, начиная от допрофессиональной подготовки обучающихся до повышения профессионального мастерства педагогических работников, обеспечивает профессиональную подготовку, профессиональную готовность и профессиональное становление учителей Российской Федерации.

Одной из актуальных проблем отечественной системы педагогического образования является проблема «вхождения» в профессию учителя выпускников педагогических вузов. С этой целью в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, отмечается необходимость «внедрение механизмов оценки готовности к профессиональной деятельности, в том числе на этапе обучения, предусматривающей определение уровня соответствия студента и выпускника требованиям профессионального стандарта и федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, разработку механизмов учета результатов государственной итоговой аттестации при аттестации педагогических кадров и формировании индивидуального портфолио педагога, в том числе с использованием инструментов существующих информационных систем» [3, с. 9].

Одним из механизмов реализации вхождения выпускников педагогических вузов в профессию учителя является проведение оценки профессиональных дефицитов у выпускников педагогического вуза – будущих учителей. Такая оценка должна осуществляться не только на основе сформированных компетенций студентов при профессиональной подготовке в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования [4; 5; 6], а в большей степени соответствовать диагностике профессиональных дефицитов педагогических работников, «определяющей отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, различные затруднения в реализации трудовых функций» [2, с. 3] в соответствии с профессиональным стандартом педагога [1]. В результате данной диагностики у выпускников педагогического вуза выявляются «дефициты профессиональных (педагогических) компетенций, определяющие отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, различные затруднения в реализации трудовых функций» [2, с. 3].

С целью определения профессиональных проблем и дефицитов будущих учителей информатики, готовности к профессиональной педагогической деятельности, построению преемственности между подготовкой педагогических кадров и последующим сопровождением выпускников педагогического вуза в профессиональной деятельности проведено исследование профессиональных компетенций выпускников педагогического вуза – будущих учителей информатики.

В период с 2021 г. по 2023 г. на физико-математическом факультете ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» осуществляется оценка профессиональных дефицитов выпускников, являющихся будущими учителями информатики [7, 8]. В июне 2023 г. было проведено третье исследование, посвященное оценке профессиональных дефицитов будущих учителей информатики, в котором принял участие 41 выпускник физико-математического факультета – будущие учителя информатики (далее – выпускники ФМФ), из них 11 бакалавров, обучавшихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование направленность (профиль) «Информатика и ИКТ» (далее – 4 ИиИКТ), и 30 бакалавров, обучавшихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) «Математика», «Информатика» (далее – 5 МИ).

Максимальный балл за работу составляет 38 баллов. Традиционно контрольно-измерительные материалы включали себя 2 части: 12 заданий по оценке предметных компетенций (максимальный балл за часть 1 – 18 баллов) и 4 политомических задания по оценке методических компетенций (максимальный балл за часть 2 – 20 баллов) [7]. Оценка дефицитов осуществлялась по следующей шкале: высокий уровень (менее 60% выполнения заданий), средний (61-80% выполнения заданий), минимальный или отсутствие дефицита (81-100% выполнения заданий) [2].

Представленные в табл. 1 результаты оценки профессиональных дефицитов показали, что вне зависимости от уровня подготовки и контекстных данных, характеризующих студентов, все выпускники 2023 г. имеют высокий дефицитарный уровень профессиональных компетенций.

Таблица 1

Результаты оценки профессиональных дефицитов будущих учителей информатики в 2023 г.

Участники	Первичный балл	Медиана	Процент
Выпускники ФМФ	13,85	15	36,46
4 ИиИКТ	17,45	18	45,93
5 МИ	12,53	14,5	32,98
Женский пол	15	16	39,47
Мужской пол	10,3	8,5	27,11
Граждане РФ	18,46	17,5	48,58
Иностранцы граждане	5,87	5	15,44
Работают учителем информатики	21,4	21	56,32
Не работают учителем информатики	12,81	12,5	33,7
Не работают учителем информатики граждане РФ	17,76	17	46,74
Работают учителем информатики или математики	19,67	18	51,75
Не работают учителем информатики или математики	12,22	11	32,15
Не работают учителем информатики или математики граждане РФ	17,82	17	46,9

Проведенный анализ оценки показал, что между следующими результатами, полученными выпускниками, существуют статистически значимые различия в соответствии с критерием U Манна-Уитни:

- результаты выпускников граждан РФ статистически выше, чем у выпускников, являющихся иностранными гражданами ($U=2,500, p=0,000<0,01$);
- результаты выпускников, работающих учителем информатики в ОО, статистически выше, чем у выпускников, не работающих учителем информатики в ОО ($U=31,000, p=0,019<0,05$);
- результаты выпускников, работающих учителем информатики или математики в ОО, статистически выше, чем у выпускников, не работающих учителем информатики или математики в ОО ($U=59,000, p=0,007<0,01$).

В свою очередь, между следующими результатами, полученными выпускниками, не существует статистически значимых различий в соответствии с критерием U Манна-Уитни:

- результатами выпускников 4 ИиИКТ и 5 МИ ($U=104,500, p=0,075>0,05$);
- результатами выпускников женского и мужского пола ($U=98,000, p=0,083>0,05$);
- результатами выпускников гражданами РФ, работающими и не работающими учителем информатики в ОО ($U=31,000, p=0,160>0,05$);
- результатами выпускников гражданами РФ, работающими и не работающими учителем информатики или математики в ОО ($U=58,500, p=0,330>0,05$).

Представленные в табл. 2 результаты оценки профессиональных компетенций показывают, что в процентном выражении уровень владения предметными компетенциями у выпускников – будущих учителей информатики немного выше, чем методическими компетенциями. При этом, наиболее высокие результаты владения предметными компетенциями продемонстрировали выпускники, работающие учителем информатики в ОО, выпускники, работающие учителем информатики или математики в ОО, выпускники граждане РФ. Наиболее низкие результаты владения предметными компетенциями продемонстрировали выпускники, являющиеся иностранными гражданами, выпускники мужского пола и выпускники, не работающие учителем информатики или математики в ОО.

В свою очередь, наиболее высокие результаты владения методическими компетенциями продемонстрировали выпускники, работающие учителем информатики в ОО, выпускники, работающие учителем информатики или математики в ОО. Наиболее низкие результаты владения методическими компетенциями продемонстрировали выпускники, являющиеся иностранными гражданами, выпускники мужского пола, выпускники 5 МИ, выпускники, не работающие учителем информатики или математики в ОО, и выпускники, не работающие учителем информатики в ОО.

Таблица 2

Процент выполнения заданий по оценке профессиональных компетенций

Участники	Предметные	Методические
Выпускники ФМФ	37,98	33,6
4 ИиИКТ	44,48	44,28
5 МИ	35,6	29,69
Женский пол	39,98	36,86
Мужской пол	31,79	23,52
Граждане РФ	48,08	45,51
Иностранные граждане	20,48	12,96
Работают учителем информатики	50,71	55,19
Не работают учителем информатики	36,21	30,61
Не работают учителем информатики граждане РФ	47,45	43,21
Работают учителем информатики или математики	49,21	50
Не работают учителем информатики или математики	34,82	28,99
Не работают учителем информатики или математики граждане РФ	47,48	43,14

Из 41 выпускника, принявшего участие в оценке, только один из них достиг минимального уровня методического дефицита (или его отсутствия). При этом у участников процедуры были выявлены следующие дефицитарные уровни профессиональных (предметных и методических) компетенций (рис. 1).

Из 41 выпускника ФМФ 82,9% (34 студента) имеют высокий уровень профессиональных дефицитов, при этом 32 выпускника (78%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, и 35 выпускников

(85,4,3%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Всего 7 выпускников (17,1%) имеют средний уровень профессиональных дефицитов, 9 выпускников (22%) имеют средний уровень предметных дефицитов, у 5 выпускников (12,2%) средний уровень методических дефицитов и 1 выпускника (2,4%) выявлен минимальный уровень методических дефицитов.

