

**ВЕСТНИК
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК**

2023, №5

Подписано к публикации: 30.08.2023

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
Гагаев Павел Александрович (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Занина Лариса Витольдовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор
Зарединова Эльвира Рифатовна (РФ, г. Симферополь) – доктор педагогических наук, доцент
Заславская Ольга Владимировна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор
Криворотова Эльвира Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент
Магомедова Тамара Ибрагимовна (РФ, Р. Дагестан) – доктор педагогических наук, профессор
Машарова Татьяна Викторовна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор
Метревели Медея Гивиевна (Грузия, г. Телави) – доктор педагогических наук, профессор
Михайлов Алексей Александрович (РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент
Овчинникова Людмила Павловна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, доцент
Оганян Татьяна Борисовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, доцент
Писаренко Вероника Игоревна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор
Родионов Михаил Алексеевич (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Селиванова Ольга Антиевна (РФ, г. Тюмень) – доктор педагогических наук, профессор
Сенюгинева Наталия Анатольевна (РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент
Уварова Наталья Львовна (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор
Усманов Виктор Васильевич (РФ, г. Пенза) – 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

eLIBRARY.RU «Вестник педагогических наук» включен в перечень ВАК с 1.03.2021г., РИНЦ (Elibrary.ru).

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

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-79406 от 16 октября 2020г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2687-1661 (online)

E-mail: info@vpn-journal.ru

Сайт: http://vpn-journal.ru

© Вестник педагогических наук, 2023

Содержание

Голубева С.С. Применение основ педагогического дизайна при разработке ЭОР по дисциплине «иностранный язык» для бакалавров архитектурных специальностей	6-10
Демьянова Ж.В. Об игровых образовательных технологиях в обучении иностранным языкам студентов неязыковых факультетов (на примере платформы Memrise)	11-17
Фролова Т.П., Ванчугова О.Д. Анализ лексического состава англоязычных научных статей для профессионально-ориентированного чтения и перевода	16-19
Терских Т.Ф., Захарова Е.В., Демина Е.В. Функционирование личных местоимений в русском и китайском языках	20-25
Эпштейн О.В. Технология предметно-языкового интегрированного обучения в преподавании английского языка	26-31
Капелюш М.Б. Проблемы онлайн-коммуникации в высшей школе	32-38
Кузьмина И.П., Мамутов Р.Р. Организация творческих проектов по художественной фотографии в рамках выпускной квалификационной работы на кафедре художественного образования	39-42
Литовкина А.М., Захарова Е.В. Работа с лексико-семантической группой эмоции на занятиях по русскому языку как иностранному	43-49
Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Абхишек Ананд Учет особенностей этнопсихолингвистики в процессе преподавания русского языка в Индии	50-54
Сабирова Ф.М., Плисова М.А. Использование ресурсов сети интернет при изучении историко-биографических сведений в курсе электротехники и электроники	55-61
Кузнецова А.Г., Анисеева И.А. Модель профессионального определения и карьерного сопровождения обучающихся на базе отраслевого центра компетенций (на примере Сахалинской области)	62-73
Четверикова Т.Б. Роль родителей в воспитании социальных ценностей подростков	74-77
Ибрагимова И.Н. Методология развития профессионального образования (технологический аспект)	78-82
Чудинский Р.М., Малев В.В., Морозова В.В. Профессиональные дефициты выпускников педагогического вуза – будущих учителей математики	83-94

Ван Юнцзюань Гибридная стратегия преподавания курсов теории вероятности и математической статистики	95-100
Никитина Т.Г. Молодежный сленг региона в системе социокультурной адаптации иностранных студентов	101-105
Кузнецова А.Г. Директор школы как субъект образовательной политики в отечественной педагогике постсоветского периода: постановка проблемы	106-113
Суетина О.Н., Осипова И.С., Булдашева О.В. Определение организационно-методических условий подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета	114-118
Панфилов А.Н., Панфилова В.М. Использование чат-ботов в процессе освоения образовательной программы	119-124
Рогалёва Е.И. Учебная репрезентация народных примет о погоде младшим школьникам	125-131
Су Ноэр Изучение управления проектами в китайском управлении начальной и средней школой	132-135
Шайденко Н.А., Кипурова С.Н., Сергеева А.В. Философско-педагогические идеи отечественных мыслителей как основа методологии гражданского воспитания	136-140
Сабирова Ф.М., Тубылова М.С. Особенности достижения метапредметных результатов при обучении физике в условиях реализации ФГОС СПО	141-145
Хайруллин А.Г., Хуснутдинова Р.Г., Имангулов Р.Ш., Ваганов М.С. Практическое применение теории развития и переноса физических качеств у ветеранов спорта	146-148
Ануфриева Е.В., Ефимов Е.Г., Овчар Н.А., Небыков И.А. Формирование системы двойного образования (на примере онлайн школ подготовки к ЕГЭ по обществознанию)	149-152
Инь Сянкунь Роль музыки П.И. Чайковского в развитии творческого воображения детей	153-156
Леонтьева И.А. Лабораторный практикум как практический метод экологического образования студентов педагогических направлений	157-163
Ли Цзяхуэй Особенности обучения игры на кларнете детей на начальном уровне обучения	164-166
Погорелова С.Д., Шакирова Т.В. Специфика работы с лингвистическим контентом для проведения занятий по аудированию	167-170
Бакуменко О.Н. Дидактические игры при обучении английской фонетике учащихся среднего звена	171-176

Бурзанов Ю.Л. Выбор тактического решения в деятельности органов внутренних дел	177-180
Имаева Г.З. Обучение студентов-иностранцев научному стилю речи	181-184
Карташова Е.А., Шаховнина Ю.Б. Способы активизации внимания на занятиях по иностранному языку в военном учебном заведении	185-190
Вяткина И.В., Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Интернет-ориентированные образовательные технологии как средство формирования коммуникативной личности магистров при изучении дисциплины «Профессиональная коммуникация»	191-201
Егоров И.А. Анализ системы оценки качества педагогического образования в условиях цифровой трансформации образования	202-206
Ефремова И.В. Педагогический потенциал игровых технологий в развитии музыкально-творческих способностей обучающихся в начальной школе	207-212
Марченко А.К., Чернявская Н.Е., Гапоненко В.П. Оценка эффективности иммерсивного подхода при обучении английскому языку студентов технического вуза	213-221
Виноградов В.Л., Шатунова О.В. Модель оценки резильентности образовательной организации	222-227
Щучка Т.А., Гнездилова Н.А. Процессный подход в проведении научного исследования с использованием цифровых технологий	228-232
Еремкин В.В. Понятие профессии учителя и его роль в современном обществе	233-236
Скопа В.А. Роль образования в развитии современной социокультурной ситуации	237-241
Шашкова В.Н. Специфика обучения иностранных слушателей русскому языку в контексте юридического дискурса	242-247
Багдасарова И.Ю., Есипов Р.А., Гольцева Т.Л., Ежова Е.В., Тимофеева Е.Б. Особенности формирования готовности кадров для работы в системе высшего инклюзивного образования	248-254
Малькова М.А. Структурные компоненты управленческой системы профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы	255-261
Сокоротова Л.В. Функциональная грамотность как показатель готовности обучающихся к адаптации в современном мире	262-265

*Голубева С.С., кандидат филологических наук, доцент,
Иркутский национальный исследовательский технический университет*

Применение основ педагогического дизайна при разработке ЭОР по дисциплине «иностранный язык» для бакалавров архитектурных специальностей

Аннотация: настоящая статья посвящена вопросу применения основ педагогического дизайна как научной дисциплины и методологии для разработки электронного образовательного ресурса (ЭОР) по дисциплине «Иностранный язык» для бакалавров, проходящих подготовку по направлениям «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды» и «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия».

Автор отмечает, что разработка ЭОР в вузах обусловлена интенсивной и обязательной цифровизацией образования в целом и высшего образования в частности. Создание ЭОР в рамках электронной информационно-образовательной среды образовательной организации высшего образования жестко регламентировано «Законом об образовании РФ», ФГОС высшего образования РФ и ОС образовательной организации. Разработка ЭОР по дисциплине «Иностранный язык: профессиональный модуль» в ИРНИТУ проводится с учетом методологических основ педагогического дизайна и проходит четыре основных этапа: постановка целей и задач с учетом целевой аудитории; проектирование ЭОР, реализация ЭОР, апробация и анализ реализации использования ЭОР. Автор анализирует правовые документы для разработки ЭОР, рассматривает этапы постановки целей и планирования ЭОР по дисциплине «Иностранный язык: профессиональный модуль» для бакалавров архитектурных специальностей, указывает на отражение предметно-тематического плана в структуре ЭОР и описывает как лингвистический образовательный контент вписан в структуру ЭОР и реализован с помощью инструментов СДО Moodle.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс (ЭОР), профессионально ориентированный иностранный язык, педагогический дизайн, методика разработки ЭОР

Для цитирования: Голубева С.С. Применение основ педагогического дизайна при разработке ЭОР по дисциплине «иностранный язык» для бакалавров архитектурных специальностей // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 6 – 10.

Поступила в редакцию: 15 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Результаты цифровизации современного общества в настоящее время продиктовали внедрение практически обязательной цифровизации образования. В Российской Федерации согласно «Закона об образовании» образовательные организации всех уровней должны иметь электронную информационно-образовательную среду, включающую в себя «информационные технологии, технические средства, электронные информационные ресурсы (ЭИР), электронные образовательные ресурсы (ЭОР), которые содержат электронные учебно-методические материалы» [1]. Образовательные организации высшего образования имеют право использовать электронное обучение и дистанционные технологии в ходе реализации программ обучения на уровне бакалавриата, специалитета и магистратуры.

В Иркутском национальном исследовательском техническом университете (ИРНИТУ) в настоящее время осуществляется профессиональная подготовка бакалавров по трем архитектурным направлениям «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды» и «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия». Согласно ФГОС РФ и образовательным стандартам (ОС) ИРНИТУ при подготовке бакалавров трех данных направлений вуз имеет право использовать электронное обучение в процессе реализации учебных программ [2, 3]. Перед преподавателями, осуществляющими профессиональную подготовку по данным направлениям, стоит задача разработки и модернизации электронных образовательных ресурсов (ЭОР) по всем дисциплинам учебного плана бакалавриата, в том числе и по дисциплине «Иностранный язык».

Следует отметить, что разработка ЭОР жестко регламентирована нормативными документами федерального уровня [4, 5] стандартами предприятия (ИРНИТУ), а также обусловлена основными положениями сравнительно новой отрасли науки создания, подробного описания условий разработки, оценки и реализации ситуаций, способствующих обучению – педагогическим дизайном (Instructional Design) [8, с. 8]. В исследованиях М.Д. Меррилла, Л. Дрейка и др. [7, с. 10], была дана одна из классических дефиниций педагогического дизайна, определяющая его как научную дисциплину, занимающуюся «разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения, которые могут быть использованы в сфере профессиональной педагогической практики» [11, с. 5-7].

Существует несколько моделей педагогического дизайна (ADDIE, SAM, ALD, Dick & Carey Systems Approach Model и др.) [6, с. 12-16], однако основные положения теорий по обоснованию этих моделей и сами модели сводятся к четырем основным этапам:

1. Постановка целей и задач обучения с учетом характеристик и требований целевой аудитории и потребителя образовательных услуг.
2. Планирование и проектирование процесса обучения, либо образовательного продукта (например, ЭОР), согласно целям и задачам обучения.
3. Реализация процесса обучения или образовательного продукта.
4. Апробация процесса обучения, анализ результатов апробации и корректировка процесса обучения/образовательного продукта с учетом выявленных достоинств и недостатков реализации [9, с. 10].

В ИРНИТУ одним из основных документов, регламентирующих моделирование процесса обучения по дисциплине «Иностранный язык» для бакалавров архитектурных специальностей являются рабочие программы дисциплины, представленные на сайте ИРНИТУ [6]. В рабочих программах четко описаны компетенции выпускника – бакалавра по направлениям «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды» и «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия» в области овладения иностранным языком, а также лингвистические требования к результатам формирования данных компетенций. Согласно ФГОС и ОС ИРНИТУ выпускник должен обладать иноязычной коммуникативной компетенцией настолько, что быть способным участвовать в профессиональном общении на изучаемом иностранном языке, следовательно, он должен владеть всеми видами речевой деятельности на иностранном языке: чтением, письмом, аудированием и говорением. С точки зрения педагогического дизайна цели и задачи обучения по дисциплине «Иностранный язык», а также компетентностный портрет обучающегося и результаты, которых обучающийся должен достигнуть по завершении курса обучения, представлены в рабочей программе дисциплины.

ЭОРы по дисциплине «Иностранный язык» для бакалавров архитектурных специальностей в ИРНИТУ разрабатываются на основе рабочих программ дисциплины. В рабочей программе определены три модуля освоения иностранного языка: общекультурный, профессиональный и научный. Задачей общекультурного модуля становится формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста, способного вступать в деловую коммуникацию с представителями других стран и культур. Профессиональный модуль направлен на освоение профессионального тезауруса и жанров профессионального общения в области архитектуры, архитектурного дизайна, реставрации и реконструкции архитектурного наследия. Научный модуль подразумевает подготовку выпускника к защите выпускной квалификационной работы на иностранном языке и представлению результатов своей работы в жанрах научного стиля: докладе, презентации и аннотации. Для каждого модуля рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» разрабатывается свой ЭОР, отвечающий целям и задачам модуля и направленный на формирование профессиональных компетенций, определённых для данного модуля.

Планирование и проектирование ЭОР по дисциплине «Иностранный язык: профессиональный модуль» для бакалавров архитектурных специальностей происходит на основе рабочей программы дисциплины, предметно-тематического плана и трудоемкости модуля. Трудоемкость профессионального модуля составляет 4 Зет или 144 часа (64 аудиторных часа и 80 часов самостоятельной работы студента). Такой объем часов, выделенный на освоение программы модуля, не позволяет реализовать предметно-тематические планы большого объема, поэтому в предметно-тематическом плане ЭОР по дисциплине «Иностранный язык: профессиональный модуль» для бакалавров архитектурных специальностей предусмотрено только пять разделов. Четыре общих раздела: специфика профессий архитектора, дизайнера архитектурной среды, реставратора архитектурного наследия; функциональные типы зданий, строительные материалы и структуры зданий, архитектурные стили, – формируют иноязычную коммуникативную компетенцию в области архитектуры в целом. Пятый раздел направлен на углубление профессиональной профильной компетенции. Для архитекторов он включает в себя изучение наследия знаменитых архитекторов и архитектурных шедевров, для архитектурных дизайнеров и реставраторов – основы будущей профессии соответственно.

Электронной информационной образовательной средой в ИРНИТУ, на основе которой создаются все ЭОР вуза является СДО Moodle. Данная ЭИОС обладает всеми возможностями и инструментами для создания качественного ЭОР по дисциплине «Иностранный язык: профессиональный модуль» для бакалавров архитектурных специальностей. СДО Moodle имеет следующие инструменты для создания обучающих курсов, в нашем случае – ЭОР: тест, задание, лекция, глоссарий, чат, форум. Кроме того, система позволяет интегрировать в себя элементы дистанционной коммуникации в режиме реального времени: видеоконференции, – путем размещения ссылки на хостинг видеоконференции либо путем встраивания модуля видеоконференций, например, BigBlueButton. В настоящее время ЭОР используются для организации самостоятельной работы бакалавров очной формы обучения, поэтому видеоконференции не используются в ор-

ганизации образовательного процесса, однако эту функцию всегда можно подключить для заочной формы обучения или дистанционной формы обучения, как это происходило во время пандемии Covid 2019.

Каждый раздел ЭОР по дисциплине «Иностранный язык: профессиональный модуль» для бакалавров архитектурной специальности включает в себя: работу с вокабуляром; грамматический материал уровня В1-В2; печатный текст и задания с различными видами чтения; аудиотекст и задания для проверки понимания аудирования; текст на перевод с иностранного языка на русский и с русского языка на иностранный; творческое письменное задание.

В качестве вокабуляра для каждого раздела отобраны 20-30 лексических единиц профессиональной направленности согласно тематике раздела и содержанию включенных в раздел печатных и аудиотекстов. Работа с вокабуляром организована с помощью инструмента системы Moodle «Глоссарий», а также включает в себя ссылки на сети отобранных лексических единиц, созданные на образовательной платформе Взнания, с использованием различных типов игр, направленных на запоминание лексики.

Грамматический материал представлен в форме справочного изложения в виде таблиц и инфографики, видеолекций и системы упражнений для автоматизации использования грамматических норм и правил на практике. Система упражнений организована с помощью инструмента СДО Moodle «Тест». Поскольку изучение грамматики в рамках дисциплины «Иностранный язык» полностью вынесено в часы самостоятельной работы студента, тесты, разработанные для системы грамматических упражнений, являются тестами закрытого типа с выбором варианта ответа. В тестах использован автоматический контроль. Кроме созданных преподавателями ИРНИТУ тестов, грамматический материал включает в себя гипертекстовые ссылки на образовательные сайты в сети Интернет, например, <https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar>, <https://www.perfect-english-grammar.com>, <https://www.english-testsonline.com/english-level-tests> и другие, соответствующие изучаемой грамматической тематике раздела.

Профессионально ориентированные тексты для чтения, аудирования и перевода подобраны из открытых источников в сети Интернет: научной-популярных и научных журналов, на официальных сайтах зарубежных университетов и профессиональных организаций в сфере архитектуры (См. например: <https://studyarchitecture.com>, <https://www.utoronto.ca>, <https://home.hamptonu.edu>, <https://cea.howard.edu> и др.). Отобранные тексты соответствуют критериям коммуникативности, профессиональной направленности, аутентичности. Тексты претерпели частичную адаптацию и переработку для того, чтобы соответствовать образовательным целям и задачам дисциплины «Иностранный язык: профессиональный модуль» для бакалавров архитектурных специальностей и использоваться в качестве дидактических материалов.

Работа обучающихся с печатными, аудио и видео текстами организована с помощью инструментов СДО Moodle «Тест» и «Задание», включает в себя ряд предтекстовых и послетекстовых упражнений, контролируемых с помощью тестов с закрытыми и открытыми вариантами ответа, а также упражнения на решение коммуникативных задач, связанных с поиском и переработкой полученной иноязычной информации для решения какой-либо профессиональной проблемы. Результаты решения коммуникативной задачи могут быть представлены в форме письма, отчета, эссе, презентации, оформленного в виде текстового файла, а также в форме монологического или диалогического высказывания, зафиксированного в виде аудио или видео файла. Файлы в формате doc, txt, pdf, mp3, mp4, avi и другие прикрепляются в системе Moodle к инструменту «Задание» и проверяются преподавателем.

Полагаем, что обучение переводу как отдельному виду речевой деятельности по перекодировке иноязычного текста на родной язык и наоборот требует включения в учебную программу дисциплины «Иностранный язык: профессиональный модуль», но в силу небольшой трудоемкости модуля работа обучающихся с переводом может быть организована только в рамках самостоятельной работы в СДО Moodle с помощью инструмента «Задание». Переводы, выполненные студентами, преподаватели проверяют вручную, поскольку автоматизация при контроле данного вида учебной работы не является эффективной и требует получения обратной связи обучающимся.

Помимо справочных материалов и заданий для формирования контроля сформированных коммуникативных компетенций каждый раздел включает в себя контрольный тест по всем трем видам речевой деятельности: аудированию, чтению, письму, а также по освоению вокабуляра и грамматики раздела. Говорение, в случае очной формы обучения бакалавров архитектурных специальностей, контролируется преподавателем во время аудиторной работы. Тест по окончании каждого раздела является элементом фонда оценочных средств (ФОС) и служит для оценки знаний, умений и навыков обучающихся в форме текущего контроля.

На сегодняшний день разработка ЭОР «Иностранный язык: профессиональный модуль» для бакалавров архитектурных специальностей с точки зрения педагогического дизайна находится на стадии реализации и апробации образовательного продукта. В связи с тем, что программы и стандарты изменились в 2021-2022

году разработчикам ЭОР потребовалось время для отбора и создания лингвистического образовательного контента дисциплины с учетом новых требований к будущему выпускнику бакалавриата по направлениям «Архитектура», «Дизайн архитектурной среды» и «Реконструкция и реставрация архитектурного наследия» и с учетом изменившейся трудоемкости дисциплины «Иностранный язык» в целом. Отметим, что эффективность применения разработанного ЭОР возможно будет оценить в полном объеме после того, как бакалавры, прошедшие обучение с использованием данного ЭОР, сдадут квалификационный экзамен, являющийся итоговой аттестацией по дисциплине «Иностранный язык». Поскольку еще ни одна группа бакалавров архитектурных специальностей не завершила обучение в полном объеме по стандартам 2021 и 2022 учебных годов, квалификационный экзамен не проводился.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (в ред. от 11.06.2022) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ (дата обращения 1.06.2023 г.)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура. [Электронный ресурс] <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/7> (дата обращения: 1.06.2023 г.)
3. Образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 07.03.01 Архитектура, утвержденный приказом ректора от 31.03.2021 г. Иркутск: ИРНИТУ, 2021. [Электронный ресурс] <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni> (дата обращения: 1.06.2023 г.)
4. ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения». М.: Стандартинформ, 2018. 12 с.
5. ГОСТ Р 53620-2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы». М.: Стандартинформ, 2018. 12 с.
6. Информация по образовательным программам ИРНИТУ [Электронный ресурс] https://www.istu.edu/sveden/education/napravleniya_table?level=2&year=2022&nosubdiv=17 (дата обращения: 1.06.2023 г.)
7. Абызова Е.В. Педагогический дизайн: основные понятие, предмет, категории // Вестник Вятского государственного университета. 2010. № 3 (№3). С. 12 – 16.
8. Использование инструментов педагогического дизайна для обеспечения качества смешанного обучения. Методические рекомендации. Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2021. 64 с.
9. Краснянский М.Н., Радченко И.М. Основы педагогического дизайна и создания мультимедийных обучающих аудио/видео материалов: учебно-методическое пособие. Тамбов, 2006. 56 с.
10. Такушевич. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии // Человек и образование. 2015. № 2 (43). С. 95 – 99.
11. Merrill M.D., Drake L., Lacy M.J., Pratt J., & the ID2 Research Group. Reclaiming instructional design // EducationalTechnology, 1966. № 36 (5). P. 5 – 7.

References

1. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 №273-FZ (v red. ot 11.06.2022) «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Jelektronnyj resurs]. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ (data obrashhenija 1.06.2023 g.)
2. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 07.03.01 Arhitektura. [Jelektronnyj resurs] <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/7> (data obrashhenija: 1.06.2023 g.)
3. Obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – bakalavriat po napravleniju podgotovki 07.03.01 Arhitektura, utverzhdenyj prikazom rektora ot 31.03.2021 g. Irkutsk: IRNITU, 2021. [Jelektronnyj resurs] <https://www.istu.edu/deyatelnost/obrazovanie/urovni> (data obrashhenija: 1.06.2023 g.)
4. GOST R 52653-2006 «Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii. Terminy i opredelenija». M.: Standartinform, 2018. 12 s.
5. GOST R 53620-2009 «Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii. Jelektronnye obrazovatel'nye resursy». M.: Standartinform, 2018. 12 s.

6. Informacija po obrazovatel'nyh programmam IRNITU [Jelektronnyj resurs] https://www.istu.edu/sveden/education/napravleniya_table?level=2&year=2022&nosubdiv=17 (data obra-shhenija: 1.06.2023 g.)
7. Abyzova E.V. Pedagogicheskij dizajn: osnovnye ponjatie, predmet, kategorii. Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2010. № 3 (№3). S. 12 – 16.
8. Ispol'zovanie instrumentov pedagogicheskogo dizajna dlja obespechenija kachestva smeshannogo obuchenija. Metodicheskie rekomendacii. Tomsk: Izd-vo Tomskogo gos. un-ta, 2021. 64 s.
9. Krasnjanskij M.N., Radchenko I.M. Osnovy pedagogicheskogo dizajna i sozdaniya mul'timedijnyh obuchajushhih audio/video materialov: uchebno-metodicheskoe posobie. Tambov, 2006. 56 s.
10. Takushevich. Issledovanie pedagogicheskogo dizajna v sinhronii i diahronii. Chelovek i obrazovanie. 2015. № 2 (43). S. 95 – 99.
11. Merrill M.D., Drake L., Lacy M.J., Pratt J., & the ID2 Research Group. Reclaiming instructional design. Educational Technology, 1966. № 36 (5). P. 5 – 7.

*Golubeva S.S., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Irkutsk National Research Technical University*

Applying the fundamentals of instructional design when developing ELR of the discipline “foreign language” for bachelors of architectural specialties

Abstract: this article is devoted to the application of the foundations of pedagogical design as a scientific discipline and methodology for the development of a learning resource (ELR) in the discipline «Foreign Language» for bachelors specializing in «Architecture», «Design of the Architectural Environment», «Reconstruction and Restoration of Architectural Heritage».

The author notes that the development of ELR in universities is conditioned by the intensive and mandatory digitalization of education in general and of higher education in particular. The creation of ELR s within the framework of the electronic information and learning system of an educational organization of higher education is strictly regulated by the Law on Education of the Russian Federation, the Federal State Educational Standards of Higher Education of the Russian Federation and the Educational Standards of an educational organization. The development of an ELR in the discipline «Foreign Language: Professional Module» at IRNITU is carried out taking into consideration the methodological foundations of instructional design and goes through four main stages: setting goals and objectives, considering the target audience; design of ELR, implementation of ELR, approbation and analysis of the implementation of the use of ELR. The author analyzes the legal documents for the development of ELR, considers the stages of setting goals and planning an ELR in the discipline «Foreign Language: Professional Module» for bachelors of architectural specialties, indicates the reflection of the subject-thematic plan in the structure of the ELR and describes how the linguistic educational content is inscribed in the structure of the ELR and implemented using the tools of the ELS Moodle.