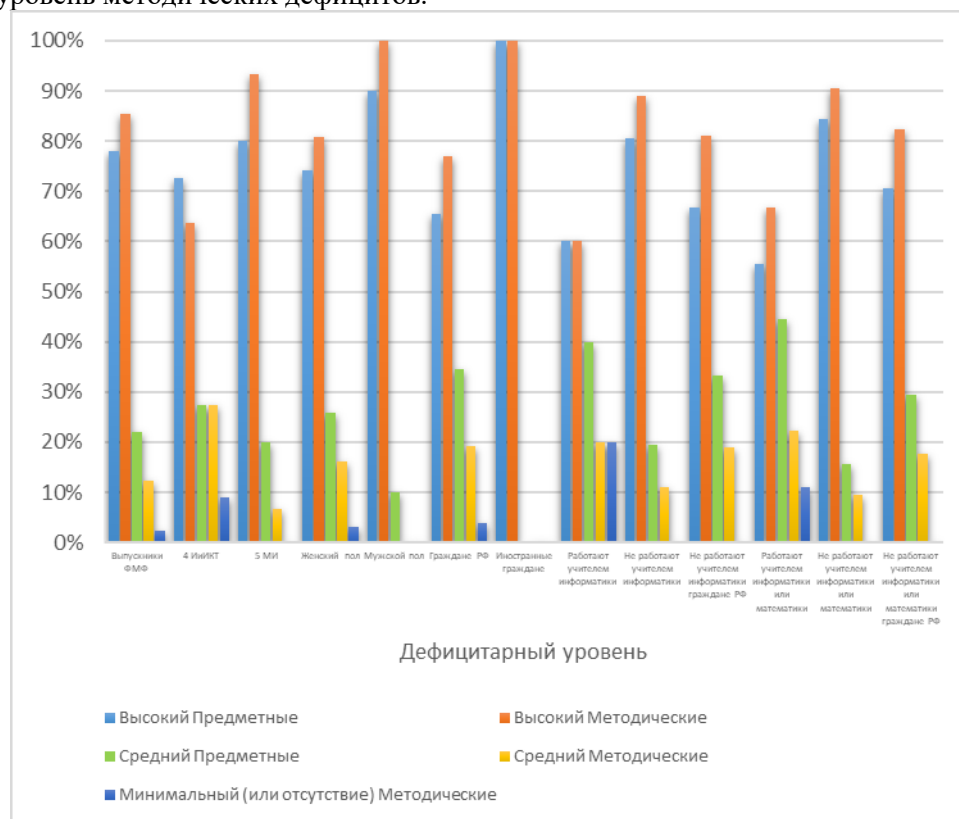


Рис. 1. Уровни предметных и методических дефицитов у выпускников – будущих учителей математики в 2023 г.

У 7 выпускников 4 ИиИКТ (63,6%) обнаружен высокий уровень профессиональных дефицитов, причем 8 выпускников 4 ИиИКТ (72,7%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 7 выпускников 4 ИиИКТ (63,6%) – высокий уровень методических дефицитов. 4 выпускника 4 ИиИКТ (36,4%) имеют средний уровень профессиональных дефицитов, 3 выпускника 4 ИиИКТ (27,3%) имеют средний уровень предметных дефицитов, у 3 выпускников 4 ИиИКТ (27,3%) выявлен средний уровень методических дефицитов и у 1 выпускника 4 ИиИКТ (9,1%) выявлен минимальный уровень методических дефицитов.

У 27 выпускников 5 МИ (90%), принявших участие в оценке, выявлен высокий уровень профессиональных дефицитов, причем 24 выпускника 5 МИ (80%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 28 выпускников 5 МИ (93,3%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Только 3 выпускника 5 МИ (10%) продемонстрировали средний уровень профессиональных дефицитов, 6 выпускников 5 МИ (20%) имеют средний уровень предметных дефицитов и у 2 выпускников 5 МИ (6,7%) выявлен средний уровень методических дефицитов.

Из 31 выпускника женского пола 24 студентки (77,4%) продемонстрировали высокий уровень профессиональных дефицитов, а у 7 студенток (22,6%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. 23 выпускника (74,2%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, 25 выпускников (80,7%) продемонстрировали высокий уровень методических дефицитов. У 8 выпускников (25,8%) выявлен средний уровень предметных дефицитов, у 5 выпускников (16,1%) – средний уровень методических дефицитов и 1 выпускник женского пола (3,2%) достигла минимального уровня методических дефицитов.

В свою очередь, из 10 выпускников мужского пола все 10 выпускников (100%) продемонстрировали высокий уровень профессиональных дефицитов. 9 выпускников (90%) продемонстрировали высокий уровень предметных дефицитов и 10 выпускников (100%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Только у 1 выпускника мужского пола (10%) выявлен средний уровень предметных дефицитов.

Из 26 выпускников граждан РФ у 19 выпускников (73,1%) обнаружен высокий уровень профессиональных дефицитов, у 7 выпускников (26,9%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. 17 вы-

пускников граждан РФ (65,4%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, 20 выпускников (76,9%) имеют высокий уровень методических дефицитов. У 9 выпускников граждан РФ (34,6%) выявлен средний уровень предметных дефицитов, у 5 выпускников (19,2%) – средний уровень методических дефицитов и 1 выпускник (3,9%) достиг минимального уровня методических дефицитов.

Все 15 выпускников иностранных граждан (100%) имеют высокий уровень профессиональных дефицитов, предметных и методических дефицитов.

Из 5 выпускников, работающих учителем информатики в ОО, 3 выпускника (60%) продемонстрировали высокий уровень профессиональных дефицитов, а у 2 выпускников (40%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. При этом, 3 выпускника (60%) имеют высокий уровень предметных дефицитов и 3 выпускника (60%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Лишь у 2 выпускников (40%) выявлен средний уровень предметных дефицитов, у 1 выпускника (20%) – средний уровень методических дефицитов и 1 выпускник (20%) достиг минимального уровня методических дефицитов.

Из 36 выпускников, неработающих учителем информатики в ОО, у 31 выпускника (86,1%) выявлен высокий уровень профессиональных дефицитов и у 5 выпускников (13,9%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. 29 выпускников (80,6%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, 32 выпускника (88,9%) имеют высокий уровень методических дефицитов. У 7 выпускников (19,4%) выявлен средний уровень предметных дефицитов и 4 выпускника (11,1%) достигли среднего уровня методических дефицитов.

В свою очередь, из 21 выпускника гражданина РФ, неработающих учителем информатики в ОО, 16 выпускников (76,2%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 5 выпускников (23,8%) имеют высокий уровень методических дефицитов. У 14 выпускников (66,7%) выявлен высокий уровень предметных дефицитов, а 17 выпускников (81%) имеют высокий уровень методических дефицитов. 7 выпускников (33,3%) продемонстрировали средний уровень предметных дефицитов и 4 выпускника (19%) – средний уровень методических дефицитов.

Из 9 выпускников, работающих учителем информатики и математики в ОО, 6 выпускников (66,7%) продемонстрировали высокий уровень профессиональных дефицитов, а у 3 выпускников (33,3%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. При этом, 5 выпускников (55,6%) имеют высокий уровень предметных дефицитов и 6 выпускников (66,7%) имеют высокий уровень методических дефицитов. У 4 выпускников (44,4%) выявлен средний уровень предметных дефицитов, у 2 выпускников (22,2%) – средний уровень методических дефицитов и 1 выпускник (11,1%) достиг минимального уровня методических дефицитов.

Из 32 выпускников, неработающих учителем информатики и математики в ОО, у 28 выпускников (87,5%) выявлен высокий уровень профессиональных дефицитов, у 4 выпускников (12,5%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. 27 выпускников (84,4%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, 29 выпускников (90,6%) имеют высокий уровень методических дефицитов. У 5 выпускников (15,6%) выявлен средний уровень предметных дефицитов и 3 выпускника (9,4%) достигли среднего уровня методических дефицитов.

В свою очередь, из 17 выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики и математики в ОО, 13 выпускников (76,5%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 4 выпускника (23,5%) имеют высокий уровень методических дефицитов. У 12 выпускников (70,6%) выявлен высокий уровень предметных дефицитов, и 14 выпускников (82,4%) имеют высокий уровень методических дефицитов. 5 выпускников (29,4%) продемонстрировали средний уровень предметных дефицитов и 3 выпускника (17,6%) – средний уровень методических дефицитов.

Полученные результаты свидетельствуют о низком уровне сформированности профессиональных (предметных и методических) компетенциях и, соответственно, о высоком уровне профессиональных дефицитов.