Keywords: electronic learning resource (ELR), professionally oriented foreign language, instructional design, ELR development methodology

For citation: Golubeva S.S. Applying the fundamentals of instructional design when developing ELR of the discipline “foreign language” for bachelors in architectural specialties. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 6 – 10.

Received: June 15, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Демьянова Ж.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Национальный исследовательский университет Московский энергетический институт*

Об игровых образовательных технологиях в обучении иностранным языкам студентов неязыковых факультетов (на примере платформы Memrise)

Аннотация: статья посвящена вопросу изучения иностранного языка (английского) на неязыковом факультете. Целью работы является анализ того, какую роль играют игровые образовательные технологии в обучении иностранным языкам студентов неязыковых факультетов на современном этапе развития образовательного процесса и какими возможностями они обладают. Описывается краткая история развития игровых образовательных технологий в обучении иностранным языкам от первых компьютерных игр до виртуальных технологий и платформ, созданных на основе с Искусственного интеллекта, а также разница между современными платформами для изучения иностранного языка. Описывается практический опыт использования платформы Memrise в процессе обучения английскому языку студентов-бакалавров первого курса технического университета, а именно процесс создания курсов и варианты их использования и преимущества платформы. Раскрываются дополнительные возможности для самостоятельной работы студентов над совершенствованием английского языка в соответствии с их потребностями с использованием платформы. Делаются некоторые выводы и рекомендации для применения таких игровых образовательных технологий как Memrise при изучении иностранного языка студентами-бакалаврами неязыковых факультетов. Рассматриваются возможные перспективные направления для будущих исследований в данной области.

Ключевые слова: образовательные игровые платформы, Memrise, английский язык, неязыковой факультет, лексический и грамматический материал, курсы

Для цитирования: Демьянова Ж.В. Об игровых образовательных технологиях в обучении иностранным языкам студентов неязыковых факультетов (на примере платформы Memrise) // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 11 – 15.

Поступила в редакцию: 12 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Игровые образовательные технологии стали все более популярными в современном образовательном процессе. Они представляют собой инновационный подход к обучению, основанный на использовании игр и игровых элементов для достижения образовательных целей. В обучении иностранным языкам студентов неязыковых факультетов игровые образовательные технологии могут играть важную роль, помогая студентам активизировать свои навыки общения на иностранном языке, развивать словарный запас и грамматические навыки, а также повышать мотивацию к изучению языка [1, 2].

История развития игровых образовательных технологий в обучении иностранным языкам началась с появления первых компьютерных игр для изучения языков. В 1960-х годах были созданы первые программы, которые использовали игровые элементы для обучения иностранным языкам. Один из примеров первых компьютерных игр для изучения языков – это игра "The French Drill", созданная в 1960-х годах. В этой игре игрокам предлагалось отвечать на вопросы на французском языке, выбирая правильный ответ из предложенных вариантов. Эта игра использовала игровые элементы, такие как баллы и уровни сложности, чтобы мотивировать студентов и помочь им улучшить свои навыки в изучении французского языка. Однако, в то время компьютеры были дорогими и недоступными для большинства людей, поэтому использование игровых образовательных технологий было ограничено.

С развитием компьютерной технологии и появлением персональных компьютеров в 1980-х годах, игровые образовательные технологии стали более доступными. Были созданы специальные программы и игры, которые помогали студентам улучшать свои навыки общения на иностранном языке. Однако, в то время эти технологии были достаточно простыми и ограниченными.

С развитием интернета в 1990-х годах появились новые возможности для использования игровых образовательных технологий в обучении иностранным языкам. Были созданы онлайн-платформы и приложения, которые позволяли студентам играть в игры на иностранном языке, общаться с носителями языка и учиться новым словам и грамматике. Эти технологии стали более интерактивными и адаптивными, что позволяло студентам индивидуализировать свой процесс обучения.

В настоящее время игровые образовательные технологии продолжают развиваться и становятся все более популярными в обучении иностранным языкам.

С появлением виртуальной реальности и дополненной реальности, студенты могут погружаться в виртуальные среды, где они могут взаимодействовать с носителями языка и учиться новым словам и фразам.

Также разрабатываются игровые онлайн платформы, которые используют искусственный интеллект для адаптации к уровню знаний студента и предоставления ему персонализированного обучения [5, 6, 7].

К списку современных платформ для изучения иностранного языка, использующих искусственный интеллект, также можно отнести Memrise, Babbel, Rosetta Stone, Busuu, HelloTalk, Lingvist, Mondly, Tandem, FluentU, Speechling. Это только некоторые из множества платформ, которые используют искусственный интеллект для обучения иностранным языкам.

Разница между этими платформами может быть в следующих аспектах:

1) методика обучения: каждая платформа может использовать различные методики обучения, такие как учебники, игры, разговорные практики или комбинацию этих методов;

2) уровень: некоторые платформы могут быть нацелены на начинающих, в то время как другие могут предлагать продвинутые курсы;

3) виды упражнений: платформы могут предлагать различные типы упражнений, такие как заполнение пропусков, перевод, аудирование и произношение;

4) интерактивность: некоторые платформы могут предлагать более интерактивные функции, такие как возможность общаться с носителями языка или применять знания в реальных ситуациях;

5) доступность: некоторые платформы могут быть доступны только онлайн, в то время как другие могут предлагать приложения для мобильных устройств или даже офлайн-режим;

6) цена: различные платформы могут иметь разные цены и платежные модели, такие как ежемесячная подписка или покупка отдельных курсов;

7) поддержка языков: некоторые платформы могут предлагать больше языков для изучения, чем другие.

Важно выбирать платформу, которая лучше всего соответствует задачам образовательного процесса и потребностям и предпочтениям студентов в обучении иностранному языку [3].

На занятиях с одной из групп студентов-бакалавров первого курса в качестве эксперимента при изучении курса «Иностранный язык (английский)» была использована платформа "Memrise".

Эта платформа использует искусственный интеллект для адаптации к уровню знаний студента и предоставления ему персонализированного обучения. На платформе студенты могут выбрать язык, который они хотят изучать, и начать проходить различные курсы. Курсы включают в себя упражнения на запоминание слов, фраз и грамматических правил. Приложение устроено как видеоигра: необходимо преодолевать один уровень за другим при постоянно возрастающей сложности.

Искусственный интеллект, на основе которого построена платформа "Memrise", анализирует результаты студента и основе этого анализа предлагает ему дополнительные упражнения, чтобы устранить пробелы в знании. Таким образом, игра адаптируется к уровню знаний студента и помогает ему эффективно изучать язык.

В начале курса обучения со студентами была проведена беседа, в ходе которой им была представлена платформа и объяснены задачи по ее использованию. Студентам предлагалось скачать Memrise, бесплатное и доступно для всех известных платформ приложение. Заниматься в Memrise можно как на сайте, используя web-версию, так и в мобильном приложении. В приложении занятия проходят так же, оно не уступает веб-версии, однако, как показывает опыт, заниматься на телефоне студентам удобнее.

Известно, что для эффективного запоминания необходимо повторение заученного материала. Наибольшей привлекательностью Memrise характеризуется в применении к изучению нового вокабуляра. Как правило, каждый юнит учебника содержит новую лексику для запоминания (Vocabulary). На контрольное мероприятие выносилось порядка двух или трех учебных юнитов по пятнадцать-семнадцать слов в каждом. Для успешного прохождения контрольного мероприятия студент наряду с другими умениями и навыками должны владеть вокабуляром, то есть уметь переводить слова с английского на русский и обратно и узнавать их и правильно переводить в контексте предложений. В ходе практических занятий студентам предлагались традиционные упражнения на усвоение активной лексики, но помимо этого они должны были проходить задания на изучение вокабуляра в созданном преподавателем курсе на платформе "Memrise".

Курс в Memrise представляет собой набор (список) слов для запоминания.

Курс создается, чтобы учить новую лексику из учебника, термины или незнакомые слова из технических текстов или предложений на перевод, а также прочитанной книги, если речь идет о домашнем чтении, на платформе через функцию «Create a course» [4].

Желательно добавлять слова в курс вместе со словарными пометами (транскрипция, грамматические характеристики, такие как части речи, формы слова и т.д.), для чего нужно написать эти пометы к словам в excel-таблице в третьей колонке (слово – перевод – помета). К каждой словарной карточке добавляется

аудиофайл, при этом необходимо отметить, одним из удобных вариантов источников аудиофайлов, для дальнейшего добавления в Memrise является словарь Forvo, так как в нем содержится несколько вариантов озвучки.

Преподаватель создает курс со словами вокабуляров для обязательного изучения, которые содержит учебник. Он может создать такой курс самостоятельно или привлекая студентов. Для того, чтобы предоставить доступ к редактированию курса другому лицу, например студенту, достаточно перейдите во вкладку Contributors на верхней панели, вписать memrise-ник этого человека и у него автоматически появится возможность добавлять и корректировать части курса. Курс используется для оценки усвоения лексики студентами во время изучения того или иного раздела.

Кроме этого, каждый студент или группа студентов создает свой курс для запоминания новых незнакомых слов, которые встречаются им в текстах для чтения или предложениях из грамматического практикума. Так как одним из требований в курсе изучения иностранного языка является ведение индивидуального словаря, куда студенты должны выписывать незнакомые для себя слова и профильную лексику этот индивидуальный курс (или групповой, это оговаривается заранее) является отличной альтернативой бумажной версии.

В результате, в процессе использования курсов "Memrise" студенты могут выполнять задания (проходить курс) в удобное им время и месте и видеть свой прогресс в усвоении новой лексики. Таким образом, увеличивается доля самостоятельной работы студентов над тренировкой словарного запаса. Преподаватель также имеет возможность контролировать прогресс в прохождении уровней (блоков новой лексики) и отмечать это в своем журнале. По умолчанию каждый уровень содержит 15 слов, т.е. если в курсе 150 слов, это составит 10 уровней.

Помимо работы над лексикой студенты повторяли грамматический материал с помощью курсы по грамматике приложения "Memrise". В зависимости от этапа программы дисциплины Иностранный язык преподаватель называл курс, который необходимо пройти студентам. Некоторые курсы включают основные правила грамматики, такие как времена глаголов, правила использования артиклей, местоимений и т.д. Также, можно найти специализированные курсы по определенным аспектам грамматики, таким как условные предложения, прямая и косвенная речь, модальные глаголы и т.д. Здесь применяется непрямой подход к грамматике: вместо заучивания правил вы сможете сами их вывести эмпирическим путем по мере прохождения игры. (<https://app.memrise.com/course/751593/-27800/>), где можно повторить модальные глаголы (<https://app.memrise.com/course/751593/-27800/11/>) и другую грамматику [8].

Кроме того, мотивированные студенты могли самостоятельно работать над совершенствованием своего английского осваивая дополнительный материал в соответствии со своими потребностями. Memrise предлагает курсы на различные уровни английского языка, включая начинающий (Beginner), средний (Intermediate) и продвинутый (Advanced). Каждый уровень обычно включает в себя курсы по различным аспектам грамматики и лексики, начиная от основных правил до более сложных тем. Что касается лексического наполнения, с помощью Memrise можно усвоить различные лексические темы по английскому языку, включая темы:

- 1) ежедневная жизнь и рутина (Daily life and routines);
- 2) семья и друзья (Family and friends);
- 3) еда и напитки (Food and drinks);
- 4) путешествия и туризм (Travel and tourism);
- 5) школа и образование (School and education);
- 6) работа и профессии (Work and professions);
- 7) здоровье и фитнес (Health and fitness);
- 8) спорт и активности (Sports and activities);
- 9) искусство и культура (Art and culture);
- 10) технологии и интернет (Technology and the internet).

Это лишь некоторые примеры тем, которые можно изучить с помощью Memrise. Платформа предлагает широкий выбор курсов, позволяя пользователям выбрать темы, которые наиболее интересны или полезны для них. Это позволяет пользователям выбрать подходящий уровень для своих потребностей и уровня владения языком.

Опыт использования игровых образовательных технологий, таких как Memrise, показал, что они могут быть очень полезным при изучении иностранного языка студентами неязыковых факультетов. Вот некоторые выводы и рекомендации для их применения:

1) мотивация: Игровые элементы, такие как достижения, рейтинги и бейджи, могут помочь студентам сохранить мотивацию и интерес к изучению языка. Они создают чувство достижения и прогресса, что может быть важным фактором для студентов;

2) активное участие: Memrise предлагает интерактивные упражнения, которые требуют активного участия студентов. Это помогает им запомнить новые слова и фразы лучше, чем простое пассивное заучивание;

3) повторение и закрепление: Memrise использует метод повторения, основанный на системе повторений через определенные промежутки времени. Это помогает студентам закрепить изученный материал и не забывать его со временем;

4) адаптация к потребностям студента: Memrise предлагает широкий выбор курсов, позволяя студентам выбрать темы, которые наиболее интересны или полезны для них. Это помогает студентам настроить обучение под свои потребности и цели;

5) доступность и гибкость: Memrise доступен онлайн и имеет мобильное приложение, что позволяет студентам изучать язык в любое время и в любом месте. Это делает процесс обучения более гибким и удобным для студентов.

Для будущих исследований в данной области можно рассмотреть следующие направления:

1. Исследование эффективности использования игровых образовательных технологий в обучении иностранным языкам студентов неязыковых факультетов. Можно провести сравнительное исследование с традиционными методами обучения и выявить преимущества и недостатки игровых технологий.

2. Исследование влияния игровых элементов, таких как достижения и рейтинги, на мотивацию студентов и их успех в изучении языка. Можно провести опросы и интервью с участниками, чтобы выяснить, какие элементы игры, наиболее мотивирующие и стимулирующие для студентов.

3. Исследование оптимальной длительности и частоты использования игровых образовательных технологий в обучении языку. Можно провести эксперименты с разными группами студентов и сравнить их результаты, чтобы определить наилучший подход к использованию этих технологий.

В целом, использование игровых образовательных технологий, таких как Memrise, может быть очень полезным при изучении иностранного языка студентами неязыковых факультетов. Они помогают студентам сохранить мотивацию, активно участвовать в процессе обучения, повторять и закреплять материал, а также настраивать обучение под свои потребности. Дальнейшие исследования в этой области могут помочь еще лучше понять эффективность и потенциал игровых технологий в обучении языку.

Литература

1. Вульфович Е.В. Роль мобильного обучения в оптимизации преподавания иностранных языков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 6 (91). С. 161 – 164.

2. Курбакова М.А., Колесникова А.А. Использование приложений в обучении техническому английскому // Язык и культура. 2020. № 49. С. 148 – 156. DOI 10.17223/19996195/49/9

3. Лизунова Н.М., Обухова Л.Ю. Информационные технологии в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. № 6. С. 33 – 37.

4. Молчанова М.А. Использование мобильного приложения Memrise при изучении иностранного языка в вузе / Большое евразийское партнёрство: лингвистические, политические и педагогические аспекты: Материалы II Международной научно-практической онлайн-конференции, Москва, 10 декабря 2020 года / Отв. ред.: Е.Ю. Харитонова. Москва: Московский государственный областной университет, 2021. С. 178 – 182.

5. Мухаметзянов И.Ш. Мобильное обучение и культура использования мобильных технологий // Мир психологии. 2020. № 3 (103). С. 206 – 214.

6. Румянцева Л.Н. Использование мобильных технологий при обучении иностранному языку: на примере кодирования информации по технологии QR-code / Роль современного университета в технической и кадровой модернизации российской экономики: сборник трудов IX Международной научно-методической конференции. Кострома, 23 октября 2015 года. Кострома: Костромской государственный технологический университет, 2015. С. 93 – 95.

7. Самохина Н.В. Использование мобильных технологий при обучении английскому языку: развитие традиций и поиск новых методических моделей // Фундаментальные исследования. 2014. № 6. С. 591 – 595.

8. Memrise [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.memrise.com/> (дата обращения: 27.06.2023 г.)

References

1. Vul'fovich E.V. Rol' mobil'nogo obucheniya v optimizacii prepodavaniya inostrannyh jazykov. Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2014. № 6 (91). S. 161 – 164.
2. Kurbakova M.A., Kolesnikova A.A. Ispol'zovanie prilozhenij v obuchenii tehničeskomu anglijskomu. Jazyk i kul'tura. 2020. № 49. S. 148 – 156. DOI 10.17223/19996195/49/9
3. Lizunova N.M., Obuhova L.Ju. Informacionnye tehnologii v prepodavanii inostrannogo jazyka v nejazykovom vuze. Nauchnoe obozrenie: gumanitarnye issledovanija. 2016. № 6. S. 33 – 37.
4. Molchanova M.A. Ispol'zovanie mobil'nogo prilozhenija Memrise pri izuchenii inostrannogo jazyka v vuze. Bol'shoe evrazijskoe partnjorstvo: lingvističeskie, političeskie i pedagogičeskie aspekty: Materialy II Mezhduнародnoj nauchno-praktičeskoj onlajn-konferencii, Moskva, 10 de-kabrja 2020 goda. Otv. red.: E.Ju. Haritonova. Moskva: Moskovskij gosudarstvennyj oblastnoj uni-versitet, 2021. S. 178 – 182.
5. Muhametžanov I.Sh. Mobil'noe obučenie i kul'tura ispol'zovanija mobil'nyh tehnologij. Mir psihologii. 2020. № 3 (103). S. 206 – 214.
6. Rumjanceva L.N. Ispol'zovanie mobil'nyh tehnologij pri obuchenii inostrannomu jazyku: na primere kodirovaniya informacii po tehnologii QR-code. Rol' sovremennogo universiteta v teh-ničeskoj i kadrovoj modernizacii rossijskoj jekonomiki: sbornik trudov IH Mezhduнародnoj nauch-no-metodičeskoj konferencii. Kostroma, 23 oktjabrja 2015 goda. Kostroma: Kostromskoj gosudarstvennyj tehnologičeskij universitet, 2015. S. 93 – 95.
7. Samohina N.V. Ispol'zovanie mobil'nyh tehnologij pri obuchenii anglijskomu jazyku: razvitie tradicij i poisk novyh metodičeskih modelej. Fundamental'nye issledovanija. 2014. № 6. S. 591 – 595.
8. Memrise [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://www.memrise.com/> (data obrashhenija: 27.06.2023 g.)

*Demyanova Zh.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
National Research University Moscow Power Engineering Institute*

On game-based educational technologies in teaching foreign languages to non-language faculty students (on the example of Memrise platform)

Abstract: the article is dedicated to the issue of foreign language (English) learning at non-language faculties. The aim of the study is to analyze the role of educational gaming technologies in teaching foreign languages to non-language faculty students in the modern stage of educational process development and the possibilities they possess. It describes a brief history of the development of educational gaming technologies in foreign language teaching, from the first computer games to virtual technologies and platforms created based on Artificial Intelligence, as well as the difference between modern platforms for language learning. The practical experience of using the Memrise platform in the process of teaching English to first-year bachelor students at a technical university is described, including the process of courses creation, options for their usage, and advantages of the platform. Additional opportunities for students' independent work on improving their English language skills according to their needs using the platform are revealed. Some conclusions and recommendations for the application of educational gaming technologies like Memrise in foreign language learning by non-language faculty bachelor students are made. Possible prospective directions for future research in this field are discussed.

Keywords: educational gaming platforms, Memrise, English language, non-language faculty, lexical and grammatical material, courses

For citation: Demyanova Zh.V. On game-based educational technologies in teaching foreign languages to non-language faculty students (on the example of Memrise platform). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 11 – 15.

Received: June 12, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Фролова Т.П., кандидат педагогических наук, доцент,
Ванчугова О.Д.,
Пермский национальный исследовательский политехнический университет*

Анализ лексического состава англоязычных научных статей для профессионально-ориентированного чтения и перевода

Аннотация: целью данной статьи является исследование лексического состава англоязычных статей при обучении профессионально-ориентированному чтению студентов политехнического вуза. Актуальность данного исследования обусловлена тем фактом, что изучение дисциплины «Профессиональный иностранный язык» в магистратуре политехнического вуза характеризуется максимальной самостоятельностью. Соответственно, обучающихся необходимо вооружить таким инструментарием, который позволит им быть успешными при выполнении индивидуальных заданий по чтению и переводу. В работе приводятся результаты проведенного анализа лексического состава иноязычных статей периодического электронного журнала, в котором предлагается актуальная информация о технических исследованиях в области гражданского строительства. Журнал изучается с точки зрения соответствия тематики рубрик и содержания текстов статей будущей профессиональной деятельности студентов. К лексическим особенностям проанализированного материала относятся: использование большого количества терминов, служебных слов, производных и сложных слов, неологизмов, интернациональной лексики. Результатом проведенного исследования является определение способа отбора текстов для чтения по исследуемой специальности, который позволяет снять лексические трудности, облегчить формирование навыков чтения на иностранном языке с необходимой полнотой понимания, а также повысить уровень мотивации при обучении иностранным языкам студентов политехнических вузов.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное чтение и перевод, термины, служебные слова, производные и сложные слова, неологизмы

Для цитирования: Фролова Т.П., Ванчугова О.Д. Анализ лексического состава англоязычных научных статей для профессионально-ориентированного чтения и перевода // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 16 – 19.

Поступила в редакцию: 14 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 5 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Для формирования навыков чтения на иностранном языке с необходимой полнотой понимания и с определенной скоростью необходимо овладеть достаточными лексическими знаниями, позволяющими минимально обращаться к словарю.

Целью данного исследования является исследование лексического состава статей журнала *Open Journal of Civil Engineering* [9], которые используются для обучения профессионально-ориентированному чтению магистрантов строительного факультета по направлению подготовки магистратуры 08.04.01 Строительство: Промышленное и гражданское строительство.

Проведение подобного анализа оправдано тем, что обучение в рамках изучения дисциплины «Профессиональный иностранный язык» характеризуется максимальной самостоятельностью в работе, так как из общего количества часов – 72 часа, 36 из них отводится на самостоятельную работу [5]. Согласно Рабочей учебной программе в рамках изучения темы: «Профессионально-ориентированное чтение и перевод научных текстов» магистранты получают задание подобрать текст статьи для различного вида чтения, исходя из того, какая информация передается в тексте: основная для изучающего чтения, второстепенная или избыточная для ознакомительного чтения [7]. Лексико-грамматические особенности при выборе статей обычно не учитываются.

Переход к самостоятельному чтению неадаптированных научно-технических текстов по индивидуальному заданию в значительной мере подготовлен предыдущими этапами обучения. Однако студенты все же сталкиваются с рядом трудностей, в частности языкового плана. Если грамматические явления, характерные для научно-технической литературы достаточно четко определены, то лексический минимум отбирается с учетом подязыка изучаемой специальности.

В рассматриваемом электронном издании предлагается всесторонняя и актуальная информация о технических исследованиях в области гражданского строительства. Язык журнальных статей соответствует современным нормам и отражает специфику данного функционального стиля.

Журнал имеет выраженную узкопрофессиональную направленность. В статьях прослеживается выраженная практическая направленность, а не описываются сложные теоретические исследования. Тематика рубрик журнала соответствует направлению подготовки будущих магистров, однако содержание ряда статей выходит за пределы предметных знаний студентов 1 курса магистратуры. Тексты статей отличаются своеобразной структурой текста, композиционно смысловым построением и разнообразием авторской манеры изложения материала: лаконичность, эксплицитность/имплицитность выражения мысли и т.п.

Тематика содержания статей журнала содержит следующие разделы: Civil and Environmental Engineering, Green Building and Sustainability, Cement and Concrete Research, Road and Bridge Engineering.

Особый интерес в познавательном плане представляют рубрики “Civil and Environmental Engineering”, в статьях которых подобраны материалы по различным аспектам гражданского строительства.

Анализ статей журнала “Detecting Damage in Reinforced Concrete Beams Using Vibrational Characteristics”, “Integrating Universal Design Standards and Building Information Modeling at the Conceptual Design Stage of Buildings” показал, что для них, как и для научно-технической литературы, характерно использование большого количества терминов. Например, aging in place, damage detection, vibration method, reinforced concrete beam, computer integration and automation.

Терминами называются слова, обозначающие специфические объекты и понятия определенной области науки и техники. Основная функция данных слов – помочь специалисту понять текст по своей специальности [1, с. 136]. Термин в научно-техническом тексте выполняет не только номинативную функцию, но и коммуникативную – термин используется для сообщения сведений в области науки и техники в понятной и четкой форме [4].

Важная роль отводится служебным словам, при помощи которых осуществляется логическая связь между структурными составляющими текста: therefore in addition however, based on, providing, so, moreover, generally, on the other hand, as a result, although и др. В процентном отношении на долю терминов приходится около 15% от всех слов статьи. В данное число терминов были включены и общеупотребительные слова, если они несли специфическую нагрузку в контексте языка статьи.

В процессе анализа лексического состава статей было проведено количественное сравнение узкопрофессиональных терминов и терминов широкого спектра употребления.

В результате проведенного статистического анализа было определено, что около половины общеупотребительной лексики, отсутствующей в активном словарном запасе, и более 60% терминов могут быть семантизированы студентами самостоятельно. Это является наглядным примером важности формирования потенциального запаса у студентов. Формирование потенциального запаса сокращает затраты времени на поиски значений слов в словаре, делает процесс более быстрым, менее трудоемким, что в свою очередь способствует целостному восприятию информации.

В текстах статей современных научно-технических журналов содержится большое количество производных и сложных слов. Об их значении в большинстве случаев можно догадаться без использования словаря. Однако, не все значения сложных и производных слов, встречающиеся в оригинальных иноязычных научно-технических текстах, нашли отражение в словаре [6]. Процесс понимания значения подобных слов зависит от степени сформированности у студентов языковой догадки, наличия знаний по словообразованию и распознаванию интернациональной лексики, а также умений раскрывать самостоятельно значения неизвестных производных слов [2].

В проанализированном материале выявлено, что около половины слов, не входящих в активный словарный запас, являются интернациональными. Расширение потенциального словарного запаса за счет интернациональной лексики требует наименьших усилий благодаря графическому сходству иностранных слов с аналогичными русскими. Однако при рассмотрении этого слоя лексики было обнаружено, что большой процент приходится на долю интернациональных слов с частичным совпадением или значительным расхождением в графических образах и с частичным совпадением или полным несовпадением значений (так называемые «ложные друзья» переводчика) в двух языках.