Наибольшее количество профессиональных дефицитов в процессе исследования (рис. 2) было выявлено у выпускников, являющихся иностранными гражданами (20 дефицитов), выпускников 5 МИ (19 дефицитов), выпускников мужского пола, выпускников, неработающих учителем информатики в ОО, выпускников, неработающих учителем информатики или математики в ОО (по 18 дефицитов). Наименьшее количество профессиональных дефицитов продемонстрировали выпускники, работающие учителем информатики в ОО (5 дефицитов), выпускники, работающие и неработающие учителем информатики или математики в ОО (по 8 дефицитов), выпускники, неработающие учителем информатики в ОО (9 дефицитов).

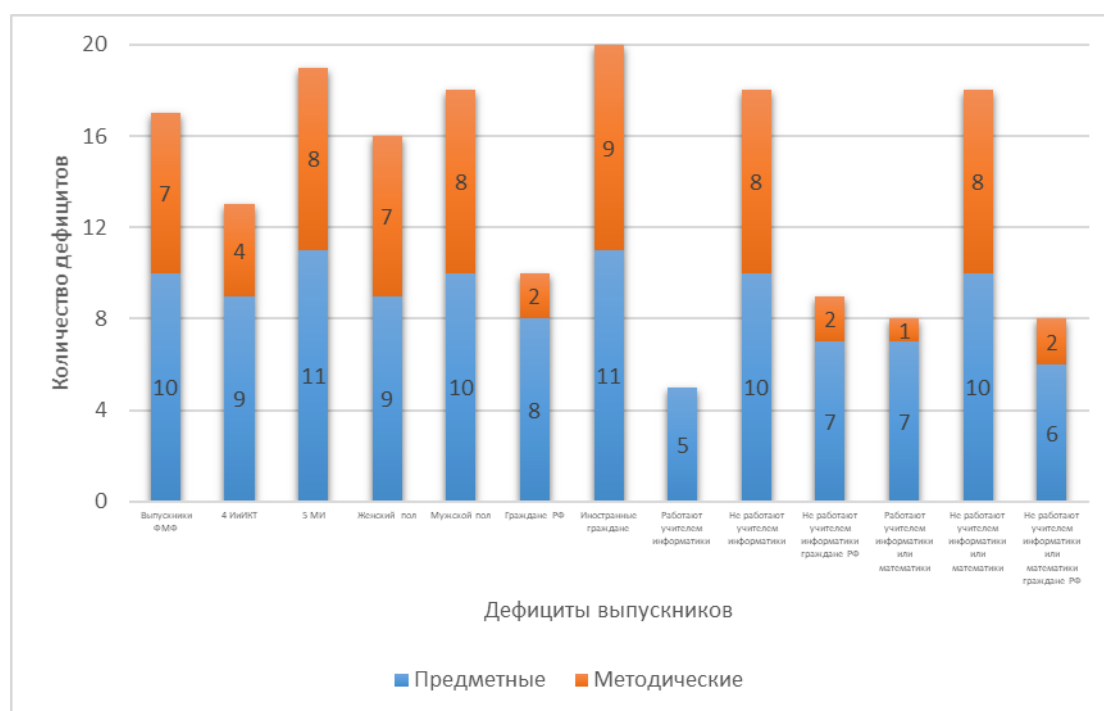


Рис. 2. Количество предметных и методических дефицитов, выявленных у участников исследования в 2023 г.

Наибольшее количество предметных дефицитов выявлено у выпускников 5 МИ, выпускников, являющихся иностранными гражданами (по 11 дефицитов), выпускников ФМФ, выпускников мужского пола, выпускников, неработающих учителем информатики в ОО, выпускников, неработающих учителем информатики или математики в ОО (по 10 дефицитов), а наименьшее количество предметных дефицитов продемонстрировали выпускники, работающие учителем информатики в ОО (5 дефицитов), выпускники граждан РФ, неработающие учителем информатики или математики в ОО (6 дефицитов), выпускники граждан РФ, неработающие учителем информатики в ОО, выпускники, работающие учителем информатики или математики в ОО (по 7 дефицитов).

В свою очередь, наибольшее количество методических дефицитов продемонстрировали выпускники, являющиеся иностранными гражданами (9 дефицитов), выпускники 5 МИ, выпускники мужского пола, выпускники, работающие учителем информатики в ОО, выпускники, работающие учителем информатики или математики в ОО (по 8 дефицитов), выпускники ФМФ и выпускники женского пола (по 7 дефицитов). Наименьшее количество методических дефицитов выявлено у выпускников, работающих учителем информатики в ОО (нет дефицитов), выпускников, работающих учителем информатики или математики в ОО (1 дефицит), выпускников граждан РФ, выпускников, граждан РФ, неработающих учителем информатики в ОО, выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО (по 2 дефицита).

Наиболее распространенными предметными дефицитами участников оценки 2023 г., представленными на рис. 3, являются: «уметь представлять и считывать данные в разных типах информационных моделей (схемы, карты, таблицы, графики и формулы)» (процент выполнения у всех участников составляет 0%); «знать о логических операциях и способах их записи»; «уметь строить таблицы истинности и логические схемы»; «знать этапы и цели моделирования» (кроме выпускников, работающих учителем информатики в ОО); «уметь анализировать результат исполнения алгоритма» (кроме выпускников, граждан РФ, неработающих учителем информатики в ОО, и выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО); «уметь анализировать алгоритм, содержащий цикл и ветвление» (кроме выпускников мужского пола, выпускников, работающих учителем информатики в ОО, и выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО); «знать основные типы данных, понятие переменной, оператора присваивания» (кроме выпускников граждан РФ, выпускников, граждан РФ, неработающих учителем информатики в ОО, и выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО); «знать технологию обработки информации в электронных таблицах» (кроме выпускников 4 ИиИКТ, выпускников, работающих учителем информатики в ОО, и выпускников, работающих учителем информатики или математики в ОО) [7].

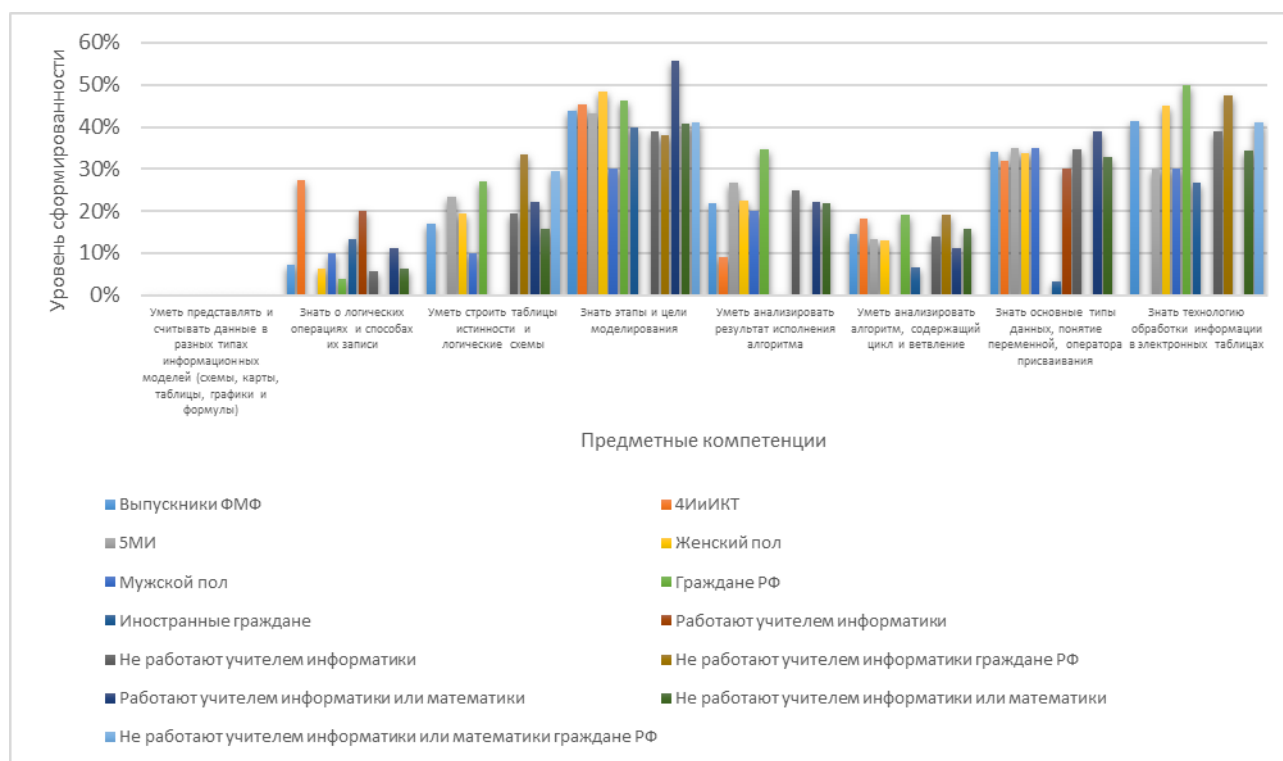


Рис. 3. Наиболее распространенные предметные дефициты, выявленные у участников исследования в 2023 г.

В свою очередь, наиболее распространенными методическими дефицитами участников оценки 2023 г. (рис. 4), являются: «знать варианты использования в обучении ресурсов информационно-образовательной среды» (кроме выпускников, работающих учителем информатики в ОО); «знать педагогические технологии и основы их применения» (кроме выпускников 4 ИиИКТ, выпускников, работающих учителем информатики в ОО, и выпускников, работающих учителем информатики или математики в ОО); «знать основные требования ФГОС общего образования» (кроме выпускников граждан РФ, студентов, работающих учителем информатики в ОО, выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики в ОО, выпускников, работающих учителем информатики или математики в ОО, выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО); «знать современные педагогические технологии и методики обучения» (кроме выпускников граждан РФ, выпускников, работающих учителем информатики в ОО, выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики в ОО, выпускников, работающих учителем информатики или математики в ОО, выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО); «знать основные требования ФГОС общего образования, принципы системно-деятельностного подхода» (кроме выпускников граждан РФ, выпускников, работающих учителем информатики в ОО, выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики в ОО, выпускников, работающих учителем информатики или математики в ОО, выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО) [7].

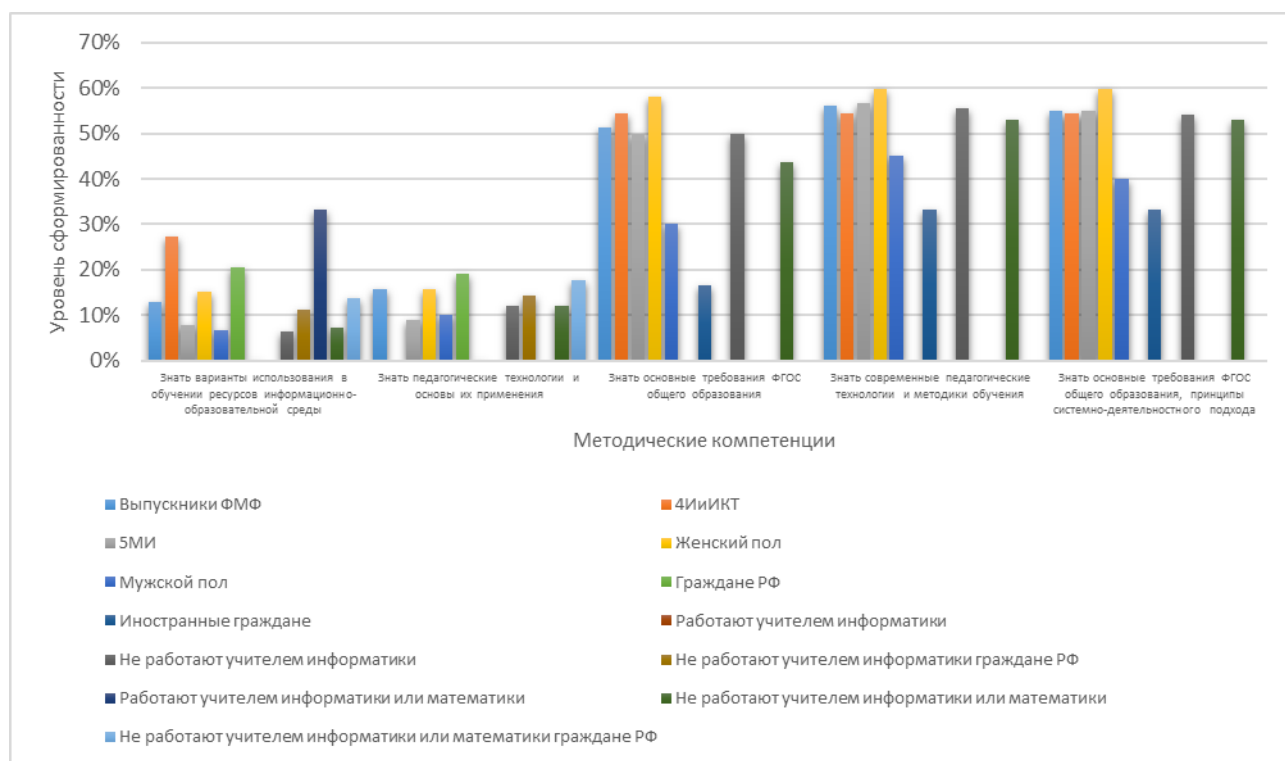


Рис. 4. Наиболее распространенные методические дефициты, выявленные у участников исследования в 2023 г.

В табл. 3 представлены результаты оценки профессиональных дефицитов выпускников – будущих учителей информатики в 2021-2023 гг.

Таблица 3

Результаты оценки профессиональных дефицитов будущих учителей информатики в 2021-2023 гг.

Участники	Первичный балл			Медиана			Процент		
	2021	2022	2023	2021	2022	2023	2021	2022	2023
Выпускники ФМФ	19,09	14,37	13,85	19	15	15	48,95	37,82	36,46
4 ИиИКТ	19,09	19,9	17,45	19	20,5	18	48,95	52,37	45,93
5 МИ	-	12,16	12,53	-	11	14,5	-	32	32,98
Женский пол	20,25	16,23	15	21	17,5	16	51,92	42,71	39,47
Мужской пол	16	9	10,3	17	7	8,5	41,03	23,68	27,11
Граждане РФ	19,09	16,64	18,46	19	17,5	17,5	48,95	43,8	48,58
Иностранцы граждане	-	5,29	5,87	-	4	5	-	13,91	15,44
Работают учителем информатики	20,67	22,4	21,4	21	22	21	52,99	58,95	56,32
Не работают учителем информатики	18,5	13,03	12,81	18,5	12	12,5	47,44	34,3	33,7
Не работают учителем информатики граждане РФ	18,5	15,39	17,76	18,5	16	17	47,44	40,5	46,74
Работают учителем информатики или математики	-	18,38	19,67	-	18	18	-	48,38	51,75
Не работают учителем информатики или математики	-	12	12,22	-	11	11	-	31,58	32,15
Не работают учителем информатики или математики граждане РФ	-	14,5	17,82	-	13	17	-	38,16	46,9

Результаты оценки у выпускников ФМФ, принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, в 2021 г., 2022 г. и 2023 г. не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=3,795$, $p=0,150>0,05$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что между результатами выпускников 2021 г. и 2022 г. ($U=130,500$, $p=0,107>0,05$), 2021 г. и 2023 г. ($U=140,000$, $p=0,055>0,05$), 2022 г. и 2023 г. ($U=672,500$, $p=0,639>0,05$) не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников 4 ИиИКТ 2021 г., 2022 г. и 2023 г. не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=0,562$, $p=0,755>0,05$). Между результатами выпускников 4 ИиИКТ 2021 г. и 2022 г. ($U=46,000$, $p=0,526>0,05$), 2021 г. и 2023 г. ($U=57,000$, $p=0,818>0,05$), 2022 г. и 2023 г. ($U=46,000$, $p=0,525>0,05$) по критерию U Манна-Уитни не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников 5 МИ 2022 г. и 2023 г. не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием U Манна-Уитни ($U=373,000$, $p=0,973>0,05$).