Каким бы не был словарный запас студентов, обращение к словарю неизбежно. Так, в проанализированных текстах 15% терминов и 7% общеупотребительной лексики не поддается самостоятельной семантизации на базе активного словарного запаса. Это определяется не только недостаточным знанием языка, но и недостаточным знанием сущности самого предмета. Кроме того, при чтении литературы по своей специальности студентам неизбежно требуются знания и по смежным наукам.

На практических занятиях основное внимание уделяется выработке навыков работы с англо-русским и русско-английским техническими словарями, реже – отраслевыми словарями. Остальными источниками информации являются Интернет-ресурсы, навыки работы с ними могут, несомненно, принести большую пользу будущим специалистам в их самостоятельной работе.

В периодической научно-технической литературе находят отражение современные исследования и инновационные разработки в различных отраслях знаний, которые получают свое вербальное оформление. Поэтому появление новых слов или новых значений общенаучных слов и словосочетаний, значения которых отсутствуют в существующих словарях, характерно для данных статей. В статьях были отмечены неологизмы в области новых технологий и способов строительства, например, *to version* (создать новую версию чего-то), *to science* (решать проблему с помощью научного подхода).

Неологизмы включают в себя практически все сферы жизнедеятельности человека. Темпы развития технологий сопровождаются порождением новых образований в языке. В английском языке за год в среднем появляется 800 новых слов – это больше, чем в любом другом языке мира [3, с. 30]. В исследовании Фоминой С.Б. показано, что «событийность» развития современного общества является причиной порождения такого большого количества неологизмов, что влияет на изменение лексического состава языка и является мощным средством его пополнения [8, с. 142].

К лексическим особенностям статей журнала относится повторяемость терминологии, которая зависит от характера изложения материала и является различной для разных статей. Так, в статье “Integrating Universal Design Standards and Building Information Modeling at the Conceptual Design Stage of Buildings” частая повторяемость доминирующего термина Building Information Modeling (BIM) и связанных с ним слов объясняется стремлением автора точнее донести смысл описываемого явления, неоднократно обращая внимание на различных его аспектах. В других статьях повествование постоянно развивается и переходит от одного предмета к другому, поэтому автору нет необходимости несколько раз объяснять одно и то же, чтобы сделать текст более доходчивым. В подобных статьях отмечается редкая повторяемость лексики. Так же редко повторяются новые термины в статьях, содержащих, например, сообщения о появлении новых техник, материалов.

Исходя из результатов проведенного исследования, предлагается такой способ отбора текстов для чтения по исследуемой специальности, который предполагает работу подборкой статей по какой-то определенной теме, например, “Reinforced Concrete Structures”. Данную подборку можно предложить студентам в виде готового списка выходных данных либо предложить студентам самостоятельно отобрать тексты по интересующей их тематике. При составлении тематических серий желательно, чтобы в каждую из них входил один основополагающий (ядерный) текст и тексты, содержащие новую или дополнительную информацию. Такой способ позволяет снять некоторые лексические трудности, облегчить формирование профессиональной ориентации студентов, и тем самым повысить уровень мотивации при обучении иностранным языкам студентов политехнических вузов.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 2005. 240 с.
2. Борисова Л.И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода. Учебное пособие. М.: МПУ, 2001. 208 с.
3. Власова К.А., Вьюшкина Д.А. К вопросу о неологизмах // Актуальные вопросы филологических наук: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.) Казань: Бук, 2016. С. 29 – 31. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/232/11134/> (дата обращения 27.04.2023)
4. Журавлева И.В. Особенности перевода безэквивалентной лексики подязыка информационных технологий // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Москва: Научное издательство «Институт стратегических исследований». 2016 № 8. С. 17 – 21.
5. Рабочая программа дисциплины «Профессиональный иностранный язык», ПНИПУ, Пермь-2019. 8 с.
6. Трибунская В.Н. Ономазиологические аспекты активного словообразования в общественно-политическом тексте (на материале современной американской периодики): Дис. канд. филол. наук. М., 1980. 249 с.
7. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие. М.: Высш. шк., 2005. 255 с.
8. Фомина С.Б. Лексико-семантические характеристики современного англоязычного дискурса // Actual issues of Modern Philology and Journalism. 2020. №2 (37). С. 137 – 144.
9. Open Journal of Civil Engineering. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scirp.org/journal/OJCE/> (дата обращения: 10.11.2022)

References

1. Barhudarov L.S. Jazyk i perevod: voprosy obshhej i chastnoj teorii perevoda. M.: Mezhdunarodnye otnoshenija, 2005. 240 s.
2. Borisova L.I. Leksicheskie osobennosti anglo-russkogo nauchno-tehnicheskogo perevoda. Uchebnoe posobie. M.: MPU, 2001. 208 s.
3. Vlasova K.A., V'jushkina D.A. K voprosu o neologizmah. Aktual'nye voprosy filologicheskikh nauk: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (g. Kazan', oktjabr' 2016 g.) Kazan': Buk, 2016. S. 29 – 31. [Jelektronnyj resurs] URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/232/11134/> (data obrashhenija 27.04.2023)
4. Zhuravleva I.V. Osobennosti perevoda bezjektivnoy leksiki pod#jazyka informacionnyh tehnologij. Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. Moskva: Nauchnoe izdatel'stvo «Institut strategicheskikh issledovanij». 2016 № 8. S. 17 – 21.
5. Rabochaja programma discipliny «Professional'nyj inostrannyj jazyk», PNIPU, Perm'-2019. 8 s.
6. Tribunskaja V.N. Onomasiologicheskie aspekty aktivnogo slovoobrazovanija v obshhestvenno-politicheskom tekste (na materiale sovremennoj amerikanskoj periodiki): Dis. kand. filol. nauk. M., 1980. 249 s.
7. Folomkina S.K. Obuchenie chteniju na inostrannom jazyke v nejazykovom vuze: ucheb.-metod. posobie. M.: Vyssh. shk., 2005. 255 s.
8. Fomina S.B. Leksiko-semanticheskie harakteristiki sovremennogo anglojazыchnogo diskursa. Actual issues of Modern Philology and Journalism. 2020. №2 (37). S. 137 – 144.
9. Open Journal of Civil Engineering. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://www.scirp.org/journal/OJCE/> (data obrashhenija: 10.11.2022)

*Frolova T.P., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Vanchugova O.D.,
Perm National Research Polytechnic University*

Analysis of the lexical composition of English-language scientific articles for professionally oriented reading and translation

Abstract: the purpose of this article is to study the lexical composition of English-language articles when teaching professionally oriented reading to students of a polytechnic university. The relevance of this study is due to the fact that the study of the discipline "Professional Foreign Language" in the magistracy of the polytechnic university is characterized by maximum independence. Accordingly, students need to be equipped with such tools that will allow them to be successful in performing individual reading and translation tasks. The paper presents the results of the analysis of the lexical composition of foreign-language articles of the periodical electronic journal, which offers up-to-date information on technical research in the field of civil engineering. The journal is studied from the point of view of the correspondence of the topics of the headings and the content of the texts of articles of the future professional activity of students. The lexical features of the analyzed material include the use of a large number of terms, service words, derivatives and compound words, neologisms, international vocabulary. The result of the study is to determine the method of selecting texts for reading in the specialty under study, which allows you to remove lexical difficulties, facilitate the formation of reading skills in a foreign language with the necessary completeness of understanding, and increase the level of motivation when teaching foreign languages to students of polytechnic universities.

Keywords: professionally oriented reading and translation, terms, service words, derivatives and complex words, neologisms

For citation: Frolova T.P., Vanchugova O.D. Analysis of the lexical composition of English-language scientific articles for professionally oriented reading and translation. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 16 – 19.

Received: June 14, 2023; Revised: July 5, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Терских Т.Ф., кандидат филологических наук, доцент,
Захарова Е.В., ассистент,
Демина Е.В., старший преподаватель,
Байкальский государственный университет*

Функционирование личных местоимений в русском и китайском языках

Аннотация: статья посвящена рассмотрению личных местоимений в русском и китайском языках, в частности, особенностям их функционирования, а также сходству и различию в двух языках. Цель исследования – обратить внимание изучающих русский язык или китайский язык на особенности функционирования личных местоимений в обоих языках. В статье представлены результаты исследования функционирования личных местоимений, обозначены моменты, на которые следует обратить внимание изучающим русский или китайский языки. Мы считаем, что данное исследование по сопоставлению личных местоимений может помочь в разработке методики обучения российскими студентами китайских личных местоимений, а китайскими студентами – русской грамматической системы.

Ключевые слова: русская грамматика, личные местоимения, китайская грамматика, специфика функционирования, сходство, различие

Для цитирования: Терских Т.Ф., Захарова Е.В., Демина Е.В. Функционирование личных местоимений в русском и китайском языках // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 20 – 25.

Поступила в редакцию: 18 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 9 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

В настоящее время все больше китайских студентов получают образование в российских вузах, и все больше российских студентов овладевают китайским языком с целью получения образования в соседней стране. В связи с этим становится естественным исследование методики преподавания русской грамматики и сопоставление ее с китайской. Целью нашей статьи является рассмотрение и анализ личных местоимений, их функциональные особенности и значение в русском и китайском языке.

Известно, что по категориальному значению местоимение противопоставлено всем знаменательным частям речи, основной функцией которых является номинативная. В связи с этим категориальным значением местоимения указывают и на лицо, и на предмет, и на признак без наименования объекта, о котором идет речь.

Значение местоимений определяется по контексту, оно ситуативно и связано с теми словами, которые являются в предложении предметами, или указывают на их признаки, на количество и на различные обстоятельственные отношения. Эта категория специфична и в русском, и в китайском языках, поэтому достаточно актуальным представляется анализ местоимений, их использование в русском и китайском языках.

В трудах лингвистов по системам местоимений в русском языке впервые о местоимениях было написано М. В. Ломоносовым, который причислял их к служебной части речи [1].

«Местоимения-существительные во многих языках, в том числе в русском, обладают особыми морфологическими признаками, отличающими их от других существительных. В связи с этим русские местоимения-существительные иногда квалифицируют как «пережиток особой части речи» (В.В. Виноградов), как часть речи (академические грамматики) или вместе с несогласуемыми числительными относят к «несогласуемо-бесчисловому» грамматическому разряду (А.А. Зализняк)» [5].

В современной лингвистике местоимение определяется как «лексико-семантический класс знаменательных слов, в значение которых входит либо отсылка к данному речевому акту (к его участникам, речевой ситуации или к самому высказыванию), либо указание на тип речевой соотнесённости слова с внеязыковой действительностью (его референциальный статус)» [2].

Как функционируют личные местоимения в русском и китайском языке?

Личные местоимения *я, ты, он, она, оно, мы, вы, они* в русском языке либо указывают на участников диалога, либо указывают на них в ситуации общения говорящего с другими собеседниками. Местоимения первого и второго лица единственного и множественного числа, во-первых, указывают на участников диалога (говорящего и его собеседника или собеседницу) и, во-вторых, называют тех, кто не участвовал в диалоге, но косвенно имеет отношение к нему: *я – ты – он, мы – вы – они*. Местоимения третьего лица единственного и множественного числа указывают на предмет или действующее лицо, о котором говорится

в настоящий момент, уже ранее говорилось о нем или еще только будет говориться – *он, она, оно, они*. «Личные местоимения *его, ее, их* следует отличать от омонимичных притяжательных местоимений *его, ее, их*. В предложениях личные местоимения чаще всего относятся к глаголам и выступают в роли дополнений, например: *Сторож сразу увидел его. Ее нельзя не любить. У них много работы* [3].

В китайском языке местоимения не различаются по родам, не изменяются по падежам [4]. Личные местоимения изменяются только по числам, следовательно, в китайском языке отсутствует склонение местоимений.

Местоимения в китайском языке подразделяются на личные, притяжательные, указательные, определительные, вопросительные, неопределенные и относительные. Рассмотрим личные местоимения:

«Ед. число:

1 лицо:

我 – wǒ – я

2 лицо:

你 – nǐ – ты

您 – nín – Вы (вежливое обращение к одному человеку)

3 лицо:

他 – tā – он

她 – tā – она

它 – tā – он/она (для предметов и животных), оно

Мн. число:

1 лицо:

我们 – wǒmen – мы

咱们 – zánmen – мы (включая собеседника/ов, например, говоря с приятелем ему можно сказать 咱们), имея в виду себя и его, а говоря о том, как вы с другим другом пошли в кино надо будет употребить 我们).

2 лицо:

你们 – nǐmen – вы (множественное)

您 – nín – множественного числа не образует

3 лицо:

他们 – tāmen – они (м.р.)

她们 – tāmen – они (ж.р.)

它们 – tāmen – они (предметы + ср. род)

Иногда к личным местоимениям относят еще и 自己 zìjǐ («сам», «сама»), правда употребляется оно вместе с другими местоимениями, например 我自己... («я сам...») [10].

В китайском языке существуют и другие формы личных местоимений:

1) Для указания первого лица множественного числа наряду с местоимением 我们 (мы) употребляется также местоимение 咱们 (мы). Между этими местоимениями существует смысловое различие. Оно заключается в том, что 咱们 (мы) всегда включает второе лицо и значит: ты и я, мы с тобой, мы с вами; в то время как 我们 (мы) нередко исключает второе лицо и значит: он и я, они и я, мы с ним, мы с ними.

2) Наряду с обычной формой местоимения второго лица единственного числа 你 (ты) существует также вежливая форма 您 (Вы).

3) В современном языке местоимение третьего лица 他 (он) имеет несколько форм начертания: 他 (он), 她 (она) – для существительных животных, обозначающих животных; 它 (оно) – для существительных, обозначающих неодушевленные предметы.

Язык – это средство коммуникации, которое предполагает двустороннее общение. В связи с этим во всех языках мира есть первое лицо – я, мы, и второе лицо – ты, вы (обобщенный субъект) и третье лицо – он, она и они (множество субъектов). В китайском языке первое лицо выражено личными местоимениями ед.ч. – я (我) и мн.ч. – мы (我们) и еще может быть вариант – мы (咱们); второе лицо ед.ч. – ты (你), мн.ч. –

вы (你们) и уважительный компонент – Вы (您); третье лицо ед.ч. – он (他), она (她), оно (它), мн.ч. – они (他们 / 她们 / 它们) [6, с.218].

Рассмотрим местоимения первого, второго и третьего лица в русском и китайском языках.

В русском и китайском языках первое и второе лицо употребляется по-разному. В русском языке местоимения первого лица – я / мы, а в китайском языке есть первое лицо – 我 (я) и местоимение, которое обозначает множество – 我们 (мы), у этого местоимения есть вариант – 咱们 (мы), который обычно функционирует в северном диалекте.

В русском и китайском языке личное местоимение первого лица единственного числа используется, когда говорят о себе. Например: Я (我) хочу стать врачом.

В китайском языке может использоваться обобщенный субъект – 我们 (мы). Например: Помните, мы (我们) хотели посмотреть этот фильм?

В русском и китайском языках местоимение первого лица множественного числа – мы / 我们 используются при разговоре друг с другом. Например: Мы (我们) собираемся на солнечный остров завтра, а ты/вы (你 / 你们) поедешь? Или: Завтра мы (我们) посетим музей. А ты (你) пойдешь с нами?

В китайском языке для выражения первого лица множественного числа используются местоимения – 我们 (мы). Местоимение 我们 (мы) используется в контексте, в котором один говорящий оправдывается, например: Мы не думали, что так получится. (Один оправдывается за всех)

Человек говорит от имени совокупного субъекта мы (咱们). Например: Мы решили объединиться с компанией, которая шьет плащи. Мы будем поставлять ткань (данный пример иллюстрирует совокупное решение коллектива предприятия, то есть совокупного субъекта действия).

В русском языке второе лицо у местоимений может быть выражено единственным и множественным числом (ты и вы). Местоимение вы также может представлять особую роль слушателя [7].

В китайском языке местоимения второго лица – 您 (Вы) используется как способ выражения особого уважения, например: Завтра у нас праздник в связи с юбилеем и мы вас приглашаем. Вы придете? Вы приходите, мы ждем вас. В этом контексте местоимение Вы включает компонент уважения к одному субъекту.

В русском и в китайском языках есть случаи, когда Вы употребляется не с умыслом показать уважение, а даже, наоборот, выразить пренебрежение и внести элемент холодности. В этом случае местоимение Вы выполняет роль отчуждающего знака, как бы показывая, что человек хочет увеличить дистанцию. Например:

Долли! – Сказал он (Степан Аркадьич Облонский) тихим, робким голосом.

– Что вам нужно? – Сказала она (Дарья Александровна Облонская) быстрым, не своим, грудным голосом.

В этом случае, местоимение Вы в китайской традиции не может рассматриваться как знак уважения, оно осознается как знак отчуждения.

Местоимение ты (你) обозначает 2-ое лицо и ед. ч. Местоимение ты / 你 не выражает уважение в китайском контексте. В русском контексте местоимение 2-ого лица ты используется для обращения к ребенку и к любому лицу, с которым у говорящего дружественные отношения. В китайской традиции существует такой же вариант использования местоимения второго лица ты.

Местоимение ты в русском языке широко используется, при общении с людьми того же возраста или статуса, а местоимение Вы употребляется молодым поколением при обращении к старшим (но при этом не являющимися их родственниками), а также при обращении подчиненного к выше стоящему руководству. В реальной речевой коммуникации русские и китайские местоимения 2-ого лица Вы / 您 и ты / 你 не ограничены в использовании. В зависимости от контекста и психологической дистанции люди их используют в разных ситуациях общения. В русском языке человек в возрасте может обратиться к человеку младше себя на Вы. Например, к продавцу в магазине или к врачу, а также к незнакомой девушке, сидящей рядом в метро.

Местоимение ты / 你 в русском и китайском языках – это местоимения второго лица единственного числа, которое широко используется в разных контекстах:

1) – *Что ты собираешься делать в воскресенье? – Наверное, схожу вечером в театр.* (В этом случае местоимение *ты / 你* используется собеседниками между собой.)

2) В древнем Китае функционировало местоимение *ты*, которое было представлено иероглифами 尔 и 汝 вместо современного *ты* (你) [8, с. 460]

В русском контексте местоимение *ты* используется в общем смысле, когда нужно обратиться к неизвестному, или использовать местоимения *ты* в стихотворном контексте: *Ты, страна моя, самая лучшая.*

Китайцы же используют это местоимение для того, чтобы объект повествования был более яркими. В китайской языковой традиции может использоваться местоимение 您 (Вы) по отношению к людям, еще может использоваться, чтобы обратиться к любимому месту, например: городу, горам, рекам и озерам. В русской речи местоимение *мы* используется в ситуации, когда врач обращается к пациенту или родитель общается к своему ребенку:

Врач: Как мы себя чувствуем? – спросила врач больного мальчика.

Мама ребенка иронично спросила: Разве мы сегодня не собираемся в школу? – На ее вопрос сын тихо промямлил: Не хочется ...горло болит.

В русском и китайском языках местоимения третьего лица единственного и множественного числа имеют различную функцию.

В китайском языке есть 3 местоимения, которые представлены разными иероглифами 他 (он), 她 (она), 它 (оно), которые в устной речи звучат одинаково, но пишутся по-разному и каждый из них используется только в своем контексте. Например, для одушевленных лиц, то есть людей, используется 他 (он) и 她 (она), а для неодушевленных используется 它 (оно). Например:

Брат не приехал, он (他) болен.

Сестры не было дома, она (她) пошла в театр.

Вы ждете врача? Да, жду. Он (他) уже пришел. Ваша секретарь встретила его в фойе – (м / ж.р) (它), затем она (她) проводила его в ваш кабинет, и он (他) уже сидит и ждет вас.

Местоимение 他 (он) указывает на мужчину в китайском языке. Мужской род в китайской языковой традиции, как и в русском языке, обозначая официальное лицо, соотносится с местоимением *он*, и указывает на следующие лексемы: папа, дядя, дед, сон, брат, учитель, продавец и т.д. Местоимение *он* в русском языке указывает на объект мужского рода, а также на животное мужского рода. Например: мальчик, мужчина, папа, брат, тигр, лев и т.д. Местоимение *он* в русском языке еще может указывать на неодушевленные предметы, например: *дом, стол, стул и т.д.* [12].

В китайском языке местоимение 他 (он) может использовать для обозначения множественного числа форму *них*. Например: *Человек, который покинул группу, он ничего не добьется.* В этом случае, местоимение *он* относится ко всем людям оставив коллектив, это может быть одно или несколько человек. Лексема 她 (она) является местоимением, которое указывает на женщину в китайском языке. В китайской языковой традиции, как и в русском языке, объекты лица соотносятся с местоимением *она*. Например: *мама, женщина, тетя, бабушка, дочь, сестра, учительница, продавщица* и т.д. В отличие от китайского языка, в русском языке местоимение *она* может соотноситься с неодушевленными предметами женского рода. Например: *собака, береза, книга, сумка, шапка* и т.д.

В китайской языковой традиции люди придают местоимению 她 (она) особые чувства, поэтому часто местоимение 她 (она) используется для обозначения чего-то хорошего: любви или уважения к вещи, или к стране, к горе, реке, луне, месту и т.д. Например: На северо-западе Китая провинции Гуйчжоу, есть красивое место, ее (她) зовут Чжишуй, что в вашей жизни обязательно должно произойти.

Местоимение среднего рода 它 (оно) в китайской языковой традиции указывает на все, кроме человека. Например: *конь, кот, дом, стол, картина, собака, береза, книга, дерево.* В отличие от китайской языковой традиции, в русской языковой традиции местоимения *он, она* и *оно* различаются по родам.

Сегодня некоторые из профессий, такие как *автор, врач, профессор, директор* начали переводить в имя нарицательное, это означает, что люди могут обратиться к человеку данной профессии исходя из его гендерной принадлежности. Такое правило употребляется также в китайском языке.

Исходя из сказанного для желающих познакомиться с китайским языком, следует показать его специфику.

В русском и китайском языке личные местоимения третьего лица множественного числа *они* (他们 / 她

们 / 它们) относятся к двум или более слов третьих лиц [9].

В китайской языковой традиции личные местоимения третьего лица множественного числа являются 他们 / 她们 / 它们 (они). Когда имеет место указание только на женщин, использует местоимение 她们 (они). В случаях, когда имеет место указание на неодушевленные предметы – 它们 (они), необходимо учитывать, что местоимение 他们 (они) может указывать и на женщин, и на мужчин, и на неодушевленные предметы. Иногда к личным местоимениям относят еще и 自己 (zì jǐ) – сам, сама, правда употребляется оно вместе с другими местоимениями, например: 我自己... – я сам.... В предложении личные местоимения могут выступать в функции подлежащего, дополнения, определения, именной части составного именного сказуемого, а местоимение 自己 (zì jǐ) может выступать в функции обстоятельства» [8, с. 262].

Как известно, русский язык и китайский язык относятся к разным морфологическим типам: русский язык флективный, а китайский язык – аморфный (изолирующий) язык. В современном русском языке принято выделять 9 лексико-грамматических разрядов местоимений (личные, возвратные, притяжательные, указательные, вопросительные, относительные, отрицательные, неопределенные, определительные), а в китайском языке по значению местоимения подразделяются на 7 разрядов (личные, притяжательные, указательные, определительные, вопросительные, неопределенные и относительные) [4].

Сопоставительное исследование личных местоимений в русском и китайском языках показало следующее: в русском языке личные местоимения изменяются по родам, числам и падежам в отличие от китайских, отличительной особенностью которых является то, что они не изменяются. И в русском, и в китайском языках местоимения (代词 Dài cí) входят в состав знаменательной лексики. Личные местоимения замещают имена существительные и указывают на их отношение к иным предметам, явлениям и т.д. Нами также были отмечены различия в образовании и функционировании местоимений: например, в китайском языке иногда к личным местоимениям относят еще и 自己 ("сам", "сама"), оно употребляется вместе с другими местоимениями, например 我自己... ("я сам...").

В китайском языке по числам изменяются только личные и притяжательные местоимения.

Местоимения 3 лица ед. и мн. числа имеют различное значение в русском и китайском языках: в китайском языке личные местоимения 3 лица мн. числа 她们, 它们 используются тогда, когда есть указание только на женщин, или на неодушевленные предметы. А местоимение 他们 указывает не только на женщин, но и на мужчин, и на неодушевленные предметы. Сопоставительное рассмотрение особенностей личных местоимений в русском и китайском языках показало, что имеются сходства и различия, обусловленные морфологическими особенностями языков [13]. Кроме того, имеются некоторые особенности в употреблении личных местоимений в зависимости от речевой ситуации.

Литература

1. Белошапкина В.А., Брызгунова Е.А., Земская Е.А. Современный русский язык // Учебник для филологических специальностей университетов / Под ред. В.А. Белошапкиной. 2 изд. Москва, 1989.
2. Большая Российская энциклопедия 2004-2017. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2207050> (дата обращения: 18.06.23)
3. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. М., 1972.
4. Воропаев Н.Н., Ма Тяньюй Китайский язык. Три книги в одной. Грамматика, разговорник, словарь / сост. Н.Н. Воропаев, Ма Тяньюй. М.: АСТ, 2003. 317 с.
5. Грамматика русского языка // АН СССР. Т. 1. Москва, 1960.
6. Горелов В. И. Теоретическая грамматика китайского языка: учеб. пособие для студентов. Спец. «Иностр. яз.». Москва: Просвещение, 1989. 318 с.
7. Значение местоимения, его морфологические признаки и синтаксическая функция. URL: <http://rusolimp.kopeisk.ru/morfologia/?file=107> (дата обращения: 26.06.23).
8. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. М. : Цитадель-Трейд, 2005. 576 с.
9. Люй Шусян. Современные китайские местоимения – полное собрание сочинений. Пекин: Издат-во Академии общественных наук КНР, 2001. 447 с.
10. Местоимения в китайском языке <https://studychinese.ru/grammar/1/> [4, с. 124 – 129]. (дата обращения: 26.06.23)

11. Панова Г.И. Современный русский язык. Морфология: Словарь – справочник. Ч. 1. 2-е изд., исп. и доп. Абакан: Изд-во Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Кatanова, 2003. С. 144.
12. Сопоставительно-типологический анализ местоимений в русском и китайском языках: лингвометодический аспект. URL: https://libweb.kpfu.ru/publication/papers/Baudouin/Baudouin_2015_2/Baudouin_2015_2_349_350.pd
13. Чжао Юньпин Сопоставительная грамматика русского и китайского языков. М.: Издательская группа «Прогресс», 2003. 460 с.