Результаты оценки у выпускников женского пола 2021 г., 2022 г. и 2023 г. не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=2,831$, $p=0,243>0,05$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что между результатами выпускников женского пола 2021 г. и 2022 г. ($U=72,000$, $p=0,193>0,05$), 2021 г. и 2023 г. ($U=79,000$, $p=0,117>0,05$), 2022 г. и 2023 г. не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников мужского пола 2021 г., 2022 г. и 2023 г. не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=2,673$, $p=0,263>0,05$). Между результатами выпускников мужского пола 2021 г. и 2022 г. ($U=6,000$, $p=0,165>0,05$), 2021 г. и 2023 г. ($U=6,000$, $p=0,127>0,05$), 2022 г. и 2023 г. ($U=39,000$, $p=0,622>0,05$) по критерию U Манна-Уитни не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников граждан РФ 2021 г., 2022 г. и 2023 г. не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=1,964$, $p=0,374>0,05$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что между результатами выпускников граждан РФ 2021 г. и 2022 г. ($U=102,000$, $p=0,207>0,05$), 2021 г. и 2023 г. ($U=110,000$, $p=0,479>0,05$), 2022 г. и 2023 г. ($U=310,500$, $p=0,353>0,05$) не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников 2022 г. и 2023 г., являющихся иностранными гражданами, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием U Манна-Уитни ($U=47,500$, $p=0,720>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2021 г., 2022 г. и 2023 г., работающих учителем информатики в ОО, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=0,960$, $p=0,619>0,05$). Между результатами выпускников, работающих учителем информатики в ОО 2021 г. и 2022 г. ($U=4,000$, $p=0,297>0,05$), 2021 г. и 2023 г. ($U=6,000$, $p=0,655>0,05$), 2022 г. и 2023 г. ($U=10,500$, $p=0,673>0,05$), по критерию U Манна-Уитни не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников 2021 г., 2022 г. и 2023 г., неработающих учителем информатики в ОО, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=3,635$, $p=0,162>0,05$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что между результатами выпускников, неработающих учителем информатики в ОО 2021 г. и 2022 г. ($U=73,000$, $p=0,092>0,05$); 2021 г. и 2023 г. ($U=83,000$, $p=0,063>0,05$), 2022 г. и 2023 г. ($U=516,000$, $p=0,757>0,05$), не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников граждан РФ 2021 г., 2022 г. и 2023 г., неработающих учителем информатики в ОО не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=3,131$, $p=0,209>0,05$). Между результатами выпускников граждан РФ, неработающих учителем информатики в ОО 2021 г. и 2022 г. ($U=50,000$, $p=0,134>0,05$), 2021 г. и 2023 г. ($U=58,000$, $p=0,410>0,05$), 2022 г. и 2023 г. ($U=187,000$, $p=0,199>0,05$), по критерию U Манна-Уитни не существует статистически значимых различий.

Результаты оценки у выпускников 2022 г. и 2023 г., работающих учителем информатики или математики в ОО, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием U Манна-Уитни ($U=53,500$, $p=0,735>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2022 г. и 2023 г., неработающих учителем информатики или математики в ОО, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием U Манна-Уитни ($U=352,000$, $p=1,000>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2022 г. и 2023 г. граждан РФ, неработающих учителем информатики или математики в ОО, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием U Манна-Уитни ($U=90,500$, $p=0,100>0,05$).

Проведенный анализ результатов оценки профессиональных компетенций позволил выделить следующие общие профессиональные дефициты выпускников – будущих учителей информатики в 2021-2023 гг.:

1) предметные дефициты: «уметь анализировать результат исполнения алгоритма», «уметь строить таблицы истинности и логические схемы», «знать основные типы данных, понятие переменной, оператора присваивания», «уметь анализировать статистические данные [7];

2) методические дефициты: «знать варианты использования в обучении ресурсов информационно-образовательной среды», «знать основные требования ФГОС общего образования», «знать современные педагогические технологии и методики обучения», «знать основные требования ФГОС общего образования, принципы системно-деятельностного подхода» [7].

Анализ результатов показывает необходимость изменений в содержании и организации обучения учителей информатики в педагогическом вузе. Полученные результаты позволяют вносить корректировки в учебные дисциплины психолого-педагогического и предметно-методического модулей, рабочие программы, использовать современные методы и формы организации образовательного процесса, а также педагогические технологии и методы оценки компетенций студентов.

Несмотря на тот факт, что проведенная оценка на данный момент является всего лишь процедурой с «низкими ставками» с точки зрения получения диплома о высшем педагогическом образовании и дальнейшего трудоустройства по профессии, для выпускников она является «входом в профессию», своего рода проверкой готовности выпускников к профессиональной педагогической деятельности. В перспективе при изменении этой процедуры на статус с «высокими ставками» при проведении Государственного экзамена в форме профессионального демонстрационного экзамена результаты могут использоваться при допуске к осуществлению педагогической деятельности в общеобразовательных организациях, входить в состав профессионального портфолио учителя информатики. Также индивидуальные результаты участников оценки являются для выпускников основой для дальнейшего профессионального становления учителя информатики, самостоятельного построения индивидуальной траектории профессионального развития в педагогической деятельности.

Таким образом, результаты проведенной оценки направлены на совершенствование образовательного процесса будущих учителей информатики в педагогическом вузе, построению преемственности между подготовкой педагогических кадров и их последующим сопровождением в профессиональной деятельности, кадрового обеспечения системы образования учителями информатики.

Литература

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтруда-соцзащиты России от 18.10.2013 № 544н; с изменениями и дополнениями от 5 августа 2016 г.) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 22.06.2023)

2. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 4 февраля 2021 г. N P-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/51d3c15a6842dce2585500acd9236624/download/3508/> (дата обращения: 22.06.2023)

3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 года № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года». [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (дата обращения: 22.06.2023)

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS0VO++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 22.06.2023)

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 22.06.2023)

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO++/Mag/440401_M_3_17062021.pdf (дата обращения: 22.06.2023)

7. Чудинский Р.М., Малев В.В., Малева А.А., Башарина С.О. Анализ результатов исследования предметных и методических компетенций выпускников педагогического вуза – будущих учителей информатики // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 9 (111). [Электронный ресурс]. URL: <https://research-journal.org/archive/9-111-2021-september/analiz-rezultatov-issledovaniya-predmetnyx-i-metodicheskix-kompetencij-vypusknikov-pedagogicheskogo-vuza-budushhix-uchitelej-informatiki> (дата обращения: 22.06.2023).

8. Чудинский Р.М., Малев В.В., Малева А.А., Башарина С.О. Влияние контекстных данных на уровень сформированности профессиональных компетенции выпускников педагогического вуза – будущих учителей информатики // Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2022. № 4 (28). С. 74 – 97.

References

1. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')» (Prikaz Mintrudsoczhshity Rossii ot 18.10.2013 № 544n; s izmenenijami i dopolnenijami ot 5 avgusta 2016 g.) [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (data obrashhenija: 22.06.2023)

2. Rasporjazhenie Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 4 fevralja 2021 g. N R-33 «Ob utverzhdenii metodicheskix rekomendacij po realizacii meroprijatij po formirovaniju i obespecheniju funkcionirovanija edinoj federal'noj sistemy nauchno-metodicheskogo soprovozhdenija pedagogicheskix rabotnikov i upravlencheskix kadrov». [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/51d3c15a6842dce2585500acd9236624/download/3508/> (data obrashhenija: 22.06.2023)

3. Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 24 ijunja 2022 goda № 1688-r «Ob utverzhdenii Konceptii podgotovki pedagogicheskix kadrov dlja sistemy obrazovaniya do 2030 goda». [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (data obrashhenija: 22.06.2023)

4. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniju podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie. [Jelektronnyj resurs]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (data obrashhenija: 22.06.2023)

5. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniju podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoe obrazovanie (s dvumja profiljami podgotovki). [Jelektronnyj resurs]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO++/Bak/440305_B_3_15062021.pdf (data obrashhenija: 22.06.2023)

6. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya – magistratura po napravleniju podgotovki 44.04.01 Pedagogicheskoe obrazovanie [Jelektronnyj resurs]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOSVO++/Mag/440401_M_3_17062021.pdf (data obrashhenija: 22.06.2023)

7. Chudinskij R.M., Malev V.V., Maleva A.A., Basharina S.O. Analiz rezul'tatov issledovaniya predmetnyh i metodicheskix kompetencij vypusknikov pedagogicheskogo vuza – budushhix uchitelej informatiki. Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2021. № 9 (111). [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://research-journal.org/archive/9-111-2021-september/analiz-rezultatov-issledovaniya-predmetnyx-i-metodicheskix-kompetencij-vypusknikov-pedagogicheskogo-vuza-budushhix-uchitelej-informatiki> (data obrashhenija: 22.06.2023).

8. Chudinskij R.M., Malev V.V., Maleva A.A., Basharina S.O. Vlijanie kontekstnyh dannyh na uroven' sformirovannosti professional'nyh kompetencij vypusknikov pedagogicheskogo vuza – budushhix uchitelej informatiki. Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2022. № 4 (28). С. 74 – 97.

*Chudinsky R.M., Doctor of Pedagogical Sciences (Advanced Doctor), Associate Professor,
Malev V.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Maleva A.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Basharina S.O., Senior Lecturer,
Voronezh State Pedagogical University*

**The results of the assessment of professional deficits of graduates
of a pedagogical university – future teachers of computer science**

Abstract: the article is devoted to the analysis of the results of the assessment of professional deficits of graduates of a pedagogical university – future teachers of computer science. 41 students of the Physics and Mathematics Faculty of the Voronezh State Pedagogical University took part in the study, which took place in June 2023,

The control and measuring materials for the assessment of professional deficits of graduates included 2 parts: 12 tasks for the assessment of subject competencies (the maximum score for part 1 is 18 points) and 4 polytomous tasks for the assessment of methodological competencies (the maximum score for part 2 is 20 points). The maximum score for the work is 38 points.

The analysis of the obtained results was carried out by the authors using the criteria of H Kraskel-Wallis and U Mann-Whitney. The results were systematized and visualized in Microsoft Office Excel spreadsheets; statistical analysis was carried out in the SPSS Statistics 26.0 software.

The article reveals the professional deficits of future computer science teachers – graduates of the bachelor's degree in 2023, including taking into account contextual data characterizing graduates (biological sex of students, citizenship, work as a teacher of computer science and/or mathematics in general education organizations). The analysis and comparison of the results of the assessment of professional deficits of future computer science teachers in 2021-2023 are given, the general professional deficits of graduates – future computer science teachers in 2021-2023 are highlighted.

The results obtained are aimed at improving the educational process of future computer science teachers at a pedagogical university, building continuity between the training of teaching staff and their subsequent support in professional activities, staffing the education system with computer science teachers.

Keywords: professional deficits, graduates, future computer science teachers, pedagogical university

For citation: Chudinsky R.M., Malev V.V., Maleva A.A., Basharina S.O. The results of the assessment of professional deficits of graduates of a pedagogical university – future teachers of computer science. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 242 – 253.

Received: June 10, 2023; Revised: July 1, 2023; Accepted: July 21, 2023.

*Петрова Г.Н., кандидат педагогических наук, доцент,
Дальневосточный федеральный университет,
Всероссийский детский центр «Океан», г. Владивосток,
Евочко Е.В., кандидат педагогических наук,
Всероссийский детский центр «Океан», г. Владивосток*

Ориентированность современного вожатого на организацию развивающего отдыха детей

Аннотация: оздоровительный отдых детей в летних лагерях и детских центрах все в большей степени насыщается образовательным содержанием. Акцент на развивающий образовательный отдых ребенка делает актуальной проблему ориентированности вожатых для его обеспечения. Идея развития связывается с проектировочной, коммуникативной, рефлексивной компетенциями. От степени понимания их смысла и приоритетности для вожатых зависит компетентностное развитие отдыхающих ребят. В статье излагаются результаты обследования вожатых Всероссийского детского центра «Океан» на предмет приоритетности смыслов, реализуемых ими в деятельности. Сделан вывод о недостаточной ориентированности вожатых на поддержку развития проектировочной компетенции у детей, об ориентации рефлексии, в большей степени, на коммуникацию. Учет полученных результатов открывает возможность с опорой на выявленные «сильные» стороны организовать целенаправленную деятельность по развитию готовности вожатых к продуктивному, развивающему взаимодействию с детьми.

Ключевые слова: развивающий отдых детей, приоритеты в деятельности вожатых, проектировочная компетентность, коммуникативная компетентность, рефлексивная компетентность

Для цитирования: Петрова Г.Н., Евочко Е.В. Ориентированность современного вожатого на организацию развивающего отдыха детей // Педагогическое образование. 2023. Том 4. № 7. С. 254 – 259.

Поступила в редакцию: 10 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 1 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 21 июля 2023 г.

Введение

В условиях современной парадигмы образования акцент деятельности современного вожатого переносится с организации развлекательно-досуговых мероприятий для коллектива на развитие личности каждого ребенка [1, 2, 3].

В Проекте Всероссийского детского центра (ВДЦ) «Океан» [4] на 2022-2025 г.г. коллективом ученых ДВФУ и сотрудников ВДЦ определены ведущие компетенции обучающегося, овладение которыми необходимо для развития личности, становления ее субъектности. К ним относятся: *проектировочная компетенция*, ориентированная на способность конструктивно изменять окружающую действительность и самого себя в соответствии с требованиями времени, выбранной профессией и пр.; *коммуникативная компетенция*, необходимая для выстраивания продуктивных взаимоотношений на основе нравственных принципов в информационной среде; *рефлексивная* – как условие саморазвития обучающегося, основанная на умении задавать сложные вопросы самому себе, искать варианты ответов и пути преодоления возникающих дефицитов и трудностей.

Реализуя приоритеты ФГОС (предметные, метапредметные, личностные результаты), акцент был сделан на *способ* достижения цели в условиях временного детского коллектива – *проектирование*, позволяющее критически использовать знания различных областей в соответствии с ориентацией на продукт; *коммуникация*, являющаяся условием диалога и проблематизации; рефлексия как механизм, обеспечивающий личностное развитие.

При этом можно согласиться с констатацией из Первого номера журнала «Учитель» (1861 г.) [5, с.161], обращенной к педагогической общественности России: *«никто не может дать другому того, чего у него самого нет, также точно никто не может развить, воспитать, образовать другого, если он сам не развит, не воспитан, не образован».*

Основной парадокс современного образования, по мнению Серикова В.В. [6, с. 271], состоит в том, что из всех видов опыта, который педагог может передать воспитаннику, важнейшим является опыт субъектности, опыт быть личностью, самостоятельно определяющей линию и смыслы своей жизни.

Понимание вожатыми приоритетных смыслов своей деятельности, ориентированность вожатых на развитие значимых компетенций, определяет их готовность к поддержке развития детей, к реализации развивающей функции в условиях детских оздоровительных лагерей, детских центров. Это определило

необходимость обследования ориентированности современного вожатого на организацию развивающего отдыха детей, выявления «точек роста» и проблемных моментов в их деятельности с детьми.

База и методы обследования. Базой исследования явился действующий коллектив вожатых Всероссийского детского центра «Океан» (г. Владивосток) Метод обследования – анкетирование (анонимное), индивидуальные беседы, наблюдение организации и проведения событий.

Интерпретация результатов обследования

Обследование **коммуникативной компетенции** выявило, что 86,4% легко находят общий язык с детьми, 95,5% умеют договариваться со своим напарником на отряде, 91% – с вожатыми других отрядов. Одновременно наибольшие трудности у вожатых возникают при общении со специалистами других отделов (59%). 27,3% нелегко общаться с административными службами.

Более детальный анализ выявил, что наиболее благоприятной является ситуация, когда в паре – напарник «которому легко удастся то, в чем я испытываю затруднения»: «мы дополняем друг друга» - 73%; «которые похожи на меня, поэтому с ними легко найти общий язык, мы «на одной волне» - 54,5%. Готовы договариваться и продуктивно работать «с любым напарником» – 41% исследуемых; не готовых к риску «работать с любым напарником» – 27,3%.

Определяя смыслы взаимодействия («приобщенность к сообществу», «желание выразить себя», «вовлеченность в совместную деятельность», «более полное понимание себя», «привлечение других к реализации проекта»), 50% вожатых на первое место поставило «включенность в деятельность», при этом, при суммировании тех, у кого этот смысл находится на 1 и на 2 местах, процент увеличивается до 68,2%.