References

1. Beloshapkova V.A., Bryzgunova E.A., Zemskaja E.A. Sovremennyy russkij jazyk. Uchebnik dlja filologicheskikh special'nostej universitetov. Pod red. V.A. Beloshapkovoj. 2 izd. Moskva, 1989.
2. Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija 2004-2017. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2207050> (data obrashhenija: 18.06.23)
3. Vinogradov V. V. Russkij jazyk: Grammaticheskoe uchenie o slove. M., 1972.
4. Voropaev N.N., Ma Tjan'juj Kitajskij jazyk. Tri knigi v odnoj. Grammatika, razgovornik, slovar'. sost. N.N. Voropaev, Ma Tjan'juj. M.: AST, 2003. 317 s.
5. Grammatika russkogo jazyka // AN SSSR. T. 1. Moskva, 1960.
6. Gorelov V. I. Teoreticheskaja grammatika kitajskogo jazyka: ucheb. posobie dlja studentov. Spec. «Inostr. jaz.». Moskva: Prosveshhenie, 1989. 318 s.
7. Znachenie mestoimenija, ego morfologicheskie priznaki i sintaksicheskaja funkcija. URL: <http://rusolimp.kopeisk.ru/morfologia/?file=107> (data obrashhenija: 26.06.23).
8. Kurdjumov V.A. Kurs kitajskogo jazyka. Teoreticheskaja grammatika. M. : Citadel'-Trejd, 2005. 576 s.
9. Ljuj Shusjan. Sovremennye kitajskie mestoimenija – polnoe sobranie sochinenij. Pekin: Izdat-vo Akademii obshhestvennyh nauk KNR, 2001. 447 s.
10. Mestoimenija v kitajskom jazyke <https://studychinese.ru/grammar/1/> [4, s. 124 – 129]. (data obrashhenija: 26.06.23)
11. Panova G.I. Sovremennyy russkij jazyk. Morfologija: Slovar' – spravochnik. Ch. 1. 2-е изд., исп. и доп. Абакан: Изд-во Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Кatanова, 2003. С. 144.
12. Sopostavitel'no-tipologicheskij analiz mestoimenij v russkom i kitajskom jazykah: lingvometodicheskij aspekt. URL: https://libweb.kpfu.ru/publication/papers/Baudouin/Baudouin_2015_2/Baudouin_2015_2_349_350.pd
13. Chzhao Jun'pin Sopostavitel'naja grammatika russkogo i kitajskogo jazykov. M.: Izdatel'skaja gruppa «Progress», 2003. 460 s.

*Terskikh T.F., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Zakharova E.V., Assistant Professor,
Demina E.V., Senior Lecturer,
Baikal State University*

Functioning of personal pronouns in Russian and Chinese

Abstract: the article is devoted to consideration of personal pronouns in the Russian and Chinese languages, in particular, peculiarities of their functioning, as well as similarity and difference in two languages. The aim of the study is to draw the attention of Russian or Chinese learners to the functioning of personal pronouns in both languages. The article presents the results of research of the functioning of personal pronouns, marks the points that should pay attention to those studying Russian or Chinese. We believe that this research on the comparison of personal pronouns can help in the development of methods of teaching Chinese personal pronouns by Russian students and Chinese students - Russian grammatical system.

Keywords: Russian grammar, personal pronouns, Chinese grammar, specificity of functioning, similarity, difference

For citation: Terskikh T.F., Zakharova E.V., Demina E.V. Functioning of personal pronouns in Russian and Chinese. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 20 – 25.

Received: June 18, 2023; Revised: July 9, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Эпштейн О.В., кандидат филологических наук, доцент,
Оренбургский государственный педагогический университет*

Технология предметно-языкового интегрированного обучения в преподавании английского языка

Аннотация: в статье рассматривается предметно-языковое интегрированное обучение (Content and Language Integrated Learning, CLIL), анализируются его преимущества и роль в повышении качества учебного процесса, улучшения компетентностных результатов в виде развития коммуникативных навыков иноязычного общения, развития метакогнитивных навыков, открытия творческого потенциала обучающихся, повышения их мотивации. Несмотря на слабую распространенность технологии CLIL в Российском образовании, автор статьи доказывает эффективность ее применения не только в условиях билингвального обучения по программам с углубленным изучением дисциплин на иностранном языке, но и в условиях стандартных общеобразовательных учреждений. CLIL-подход позволяет учащимся не только расширить горизонты знаний в определенных предметных областях, но и получить дополнительную возможность развития иноязычной коммуникативной компетенции. С этой целью автор статьи предлагает разработанный учебно-методический комплекс на основе CLIL, выстроенный по модульной структуре в качестве дополнения к школьной программе изучения английского языка. Автор детально демонстрирует методику построения подобных УМК с учетом всех этапов и направленности CLIL, фаз деятельности на уроке, предметной ориентации и форм работы. Таким образом доказывается роль мультязыковой среды в стратегическом процессе интернационализации Российского образования.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, Content and Language Integrated Learning (CLIL), билингвальное обучение, иноязычная коммуникативная компетенция, учебно-методический комплекс, модуль

Для цитирования: Эпштейн О.В. Технология предметно-языкового интегрированного обучения в преподавании английского языка // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 26 – 31.

Поступила в редакцию: 14 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 9 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

За последние десятилетия методическая парадигма обучения иностранному языку в корне поменялась – акцент сместился на индивидуальные особенности личности учащегося, инновационность и разнообразие форм работы, интерактивные и коммуникативные виды деятельности. В результате таких изменений проявилась определённая разрозненность методических приёмов, возникла необходимость их систематизации и закрепления в педагогической практике. Кроме того, стала очевидна важность практической ценности знаний, полученных на уроках иностранного языка. В этой связи предметно-языковое интегрированное обучение, или CLIL (Content and Language Intergrated Learning) может стать надёжным и актуальным решением упомянутых проблем.

Сам подход, изобретенный в 1990-х годах, является относительно молодой методикой в преподавании иностранного языка, тем не менее позволяет преодолеть множество проблем в преподавании языка: низкий уровень мотивации к изучению, недостаточную практико-ориентированность, эклектичность курсов иностранного языка, отсутствие связи с интересами и личностными особенностями учащихся. Несмотря на все достоинства, подход нашёл крайне ограниченное применение в Российском образовании. В частности, на русском языке практически отсутствуют монографии и научно-исследовательские работы по CLIL, существуют лишь единичные примеры учебно-методических комплексов с интегрированным предметным компонентом, российских серий учебников, основанных на CLIL, не существует вовсе. Всё вышеперечисленное подтверждает актуальность и новизну изучения предметно-интегрированного подхода в обучении иностранному языку.

Проблема опосредованного через язык погружения в предметную область широко представлена в трудах зарубежных авторов: Дэвид Марш, Маттиас Бел, До Койл, Пеэтер Мехисто, Филип Худ и пр., тем не менее, в отечественной методологии количество исследовательских работ по CLIL значительно меньше (труды А.Ю. Алипичева, М.В. Назаровой, Р.Р. Салеховой, Е.С. Юрасовой и т.д.).

Первое определение интегрированному предметно-языковому подходу к обучению (CLIL), данное в 1994 году учёным Дэвидом Маршем, в переводе на русский может быть сформулировано так – *двунаправленная методика в преподавании, где иностранный язык используется для изучения и преподавания как са-мого языка, так и другой предметной дисциплины* [5, с. 1]. Сама идея такого интегрированного подхода

была не нова и основывалась на существующих на тот момент Американских, Канадских и Британских программах языкового погружения и билингвальных программах с использованием межпредметных связей, таких как CBI (Content-based instruction), CBLT (Content-based language teaching), WAC (Writing across curriculum), LAC (Language across curriculum) и пр. Тем не менее уже к 2005 году именно термин CLIL стал использоваться как общий для методик двустороннего характера обучения: предметного и языкового. Последние несколько лет педагогическое сообщество благодаря исследователям смежных дисциплин (лингвистики, психологии и пр.) в большей мере сфокусировано на лингвистической стороне технологии. В данной статье фокус внимания будет сужен еще больше, т.к. предметом исследования предстает технология CLIL в обучении английскому языку.

Появление и распространение термина CLIL не случайно совпало с мировой глобализацией. Никогда ещё люди не обладали такой физической и виртуальной мобильностью, беспримерно росли темпы работы с информацией – мир постепенно превращался в одно связанное пространство. На данный момент последние проекты Европейского Союза предполагают изучение двух дополнительных языков помимо родного каждым гражданином; схожие тенденции наблюдаются повсеместно, например, в Азии, где мандаринский и английский язык соперничают за статус лингва франка.

В этих условиях люди больше не готовы учить язык традиционным, грамматико-переводным методом. Так, поколение, родившееся в 1980-2000 годах, намного больше сконцентрировано на практической стороне знания и его применимости здесь и сейчас, чем на отдалённой перспективе. Поколение рождённых в 21-м веке испытывает влияние повсеместной цифровизации и виртуальной интеграции. Всем этим актуальным запросам и должен соответствовать современный CLIL, объединяющий идею билингвального образования с самыми эффективными языковыми методиками современности.

В составе CLIL принято выделять четыре основных компонента: *Content* (предметный материал), *Communication* (использование и изучение языка), *Cognition* (процессы мышления и обучения), *Culture* (развитие понимания между культурами и понимания мировой гражданственности). Дополнительно выделяют еще и пятый важный компонент *Context* (контекст) – социокультурные и политические условия, в которых проходит обучение [5, с. 41]. Наличие множества подходов к трактовке компонентного содержания термина приводит к замене некоторых компонентов CLIL (например, *community* вместо *culture*) или к расширению его списочного состава.

Итак, содержание CLIL (Content) намного более вариативно, чем просто выбор дисциплины из школьной программы. Оно может варьироваться в зависимости от изложения тем, взятых непосредственно из государственного образовательного стандарта, до изучения самых актуальных межпредметных проблем: возобновляемые энергоресурсы, новейшие достижения науки, новые социальные тренды и др. При этом CLIL не требует от педагогов применения принципиально новых подходов или отказа от доказавших свою эффективность практик, напротив, позволяет продолжать использовать проверенные стратегии, только переосмысливая их в соответствии со следующими принципами: направленность на конструирование личного знания и саморазвитие; взаимосвязь обучения с когнитивными способностями обучающихся; соответствие содержания лингвистическому урону обучающегося, а также социокультурному и политическому контексту; развитие навыков с помощью практико-ориентированных заданий [1, 5, 6].

Являясь двунаправленной методикой CLIL тесно увязывает предметное содержание с языковым (Communication). В рамках данного подхода язык рассматривается в трех измерениях: язык обучения, язык для обучения и язык *посредством* обучения [5, с. 36-37]. Язык как форма не может существовать отдельно от смысла (содержания); по мере изучения нового знания осваиваются новые формы языка. Принципы в основе второго компонента CLIL, коммуникации, следующие: активное обучение с доминированием говорения и диалогического формата обучения; языковое погружение посредством сведения использования родного языка при общении к минимуму; наконец, фоновые элементы, включая расстановку парт, экранов и прочих классных атрибутов, а также участие во внеклассных мероприятиях, благоприятствующие общению [2, 4, 6, 8].

Компонент познания и развития мыслительных навыков (Cognition) иногда выделяется как самая важная часть CLIL, что вполне соотносится с принципами современного образования, где на первый план выходит развитие жизненных навыков и навыков работы с информацией, а также создание нового знания в противовес простому запоминанию материала. При должной подготовке, CLIL позволяет развивать все формы мыслительной деятельности. Применяемые в CLIL техники умственного развития и усвоения знаний – анализ фактов и цифр, сопоставление различных точек зрения, формирование представления о своих жизненных ценностях, формулирование и разработка планов, оценивание личного прогресса и рефлексия процесса обучения – найдут своё применение и при изучении других дисциплин.

Наконец, четвертый компонент CLIL (Culture/Community) неразрывно связан с языком. Изучение языка невозможно без изучения культуры и наоборот. Если следовать мысли, что культура определяет то, как мы понимаем мир, а язык выражает это понимание, то CLIL прокладывает дорогу к полноценному восприятию иноязычных культур, что не доступно в монолингвальных контекстах. CLIL по своей природе глобалистичен и является идеальным инструментом для развития международных отношений, для обмена опытом между разными нациями.

К настоящему моменту технология CLIL широко распространилась по миру (программы CLIL существуют в Аргентине, Австралии, Австрии, Бразилии, Колумбии, Японии, Испании, США и других странах). Несмотря на явную распространённость, оценить точные масштабы, например, подсчитать долю CLIL-программ в образовании едва ли представляется возможным. В каждой стране, и даже каждом учебном заведении, CLIL адаптируется под нужды и контекст сообщества. Трудности в статистическом описании CLIL, однако, не отменяют возможности описания и систематизации известных примеров его применения в образовании. Существуют разные причины, почему те или иные образовательные учреждения делают выбор в пользу CLIL: государственная политика двуязычия; образование в странах, где есть иноязычные меньшинства; повышение уровня владения региональными и/или мировыми языками; поддержка унаследованных языков; поддержка языков коренных народов под угрозой исчезновения; изучение иностранных языков для развития.

Несмотря на давнюю традицию двуязычного образования в истории России, в нашей стране существуют лишь фрагментарные примеры использования технологии CLIL и преимущественно на экспериментальной основе. Причины такого противоречия могут заключаться в следующем: использование смежных подходов; замкнутость отечественной науки; отсутствие необходимости в использовании CLIL. Схожие с CLIL программы в Российском образовании принято называть просто билингвальными, двуязычными или образованием на двух языках. Билингвальные программы и случаи преподавания предметного материала на иностранном языке можно найти в каждом относительно крупном городе, где существуют международные школы, однако, оценить насколько эти программы имеют отношения к CLIL не представляется возможным, т.к. они отсутствуют в открытом доступе.

Более того, существует ряд трудностей, связанных с внедрением CLIL в общеобразовательных школах: восприятие и понимание концепции, нехватка квалифицированных преподавателей и учебно-методических материалов и как следствие увеличение финансирования, увеличение трудозатратности преподавательского состава, утверждение программы администрацией школы.

В разработке материалов по CLIL не существует какого-то одного единственно правильного алгоритма. Содержание каждой отдельной программы находится в зависимости от запросов участников и конкретных условий образовательного процесса. Тем не менее, выделяют следующие семь общих принципов построения CLIL курса: ориентированность на различные формы деятельности; включение основных предметных понятий через сопутствующий языковой материал; помощь в усвоении нового материала и формировании отклика на него; обучение в зоне ближайшего развития; акцент на ключевой лексике; уровневая сложность обучающих материалов; развитие последовательного мышления [3, с. 176].

Для облегчения понимания CLIL-подхода любую предметно-интегрированную программу можно уложить в 6 этапов:

1. Формирование общего видения программы.
2. Анализ контекста образовательного процесса.
3. Планирование юнита.
4. Подготовка материалов.
5. Мониторинг и оценивание учебного процесса.
6. Рефлексия.

Структура деятельности на уроке CLIL включает три фазы:

1. Ввод информации.
2. Обработка информации.
3. Формирование отклика [5, с. 92-101].

Ввод информации может осуществлять различными видами текстов. Начиная с высших по иерархии текстов – непрерывных текстов, требующих наибольшей концентрации и развитых навыков чтения или аудирования, текстов с опорами, в которых наличествует аутентичная терминология, но восприятие упрощено за счет наглядностей (таблиц, диаграмм, схем), заканчивая низшим уровнем текстовой иерархии – визуальными средствами, которые не подразумевают чтения как такового, но стимулируют неязыковые формы мышления и служат поддержкой более сложных текстов. В рамках одного раздела или занятия могут использоваться все виды текстов. Фактически, иллюстрация одного материала одновременно и в визу-

альном и текстовом виде позволяет учащимся структурировать знания об объекте. Ученики также могут сами практиковаться в создании наглядных схем к текстам или опорных точек.

CLIL делает акцент на использовании аутентичных материалов, которые нередко не подходят под текущий уровень владения материалом и языком обучающихся, по причине чего в подходе допускается адаптация вводных текстов. Однако, такая адаптация должна быть выборочной и минимальной. Модификации подлежат только термины и структуры, которые не существенны в ходе изучаемой темы. Ключевая словарная лексика урока изменениям не подвергается.

Фаза обработки информации заключается в самостоятельном первичном усвоении нового материала учащимися. Задания этого этапа должны обуславливать стимулирование мышления, обсуждения, принятия решений, сравнение, анализ и оценку информации, а также ее переработку в другие наглядные формы представления.

В фазе формирования отклика содержатся конкретные задания на понимание текста и языковых структур. Формы работы должны быть обусловлены иерархией языковых заданий (слово – предложение – текст); консолидацией содержания и языка посредством классификации, сравнения, выполнения заданий с пропусками, использования шаблонов для письменных заданий; консолидацией содержания и языка посредством игр, пазлов, заданий на групповое обсуждение и дебаты; консолидацией содержания и языка с помощью заполнения карт знаний и таблиц.

Учитывая вышеупомянутый слабый потенциал полноценного внедрения CLIL в России (ввиду отсутствия необходимой инфраструктуры, квалифицированных специалистов, увеличения финансирования и одобрения администрации школы, ограниченной осведомлённости о подходе и т.д.), в рамках проводимого в статье исследования мы предлагаем разработку дополнительного учебно-методического курса на основе CLIL к школьной программе изучения английского языка на базе учебника О.В. Афанасьевой, Д. Дули «Spotlight 10», или «Английский в фокусе» для 10 классов. Подобные дополнительные CLIL-УМК могут создаваться для каждой ступени обучения на базе выбранных и утвержденных школой учебников согласно ФГОС.

В состав учебно-методического комплекса вошли восемь модулей, соответствующих каждому разделу учебника и во многом дублирующих его тематическое содержание. Более того, в соответствии с каждой темой были выбраны дисциплины для CLIL-модуля (табл. 1).

Таблица 1

Соотнесенность УМК модулей с разделами учебника

№	Тема раздела учебника	Тема CLIL-модуля	Дисциплина по CLIL
1	Strong Ties	Phubbing	психология
2	Living & Spending	Consumption ideology	экономика
3	Schooldays & Work	Social mobility	обществознание
4	Earth Alert!	Plastics	экология
5	Holidays	Cultural geography	география
6	Food & Health	Advanced nutrition and human metabolism	биология
7	Let's have fun	Evolution of theatre	МХК (мировая художественная культура)
8	Technology	Electricity	физика

В модулях используются традиционные для разных типов CLIL формы работы, как, например, групповая работа, парная работа, составление опорных материалов по тексту, прослушивание аутентичных записей. В каждом модуле присутствует аутентичный текст, сокращённый и минимально адаптированный. Ни в одном задании модуля не подразумевается использование родного языка, хотя CLIL допускает это как последнее средство коммуникации. В каждом модуле присутствуют дотекстовые и послетекстовые задания, лексические задания, задания на аудирование, грамматические и письменные задания.

Для наглядности, ознакомимся подробнее с содержанием модуля 4. Ввод в тему модуля осуществляется посредством дотекстовых заданий по аутентичному тексту «Tiny Plastic, Big Problem» [9]:

- коммуникативные задания, например, перекрёстное интервью в парах по опроснику;
- предметные задания, где необходимо выстроить пищевые цепочки водоёмов.

Послетекстовые лексические задания включают:

- задание с наглядной презентацией лексики на соотнесение слова (названия предметов, сделанных из пластика) с иллюстрацией;
- задание на подбор синонимичных рядов;

- групповые задания – заполнение опорной схемы по тексту;
- задания на ключевой предметный словарь.

Задания на аудирование (видеоматериал [7]) включают:

- задания во время просмотра: ответы на вопросы и заполнение схем. Анализ плюсов и минусов упомянутых в видео добавок к пластику;

- групповое послепросмотровое обсуждение: как микропластик попадает в продукты, названные в видео.

Грамматические задания представлены заданиями на словообразование (тема «причастия»), на групповое обсуждение с заполнением опорной таблицы по мерам, которые могут или могли быть предприняты в прошлом, чтобы не допустить текущего уровня загрязнения (тема «модальные глаголы»).

В качестве письменного задания предлагается написать эссе «за-и-против» с опорой на сформулированные в ходе занятия аргументы и мнения. Структура и алгоритм написания эссе дается в учебнике.

Специфика рассматриваемого УМК состоит еще и в направленности его реализации, что подразумевает освоение материала в зависимости от вектора CLIL: soft-CLIL (направленность на язык), mid-CLIL (классическое двунаправленное CLIL) и hard-CLIL (направленность на предмет).

Таблица 2

Структура учебника

№	Модули учебника	Тип CLIL
1	Strong Ties	soft-CLIL
2	Living & Spending	
3	Schooldays & Work	
4	Earth Alert!	mid-CLIL
5	Holidays	
6	Food & Health	hard-CLIL
7	Let's have fun	
8	Technology	

В заключении необходимо отметить, что внедрение CLIL-подхода в школьную программу изучения английского языка даже в качестве дополнительной методики может значительно улучшить качество учебного процесса и компетентностные результаты в виде развития коммуникативных навыков иноязычного общения, развития метакогнитивных навыков, открытия творческого по-

тенциала обучающихся, повышения их мотивации и уверенности в себе. Более того, овладение навыками профессиональной иноязычной коммуникацией дает обучающимся возможность формирования интернационального мировоззрения, приобретения глобальных компетенций и как следствие дает обучающимся более широкий выбор профессиональных путей самореализации.

Литература

1. Alcántara E. A comparative research of motivation of students of a CLIL school and a non-CLIL school. Almeria, 2013. 62 p.
2. Attard Montalto S. The CLIL Guidebook: A Practical Guide to Implementing CLIL. Pearson Education Limited, 2011. 51 p.
3. Ball Ph. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2017. 334 p.
4. Bentley K. The TKT Course CLIL Module. Cambridge English, 2010. 129 p.
5. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. 185 p.
6. Dalton-Puffer Chr. Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms. John Benjamins Publishing Company, 2010. 301 p.
7. How microplastics affect your health [Видеозапись] // YouTube: UN Environment Programme. URL: https://youtu.be/aiEBEGKQp_I
8. Marsh D. CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. Finland: UNICOM, Continuing Education Centre, University of Jyväskylä, 2002. 204 p.
9. Tiny Plastic, Big Problem [Электронный ресурс] // CommonLit. URL: <https://www.commonlit.org/en/texts/tiny-plastic-big-problem>

References

1. Alcántara E. A comparative research of motivation of students of a CLIL school and a non-CLIL school. Almeria, 2013. 62 p.
2. Attard Montalto S. The CLIL Guidebook: A Practical Guide to Implementing CLIL. Pearson Education Limited, 2011. 51 p.
3. Ball Ph. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2017. 334 p.
4. Bentley K. The TKT Course CLIL Module. Cambridge English, 2010. 129 p.
5. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. 185 p.
6. Dalton-Puffer Chr. Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms. John Benjamins Publishing Company, 2010. 301 p.
7. How microplastics affect your health [Videozapis']. YouTube: UN Environment Programme. URL: https://youtu.be/aiEBEGKQp_I
8. Marsh D. CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. Finland: Uni-COM, Continuing Education Centre, University of Jyväskylä, 2002. 204 p.
9. Tiny Plastic, Big Problem [Jelektronnyj resurs]. CommonLit. URL: <https://www.commonlit.org/en/texts/tiny-plastic-big-problem>

*Epshtein O.V., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Orenburg State Pedagogical University*

Content and language integrated learning technology in teaching English

Abstract: the article discusses content and language integrated learning (CLIL), analyzes its advantages and role in improving the quality of the educational process, improving competence-based results in the form of developing skills in foreign language communication, as well as metacognitive skills, discovering the creative potential of students, increasing their motivation. Despite the weak spread of CLIL technology in Russian education, the author of the article proves the effectiveness of its application not only in the conditions of bilingual education in programs with in-depth study of disciplines in a foreign language, but also in the conditions of comprehensive educational institutions. The CLIL approach allows students not only to expand their horizons of knowledge in certain subject areas, but also to get an additional opportunity to develop foreign language communicative competence. To this end, the author of the article proposes a developed educational and methodological complex based on CLIL, built according to a modular structure as an addition to the school curriculum of learning English. The author demonstrates in detail the methodology for constructing such teaching materials, taking into account all the stages and focus of CLIL, phases of activity in class, subject orientation and forms of work. Thus, the role of a multilingual environment in the strategic process of internationalization of Russian education is proved.

Keywords: Content and Language Integrated Learning (CLIL), bilingual learning, foreign language communicative competence, educational and methodological complex, module

For citation: Epshtein O.V. Content and language integrated learning technology in teaching English. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 26 – 31.

Received: June 14, 2023; Revised: July 9, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Капелюш М.Б., старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения*

Проблемы онлайн-коммуникации в высшей школе

Аннотация: актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, тенденциями современного образования, а с другой – затруднительным положением дистанционного образования. Интернет как новая форма общения становится все более популярной в жизни каждого современного человека. Интернет и компьютерные технологии также активно внедряются и используются в образовании. Электронная образовательная коммуникация все чаще используется в сфере образования и науки, что, несомненно, требует особого внимания к этой области. Цель исследования – изучить современные формы онлайн-общения между преподавателями и обучающимися. При всех своих преимуществах система дистанционного образования имеет и слабое место: коммуникация и обратная связь. Большинство систем были созданы не для обучения, а для самообучения учащихся. В данной статье рассматривается специфика использования новых коммуникационных технологий во взаимодействии преподавателей вузов с обучающимися.