Возможность «выразить себя» и «более полное понимание себя» в приоритете у 30% вожатых. Они поставили этот критерий на 1 место.

Таким образом, делая вывод о развитии коммуникативной компетенции у вожатых, можно говорить о сформированности смыслов коммуникации, важности для вожатых деятельностной основы взаимодействия, самореализации в нем собственной личности. Одновременно встает вопрос о необходимости улучшения коммуникации между отделами и администрацией, обращает внимание тот факт, что при почти треть вожатых не готовы к неопределенности взаимодействия с предложенным напарником.

Результаты обследования **проектировочной компетенции** вожатых представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты обследования проектировочной компетенции вожатых

Этапы проектирования	Количество в %
Умеет видеть и формулировать причины, по которым стоит взяться за проект	59%
Умеет прогнозировать желаемое событие на основе анализа прошлого и настоящего	41%
Умеет ставить конечные цели	54,5%
Умеет определять последовательность промежуточных целей	50%
Умеет организовывать деятельность по достижению результата	68%
Умеет выбирать оптимальный способ реализации проекта из предложенных	36,4%
Умеет предлагать свои идеи для реализации проекта	77,3%
Умеет контролировать свое время и управлять им	72,7%
Умеет привлечь ресурсы для реализации проекта	36,4
Умеет вносить корректировки по ходу осуществления проекта	73%

Вожатые затрудняются в привлечении ресурсов при реализации проекта: только 36,4% имеют в этом плане достаточный опыт; в большей степени предпочитают предлагать свои идеи, чем выбирать из предложенных: 77,3% против 36,4%.

72,7% обследуемых умеют контролировать свое время; примерно столько же (73%) чувствуют себя уверенно при необходимости внести корректировки в проект;

Обращает внимание, что формулирование актуальности проекта, умение ставить цель и определять логику ее достижения вызывают трудности почти у половины вожатых: 41%, 45,5%, 50% – соответственно. Так как умение прогнозировать желаемое событие на основе анализа прошлого и настоящего тесно связано с актуальностью, то количество, у которых это получается, также предсказуемо небольшое – 41%.

Только на алгоритм, инструкцию при планировании и организации событий опираются 9% опрошенных, на собственную интуицию – 27,3%, на собственное понимание ситуации – 59%; на собственный интерес, свой опыт опирается 63,7%; Для 36,4% вожатых значимой является «возможность попробовать себя в новом деле, создать что-то новое, быть автором».

У 91% опрошенных в той или иной мере «пульсирует» личностный интерес (собственная интуиция, собственное понимание ситуации, свой интерес, опыт, возможность попробовать себя).

95,5% вожатых полагают, что могут без труда остановиться и перестроиться, когда «что-то идет не так».

Из опроса вожатых о проектировании собственной жизни выявлено, что большинство вожатых задумывается о своем будущем и своих жизненных перспективах (86,4%). Не является это актуальным для 13,6%. Вожатые, в основном, планируют свою жизнь на недалекую перспективу: 21% из числа опрошенных – на полгода; 53,3% – на год; 25,7% имеют представление о своих целях на полгода, год, два года и далее.

Обследование **рефлексивной компетенции** выявило, что все 100 % вожатых верно понимают назначение рефлексии – вопросы по окончании события задаются ими для того, «чтобы понять, как лучше сделать в будущем». При этом 45,5% вожатых задают, по преимуществу, вопросы себе, 45,5% – школьникам; 9% отметили необходимость задавать вопросы как себе, так и школьникам (заметим, что, по условию, предложено было выбрать один вариант ответа – более предпочтительный).

Многие вожатые в беседе отметили, что оценка детей помогает им оценить самих себя.

Если событие не удалось, то 22,7% вожатых, по их мнению, расстраиваются «сильно», 72,8% - «не очень сильно расстраиваются», 4,5% – «совсем не расстраиваются». При этом, 80% из тех, кто расстраивается сильно, видят причину в себе; 20% - в обстоятельствах.

Из тех, кто расстраивается «не очень сильно» – в 25% считают, чаще всего, причиной неудачи обстоятельства, в 75% – себя. При этом вопросы рефлексии у тех, кто причиной считает обстоятельства, как и у «совсем не расстраивающихся» 100% обращены к школьникам, а у второй (считающих причиной себя) рефлексия в половине случаев обращена к себе, в половине – к школьникам.

Оценивая свое желание и возможность повторить организацию и проведение события, которое «не удалось», подавляющее большинство вожатых соглашается его повторить – 77,3%, из них 70,6% (54,5% от общего числа обследуемых) комментируют основания своей активности. 22,7% не готовы на повтор неудавшегося события. Среди причин, по которым вожатые «охотно еще раз соглашаются на его проведение» – «хочется испытать удачу», «хочу довести до хорошего уровня», «хочу исправить ошибки, допущенные ранее», «это – вызов!», «я смогу учесть все свои ошибки», «хочу довести дело «до ума» и т.д.

При этом 90% опрошенных успешность события определяют по тому, как чувствуют себя дети; 50% - в качестве маркера называют собственное самочувствие, и только 32% могут отследить моменты события, которые способствовали успеху.

Учитывая высокую мотивацию к успеху в деятельности, важно помочь вожатым отслеживать не только самочувствие, но и организационно-технологические, коммуникационные приемы, ведущие к успеху, закрепить их на метапредметном уровне и таким образом повысить профессионализм.

Оценивая наличие положительных качеств, необходимых вожатому, и отражая степень их проявления у себя, 68% поставили «желание развиваться» на первое место. Это – самый высокий процент. «Способность рисковать» и «оптимизм» среди прочих качеств в приоритете у себя назвали 18% вожатых. Остальные качества («активная жизненная позиция», «умение преодолевать трудности», «наличие фантазии, воображения», «умение договариваться», «способность выражать свои собственные чувства, ценности») оценили у себя наиболее выраженными от 23% до 27% опрошенных.

Предлагая вожатым выбрать утверждения, подходящие к ним (табл. 2), мы исходили из того, что выбор 1 и 3 вопросов отражают рефлексивную ориентированность, 2 и 4 вопросы в большей степени направлены на проектирование деятельности и своего будущего.

Таблица 2

Распределение ответов вожатых на вопрос «что я могу сказать о себе...»

1.	В любом деле или поручении я нахожу что-то интересное или важное для меня, иначе дело не получится выполнено хорошо	59%
2	Я могу научить молодого вожатого секретам вожатского мастерства, чтобы ему легко и интересно работалось на отряде	23%
3	Я легко вношу изменения в сценарий проведения отрядного дела, если вижу, что задуманное не находит отклика у ребят или не вдохновляет их	50%

Продолжение таблицы 2

4	Я точно знаю, как работа в качестве вожатого сегодня поможет мне в будущем	59%
	-

Как видно, утверждения, отражающие личностную участность и понимание смыслов деятельности для своего будущего, набрали по 59%.

В меньшей степени вожатые ориентированы на передачу опыта молодому вожатому (23%).

Особым вопросом, обращенным к обследуемым, является вопрос, благодаря которому становится понятны возможности, сильнее всего, с точки зрения вожатого, влияющие на его профессиональное становление (табл. 3). Каждого из участвующих в анкетировании попросили назвать три причины.

27% не ответили на этот вопрос.