Ключевые слова: коммуникация, общение, обучающиеся, преподаватель, онлайн-коммуникации

Для цитирования: Капелюш М.Б. Проблемы онлайн-коммуникации в высшей школе // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 32 – 38.

Поступила в редакцию: 20 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 14 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Реконструкция системы образования во многом определяет характер социальных процессов. В современных условиях достижения научно-технического прогресса стали занимать большую часть нашей жизни, благодаря им жизнедеятельность человека во многом упростилась. Современные технологии затрагивают и используются во многих сферах, в том числе и в системе образования. В частности, внимание будет акцентировано на технологиях дистанционного обучения.

Таким образом, выбранная тема актуальна на долгие годы и будет интересна еще долгое время. Опыт применения информационных и образовательных технологий при организации дистанционного образования в университетах требует разработки конкретных методик их использования. Использование дистанционного образования без стабильного высокоскоростного Интернет-соединения для обучающихся и преподавателей, в том числе домашних компьютеров, современного оборудования и доступа к системам связи приводит к следующим проблемам: невозможность быстрой коммуникации, трудности в общении с преподавателем, возможное отсутствие доступа к системе дистанционного образования, что приводит к невыполнению заданий из-за непонимания содержания задания и отсутствия.

Данная тема рассматривалась в трудах многих ученых, например, Рощина, Я.М. Дуньжун, Бе. Ларионова, В.А. Абрамова, С.В. и др. Исходя из исследования коммуникации, осуществляющейся в электронном формате можно заключить, что такая функция глобальной сети Интернет, как получение информации, которая является ключевой, отходит на второй план, поскольку ее в полной мере реализует функция коммуникации (в соответствии с мнением Рощиной Я.М.) [6].

Согласно Абрамовой С.В., которая сопоставила между собой два термина – «общение» и «коммуникация», был сделан вывод о том, что данные понятия в зависимости от источника, могут как подразумевать одно и то же взаимодействие индивидов, так и иметь абсолютно отличный друг от друга смысл. В связи с этим возникает проблема при применении термина «коммуникация». Сама Абрамова говоря об этом, считает, что процесс взаимодействия индивидов в сети представлен в форме передачи информации, иными словами в форме коммуникации [1].

Поэтому, при проведении анализа процессов общения в сети Интернет, более уместно применять термин «коммуникация». Для электронной коммуникации свойственны свои особенные черты.

В соответствии с точной зрения Ларионовой В.А. в качестве особенностей интернет-коммуникации можно рассматривать: опосредованность общения техническими средствами, общение больших социальных групп, отсутствие непосредственной обратной связи, наличие массовой, анонимной, разрозненной аудитории и пр. [4].

По итогу работы были сделаны выводы: рассмотрены проблемы коммуникации обучающихся и преподавателей, а также рассмотрены возможно перспективы данной коммуникации.

Дистанционное обучение, несомненно, быстрое и легкое, но переход к нему сопряжен не только с некоторыми техническими трудностями, но и с проблемами общения между обучающимися и преподавателями. Преобладающее количество созданных систем предназначены для самостоятельного обучения учащихся, им предоставляется база литературных источников, представленных в электронном формате. Однако это не дает возможности воплотить полноценное всестороннее обучение, поскольку отсутствует коммуникация между преподавателем и обучающимся. С целью разрешения данного проблемного вопроса используются коммуникационные инструменты, которые будут рассмотрены далее.

Асинхронные коммуникационные инструменты – это средства, благодаря которым возможно осуществлять передачу информации, а также получать ее в комфортное для каждого участника время. К асинхронным инструментам можно отнести следующие:

Форумы и доски объявлений. Достоинством данного вида инструментов выступает возможность свободного обмена информацией между участниками. Для их использования необходимо лишь создать новую тему, где впоследствии будет происходить обмен сообщениями между участниками или же присоединится к имеющейся теме [10]. Доски объявлений имеют ограниченную функциональность и поэтому наименее популярны.

Электронная почта. Данный вид инструментов известен достаточно долгое время и выступает в качестве распространенного и популярного среди пользователей средства общения в сети.

Вики. Набирающий популярность инструмент, коммуникации представляющий собой веб-сайт. Информацию, представленную на данном веб-сайте, могут корректировать обучающиеся, так к примеру, готовя доклад на определённую тему, каждый обучающийся может внести свою часть информации по теме.

Голосовые и видеоконференции. Данное общение стало активно использоваться в период пандемии 2020 года, когда общение происходит лицом к лицу с преподавателями и обучающимися [13].

Полный переход на дистанционное обучение нарушил привычную субординацию между преподавателями и учащимися, а деловой академический этикет сменился сетевым. Как это произошло?

С одной стороны, многие преподавателя отмечали значительный недостаток цифровой грамотности - не все знали, как пользоваться нужными приложениями, программами и устройствами.

Поэтому нередко обучающиеся, которых в обычном учебном процессе направляли преподаватели, брали на себя роль "лидера" – показывали нам, как устанавливать приложения, демонстрировали экран в Zoom и так далее. В результате они быстро привыкли к тому, что не только преподаватель может контролировать и модерировать процесс обучения, что привело к разрушению традиционной иерархии.

С другой стороны, специфика сетевого взаимодействия также сыграла свою роль. Иерархия также была нарушена размыванием границ между личной и профессиональной жизнью. С переходом на интернет преподавателям пришлось "приглашать" обучающихся к себе домой: в поле их зрения попали домашняя обстановка, члены семьи, кошки и собаки. Чтобы иметь возможность быстро общаться по разным каналам, многие преподавателя в тот же период добавили обучающихся в "друзья" во всех социальных сетях, что означало, что они могли легко видеть то, что раньше было закрытым – например, подписки, лайки, сообщения, выражающие религиозные или политические взгляды.

Онлайн-формат обучения сводит к минимуму роль социальных отношений; он может скомпрометировать ценность преподавателя как проводника и наставника. Гораздо сложнее привлечь внимание обучающихся: Их невозможно пленить своей энергией, харизмой, жестами и мимикой. Более того, практически невозможно контролировать обучающихся, следить за тем, что они делают во время урока и достаточно ли они сосредоточены – обратная связь дается с трудом или не дается вообще [11].

При реализации дистанционного обучения могут быть использованы такие образовательные средства, как:

- книги, имеющие электронный формат или же представленные в бумажном виде;
- необходимая учебная литература, представленная в онлайн форме;
- автоматизированные системы обучения;
- учебные материалы, представленные в аудио или же видео формате;
- базы данных и знаний с удаленным доступом;
- библиотеки, представленные в электронном виде и пр. [9].

Важной составляющей дистанционного обучения является контроль усвоения знаний и их оценка. В связи с этим система оценки знаний учащихся приобретает специфический характер, она может быть нескольких видов: входной, текущей, периодической и итоговой.

Но существуют ряд недостатков дистанционного обучения, в частности к ним может отнести:

- зависимость от качества работы Интернета (низкая скорость);
- нарушения работы сети (различного рода сбои);

-индивидуально-психологические условия (самодисциплина учащегося) и т.д.

В такой ситуации важным является формирование комфортных психологических условий, что в большей степени зависит от профессиональной компетенции преподавателя.

Стоит отметить, что цифровизация образовательных процессов вузов началась не так давно, несмотря на интенсивное развитие образовательных онлайн-платформ. В качестве основного достоинства российского образования всегда выступали его основы [7], а именно его уклон в сторону добросовестности, эрудиции и глубины теоретических знаний. Идеальное сочетание современного высшего образования должно оставаться фундаменталистским и адаптироваться к технологическим изменениям.

На данный момент обучение в формате онлайн в вузах имеет неравномерный характер, что обусловлено неоднородностью академической среды с позиции интеграции онлайн-технологий. Ведущие университеты страны (Московский государственный университет, Высшая школа экономики, Российская академия народного хозяйства и государственной службы и др.) рассматривают масштабные онлайн-курсы как часть своей образовательной системы, что усиливает важность обеспечения целостного образования для своих обучающихся. Региональные вузы, которые только сейчас начинают внедрять ИТ, сильно отстают, что в целом свидетельствует о том, что российский рынок высшего образования все еще является более классическим, чем инновационным по содержанию.

В принципе, дистанционное образование имеет свое оправдание. Однако он требует специальной подготовки: рабочих программ, методических указаний, записанных видеолекций, специально разработанных практических занятий, тематических и промежуточных экзаменов, а также специально подобранного и адаптированного технического и программного обеспечения. Все факультеты университета уже несколько лет используют дистанционное обучение. В университете давно используется прикладное цифровое программное обеспечение, охватывающее единые электронные ресурсы университета: электронную библиотеку, электронные файлы и ряд тестов. Имеется единая корпоративная почта и возможность удаленного общения между преподавателями и обучающимися в виде видео-вебинаров.

Образовательные системы приобретают новые средства коммуникации, которые, в свою очередь, меняют структуру учебного процесса. Развитие технологий происходит регулярно и носит интенсивный характер, в связи с чем возникают различные формы обучения, к примеру видеоконференции, социальные сети и т.д. Социальные сети представляют собой удобную площадку для учебного взаимодействия обучающихся, поскольку там они имеют возможность формировать группы и коммуницировать как друг с другом, так и с преподавателем. На данный момент у каждого обучающегося имеется собственная учетная запись на сайте университета, таким образом у них появляется свободный доступ к электронным ресурсам.

На данный момент можно отметить переход письменных и устных текстов в интегрированные тексты. Значимое место стали занимать онлайн-курсы, представляющие собой важную форму образования. Можно сказать, что сейчас мы становимся свидетелями становления и развития новой образовательной системы и новой педагогики, содержание которой в сущности предоставляет экран – цифровой текст со своими принципами восприятия и представления информации.

Формат онлайн-общения имеет не только достоинства, но и некоторые недостатки. В качестве одного из недостатков цифровой формы знаний выступает невозможность установления преподавателем целевой аудитории. В связи с этим материалы онлайн-курса не имеют индивидуальной направленности, учитывающей возраст, научные предпочтения обучающегося. Это приводит к тому, что преподаватель не может эффективно адаптировать содержание курса к эволюции контингента обучающихся [12]. Поэтому преподавателю трудно изменить свои ресурсы в конце курса.

Было осуществлено исследование, при котором проводился опрос преподавателей Смоленского государственного университета (сто человек). Согласно исследованию, были сделаны следующие выводы: с точки зрения преподавателей, оптимальные отношения с обучающимися основываются в основном на взаимном уважении и понимании (33%), интересе к предмету (23%), дружеской атмосфере (20%) и успеваемости (17%). Однако плохая дисциплина, прогулы и безответственность учащихся, манипуляции и конфликты, инициированные учащимися, мешают взаимоотношениям. По мнению обучающихся, хорошим отношениям с преподавателями мешают их предвзятость и несправедливость в выставлении оценок, их небрежное отношение к обучающимся и приниженное отношение к ним, их несдержанность и срывание на обучающихся за плохое настроение, их некомпетентность, халатность и неэффективная организация занятий [2].

В целом, основными причинами конфликтов являются несправедливая оценка, основанная на личных качествах обучающихся, симпатии и антипатии преподавателей, несправедливое отношение к процессу обучения с обеих сторон и иерархические отношения.

Интернет и компьютерные технологии активно используются в образовательной практике. Электронная коммуникация - это особый вид общения, обладающий следующими характеристиками:

- вербальная активность;
- отстраненность;
- специфический этикет общения;
- эмоциональность;
- возможная анонимность.

Рассматривая коммуникацию в электронном обучении, следует сосредоточиться на важных сторонах: взаимодействие обучающийся - преподаватель и обучающийся - обучающийся. Следует также рассмотреть широкий спектр проблем, возникающих при электронном обучении и одной из его важнейших составляющих - коммуникации в электронном обучении: Проблемы социализации, социальных контактов, проблема оптимального количества учащихся, вопросы культурных различий, а также навыков и умений тех, кто вовлечен в образовательный процесс.

Особенностью этого вида обучения является то, что обучающиеся должны сами распоряжаться своим рабочим временем и заниматься самообразованием. Материал может быть освоен за разное время, и рациональное использование времени зависит от личных навыков и подготовки обучающегося. Дистанционное обучение позволяет учиться в случае болезни или если человек не может посещать учебное заведение по другим уважительным причинам. Так же можно отметить доступность учебных материалов.

Однако не все обучение можно проводить дистанционно. Например, не все обучающиеся способны сосредоточиться на учебе, и не у всех есть мотивация продолжать образование.

Сегодняшним обучающимся интересно учиться у практиков, которые многого добились в своей профессии и увлечены своей работой. В социальной среде Интернета преподаватели могут раскрыть нужные грани своей личности и профессиональной деятельности, поэтому такая форма взаимодействия с обучающимися может оказать положительное влияние на освоение ими университетских дисциплин.

Однако разнообразие форматов и каналов деловой киберкоммуникации не только оптимизирует взаимодействие преподавателя и обучающегося, но и порождает ряд проблем.

Во-первых, понятия "личное" и "общественное" становятся размытыми. Если в реальной среде существуют более строгие различия между личным и деловым, то на сайте пользователя одновременно отражаются личные и деловые аспекты его жизни, которые не разграничены пространственными, временными и ситуационными границами. Это может привести к тому, что люди в деловых отношениях будут неоправданно вторгаться в личное пространство друг друга.

Во-вторых, все больше пользователей Интернета не обращают внимания на временные рамки общения, хотя это важно для их собеседников.

В-третьих, этикет общения также находится в состоянии изменения. Сегодня происходит сближение особенностей и норм общения, характерных для реальной и интернет-среды.

Мы видим две возможности решения описанных проблем:

1. Своевременное установление преподавателем границ, комфортных для взаимодействия. Этот метод охватывает как временные, так и этические аспекты делового кибер-общения преподавателей и обучающихся и позволяет участникам экономить друг другу учебное, рабочее и личное время и сосредоточиться на решении действительно важных задач. Прежде всего, речь идет о том, что преподаватели устанавливают время и дни недели, когда они могут уделять должное внимание обучающимся и вести с ними диалог через Интернет.

2. Осознанная самопрезентация в Интернете. Профессия преподавателя влечет за собой повышенную ответственность в вопросах самопрезентации. Преподаватель должен быть позитивным образцом и личным примером для подражания для своих обучающихся. Важнейшим средством осознанной самопрезентации является рефлексия преподавателя над своей деятельностью в социальных медиа, особенно задавая вопросы типа: "Как я позиционирую себя, размещая эту информацию?", "Какое сообщение обо мне несет информация, которую я размещаю, для других?", "Какая информация интересна и полезна для меня и моих последователей?". Кроме того, использование возможностей киберсреды, особенно социальных сетей Интернета, позволяет преподавателям корректировать свой имидж и разграничивать личную информацию (доступную родственникам) и публичную, которую могут увидеть коллеги, обучающиеся и т.д.

Мы уверены, что преподаватели и обучающиеся, разбирающиеся в вопросах грамотной организации делового кибернетического общения, смогут максимально использовать его для общения, обучения и профессиональной деятельности [5].

Исследуя статью Филиппа Дж. Альтбаха и Ханса де Вита "Постпандемический взгляд на высшее образование: самые мрачные перспективы для самых бедных", наблюдается следующая точка зрения авторов:

кризис, возникший в результате пандемии, стал толчком для развития и масштабного распространения онлайн-формата обучения. Также в статье авторы высказывают мнение о том, что несмотря на развитие дистанционного обучения, для преподавателей вузов будет более предпочтительна и удобна очная форма получения высшего образования [8].

В условиях пандемии были проверены новые педагогические идеи, методы и инструменты. Так, посредством коммуникации, происходящей в онлайн формате, университет может охватить гораздо большее количество обучающихся, находящихся в абсолютно любом месте [3].

Но несмотря на большое количество преимуществ онлайн формата коммуникации, существуют и нешуточные недостатки, и пробелы.

В качестве недостатка можно выделить конфликт, сущность которого состоит в противостоянии глобализации и локализации. Конфликт обусловлен тем, что для студентов не цифровые технологии не представляют сложности, поскольку они используют их на постоянной основе с достаточно раннего возраста, чего нельзя сказать о преподавателях, которым необходимо время на то, чтобы адаптироваться к цифровой среде [8]. Помимо этого, преподаватели не участвуют себя в полной мере защищенно в цифровом пространстве.

Также существенной проблемой онлайн формата обучения выступает отсутствие личного контакта между обучающимся и преподавателем и обучающимся друг с другом. Ввиду данной проблемы не происходит обмена энергией, а также отсутствует возможность обучения социально-эмоциональным навыкам.

Одним из недостатков современной онлайн-коммуникации является дублирование традиционных методов обучения, в то время как новый канал передачи информации требует нового подхода. Необходимо пересмотреть требования к оформлению оценочных заданий. Согласно результатам опроса обучающихся, чрезмерное количество домашних заданий, самостоятельной работы и тестов негативно сказалось на мотивации обучающихся к учебе и общем жизненном тоне.

Потенциал и важность коммуникационных инструментов для дистанционного образования очевидны. Развитие информационных технологий, необходимость большей педагогической гибкости, качество и сохранность данных требуют новых подходов. Видео- и голосовые конференции, а также ряд средств асинхронной коммуникации способствуют прямому межличностному диалогу с возможностью публичного обсуждения и вовлечения в процесс всех участников. Это благоприятно сказывается на подаче и усвоении материала, а также на укреплении дисциплины и личных качеств.

С целью разрешения выявленных недостатков и проблем рекомендуется использовать смешанное обучение [1]. Такие педагогические практики были разработаны и приняты преподавателями, которые готовы переосмыслить свою роль в процессе обучения и стать фасилитаторами и спутниками обучения, отказавшись от своего статуса монопольного носителя знаний.

Литература

1. Абрамова С.В., Бояров Е.Н., Станкевич П.В. Реализация смешанного обучения в современном образовательном процессе // *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 5. 15 с. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30113> (дата обращения: 16.06.2023)
2. Быстрова Т.Ю., Ларионова В.А., Сеницын Е.В., Толмачев А.В. Учебная аналитика MOOK как инструмент прогнозирования успешности обучающихся // *Вопросы образования*. 2018. № 4. С. 139 – 166.
3. Войскунский А.Е. Информационная безопасность и обучение кибер-этике // *Информационно-психологическая безопасность молодежи в современных условиях* // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции 13-14 декабря 2013 г.* Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.). 2013. С. 213 – 214.
4. Гужва И.В. Психологические особенности становления партнерских отношений преподаватель – студент в современном ВУЗе. 2014 г. 50-55. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22821421>
5. Дуньжун Бе, Цзинь Лю Временные меры или новая экспериментальная модель? Преподавание в китайских вузах в период пандемии COVID-19 // *Международное высшее образование. Специальный выпуск*. 2020. № 102. С. 19 – 21.
6. Ларионова В.А., Третьяков В.С. Открытые онлайн-курсы как инструмент модернизации образовательной деятельности в вузе // *Высшее образование в России*. 2016. № 7. С. 55 – 66.
7. Рощина Я.М., Рощин С.Ю., Рудаков В.Н. Спрос на массовые открытые онлайн-курсы (MOOC): опыт российского образования // *Вопросы образования*. 2018. № 1. С. 174 – 199.
8. Филип Дж. Альтбах, Ханс де Вит Постпандемический взгляд на высшее образование: самые мрачные перспективы у самых бедных // *Международное высшее образование. Специальный выпуск*. 2020. № 102. С. 6 – 8.

9. Черкасова В.Ю. Онлайн-коммуникация преподавателей и студентов в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Педагогическое образование в России. 2021. № 2. С. 132 – 143. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_02_16
10. Ding Xingfu. The micro theory of distance education // Distance Education in China [General 169]. 2001. P. 11 – 14.
11. Li Kang A discussion of several basic concepts in distance education theory // Distance Education in China. 2003. № 15. P. 5 – 7.
12. Wang Z.J. The Essence of "Teaching Interaction" and Related Concepts in Distance Education // Journal of Educational Technology. 2016. Vol. 4. № 276. P. 36 – 41.
13. Zhang Man China Educational Technology Equipment. January 2020. Issue 02. № 476. P. 4 – 7.
14. Ding Xingfu. Review of the development of distance education in China // People's Political Consultative Conference Daily. 2009. № 03.
15. Li Kui, Liu Defei, Chen Xue, Gong Ping, Chen Yaoling. The development characteristics of distance education in China from the history of its development // Journal of Continuing Higher Education. 2014. Vol. 27. № 3 May. P. 13 – 16.

References

1. Abramova S.V., Bojarov E.N., Stankevich P.V. Realizacija smeshannogo obuchenija v sovremennom obrazovatel'nom processe. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2020. № 5. 15 s. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=30113> (data obrashhenija: 16.06.2023)
2. Bystrova T.Ju., Larionova V.A., Sinicyn E.V., Tolmachev A.V. Uchebnaja analitika MOOK kak instrument prognozirovaniya uspešnosti obučajushhijhsja. Voprosy obrazovanija. 2018. № 4. S. 139 – 166.
3. Vojskunsij A.E. Informacionnaja bezopasnost' i obuchenie kiber-jetike. Informacionno-psihologičeskaja bezopasnost' molodezhi v sovremennyh uslovijah. Materialy Vserossijskoj nauchno-praktičeskoj konferencii 13-14 dekabrja 2013 g. Mahachkala: ALEF (IP Ovchinnikov M.A.). 2013. S. 213 – 214.
4. Guzhva I.V. Psihologičeskie osobennosti stanovlenija partnerskih otnošenij prepodavatel' – student v sovremennom VUZE. 2014 g. 50-55. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22821421>
5. Dun'zhun Be, Czin' Lju Vremennye mery ili novaja jeksperimental'naja model'? Prepodavanie v kitajskih vuzah v period pandemii COVID-19. Mezhdunarodnoe vysshee obrazovanie. Special'nyj vypusk. 2020. № 102. S. 19 – 21.
6. Larionova V.A., Tret'jakov V.S. Otkrytie onlajn-kursy kak instrument modernizacii obrazovatel'noj dejatel'nosti v vuzе. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2016. № 7. S. 55 – 66.
7. Roshhina Ja.M., Roshhin S.Ju., Rudakov V.N. Spros na massovyе otkrytie onlajn-kursy (MOOC): opyt rossijskogo obrazovanija. Voprosy obrazovanija. 2018. № 1. S. 174 – 199.
8. Filip Dzh. Al'tbah, Hans de Vit Postpandemičeskij vzgljad na vysshee obrazovanie: samye mrachnye perspektivy u samyh bednyh. Mezhdunarodnoe vysshee obrazovanie. Special'nyj vypusk. 2020. № 102. S. 6 – 8.
9. Cherkasova V.Ju. Onlajn-kommunikacija prepodavatelej i studentov v sisteme vysshego obrazovanija: problemy i perspektivy. Pedagogičeskoe obrazovanie v Rossii. 2021. № 2. S. 132 – 143. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_02_16
10. Ding Xingfu. The micro theory of distance education. Distance Education in China [General 169]. 2001. P. 11 – 14.
11. Li Kang A discussion of several basic concepts in distance education theory. Distance Education in China. 2003. № 15. P. 5 – 7.
12. Wang Z.J. The Essence of "Teaching Interaction" and Related Concepts in Distance Education. Journal of Educational Technology. 2016. Vol. 4. № 276. P. 36 – 41.
13. Zhang Man China Educational Technology Equipment. January 2020. Issue 02. № 476. P. 4 – 7.
14. Ding Xingfu. Review of the development of distance education in China. People's Political Consultative Conference Daily. 2009. № 03.
15. Li Kui, Liu Defei, Chen Xue, Gong Ping, Chen Yaoling. The development characteristics of distance education in China from the history of its development. Journal of Continuing Higher Education. 2014. Vol. 27. № 3 May. P. 13 – 16.

*Kapelyush M.B., Senior Lecturer,
St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation*

Problems of online communication in higher education

Abstract: the relevance of the study is due, on the one hand, to the trends of modern education, and, on the other, to the predicament of distance education. The Internet as a new form of communication is becoming increasingly popular in the life of every modern person. Internet and computer technologies are also being actively introduced and used in education. Electronic educational communication is increasingly used in the field of education and science, which undoubtedly requires special attention to this area. The purpose of the study is to study modern forms of online communication between teachers and students. For all its advantages, the distance education system also has a weak point: communication and feedback. Most of the systems were created not for teaching, but for self-learning of students. This article discusses the specifics of the use of new communication technologies in the interaction of university teachers with students.

Keywords: communication, interaction, students, teacher, online communication

For citation: Kapelyush M.B. Problems of online communication in higher education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 32 – 38.

Received: June 20, 2023; Revised: July 14, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Кузьмина И.П., кандидат педагогических наук, доцент,
Мамутов Р.Р., старший преподаватель,
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт,
филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета*

Организация творческих проектов по художественной фотографии в рамках выпускной квалификационной работы на кафедре художественного образования

Аннотация: в статье раскрыты особенности создания творческих проектов студентов, посвященных технологии создания художественной фотографии. Особое внимание уделено выразительным средствам художественной фотографии, таким как освещение, техника двойной экспозиции, световая кисть, фриз-лайт. Изучение искусства фотографии при подготовке будущих художников-педагогов стимулирует общее художественное развитие студентов, воспитывает их художественный вкус, эстетическое отношение к действительности и прививает полезные практические умения и навыки работы с техническими средствами. Выполнение крупного творческого и методического проекта по художественной фотографии на завершающем этапе обучения студентов формируют профессиональную компетентность в области художественного образования.

Ключевые слова: художественная фотография, выпускная квалификационная работа, фотографика в дизайне, натюрморт, портрет

Для цитирования: Кузьмина И.П., Мамутов Р.Р. Организация творческих проектов по художественной фотографии в рамках выпускной квалификационной работы на кафедре художественного образования // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 39 – 42.

Поступила в редакцию: 22 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 14 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Сегодня современное изобразительное искусство невозможно представить без художественной фотографии. Для создания художественной фотографии требуются не только технические навыки работы, но и творческая составляющая, без которой изображение станет бесчувственным отображением действительности, не неся в себе какие-либо эмоции. Только тогда фотография становится художественной, когда она, кроме изображения предметов съемки, передает особый смысл, художественный образ, ощущения и впечатления [7].

Для организации учебного процесса по дисциплине «Художественная фотография» была создана специальная аудитория для студентов с современным фотооборудованием (цифровая фотокамера, студийное освещение, фоны и др.). Внедрение новой дисциплины в учебный план факультета было продиктовано не только интересом студентов к искусству фотографии, но и веянием времени.

Так во второй половине XIX века фотография если вызывала восхищение, то только как техническое изобретение. В начале 2000-х годов цифровая фотография стала неотъемлемой частью жизни современного человека, которая внедрилась во многие сферы его деятельности (средства массовой информации, реклама, дизайн, искусство). Умение грамотно фотографировать и редактировать фотоизображения стало требованием современного технологически-развитого общества [3].

С 2010 года и по сегодняшний день такие дисциплины как «Художественная фотография» и «Фотографика в дизайне» на факультете ведёт Рефат Ремзиевич Мамутов. Он является выпускником факультета, членом Союза художников России. Начиная свою творческую карьеру как живописец и график, но в 2008 году увлёкся цифровой фотографией и добился высоких результатов в этой сфере деятельности. Он является лауреатом многочисленных международных и отечественных фотоконкурсов, имеет ряд персональных выставок, как в России, так и за рубежом. Им разработана программа по данным дисциплинам и успешно внедрена в учебный процесс.

В настоящее время каждый студент факультета художественного образования проходит обучающий курс по художественной фотографии на шестом семестре обучения. Проходя данный курс, студенты приобретают знания по основам фотосъёмки, получают навыки работы с современными цифровыми фотокамерами, студийным осветительным оборудованием, графическими редакторами по обработке фотоизображений, изучают приёмы и методики создания современной фотосъёмки. Также студенты знакомятся с историей фотографии, ее предпосылками, основными этапами развития, особенностью расцвета фотографии, который связан с деятельностью Шарль-Виктор Гюго и Джулии Маргарет Камерон [2].

Большой объём часов в программе выделен на практическое освоение теоретических знаний и самостоятельную работу. Педагоги и студенты факультета художественного образования НТГСПИ (ф) РГППУ уделяют особое внимание работе над дипломным проектом и его защите, подходят к его организации и реализации серьёзно и очень ответственно, понимая важность завершающего этапа обучения в учебном процессе.

Работа над выпускной квалификационной работой на факультете художественного образования – трудоёмкий и длительный процесс, требующий грамотной организации и систематического контроля со стороны руководителя и ведущей кафедры. Как правило, эта работа начинается в конце восьмого семестра, когда студенту предлагается определиться с темой будущей выпускной квалификационной работы и выбрать руководителя своего проекта. В течение следующих двух семестров, студент, под руководством руководителя и ведущей кафедры, распределяет этапы работы над проектом и в дальнейшем целенаправленно движется к конечному результату [5].

Выбирая тему ВКР по фотографии, студент должен опираться на свои предпочтения и профессиональные навыки в этой области, полученные за время учёбы. Этот выбор не должен быть случайным, а осознанным и хорошо обдуманым решением, так как дипломный проект – это итог нескольких лет обучения и должен демонстрировать готовность выпускника к будущей профессиональной деятельности. Залог успешной защиты дипломного проекта, во многом, зависит от личной заинтересованности студента в выбранной теме и от его предварительной подготовки к реализации данной темы [1]. Роль руководителя и кафедры, на этом этапе, – дать объективную оценку возможностей студента по выбранному направлению и, при необходимости, задать целесообразный вектор развития проекта.

После определения темы дипломного проекта и разработки плана действий студент приступает к непосредственному его выполнению. Как правило, практическая часть проекта состоит из серии фотографий, связанных общей темой. Поэтому студентом проводится ряд натурных фотосессий для формирования визуальной концепции будущей серии.

На данном этапе дипломник решает следующие задачи, это предметное или сюжетное наполнение каждой композиции, наличие необходимого технического оснащения, определение параметров съёмки и технических приёмов для передачи общей идеи серии, композиционное решение каждого листа и серии в целом, определение количества композиций серии и их габариты.

Этот этап является самым продолжительным по времени, так как решает основные задачи ВКР и определяет суть наполнения её теоретической части. Именно на этом этапе взаимодействие дипломника и научного руководителя играет решающую роль. Педагогу необходимо проследить за тем, чтобы работа студента соответствовала выбранной теме и отвечала требованиям ВКР. Важно, при этом, предоставить возможность студенту выразить своё видение выбранной темы. Также необходимо контролировать подбор теоретического и иллюстративного материала для формирования теоретической части ВКР.

Рекомендуемая частота встреч руководителя и дипломника, на данном этапе – один раз в неделю. При необходимости, встречи могут быть чаще. Такая необходимость возникает в том случае, если студент испытывает затруднения в решении какой-либо задачи этапа. Например, довольно часто приходится руководителю совместно с дипломником проводить первые фотосессии для придания практической работе верного вектора движения, а также продемонстрировать определённые технические приёмы, в которых студент недостаточно разобрался.

На следующем, заключительном этапе работы над выпускной квалификационной работой дорабатываются недостающие главы теоретической части, происходит печать и оформление фото серии. Очень важно проконтролировать качество печати итоговых фото композиций и их оформление, так как эти завершающие штрихи могут придать работе необходимый эстетический вид и завершенность.

Поскольку искусство фотографии стало неотъемлемой частью обучающего процесса, на факультете художественного образования появилась потребность в формировании методической базы для этой дисциплины, поэтому выпускные квалификационные работы всё чаще стали посвящаться этому виду искусства. Таким образом, темами ВКР часто становятся методические пособия и методические рекомендации по выполнению учебных и творческих заданий по фотографии и их художественной обработке. Одним из самых популярных жанров у выпускников факультета стал жанр предметной композиции и натюрморта.

Натюрморт самый доступный жанр для изучения различных приёмов и методик съёмки в фотографии. На примере предметных композиций можно изучить основы фотосъёмки, физику света и применение его выразительных особенностей в фотографии, основы композиции [5]. Так, достаточно много выпускных работ, выполненных в жанре натюрморта, рассматривают методику фотосъёмки с применением техники «световая кисть», немало ВКР посвящено выразительным возможностям освещения для выявления формы и материальности предметов.

Натюрморт предлагает большую широту интерпретаций культурных, социальных, а также формальных тем в искусстве. Он позволяет реализовать многие творческие идеи, не прибегая к большим материальным затратам и организации сложных локаций. Так в выпускной квалификационной работе Блиновой И.А. на тему «Роль освещения в создании художественного образа в предметной фотографии» раскрыта актуальная тема света как средства выразительности в фотографии. При помощи освещения можно решить три фотографические задачи: техническую, изобразительную и композиционную.

При создании фотографии освещение должно использоваться не только как необходимое условие для фиксации выбранного объекта съемки, но и как средство выразительности, позволяющее полно и глубоко показать на снимке главное – его содержание [4].

ВКР Захаровой А.А. посвящена методике создания фотокomпозиции с предметами из стекла. Съемка натюрморта из стекла принципиально отличается от других. Предметы видны не в падающем на них, а в отражаемом ими свете. Обычно эта деталь несущественна, но стекло пропускает почти весь свет. Для того чтобы показать стекло на фотографии, важно создать свет, который стеклом будет отражаться. Автором были изучены различные техники съемки композиций с предметами из стекла и разработана методика создания художественной фотографии.

Вторым, по популярности, фотографическим жанром у студентов является портрет. Этот жанр, в различных своих модификациях (классический портрет, сюжетный портрет, портрет в пейзаже), также часто ложится в основу тем выпускных квалификационных работ студентов. На примере портрета выпускники предлагают методики изучения различных техник фотосъемки, например, техника «двойной экспозиции», техника «фризлайт». Также этот жанр позволяет изучить особенности освещения для передачи объема и эмоциональной составляющей портрета, что и отличает художественную или творческую фотографию от репортажной [8].

Некоторые студенты, используя жанр фотоportрета, обращаются к теме создания художественного образа, пытаясь углубиться в социально-психологические темы, волнующие молодое поколение. Например, дипломный проект Трубкиной Е.В. посвящен теме «Выразительные возможности двойной экспозиции в художественной фотографии». Данная техника применяется в фотографии для объединения двух или нескольких кадров в один с целью создать сложный художественный образ. Творческий проект в рамках ВКР Кустовской В.М. посвящен вопросам использования компьютерных технологий при создании фотокomпозиций.

Мы согласны с Сурковым А.В., что изобретение компьютерной графики заставляет переосмыслить понятия детализации и информации фотоизображения. В полноценном смысле цифровое изображение начинается со сканирующих устройств и появляется в первую очередь благодаря печатным изданиям. С появлением графических редакторов верстка журналов и газет полностью начинается на компьютере, а значит, требуется переводить негативы в цифровой вид. При этом в цифровом виде изображение доступно для бесконечных трансформаций: ретушь, замена фона, коллажирование [9, с. 137].

Целью данного исследования было теоретическое обоснование способов создания художественного образа посредством приемов компьютерной обработки фотографии. В творческой части автор совместил классические женские портреты с плоским геометрическим рисунком, созданным в векторной графике.

Важной составляющей выпускной квалификационной работы студента, обучающегося по направлению «Педагогическое образование», профили «Изобразительное искусство и дизайн», «Художественное образование (изобразительное искусство)» является методическая разработка системы занятий, наглядных пособий или авторская программа, которая является дополнительной общеразвивающей программой художественно-эстетической направленности.

Как правило целью данных занятий является раскрытие личностного творческого потенциала учащихся и его развитие средствами фотоискусства, стимулирование развития интереса к фотографии и потребности в получении дополнительных знаний, способности к личностному самоопределению и самореализации. Поэтому представленные творческие проекты и теоретические материалы могут быть использованы в подготовке и проведении учебных занятий по фотографии с обучающимися в дополнительном художественном образовании.

Литература

1. Абросимова Н.В. Проектная деятельность студентов как вид практического занятия // *Paradigmata poznání*. 2014. № 2. С. 258 – 260.
2. Беньямин В. Краткая история фотографии. М.: АД Маргинем Пресс, 2015. 168 с.
3. Гавришина О.В. Империя света: фотография как визуальная практика эпохи «современности». М.: Новое литературное обозрение, 2011. 192 с.

4. Жолудев Н. Фотография от А до Я: все тонкости искусства фотографии. Иллюстрированный справочник. М.: Эксмо. 2010.
5. Кузьмина И.П. Организация творческой и научно-исследовательской деятельности студентов факультета художественного образования: учебно-методическое пособие для студентов факультета художественного образования. Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (ф) ФГАОУ ВО РГППУ. 2016. 64 с.
6. Лапин А.И. Фотография как ... 2-е изд., перераб. и доп. М., 2004. 324 с.
7. Мамутов Р.Р. Выразительные возможности «световой кисти» в художественной фотографии. Художественное образование: история и современность: Материалы научно-практ. конф. Нижний Тагил, 27 апреля 2021 г. Уральский государственный педагогический университет 2021. С. 55 – 58.
8. Пожарская С. Школа фотографа. М.: Индекс Маркет, 2012. 200 с.
9. Сурков А.В. Искусство фотографии. Амбивалентность цифровой фиксации // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2015. № 3 (141). С. 135 – 140.

References

1. Abrosimova N.V. Proektnaja dejatel'nost' studentov kak vid prakticheskogo zanjatija. Paradigmata poznání. 2014. № 2. S. 258 – 260.
2. Ben'jamin V. Kratkaja istorija fotografii. М.: AD Marginem Press, 2015. 168 s.
3. Gavrishina O.V. Imperija sveta: fotografija kak vizual'naja praktika jepohi «sovremennosti». М.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2011. 192 s.
4. Zholudev N. Fotografija ot A do Ja: vse tonkosti iskusstva fotografii. Illjustrirovannyj spravochnik. М.: Jeksmo. 2010.
5. Kuz'mina I.P. Organizacija tvorcheskoj i nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov fakul'teta hudozhestvennogo obrazovanija: uchebno-metodicheskoe posobie dlja studentov fakul'teta hudozhestvennogo obrazovanija. Nizhnij Tagil: Nizhnetagil'skij gosudarstvennyj social'no-pedagogicheskij institut (f) FGAOU VO RGPPIU. 2016. 64 s.
6. Lapin A.I. Fotografija kak ... 2-e izd., pererab. i dop. М., 2004. 324 s.
7. Mamutov R.R. Vyrazitel'nye vozmozhnosti «svetovoj kisti» v hudozhestvennoj fotografii. Hudozhestvennoe obrazovanie: istorija i sovremennost': Materialy nauchno-prakt. konf. Nizhnij Tagil, 27 aprelja 2021 g. Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet 2021. S. 55 – 58.
8. Pozharskaja S. Shkola fotografa. М.: Indeks Market, 2012. 200 s.
9. Surkov A.V. Iskusstvo fotografii. Ambivalentnost' cifrovoj fiksacii. Izvestija Ural'skogo federal'nogo universiteta. Ser. 1, Problemy obrazovanija, nauki i kul'tury. 2015. № 3 (141). S. 135 – 140.

*Kuzmina I.P., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Mamutov R.R., Senior Lecturer,
Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute (branch)
of the Russian State Professional Pedagogical University*

Organization of creative projects in art photography as part of the final qualification work in the department of art education

Abstract: the article reveals the peculiarities of students' creative projects devoted to the technology of art photography. Special attention is paid to expressive means of art photography, such as lighting, double exposure technique, light brush, frizzlight. Studying the art of photography in the training of future artist-teachers stimulates the general artistic development of students, fosters their artistic taste, aesthetic attitude to reality and instills useful practical skills and abilities to work with technical means. The fulfillment of a major creative and methodical project on art photography at the final stage of students' education forms professional competence in the field of art education.

Keywords: art photography, graduate qualification work, photography in design, still life, portrait

For citation: Kuzmina I.P., Mamutov R.R. Organization of creative projects in art photography as part of the final qualification work in the department of art education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 39 – 42.

Received: June 22, 2023; Revised: July 14, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Литовкина А.М., кандидат филологических наук, доцент,
Захарова Е.В., ассистент,
Байкальский государственный университет*

Работа с лексико-семантической группой эмоции на занятиях по русскому языку как иностранному

Аннотация: статья посвящена анализу процесса семантизации лексико-семантической группы «Эмоции человека» на занятиях по русскому языку как иностранному. Важнейшими задачами является исследование системы репрезентативных коммуникативных средств (упражнений, игровых техник) на уроках РКИ на основе классификации эмотивной лексики и типов семантизации. Предлагаются приемы организации учебного процесса и подходы к разработке упражнений в целях успешного формирования лексических навыков у иностранных студентов. Рассмотренные в данной статье коммуникативные средства имеют практическую значимость, вносят вклад в теорию обучения лексике и будут востребованы для дальнейшего изучения различных языковых средств и методов обучения русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: семантизация лексики, невербальные средства, обучение лексике, преподавание РКИ

Для цитирования: Литовкина А.М., Захарова Е.В. Работа с лексико-семантической группой эмоции на занятиях по русскому языку как иностранному // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 43 – 49.

Поступила в редакцию: 21 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 14 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Обучение лексике является основополагающим этапом изучения любого иностранного языка. Как отмечал в своей работе Б.В. Беляев, что «наиболее важным и существенным с психологической точки зрения следует считать лексику, потому что без запаса слов, хотя бы незначительного, владеть языком невозможно» [3]. В обучении лексике важно знать основные термины, центральным из которых является лексико-семантическая группа (далее ЛСГ). «Лексико-семантическая группа – это совокупность слов одной части речи с общим основным компонентом значения, выделяется внутри семантических полей» [8]. Например, ЛСГ (транспорт, город, быт человека, кухня и т.п.).

Иностранные студенты, изучающие русский язык, сталкиваются с проблемами уже на начальном этапе своего обучения. Факторами, усложняющими процесс усвоения, являются такие индивидуальные особенности студента, как уровень языковой подготовки, особенности восприятия, лингвистическая интерференция и когнитивные способности.

Слуховые, зрительные и кинестетические анализаторы обуславливают восприятие студентом новой информации. Зная специфику восприятия каждого анализатора, преподаватель должен использовать разные способы объяснения обучающего материала.

Все вышеперечисленные факторы влияют на процесс усвоения новой лексики, на семантизацию, т.е. объяснение значения новых, неизвестных учащимся слов различными способами.

Выбирая прием семантизации, преподаватель обязан учитывать ряд особенностей:

- Эффективное усвоение и использование новых слов возможно при презентации этой лексики в грамматическом и лексическом контексте, данное условие отмечали такие лингвисты, как В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова [5].

- Важно учитывать большое количество «немотивированных явлений» в языке, т.е. исключения из правил.

- Лексический материал должен усваиваться параллельно с грамматическим. Новая лексика должна быть представлена и закреплена на примере знакомых синтаксических конструкций.

Способы семантизации бывают переводными и непереводными, рассмотрим подробнее.

В переводные способы входят:

1. Однословный перевод (перевод одного слова).

2. Перевод с дополнительными пояснениями (в него включаются грамматические и лексические сноски, например, род существительных, заканчивающихся на «ь»).

Ощутимый плюс переводного способа семантизации является простота и экономия времени для ознакомления, однако из минусов В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова выделяют потерю специфики употребления и неэффективность в усвоении нового слова и его вводе в речь.

К непереводным способам семантизации лексики относятся следующие:

- 1) использование наглядности;
- 2) использование реальных примеров;
- 3) использование картинок-карточек;
- 4) использование презентаций и видео;
- 5) использование дефиниции или описания;
- 6) использование синонимов и/или антонимов;
- 7) указание на словообразовательную ценность текста;
- 8) подбор родового понятия;
- 9) использование контекста.

Важным преимуществом неперевода является наглядность и контекстуальность подачи нового лексического материала, работа непосредственно со словом внутри языка без лексической интерференции.

В 1976 году лингвисты И.Г. Торсуева и В.Н. Гридин отметили необходимость подробно разработать тему отображения эмоции в языке и составить систематизацию языковых средств выражения эмоций [5]. Теме лексико-семантической группы Эмоции были посвящены работы Н.А. Лукьяновой [6] и В.И. Шаховского [9], где были изучены проблемы экспрессивной эмотивности. Итогом исследований вышеуказанных лингвистов, можно считать терминологическое разграничение понятий лексика эмоций и эмоциональная лексика.

Лексика эмоций предназначена для номинации, объективации и инвентаризации эмоций в языке. К ней относятся слова, предметно-логическим значением которых являются понятия об эмоциях (например, печаль).

Эмоциональная лексика предназначена для выражения экспрессии и играет прагматическую функцию, как выражение эмоций субъекта или эмоциональной оценки объекта [2, с. 12].

Совокупность обозначаемых средств лексики эмоций и эмоциональной лексики Л.Г. Бабенко называет эмотивной лексикой [2, с. 14]. В.И. Шаховский раскрывает отличие эмотивности от эмоций: «На языковом уровне эмоции трансформируются в эмотивность, эмоции – психологическая категория, эмотивность – языковая» [9, с. 13].

Существует большое количество классификаций, систематизирующих определенные фрагменты эмотивной лексики, например, ЛСГ чувственных переживаний (Шахова, 1980), лексико-фразеологического поля обозначения смеха и плача в современном русском языке (Ротова, 1985) и многие другие классификации [2, с. 13].

Классификация эмотивной лексики строится на принципе строгой иерархии сем эмотивности, в зависимости от их ранга. Основными разновидностями лексических сем являются категориально-лексические (КЛСЭ), дифференциальные (ДСЭ) и эмотивные коннотаты (КСЭ) [2, с. 67].

Основными классами эмотивной лексики являются грамматические и семантические.

В грамматические классы входят:

- 1) эмотивные существительные,
- 2) эмотивные глаголы,
- 3) эмотивные прилагательные,
- 4) эмотивные слова категории состояния,
- 5) эмотивные наречия,
- 6) эмотивные междометия.

Классификация эмотивной лексики на основе категориальных-семантических компонентов была разработана Л.М. Васильевым в 1976 году и переиздана в 1981 году. Им впервые была классифицирована глагольная лексика, выделены ЛСГ глаголов чувств. В 1974 году Э.В. Кузнецова в семантической классификации ввела термин «функционально-семантический класс слов» (далее ФСК). «ФСК слов – это множество различных по грамматической оформленности слов, совпадающих по денотативной соотнесенности, объединенных категориально-лексической семьей, которая может быть онтологически присущей слову (исходной) и или наведенной контекстом (производной), и выполняющих единую семантико-синтаксическую функцию в речи», – пишет автор [2, с. 72].

Семантические классы включают:

- ФСК слов эмоционального состояния (например, грустить, горевать, радоваться)
- ФСК слов становления эмоционального состояния (например, заплакать, засмеяться, загрустить)
- ФСК слов эмоционального воздействия (например, злить, обидеть, рассмешить, утомить)
- ФСК слов эмоционального отношения (например, любить, ненавидеть, обожать, жалеть).
- ФСК слов внешнего выражения эмоций (например, ласкать, обнять, целовать).

ФСК слов эмоциональной характеристики (например, мученик, шутник, страдалец).

ФСК слов эмоционального качества (например, доброта, угрюмость, радушие).

В любом языке выделяется лексикон эмоций. Лингвистами была отмечена любопытная закономерность – дихотомия эмоций по оценочной, а именно деление эмоций на положительные и отрицательные. Взяв за критерий данную оценочность, лингвисты обнаружили, что эмотивов с отрицательной оценочной семантикой в словарях разных языков больше в количественном соотношении, однако эмотивы с положительной оценочной семантикой используются чаще. Из данного факта можно сделать вывод, что положительные эмоции выражаются разными народами более однообразно и диффузно, чем отрицательные, и их превалирование в употреблении свидетельствует о общем стремлении к взаимопониманию и построению эффективной коммуникации [5, с. 18].

Выделяются две подсистемы для отработки лексических навыков – подготовительные и речевые. Подготовительные упражнения предназначены для презентации формы и значения лексических единиц, понимания особенностей употребления, сокращению лексических ошибок при переходе к связным текстам.

Наиболее частые 2 типа ошибок лексического характера считаются контаминация и субституция. Контаминация – это слияние двух и более слов в бессмысленный комплекс. Эта ошибка является следствием в расхождении объема значений слова в двух сопоставленных языках и их некорректной взаимозаменяемости [1]. Субституция – это неправильная замена слов, не имеющих семантического сходства, которая происходит в результате функционального сближения слов и не зависит от языка.

Авторы данного исследования представляют комплекс упражнений, используемых на начальном этапе изучения РКИ на тему «Эмоции» в системе классификации подготовительных упражнений по Н. Д. Гальсковой [4]:

1. Упражнения в дифференциации и идентификации:

Упражнение 1. Цель упражнения научить различать и называть эмоциональные состояния по мимике. Данное упражнение можно реализовать при помощи картинок с эмоциональными состояниями или воспользоваться Интернет-сервисами, как например LearningApp [<https://learningapps.org/>] или Wordwall [<https://wordwall.net/>].

Задание для студентов звучит следующим образом: Соотнесите картинки и глаголы эмоционального состояния. Пример представлен на рис. 1.

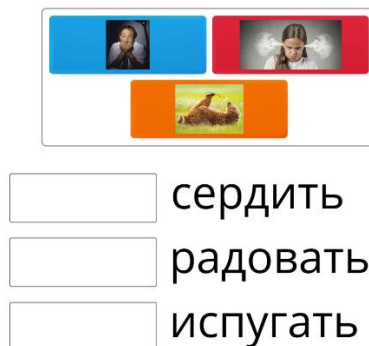


Рис. 1. Иллюстрация к упражнению 1

Упражнение 2. Упражнение развивает память и зрительное внимание, научить называть эмоциональные состояния. Из материалов преподавателю понадобятся пиктограммы или фотографии, изображающие разные эмоциональные состояния. Преподаватель размещает изображения в определенной последовательности, которая будет меняться, когда студенты будут закрывать глаза. В течение прохождения количество картинок постепенно растет. Студентам необходимо восстановить первоначальный порядок, называя соответствующие эмоциональные состояния.

Упражнение 3. Сгруппируйте слова по перечисленным признакам. В таблице и более категорий эмоциональных состояний. Задача студентов распределить слова из разных грамматических категорий и ФСК согласно их ЛСГ:

Таблица 1

радость	злость	печаль	удивление

блаженствовать, ярость, грустно, плакать, смеяться, счастливый, удивиться, шокированный, кричащий

2. Имитация с преобразованием:

Упражнение 5. Ответьте на вопросы, согласно данному образцу: «Когда ..., я почувствовал(а) ... (радость/злость/печаль)» или «Когда ..., мне стало ... (радостно/грустно/плохо).

Вы пересмотрели фильм, который вам очень понравился в детстве. Что вы чувствуете?

К вам на улице подошел парень или девушка, чтобы познакомиться. Что вы чувствуете?

Вы должны выступить с песней на сцене, но вы забыли слова песни. Что вы чувствуете?

Вы устроились на новую работу с хорошей зарплатой, но строгим начальником. Что вы чувствуете?

Вы пришли в больницу, чтобы получить справку, но в коридоре длинная очередь. Что вы чувствуете?

Упражнение 6. Повторите предложения, закончите реплики, учитывая содержание первого предложения.

Мне грустно.

Когда на улице идет дождь...

Когда я расстаюсь с друзьями...

Когда я не могу что-то сделать...

Я чувствую счастье.

Когда я с друзьями и семьей...

Когда я занимаюсь любимым делом...

Когда я путешествую в новые места...

3. Упражнение в развитии словообразовательной и контекстуальной догадки:

Упражнение 7. Определите значение незнакомых слов, выделите корни и аффиксы, объясните случаи их употребления:

заинтересованность, тоскливо, раздражение, удивленный, шокировать.