Таблица 3

Результаты опроса вожатых о причинах, влияющих на их профессиональное становление

Не ответили на вопрос		27%
критерий	иллюстрация	% от числа выборов
значимый Другой	«хорошее наставничество», «консультации по интересующим вопросам у ст. вожатых», «прислушиваться к замечаниям наставников и старших вожатых», «напарники», «взаимопонимание с руководством», «администрация», «взаимодействие с другими сотрудниками Центра», «отдача детей при работе» и др.	18,8%
умение коммуницировать	«умение слышать и слушать», «доброжелательные отношения с коллегами», «коммуникация», «умение договариваться», «огромное количество людей и разные взаимодействия с ними», «социализация» и др.	16,7%
«желание развиваться»	«жизненная позиция», «желание развиваться», «постоянная активность», «стремление стать лучше», «собственное желание» и др.	14,6 %
«личностные качества»	«личностные качества»: «ответственность», «креативность», «целеустремленность», «упертость», «жизнерадостность», «дисциплинированность», «умение правильно расставлять приоритеты» и др.	16,6%
«опыт»	«опыт», «пройденные смены», «опыт в виде педагогических ситуаций», «решение проблем» и др.	12,5%
возможность самореализации	«возможность самореализации», «относительная свобода выбора», «возможность проявить творческий подход», «креативность», «возможность реализовать себя» и др.	10,4%
специфика работы	«загруженность», «высокие требования», «выступления на многочисленную публику», «быстрый темп развития событий», «дети из разных регионов» и др.	10,4%

Обратим внимание, что при объединении критериев «значимый Другой» и «умение коммуницировать» – 35,5 % ответов относятся к коммуникативной компетенции.

Критерии «желание развиваться», «возможность самореализации», «личностные качества» (41,6%) – отражает внутреннюю мотивацию, возникающую при осуществлении рефлексии (рефлексивная компетенция).

Количество вожатых, посчитавших важным для профессионального становления опыт и условия деятельности (проектировочная компетенция), составляет 22,9%.

Выводы

Проведенное обследование позволяет сделать выводы об ориентированности вожатых на обеспечение развивающего отдыха детей в условиях ВДЦ.

1. Ориентированность вожатых на осуществление *коммуникативной деятельности* достаточно высока. Они легко договариваются с детьми, напарниками, охотно оказывают помощь и принимают ее. Среди значимых для вожатого качеств 80% качеств они отнесли к коммуникативным умениям и качествам личности, определяющим успешное общение. Успех своей деятельности и свой профессиональный рост вожатые связывают со значимым Другим. Эти точки «роста» могут служить основанием для решения проблем, связанных с развитием коммуникативной компетенции у детей. Большая часть вожатых испытывают трудности при взаимодействии с администрацией и со специалистами других отделов.

27% – нуждаются в поддержке при установлении контакта с детьми, напарниками, вожатыми других отрядов; 27,3% вожатых не рискуют договариваться с тем, кого они «еще не знают и с которыми можно по-новому договориться о распределении и решении задач в отрядной жизни».

2. Обследование *проектировочной компетенции* не выявило вожатых, способных помочь ребятам выполнить проект с первого до последнего этапа. Наиболее уверенно вожатые чувствуют себя на этапе предложения идей (77%), корректировки проекта (73%), умеют отслеживать время (72,7%). Процент тех, кто чувствует себя уверенно на остальных значимых этапах проектирования находится в диапазоне от 36,4% до 68%.

Недостаточная ориентированность на проектировочную компетенцию у вожатых проявилась при подготовке и проведении отрядных событий, в беседах вожатые не определяли проектировочные умения как важные для их успешной деятельности.

3. Рефлексия вожатых, чаще всего, направлена на *личностное взаимодействие, проявление себя* в деятельности. Самореализация, использование собственного опыта, собственный интерес, желание попробовать себя в авторстве являются актуальными для вожатых. По собственному самочувствию и самочувствию детей определяется успех деятельности. Несмотря на полное понимание назначения рефлексии – «как сделать лучше», только 32% вожатых ориентированы на то, чтобы отследить технологические моменты события, которые способствовали успеху. Соответственно, обеспечение рефлексивного выхода ребенка над собственным процессом образования связывается в большей степени с коммуникацией, чем с организацией проекта.

Учитывая, что контекст жизни детей в ВДЦ определяется тесным контактом с вожатыми, от его профессиональной позиции и выбранных им приоритетов зависит качество жизни детей. Обследование вожатых актуализирует необходимость работы с индивидуальными образовательными задачами и траекториями вожатых. Опираясь на положительные тенденции, на разнообразие интересов и мотивации, важно способствовать созданию пространства возможного риска, мест проб и ошибок, личностной и деятельностной рефлексий, испытания собственных возможностей и вариантов самоопределения вожатых; организацию практической деятельности, в результате которой собственное проживаемое и отрефлексированное развитие становится «ценностным императивом» деятельности вожатого, определяет его ориентированность на организацию развивающего отдыха детей через развитие коммуникативной, проектировочной, рефлексивной компетенций.

Литература

1. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-п) URL: <https://3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiypicBo.pdf> (government.ru) (дата обращения: 19.07.2023)

2. Попов А.А., Глухов П.П., Луппа Г.М., Попова О.А. Летний образовательный отдых детей в рамках компетентного подхода: методическое пособие. М.: ЛЕНАНД, 2017. 192 с.

3. Открытая модель дополнительного образования региона // Коллективная монография / под научной редакцией Попова А.А., Проскуровской И.Д. М.: ООО «ДОД», 2008. 240 с.

4. Невзоров М.Н., Фролова М.И., Евочко Е.В., Федорова Е.В. и др. Педагогический проект ФГБОУ ВДЦ «Океан» «Моё вхождение в будущее» (на период 2021-2025 годы): коллективная монография / гл. ред. М.И. Фролова, техн. ред. Е.А. Горяченко. СПб: Астерион, 2022. 293 с.

5. Развитие образования и педагогической мысли в истории общества: Монография / под ред. Г.Б. Корнетова. М.: АСОУ, 2007. 368 с.
6. Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография. М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. 292 с.

References

1. Konceptija razvitija dopolnitel'nogo obrazovanija detej do 2030 goda (utverzhdena rasporjazhe-niem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 31 marta 2022 g. № 678-r) URL: <https://3f1gkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiypicBo.pdf> (government.ru) (data obrashhenija: 19.07.2023)
2. Popov A.A., Gluhov P.P., Luppа G.M., Popova O.A. Letnij obrazovatel'nyj otdyh detej v ramkah kompetentnostnogo podhoda: metodicheskoe posobie. M.: LENAND, 2017. 192 s.
3. Otkrytaja model' dopolnitel'nogo obrazovanija regiona. Kollektivnaja monografija. pod nauchnoj redakciej Popova A.A., Proskurovskoj I.D. M.: ООО» DOD», 2008. 240 s.
4. Nevzorov M.N., Frolova M.I., Evochko E.V., Fedorova E.V. i dr. Pedagogicheskij proekt FGBOU VDC «Okean» «Mojo vhozhenie v budushhee» (na period 2021-2025 gody): kollektivnaja monografija. gl. red. M.I. Frolova, tehn. red. E.A. Gorjachenko. SPb: Asterion, 2022. 293 s.
5. Razvitie obrazovanija i pedagogicheskoy mysli v istorii obshhestva: Monografija. pod red. G.B. Kornetova. M.: ASOU, 2007. 368 s.
6. Serikov V.V. Pedagogicheskaja real'nost' i pedagogicheskoe znanie. Opyt metodologicheskoy refleksii: monografija. M.: Redakcionno-izdatel'skij dom Rossijskogo novogo universiteta, 2018. 292 s.

*Petrova G.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Far Eastern Federal University,
All-Russian Children's Center "Ocean", Vladivostok,
Evochko E.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),
All-Russian Children's Center "Ocean", Vladivostok*

Orientation of a modern coacher on the organization of developing rest for children

Abstract: health-improving rest of children in summer camps and children's centers is increasingly saturated with educational content. The emphasis on the developmental educational recreation of the child makes the problem of orientation of counselors to ensure it relevant. The idea of development is associated with design, communicative, reflective competencies. Competence development of the resting children depends on the degree of understanding of their meaning and priority for counselors. The article presents the results of a survey of counselors of the All-Russian Children's Center "Ocean" for the priority of the meanings they implement in their activities. The conclusion is made about the insufficient orientation of counselors to support the development of design competence in children, about the orientation of reflection, to a greater extent, towards communication. Taking into account the results obtained opens up the possibility, based on the identified "strengths", to organize purposeful activities to develop the readiness of counselors for productive, developing interaction with children.

Keywords: developing recreation for children, priorities in the activities of counselors, design competence, communicative competence, reflective competence

For citation: Petrova G.N., Evochko E.V. Orientation of a modern coacher on the organization of developing rest for children. Pedagogical Education. 2023. (4) 7. P. 254 – 259.

Received: June 10, 2023; Revised: July 1, 2023; Accepted: July 21, 2023.