Упражнение 8. «Заполните таблицу». Используйте слова из таблицы, для образования однокоренных слов:

Таблица 2

Существительное	Глагол	Прилагательное	Наречие
смех			смешно
		грустный	
	обижать(ся)		

Упражнение развивает лексико-грамматические навыки и позволяет заполнить неусвоенные эмотивные позиции. Таблицы удобны для отработки номинации эмоции или в качестве повторения изученного материала.

4. Упражнения для обучения прогнозированию:

Упражнение 9. Соедините слова из левой и правой колонки, объясните получившийся фразеологизм. Составьте предложение с любыми фразеологизмом:

Таблица 3

«сбить»	«от страха»
«реветь»	«нос»
«вянут»	«белугой»
«посереть»	«уши»
«вешать»	«с толку»

Упражнение 10. Образуйте словосочетания, соедините слова из колонок:

Таблица 4

вздохнуть	весело
засмеяться	со злостью
ударить	грустно

Упражнение 11. Прочитайте предложения, заполните пропуски эмотивной лексикой, наиболее подходящей по смыслу:

Когда Таня нашла в карманах пальто, она ... улыбнулась.

Борис опоздал на собеседование и ... смотрел на работодателя.

Девочка сломала куклу и громко

5. Упражнения в расширении и сокращении предложений (диалогических единств, текстов).

Упражнение 12. Сократите вставки автора одним глаголом.

Например:

- Отчего? – *испугалась* Наташа.
- Отчего? – *испуганно сказала* Наташа. (Л.Н. Толстой);
- Да, да, да, – *обрадовалась* Наташа;
- Едем, – *грустил* Николай;
- О? – *удивился* дедушка, глядя вопросительно на Таню;

Упражнение 13. Определите какую эмоцию выражает каждое отдельное выражение.

Константин! Сколько лет, сколько зим!

Будьте здоровы и счастливы, дорогая!

Надо же! Да это все наши знакомые!

Упражнение 14. Преподаватель использует картинки с изображением эмоциональных состояний и вербальные опоры. Задача студентов по очереди описать изображение, постепенно расширяя и дополняя описание.

Упражнение 15. Посмотрите фрагмент из фильма «12 стульев» об Эллочке-людоедке, назовите основные слова, которые она использует в жизни. Сопоставьте, какое слово имеет какой смысл в зависимости от ситуации:

Таблица 5

1. Н-но! 2. Мрак. 3. Жуть. 4. Кр-р-расота! 5. Блеск!	а) Опять-таки удивление, восторг, ненависть, радость, в зависимости от обстоятельств б) Выражает, в зависимости от обстоятельств: иронию, удивление, восторг, ненависть, радость, презрение и удовлетворенность. в) По отношению ко всему. Например: «мрачный Петя пришел», «мрачная погода», «мрачный случай», «мрачный кот» и т. д. г) Жуткий. Например, при встрече с доброй знакомой: «жуткая встреча».
--	--

6. Упражнения в эквивалентных заменах:

Упражнение 16. Определите какую эмоцию выражает каждый фразеологизм, напишите примеры употребления:

Таблица 6

Волосы встают дыбом	Стыд	
Сгореть со стыда	Удивление	
Быть на седьмом небе	Страх	
Провалиться сквозь землю	Стыд	
Потерять дар речи	Радость	

7. Упражнения с расширением ассоциативных связей:

Упражнение 17. Составьте (расширьте) список формул выражения эмоций. Для придания игровой формы можете использовать картинки или электронные сервисы (Wordwall.net). Например, студенты видят выпавшую эмоцию и формулируют соответствующие высказывания. Пример на рис. 2:



Рис. 2. Совокупность эмоций для описания

Чувство радости и благодарности: очень рад видеть вас, огромное спасибо за Вашу помощь...

Злость, дискомфорт: прекратите немедленно, вы мне мешаете...

Стыд: мне очень жаль, прошу прощения...

По мере роста студенты начинают выполнять тренировочные упражнения (заполнить пропуски в тексте, закончить предложение и т.п.), а после тренируют навыки на условно-речевых упражнениях. Желательно использовать опору, как например, картинки, речевые образцы, ситуативные постановки, управляемые и спонтанные диалоги, диафильмы и тексты.

Таким образом, в данной статье представлен анализ понятий «лексика эмоций» и «эмоциональная лексика» в научной лингвистической литературе, рассмотрена классификация эмотивной лексики (по Л.Г. Бабенко) в качестве средства обогащения лексического состава речи и языка иностранных студентов. Разработанный комплекс упражнений по улучшению данной группы лексики на занятиях по РКИ и способствует развитию коммуникативной компетенции учащихся, а также позволяет преподавателю более эффективно и продуктивно ввести и закрепить слова и значения данной ЛСГ в ходе процесса обучения РКИ.

Литература

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: учебник для преподавателей русского языка как иностранного. 9-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 2014. 177 с.
2. Бабенко Л.Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке. Свердловск: Издательство Урал. ун-та, 1989. 184 с.
3. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. М., 1965. 226 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.В. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. Пособие для студ. Лингв. Ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 6-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.
5. Глухов Б.А., Шукин А.Н. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. М., 1983. 331 с.
6. Лукьянова Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления: (проблемы семантики). Новосибирск: Наука, 1986. 230 с.
7. Торсуева И.Г. Эмоциональность в речи // Смысловое восприятие речевого сообщения. М., 1976. 228 с.
8. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов // Очерки по теории языкознания. М.: Наука, 2003. 33 с.
9. Шаховский В.И. Эмотивный компонент значения и методы его описания: учеб. пособ. к спецкурсу. Волгоград: ВГПИ, 1983. 94 с.

References

1. Akishina A.A., Kagan O.E. Uchimsja učit': uchebnik dlja prepodavatelej russkogo jazyka kak inostrannogo. 9-e izd., stereotip. M.: Russkij jazyk, 2014. 177 s.
2. Babenko L.G. Leksicheskie sredstva oboznachenija jemocij v russkom jazyke. Sverdlovsk: Izdatel'stvo Ural-un-ta, 1989. 184 s.
3. Beljaev B.V. Oчерki po psihologii obuchenija inostrannym jazykam. 2-e izd. M., 1965. 226 s.
4. Gal'skova N.D., Gez N.V. Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika: ucheb. Posobie dlja stud. Lingv. Un-tov i fak. in. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. 6-e izd., ster. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2009. 336 s.
5. Gluhov B.A., Shhukin A.N. Terminy metodiki prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo. M., 1983. 331 s.
6. Luk'janova N.A. Jekspressivnaja leksika razgovornogo upotreblenija: (problemy semantiki). Novosibirsk: Nauka, 1986. 230 s.
7. Torsueva I.G. Jemocional'nost' v rechi. Smyslovoe vosprijatie rechevogo soobshhenija. M., 1976. 228 s.
8. Filin F.P. O leksiko-semanticheskikh gruppah slov. Oчерki po teorii jazykoznanija. M.: Nauka, 2003. 33 s.
9. Shahovskij V.I. Jemotivnyj komponent znachenija i metody ego opisanija: ucheb. posob. k spekursu. Volgograd: VGPI, 1983. 94 s.

*Litovkina A.M., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Zakharova E.V., Assistant Professor,
Baikal State University*

Working with the lexico-semantic group of emotions in the lessons in Russian as foreign language

Abstract: the article is devoted to the analysis of the process of semantization of the lexical-semantic group "Human Emotions" in the classroom in Russian as a foreign language. The most important task is to study the system of representative communicative means (exercises, game techniques) in Russian as a foreign language lessons based on the classification of emotive vocabulary and types of semantization. Techniques for organizing the educational process and approaches to developing exercises for the successful formation of lexical skills in foreign students are proposed. The communicative means considered in this article are of practical importance, contribute to the theory of teaching vocabulary and will be in demand for further study of various language means and methods of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: vocabulary semantization, non-verbal means, vocabulary teaching, Russian for foreigners

For citation: Litovkina A.M., Zakharova E.V. Working with the lexico-semantic group of emotions in the lessons in Russian as foreign language. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 43 – 49.

Received: June 21, 2023; Revised: July 14, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Рубцова Д.Н., старший педагог,
Румянцева Н.М., старший педагог, профессор,
Абхишек Ананд, аспирант,
Российский университет дружбы народов*

Учет особенностей этнопсихолингвистики в процессе преподавания русского языка в Индии

Аннотация: статья посвящена истории и развитию преподавания русского языка как иностранного в Индии. Впервые русский язык в качестве обязательной дисциплины в вузе стал преподаваться в столичном институте, что оказалось следствием подписания в 1965 году соглашения «О создании Института русских исследований в Нью-Дели». Несколько позже обучение русскому языку началось в университетах и в четырех индийских школах в штатах Махараштра, Джамму, Кашмир и Тамилнад. Однако следует отметить, что в двухтысячные годы в силу объективных обстоятельств, связанных с распадом Советского Союза и отъездом из Индии большого числа специалистов в области преподавания русского языка как иностранного, процент населения, стремящегося к изучению русского языка, снизился. Однако после создания в стране Индийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (ИНДАПРЯЛ) и Российского Центра Науки и Культуры (РЦНК) наметились новые перспективы в развитии обучения русскому языку на территории государства. Авторам настоящего исследования представляется, что усиление интереса к изучению русского языка в Индии возможно с актуализацией этнометодического подхода к его преподаванию, который предполагает учет этнопсихологических, этнолингвистических особенностей индийцев в практике иноязычного образования.

Ключевые слова: русский язык, преподавание, этнометодика, менталитет, языковая компетенция

Для цитирования: Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Абхишек Ананд Учет особенностей этнопсихолингвистики в процессе преподавания русского языка в Индии // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 50 – 54.

Поступила в редакцию: 25 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 17 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

В последние годы намечается тенденция к упрочению межгосударственных российско-индийских связей во многих отраслях жизни стран. Данный фактор детерминирует востребованность в Индии специалистов, в частности торговой, промышленной, образовательной и культурной сферы, которые владеют русским языком.

Таким образом, интерес к изучению русского языка в Индии обусловлен экономическими, политическими и культурными факторами.

Обратимся к истории становления и развития процесса преподавания русского языка как иностранного (РКИ) в Индии в хронологическом порядке.

13 апреля 1947 года были установлены дипломатические отношения между Индией и СССР. Это важное событие произошло за 4 месяца до получения Индией независимости от Великобритании, официально объявленной 15 августа 1947 года.

Отметим, что впервые начали преподавать русский язык в Индии в 1946 году в Делийском университете, а в октябре 1947 года в этом университете была открыта первая в стране кафедра русского языка. Немного позднее были открыты курсы русского языка и в других университетах страны – Алахабадском (1947 г.), Османском (1958 г.), Пунском (1964 г.) [8].

Более активное изучение русского языка в Индии началось к середине 20 века, после визита премьера Джавахарлала Неру и писателя Рабиндраната Тагора в СССР в 1955 году.

12 февраля 1960 года между СССР и Индией было подписано соглашение «О культурном, научном и техническом сотрудничестве». В рамках данного соглашения в Индии начали работать советские специалисты. Среди них были и преподаватели русского языка. Однако в это время русский язык еще не был обязательным предметом изучения в университетах. Он изучался факультативно, по несколько часов в неделю.

Подписание соглашения «О создании Института русских исследований в Нью-Дели» (от 27 октября 1965 года) сделало русский язык одной из обязательных для изучения дисциплин. Он вошел в учебные планы этого Института. Несколько лет спустя (в 1969 году) данный институт вошел в систему Университета им. Джавахарлала Неру и получил название «Центр русских исследований при Школе языков, литературы и культурных исследований».

Заметим, что на сегодняшний день русский язык изучается школьниками и студентами в самых различных образовательных организациях, в том числе и в пятидесяти университетах, главными центрами преподавания РКИ являются Университет в Нью-Дели, Центральный университет английского и иностранных языков в городе Хайдерабад, Пунский университет, Бамбейский университет в Мумбаи и Университет им. Мухараджи Саяджирао в Бароде [5].

Необходимо сказать о том, что в Индии существует Индийская ассоциация преподавателей русского языка и литературы (ИНДАПРЯЛ), которая была создана в 2004 году. Сейчас в ней насчитывается более ста преподавателей-русистов из разных университетов, институтов, школ и других учреждений Индии. В задачи данной организации – по словам ее экс-Генерального секретаря Мину Бхатнагар – «входит развитие интереса к изучению русского языка и литературы в Индии, установление контактов и развитие сотрудничества между российскими и индийскими университетами, институтами, а также организация различных методических и культурных мероприятий как для индийских преподавателей русского языка, так и для учащихся» [2].

Важным центром русистики в Индии является также Российский Центр Науки и Культуры (РЦНК) или, как его называют, «Русский дом» в Нью-Дели. Он имеет представительства в Ченнаи, Мумбаи, Травандруме и Калькутте. Там организованы и функционируют курсы русского языка, содержание которых разработано на основе российских государственных программ и учебников. В процессе освоения программ данных курсов слушатели не только изучают язык, но и знакомятся с российской историей и культурой.

Повторим, что в последние годы сотрудничество между Индией и Россией во всех сферах двусторонних отношений развивается, включая политику, безопасность, торговлю, экономику, науку, технологии и культуру. Однако в области образования после распада СССР вряд ли можно говорить об успешном сотрудничестве между нашими странами.

К сожалению, то же самое мы можем сказать и об изучении русского языка в Индии: количество желающих изучать русский язык на родине, заметно сократилось. Всеиндийский институт русского языка в Дели стал совместным проектом индийского правительства и советских ученых и преподавателей-русистов. Его открытие датируется 1970 годом. А уже к середине десятилетия численность студентов, обучающихся в региональных центрах обозначенного вуза, составляла более 2000 человек. Количество институтов, предлагающих для освоения курсов русского языка возросло до 50 [10]. В настоящее время, безусловно, мы не можем говорить о подобной статистике.

По словам индийского профессора В. Тотавар, с началом 21 века наметился упадок спроса на изучение русского языка индийским населением, что стало, по мнению исследователя, следствием распада Советского союза [8]. Это детерминировало уменьшение возможностей культурного обмена. Индийские специалисты русского языка после распада СССР стали редко ездить на различного рода курсы повышения квалификации в Россию, семинары, международные конференции, посвященные проблемам методики преподавания РКИ. В этой связи, как отмечает В. Тотавар, иноязычные компетенции преподавателей русского языка как иностранного из Индии значительно снизились, в том числе и культурологическая, поскольку у них не было возможности обогащать знания о России и ее современных реалиях новыми сведениями [8]. Значительно сократились и возможности общения между индийскими и российскими преподавателями, работающими в Индии, т. к. многие российские педагоги были отозваны из индийских учебных заведений на родину.

Тем не менее, индийцы по-прежнему изучают русский язык в университетах, институтах и на курсах, хотя количество обучающихся заметно сократилось.

Возникает вопрос: какие методы, приемы, формы работы с индийскими учащимися на занятиях по русскому языку следует использовать, чтобы привлечь их к изучению РКИ, повысить их мотивацию?

И ответом на этот вопрос, по нашему мнению, является более активное использование принципов национально ориентированной методики (этнометодики) преподавания иностранных языков, в частности русского. Как показывают исследования и практика преподавания РКИ, особенно важным данный подход является в процессе обучения слушателей вне языковой среды.

Анализ отечественных научных исследований (диссертаций, монографий, статей) показывает, что в теории и практике преподавания РКИ в последнее время весьма актуальна идея этнометодики, которая неразрывно связана с национально ориентированной методикой преподавания русского языка, получившей развитие в последней четверти прошлого века. Достаточно вспомнить многочисленные статьи, монографии, учебники В.Н. Вагнер – известного советского лингвиста и методиста, чтобы убедиться в этом.

В начале XXI века значительно возрос интерес к исследованиям в области этнопсихологии, этнопсихолингвистики и этнолингвистики, что также способствовало развитию этнометодики. Указанные явления предопределили положение о том, что педагогам необходимо учитывать при составлении содержания дис-

циплины, при отборе форм и способов взаимодействия с аудиторией инофонов особенности этнического менталитета и сознания обучающихся. В этом, на наш взгляд, главное отличие этнометодики от национально ориентированной.

Важнейшим принципом указанных выше методик является учет в иноязычном образовании особенностей родного языка обучающихся. Известный ученый-лингвист Л.В. Щерба указывал на необходимость сопоставления этноязыка и изучаемого. Это, по мнению исследователя, способствует минимизации различного рода трудностей овладения иностранным языком, поскольку позволяет их спрогнозировать [12].

Н.М. Шанский, оказываясь последователем идей Л.В. Щербы, считал, что «сопоставление двух языков должно установить не только дифференциальные черты, но и черты сходства» [11, с. 221].

Симптоматично, что сложности в овладении иностранным языком, а также успешность данного процесса в определенной степени зависят от близости изучаемого и родного языков или языка-посредника. Что касается использования английского языка в процессе обучения русскому языку вне языковой среды индийских учащихся (английский язык является вторым государственным языком наряду с хинди), то и в этом случае опора на второй язык также является положительным моментом (явлением) в процессе изучения РКИ.

Сделаем небольшое отступление и кратко опишем языковую ситуацию в Индии.

Индия – самые большие штаты в мире по территории (3 287 263 км). Государство включает 28 штатов и 8 союзных территорий. Население Индии составляет 1 415 320 083 человека (март, 2022). В Конституции Индии определен 21 официальный региональный язык. На этих языках говорит значительная часть населения страны. Кроме отмеченных языков насчитывается еще 1 652 диалекта. Государственными языками являются, как отмечалось выше, хинди и английский, который получил распространение в Индии в середине 18 века. До сих пор он и остается основным языком общения образованной части населения, а также используется в государственных учебных заведениях страны. Обучение в Индии ведется на английском языке. Все учащиеся вузов владеют английским языком. В этой связи при обучении русскому языку целесообразно использовать английский в качестве опоры. Следует отметить, что индийские преподаватели активно используют метод сопоставления при объяснении явлений русской грамматики, фонетики и лексики. Учебные материалы содержат комментарии на английском языке, новая лексика также дается с переводом на английский. Особенно актуален и полезен данный подход на уровнях А1, А2, В1 общего владения РКИ.

Практика работы с иностранными учащимися подтверждает тезис о том, что использование родного языка или языка-посредника позволяет оптимизировать учебный процесс (особенно на начальном этапе), повысить качество обучения неродному языку, т.к. родной язык или язык-посредник выступает в качестве эффективного средства:

- при объяснении грамматических закономерностей (в частности, при сопоставлении языковых явлений);
- при семантизации незнакомой лексики (однако он не исключает, а скорее обогащает и другие плодотворные способы трансляции значения изучаемых слов (демонстрация, языковая догадка, представлении дефиниции на изучаемом языке и т.д.);
- при контроле уровня усвоения лексики и грамматики (особенно при встрече с явлениями полисемии и омонимии);
- при облегчении понимания обучающимся команд преподавателя, цели и темы занятия, заданий к упражнениям. Последнее особенно актуально для качественного выполнения заданий в ходе самостоятельной работы;
- при формировании лингвокультурологической и социокультурной компетенций также невозможно без опоры на родной язык учащихся. Особенно важны комментарии реалий, как отмечалось выше, на уровнях А1, А2, В1, когда обучение проходит вне языковой среды.

В.Н. Вагнер справедливо, на наш взгляд, утверждала, что опора на родной язык обучающихся или язык-посредник выступает не столько одним из принципов «национально-языковой ориентации» [3], сколько лингводидактической основой рассматриваемой методики. Благодаря реализации данного принципа эксплицируются сознательность, системность процесса обучения, а также подчеркивается коммуникативная направленность хода освоения иностранного языка.

Другим важным принципом этнометодического подхода преподавания русского языка как иностранного является этнопсихологический аспект, учитывающий особенности характера (психологического склада) представителей того или иного этноса, их религиозной принадлежности, социального статуса, возраста, гендерной принадлежности, традиционных особенностей и т.д. В условиях преподавания в Индии учет перечисленных факторов особенно важен. Несмотря на то, что Индия считается светским государством, и

кастовость в современном обществе считается пережитком прошлого в среде либеральной интеллигенции и бизнес-сообществе, сама система продолжает свое существование в небольших городах и деревнях. И религия оказывает значительное влияние на мировоззрение населения: кастовая иерархия сохраняется в сфере частной жизни, регламентируя бытовые и религиозные отношения индусов [6, с. 71-75].

Отличительными чертами характера индийцев, на взгляд иностранцев, являются артистичность, общительность, и любопытство. Однако психология жителей Индии намного глубже, и их национальные особенности не ограничиваются коммуникабельностью и артистичностью. Индийцам присущ дух коллективизма, они очень доброжелательны, миролюбивы, в какой-то степени беззаботны. Им присуща любовь к красоте и искусству.

Среди психологических особенностей данного контингента обучающихся можно отметить и «уважительное отношение к образованию», стремление серьезно и долго учиться [13].

Религия, играющая не последнюю роль в личной и общественной жизни Индии, не оказывает значительного влияния на миролюбие индийского населения. В Индии «мирно уживаются» различные религиозные течения, и конфликтов на религиозной почве практически нет.

Знание богатой индийской культуры, традиций, обрядов, обычаев. А также особенностей этикета – все это необходимые составляющие этнометодики преподавания РКИ.

Ознакомление с этнопсихологическими особенностями индийской аудитории способствует более успешному овладению учащимися русским языком. Этот тезис, несомненно, в большей степени относится к компетенции российских преподавателей, работающих с изучающими РКИ как в России, так и в Индии. Однако учитывая разнородный во всех отношениях состав студентов, изучающих русский язык в Индии, знание указанных особенностей может быть полезно и индийским преподавателям РКИ.

Литература

1. Балыхина Т.М. Чжао Юйцзян От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография. 2-е изд. М., РУДН, 2010. 344 с.
2. Бхатнагар М. Интервью экс-Генерального секретаря ИНДАПРЯЛ, ассистент-профессора Центра русских исследований университета им. Джавахарлала Неру (Нью-Дели) на XIV Конгрессе МАПРЯЛ в Казахстане в 2019 г. // Портал «Русский мир» [Электронный ресурс]. URL: <https://russkiymir.ru/publications/256370/> (дата обращения: 12.07.2023)
3. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. М.: Владос, 2001. 384 с.
4. Кожевникова М.Н. Национально ориентированная модель обучения иностранных граждан в российских вузах. М.: «Флинта», 2016. 160 с.
5. Краснова Г.А. Академическая мобильность индийских студентов // Аккредитация в образовании. 2016. № 89. С. 58 – 60.
6. Лебедева В.В. Влияния кастовой системы на сферу образования в современной Индии // Наука, образование. 2015. № 1/5. С. 71 – 75.
7. Пугачев И.А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам: монография. М.: РУДН, 2011. 284 с.
8. Тотавар В. Русистика в Индии // Вестник Новгородского государственного университета. Серия: Филология. 2007. № 43. С. 12 – 14.
9. Тхакур С. К. Русистика в Индии: прошлое, настоящее и грядущее // Сборник трудов конференции «Русский язык в поликультурном мире»: Материалы 1 международного симпозиума (8-12 июня 2017 г.). Т. 1. Симферополь: ООО «Издательство Типография Ариал», 2017. С. 229 – 235.
10. Устюжанцева О.В. Образовательное сотрудничество в российско-индийских отношениях // Сибирские исторические исследования. 2016. № 3. С. 43 – 64.
11. Шанский Н.М. Русское языкознание и лингводидактика: сборник статей. М.: Русский язык, 1985. 239 с.
12. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич; Акад. наук СССР, Отд-ние лит. и яз., Комис. по истории филол. наук. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. 427 с.
13. Якупов С.Ф. Менталитет и социальные институты как фактор прогресса: на примере индийской цивилизации // Вестник Вятского государственного университета. 2015. № 11. С. 22 – 28.

References

1. Balyhina T.M. Chzhao Juczjan Ot metodiki k jetnometodike. Obuchenie kitajcev russkomu jazyku: problemy i puti ih preodolenija: monografija. 2-e izd. M., RUDN, 2010. 344 s.
2. Bhatnagar M. Interv'ju jeks-General'nogo sekretarja INDAPRJaL, assistent-professora Centra russkih issledovanij universiteta im. Dzhavaharlala Neru (N'ju-Deli) na XIV Kongresse MAPRJaL v Kazahstane v 2019 g. Portal «Russkij mir» [Elektronnyj resurs]. URL: <https://russkiymir.ru/publications/256370/> (data obrashhenija: 12.07.2023)
3. Vagner V.N. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka anglogovorjashhim i frankogovorjashhim. M.: Vldos, 2001. 384 s.
4. Kozhevnikova M.N. Nacional'no orientirovannaja model' obuchenija inostrannyh grazhdan v rossijskih vuzah. M.: «Flinta», 2016. 160 s.
5. Krasnova G.A. Akademicheskaja mobil'nost' indijskih studentov. Akkreditacija v obrazovanii. 2016. № 89. S. 58 – 60.
6. Lebedeva V.V. Vlijaniya kastovoj sistemy na sferu obrazovanija v sovremennoj Indii. Nauka, obrazovanie. 2015. № 1/5. S. 71 – 75.
7. Pugachev I.A. Jetnoorientirovannaja metodika v polikul'turnom prepodavanii russkogo jazyka inostrancam: monografija. M.: RUDN, 2011. 284 s.
8. Totavar V. Rusistika v Indii. Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filologija. 2007. № 43. S. 12 – 14.
9. Thakur S. K. Rusistika v Indii: proshloe, nastojashhee i grjadushhee. Sbornik trudov konferencii «Russkij jazyk v polikul'turnom mire»: Materialy 1 mezhdunarodnogo simpoziuma (8-12 ijunja 2017 g.). T. 1. Simferopol': OOO «Izdatel'stvo Tipografija Arial», 2017. S. 229 – 235.
10. Ustjuzhanceva O.V. Obrazovatel'noe sotrudnichestvo v rossijsko-indijskih otnoshenijah. Sibirskie istoricheskie issledovanija. 2016. № 3. S. 43 – 64.
11. Shanskij N.M. Russkoe jazykoznanie i lingvodidaktika: sbornik statej. M.: Russkij jazyk, 1985. 239 s.
12. Shherba L.V. Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost'. Red. L.R. Zinder, M.I. Matusevich; Akad. nauk SSSR, Otd-nie lit. i jaz., Komis. po istorii filol. nauk. L.: Nauka. Leningr. otd-nie, 1974. 427 s.
13. Jakupov S.F. Mentalitet i social'nye instituty kak faktor progressa: na primere indijskoj civilizacii. Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 11. S. 22 – 28.

*Rubtsova D.N., Senior Lecturer,
Rumyantseva N.M., Professor, Senior Lecturer,
Abhishek Anand, Postgraduate,
Peoples' Friendship University of Russia*

Taking into account the peculiarities of ethnopsycholinguistics in the process of teaching the Russian language in India

Abstract: the article is devoted to the history and development of teaching Russian as a foreign language in India. Russian Studies Agreement signed in 1965 "On the establishment of the Institute of Russian Studies in New Delhi" led to the fact that the Russian language became a compulsory subject at this institute. Later, the Russian language teaching began at universities and in four Indian schools in the states of Maharashtra, Jamu, Kashmir and Tamil Nadu. Russian as a foreign language, however, it should be noted that in the two thousandth years, due to objective circumstances related to the collapse of the Soviet Union and the departure from India of a large number of specialists in the field of teaching Russian as a foreign language, the number of those wishing to study Russian has significantly decreased. Indian Russian Language and Literature Teachers Association (IRLLTA) and the Russian Center for Science and Culture (RCSC) were established during a new round of cooperation in this area, the creation of which greatly contributed to the promotion of the Russian language in India.

Keywords: the Russian language, teaching, ethnomethodics, mentality, language competence

For citation: Rubtsova D.N., Rumyantseva N.M. Taking into account the peculiarities of ethnopsycholinguistics in the process of teaching the Russian language in India. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 50 – 54.

Received: June 25, 2023; Revised: July 17, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Сабирова Ф.М., кандидат физико-математических наук, доцент,
Плисова М.А.,
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Использование ресурсов сети интернет при изучении историко-биографических сведений в курсе электротехники и электроники

Аннотация: в статье представлен один из путей использования историко-биографических сведений при изучении учебной дисциплины «Электротехника и электроника» в учреждениях среднего профессионального образования – отбор образовательных ресурсов сети интернет. В современных условиях задача образования состоит в том, чтобы научить учащихся адекватно отбирать информацию с помощью интернет-ресурсов и применять ее как в повседневной жизни, так и в получении образования. Так, при освоении учебной дисциплины «Электротехника и электроника» в учреждениях СПО изучение исторических сведений в курсе электротехники и электроники является необходимым условием для того, чтобы грамотно работать с новыми электронными технологиями и средствами связи, которые широко применяются в различных сферах деятельности человека. Среди широкого многообразия образовательных ресурсов сети интернет, содержащих те или иные историко-биографические сведения, необходим проводник по ней, который бы помог педагогу ориентироваться. В результате анализа образовательных интернет-ресурсов сети в работе отобраны и систематизированы в виде таблицы те ресурсы, которые, на наш взгляд, могут способствовать более эффективному использованию историко-биографического материала в курсе электротехники и электроники. Материалы историко-биографического содержания, представленные в таблице, могут стать серьезным стимулом для повышения интереса к изучаемому предмету, развития навыков самостоятельной работы и включения студентов в исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: сеть интернет, образовательные ресурсы, электротехника и электроника, историко-биографические сведения, самостоятельная работа

Для цитирования: Сабирова Ф.М., Плисова М.А. Использование ресурсов сети интернет при изучении историко-биографических сведений в курсе электротехники и электроники // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 55 – 61.

Поступила в редакцию: 22 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 17 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Глобальная сеть интернет плотно укоренилась в повседневной жизни современного человека, а также в образовательном процессе всех уровней системы образования, в том числе, среднее профессиональное образование. В настоящее время особое внимание уделяется внедрению информационно-коммуникационных ресурсов, которые необходимы для организации образовательной деятельности. В современных условиях задача образования состоит в том, чтобы научить учащихся адекватно отбирать информацию с помощью интернет-ресурсов и применять в повседневной жизни. Особое внимание следует уделить историко-биографическим сведениям, которые играют немаловажную роль в становлении личности каждого учащегося [1]. В учебном курсе электротехники и электроники историко-биографический компонент отражает взаимосвязь науки и культуры через знакомство с жизнью, творчеством, взглядами и убеждениями классиков. Изучение исторических сведений в курсе электротехники и электроники в учреждениях СПО является необходимым условием для того, чтобы грамотно работать с новыми электронными технологиями и средствами связи, которые широко применяются в различных сферах деятельности человека [2]. Например, на занятиях получения новых знаний это может быть лекция с применением мультимедиа или на занятиях опережающего обучения, студентам предлагается подготовить наглядную презентацию и представить группе, в таком случае учащиеся выступают в роли преподавателя.

Опыт преподавания учебной дисциплины «Электротехника и электроника» в рамках программы подготовки специалистов среднего звена по специальности 13.02.07 Электроснабжение (по отраслям) показал, что при изучении отдельных ее тем обучение сводится к подаче электротехнического материала в соответствии с учебными пособиями, по которым занимаются студенты. Однако имеющиеся учебные пособия, по которым ведется обучение электротехнике и электронике, содержат отрывочные сведения из истории тех или иных открытий, или не содержат вовсе. Например, в учебном пособии Шандрикова А.С. [3] или Дайнеко В.А. [4] нет информации исторического-биографического содержания. В учебниках и учебных пособиях Ю.М. Инькова [5], М.В. Немцова [6] историко-биографические представлены лишь фрагментарно.

Опыт прохождения практик показал, что большие возможности открывают образовательные ресурсы сети интернет, которые служат полезным дополнением к традиционному методу обучения и позволяют получить понимание истории открытий и эволюции технологий в области электротехники и электроники, а также физики. В настоящее время, в результате популяризации образовательных интернет-технологий актуальным становится дистанционное обучение. Преподаватели прибегают к помощи наиболее удобных и функциональных образовательных площадок и созданию собственных курсов, на базе которых в дальнейшем могут проводиться аудиторные и внеаудиторные занятия со студентами. Благодаря этому обучающимся предоставляется возможность самостоятельного поиска и получения требуемых знаний при помощи цифровых образовательных ресурсов.

Информационных ресурсов сети интернет, используемых в процессе обучения при изучении историко-биографического материала имеется достаточное количество. К ним можно отнести: обучающие видео- и аудиозаписи; электронные библиотеки (статьи, журналы, книги в электронном варианте, справочники); обучающие курсы, электронная почта и др. К примеру, при изучении темы «Электрические машины» мы можем ознакомить студентов с историей изобретения и совершенствования электрических машин, рассмотреть биографии основоположников теорий и законов, таких как М. Фарадей, Э.Х. Ленц, Б.С. Якоби, П.Н. Яблочков, а также просмотреть по каждому видеоматериал по нужной теме.

Тем не менее, организация учебного процесса с использованием ресурсов сети интернет – трудоёмкая работа, которая требует отбора оптимального материала среди широкого многообразия источников и ресурсов всемирной паутины. Поэтому необходим грамотный путеводитель, проводник по ней, который бы помог педагогу ориентироваться в столь широком многообразии имеющегося материала. Нами был проанализировано большое количество источников сети, отобраны и систематизированы те ресурсы, которые, на наш взгляд, могут способствовать более эффективному использованию историко-биографического материала в курсе электротехники и электроники.

В таблице приведена подборка интернет-ресурсов, которые могут быть использованы при изучении учебного курса электротехники и электроники по каждому разделу учебной программы.

Таблица 1

Ресурсы сети интернет, содержащие историко-биографические сведения по электротехнике и электронике

№	Автор, название	Ссылка	Примечания
1. Лекционный материал, теоретические сведения			
1.1	История открытия электричества. <i>Сайт OdinElectric</i>	https://odinelectric.ru/knowledgebase/istorija-otkrytija-jelektrichestva	Первые наблюдения и эксперименты в области электричества и магнетизма. Открытие основных свойств и законов электричества.
1.2	История открытия закона Ома. <i>Сайт «Электрик Инфо»</i>	https://elektrik.info/main/fakty/1768-istoriya-otkrytiya-zakona-oma.html	«Электрик Инфо» - онлайн журнал про электричество, содержащий познавательные статьи для тех «кто интересуется электротехникой, электроникой и автоматикой»
1.3	История и основные этапы развития электротехники и электроники. <i>Сайт Электро</i>	https://www.elektro-expo.ru/ru/ui/17154/	Представлены шесть этапов развития электротехники
1.4	Историческое развитие электротехники <i>Сайт ЭнергоКомплект</i>	https://www.ekomplect.ru/pages/istoriya-razvitiya-elektrotehniki.html	Краткий экскурс в развитие электротехники
1.5	История развития электроники. <i>Сайт Техник</i>	http://www.texnic.ru/tools/stud/1/1004.htm	Представлены четыре основных этапа развития электроники

Продолжение таблицы 1

1.6	Ступак Ю.Н. История развития электротехники. <i>Сайт Мультиуроков</i>	https://multiurok.ru/files/istoriia-razvitiia-elektrotekhniki.html	Кратко представлены 8 этапов становления и развития электротехники
1.7	История электротехники Сайт Electrolibrary.info: <i>Электронная электротехническая библиотека</i>	http://www.electrolibrary.info/history/	Полная подборка как по основным открытиям в области электротехники, так и биографическим сведениям.
1.8	Захаров И. Краткая история электроники: от лампочки к квантовому компьютеру. <i>Сайт журнала Постнаука</i>	https://postnauka.ru/longreads/103187	Этапы: от начала изучения электричества, первых устройств: реле и диода до эпохи электронной обработки информации
2. Учебные пособия, методические разработки			
2.1	Глава 4. Исторические аспекты практического применения электричества	https://xn--80aqa2d.xn--p1ai/files/2019-01-18-b1c57c1c-8fab-4890-a5cc-b775b70c0b39.pdf	Глава в учебном пособии «История науки и техники: электроэнергетика и электротехника» И.В. Юдаева и др. содержит подробные сведения из истории электротехники
2.2	Николаев С.А. Методическая разработка на тему «Трансформаторы» <i>Сайт Копилкауроков</i>	https://kopilkaurokov.ru/vsemUchitelam/uroki/mietodichieskaia_razrabotka_otkrytogo_zaniatiia_po_elektrotekhnike_i_elektr?ysclid=li3ldq0qgw649827428	Применяются сведения из истории развития трансформаторов, а также устройство и принцип действия.
2.3	Сташков М.А. Электрические конденсаторы. Полная описательная теория принципа работы. Русская версия. / Научная публикация, 2016. – 33 с.	https://russkaja-fizika.ru/sites/default/files/book/elektricheskij_kondensator.pdf?ysclid=lhamg9bv66270487236	Включены сведения из истории создания и применения конденсаторов
3. Презентации на тему:			
3.1	«Открытие новых свойств электричества» <i>Сайт ThePresentation.RU</i>	https://thepresentation.ru/fizika/istoriya-osvoeniya-elektrichestva?ysclid=lhcdhgda5o297163183	Электростатическая машина Герике, Болотова. Опыт Мушенбрука.
3.2	«История открытия явления электромагнитная индукция» <i>Сайт Myshared</i>	http://www.myshared.ru/slide/1340486/?ysclid=lhcd16lj9e184137041	Как была обнаружена электромагнитная индукция. Значение открытия в будущем использовании электричества.
3.3	«Как создавалась трёхфазная система передачи тока» <i>Сайт ppt-online</i>	https://ppt-online.org/664926?ysclid=lhcdc63v5v26606217	Исторические сведения о разработке трехфазных цепей и их роль в современной энергетике

Продолжение таблицы 1

3.4	«История развития электротехники» <i>Сайт ppt-online</i>	https://ppt-online.org/263407	Представлено 8 этапов становления электротехники
3.5	«История электротехники». <i>Сайт ppt-online</i>	https://ppt-online.org/116076	Выполнена студенткой СПО Васинкова А.А., запускается онлайн
3.6	Роль русских учёных в истории развития электротехники <i>Сайт PPT Online</i>	https://ppt-online.org/525149?ysclid=li90e4o21d348730235	Разработал студент техникума И.Голубин
3.7	История развития электротехники. <i>Сайт Инфоурок</i>	https://infourok.ru/prezentaciya-po-elektrotehniki-i-elektroniki-na-temu-istoriya-razvitiya-elektroniki-1395355.html	Составил преподаватель профессионального цикла СПО В.В.Дудник
3.8	История появления и основные понятия электротехники и электроники <i>Сайт Инфоурок</i>	https://infourok.ru/prezentaciya-po-elektrotehnike-na-temu-istoriya-poyavleniya-i-osnovnie-ponyatiya-elektrotehniki-i-elektroniki-464171.html	8 из 37 слайдов посвящены основным этапам развития электротехники и электроники. Периодизация представлена в 4 этапа.
3.9	«Законы Кирхгоф» <i>Сайт Инфоурок</i>	https://infourok.ru/prezentaciya-po-discipline-elektrotehnika-na-temu-pravila-kirhgofa-1260567.html?ysclid=lhb4pt1232272763434	Биографические сведения о выдающемся учёном и формулировка законов цепей постоянного тока
4. Интерактивные интеллектуальные игры и викторины			
4.1	«История изобретений и открытий в области электротехнике» <i>Сайт УМК, СПО</i>	http://umk-spo.biz/articles/vnemer/intel-igra	Онлайн-викторина для студентов СПО.
4.2	«История сотрудничества Томаса Эдисона и Николы Тесла» <i>Сайт Куподония</i>	https://kupidonia.ru/viktoriny/viktorina-tomas-edison?ysclid=lhddrgvt7r273979886	Онлайн-игра историко-технической направленности.
4.3	«Яблочков и Лодыгин: изобретения изменившие жизнь человечества» <i>Сайт Мультиурок.ру</i>	https://multiurok.ru/index.php/files/metodicheskaia-razrabotka-intellektualno-poznavate.html?ysclid=lhgi17m9j6838268257	Урок-игра посвящённая Дню Российской науки, проводимая в режиме онлайн.
5. Видеоресурсы			
5.1	Физика. История электротехники и удивительные изобретения Николы Тесла	https://youtu.be/9nA60wuAqAQ	Вебинар для учителей физики. Детально представлены основные этапы развития электротехники
5.2	Транзистор. История возникновения	https://youtu.be/P_jHiHzkvn0	История создания и применение транзистора.
5.3	История развития электроники	https://yandex.ru/video/preview/10792055244894059119	Подробный экскурс в курс электроники. Использована мультипликация.
5.4	Майкл Фарадей – учёный, открывший электромагнитную индукцию	https://yandex.ru/video/preview/9309330724653850435	Биография Майкла Фарадея. История от электричества до генератора

Материал, представленный в таблице, состоит из пяти разделов. В первом разделе таблицы представлены ссылки и краткое описание ресурсов сети интернет, непосредственно относящихся к учебной дисциплине «Электротехника и электроника», являющейся частью общепрофессионального цикла образовательной программы в соответствии с ФГОС специальности 13.02.07 Электроснабжение (по отраслям). Данная

подборка интернет-источников может оказаться полезной при изучении исторических и биографических очерков в курсе. Здесь приведена информация, содержащаяся на вводных страницах профильных сайтов: OdinElectric, «Электрик Инфо», «Электро», «ЭнергоКоплект», «Техник» (п. 1.1-1.5), методические материалы сайта «Мультиурок» (п. 1.6) На сайте «Электронная электротехническая библиотека» можно найти страницу, посвященную истории электротехники (см. п. 1.7) с очень подробными сведениями как по истории открытий и созданий устройств, так и биографии их творцов. По ссылке, указанной в п. 1.8, в популярной форме представлена историко-биографическая информация по электронике: от начала изучения электричества, первых устройств: реле и диода до эпохи электронной обработки информации. Представленный материал может помочь при подготовке сообщений к занятию, к выступлению в научно-практической конференции студентов, а также для преподавателей технических специальностей.

Во втором разделе рассмотрены учебные пособия и методические разработки, где представлены в широком объеме исторические и биографические сведения, находящиеся в открытом доступе. Так, например, в п. 2.1 имеется ссылка на главу «Исторические аспекты практического применения электричества» в учебном пособии [7]. Данное пособие в целом заслуживает серьезного изучения и содержит подробные сведения из истории электротехники. В п. 2.2 представлена ссылка на методическую разработку преподавателя электротехники и электроники Николаева С.А. по теме «Трансформаторы», где ярко выделяется исторический аспект в элементах игровой и проектной деятельности учащихся. По учебному пособию п. 2.3 можно познакомиться с историей создания и применения конденсаторов.

В третьем разделе представлена подборка презентационного материала, причем многие презентации размещены на открытых сайтах онлайн презентаций: ppt-online, Myshared (п. 3.1-3.6). Составителями презентаций могут оказаться как студенты (п. 3.5, 3.6), так и педагоги (п. 3.7-3.9). Отличительной особенностью методических разработок, в том числе презентаций, размещенных на сайте «Инфоурок», является доступность для скачивания и последующего использования. При знакомстве с этими материалами у студентов значительно повышается интерес к изучаемой дисциплине, они видят, что их сверстники сами изучают и систематизируют историко-биографический материал и даже выкладывают его в сеть. Это может мотивировать их провести самостоятельное изучение дополнительных источников и представить собственное видение на значимость тех ли иных изобретений или открытий. Это же может мотивировать и педагога, организующего самостоятельную исследовательскую деятельность обучающихся, ведь в условиях сокращения часов, отводимых на аудиторную работу, можно организовать весьма плодотворно самостоятельную работу.

В четвёртом разделе представлены ссылки на викторины и игры, с помощью которых изучение исторических сведений проходит интересно и увлекательно, к тому же развивает творческие способности студентов. Как писал В.А. Сухомлинский, «в игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития» (цит. по [8]).

Игровые технологии в процессе обучения позволяют активизировать познавательную деятельность, и их использование целесообразно вовремя закрепления изученного материала. Например, на сайте УМК.СПО (п.4.1) для преподавателей СПО и для учащихся второго и третьего курса представлена игра по учебной дисциплине электротехника и электроника на тему «История открытий и изобретений», которая охватывает исторические сведения из таких разделов электротехники и электроники, как: «Электрические цепи переменного тока», «Магнитные цепи и трансформаторы», «Электрические двигатели». Заслуживают внимания также методические разработки по использованию игровых форм обучения, размещенные на страницах сайтов Куподония (4.2) и Мультиурок.ру (4.3).

Завершают таблицу ссылки на видеоресурсы: вебинары, видеоуроки, обучающие фильмы, являющиеся эффективным средством обучения. Их применение возможно при объяснении и закреплении материала, в частности исторического или биографического содержания. Фонд учебных видеоресурсов на просторах сети интернет создавался разными авторами и в разное время, поэтому необходимо тщательно проверять информацию и проводить отбор. В разделе 5 таблицы представлены наиболее широко используемые ресурсы, такие как: видеохостинг YouTube (5.1, 5.2), бесплатный онлайн-сервис Яндекс.Видео (5.3- 5.4). Сегодня видео является эффективным образовательным инструментом и активно используется в обучении, а также позволяет наглядно усвоить исторический материал.

Представленные в таблице ссылки в систематизированном виде на интернет-ресурсы могут повысить качество обучения и уровень усвоения исторических знаний студентов в курсе электротехника и электроника. В ходе организации учебного процесса, а также самостоятельной работы по поиску, отбору необходимой историко-биографической информации, как преподаватели, так и студенты могут дополнять таблицу не только теми или иными ссылками, но и расширять количество разделов, поскольку представленная здесь систематизация достаточно условна. Например, лекционный или презентационный материал можно отне-

сти к методическим разработкам. Тем не менее, содержание таблицы может оказаться полезным инструментом как в процессе обучения, так и при подготовке к выступлениям на семинарских занятиях, и даже конференциях конференциям, так как в ней уже проверенные источники. Материалы историко-биографического содержания, представленные в таблице, могут стать серьезным стимулом для повышения интереса к изучаемому предмету, развития навыков самостоятельной работы и включения студентов в исследовательскую деятельность [9]. Ресурсы сети интернет становятся незаменимыми помощниками в учебном процессе, и для студентов вошли в привычный образ жизни, а возможность наглядно и динамично воспринимать информацию активизируют познавательную деятельность учащихся, способствуют развитию исследовательских навыков. Таким образом, работа с представленными в таблице интернет-ресурсы могут также быть использованы как в организации самостоятельной работы по изучению предмета, так и привлечения их к исследовательской деятельности.

Литература

1. Сабирова Ф.М., Шурыгин В.Ю. Историко-биографический подход при изучении физики будущими учителями физики с использованием LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 287 – 290.
2. Кондрачук О.Е. Эффективность использования современных информационных технологий при изучении электротехнических дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23032> (дата обращения: 16.06.2023)
3. Шандриков А.С. Электротехника с основами электроники: учебное пособие. 3-е изд. Минск: Республиканский институт профессионального образования (РИПО), 2020. 320 с.
4. Дайнеко В.А. Электротехника: учебное пособие. Минск: РИПО, 2019. 301 с.
5. Иньков Ю.М., Петленко Б.И., Иньков Ю.М., Крашенинников А.В. Электротехника и электроника: Учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования. М.: ИЦ Академия, 2013. 368 с.
6. Немцов М.В., Немцова М.Л. Электротехника и электроника: учебник для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. М.: ИЦ Академия, 2017. 480 с.
7. Юдаев И.В., Глушко И.В., Зуева Т.М. История науки и техники: электроэнергетика и электротехника: учебное пособие. Ч. I. Зерноград: Азово-Черноморский инженерный институт ФГБОУ ВО Донской ГАУ, 2018. 201 с.
8. Дусавицкий А.К., Кондратюк Е.М., Толмачева И.Н., Шилкунова З.И. Урок в развивающем обучении: Книга для учителя // Урок в развивающем обучении: Книга для учителя. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2008. 288 с.
9. Даринская Л.А. Организация самостоятельной работы студентов с применением образовательных интернет-ресурсов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2010. № 4. С. 25 – 30. URL: <https://clck.ru/34Z2YP> (дата обращения: 28.05.2023)

References

1. Sabirova F.M., Shurygin V.Ju. Istoriko-biograficheskiy podhod pri izuchenii fiziki budushhimi uchiteljami fiziki s ispol'zovaniem LMS MOODLE. Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2018. T. 7. № 1 (22). S. 287 – 290.
2. Kondrachuk O.E. Jefferktivnost' ispol'zovanija sovremennyh informacionnyh tehnologij pri izuchenii jelektrotehnicheskikh disciplin v uchrezhdenijah srednego professional'nogo obrazovanija. Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2015. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23032> (data obrashhenija: 16.06.2023)
3. Shandrikov A.S. Jelektrotehnika s osnovami jelektroniki: uchebnoe posobie. 3-e izd. Minsk: Respublikanskij institut professional'nogo obrazovanija (RIPO), 2020. 320 s.
4. Dajneko V.A. Jelektrotehnika: uchebnoe posobie. Minsk: RIPO, 2019. 301 s.
5. In'kov Ju.M., Petlenko B.I., In'kov Ju.M., Krashennnikov A.V. Jelektrotehnika i jelektronika: Uchebnik dlja studentov uchrezhdenij srednego professional'nogo obrazovanija. M.: IC Akademija, 2013. 368 s.
6. Nemcov M.V., Nemcova M.L. Jelektrotehnika i jelektronika: uchebnik dlja stud. obrazovat. uchrezhdenij sred. prof. obrazovanija. M.: IC Akademija, 2017. 480 s.
7. Judaev I.V., Glushko I.V., Zueva T.M. Istorija nauki i tehniki: jelektrojenergetika i jelektrotehnika: uchebnoe posobie. Ch. I. Zernograd: Azovo-Chernomorskij inzhenernyj institut FGBOU VO Donskoj GAU, 2018. 201 s.

8. Dusavickij A.K., Kondratjuk E.M., Tolmacheva I.N., Shilkunova Z.I. Urok v razvivajushhem obu-chenii: Kniga dlja uchitelja. Urok v razvivajushhem obuchenii: Kniga dlja uchitelja. M.:VITA-PRESS, 2008. 288 s.

9. Darinskaja L.A. Organizacija samostojatel'noj raboty studentov s primeneniem obrazovatel'nyh internet-resursov. Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sociologija. 2010. № 4. S. 25 – 30. URL: <https://clck.ru/34Z2YP> (data obrashhenija: 28.05.2023)

*Sabirova F.M., Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Plisova M.A.,
Kazan (Volga Region) Federal University*

Use of internet resources in the study of historical and biographical information in the course of electrical engineering and electronics

Abstract: the article presents one of the ways to use historical and biographical information in the study of the educational disciplines "Electrical Engineering and Electronics" in institutions of secondary vocational education - the selection of educational resources on the Internet. In modern conditions, the task of education is to teach students to adequately select information using Internet resources and apply it both in everyday life and in education. So, when mastering the discipline "Electrical Engineering and Electronics" in institutions of secondary vocational education, the study of historical information in the course of electrical engineering and electronics is a necessary condition in order to competently work with new electronic technologies and means of communication, which are widely used in various fields of human activity. Among the wide variety of educational resources on the Internet, containing certain historical and biographical information, a guide is needed to help the teacher navigate. As a result of the analysis of educational Internet resources of the network, those resources that, in our opinion, can contribute to a more efficient use of historical and biographical material in the course of electrical engineering and electronics, are selected and systematized in the form of a table in the form of a table. The materials of historical and biographical content presented in the table can become a serious stimulus for increasing interest in the subject being studied, developing independent work skills and involving students in research activities.

Keywords: Internet, educational resources, electrical engineering and electronics, historical and biographical information, independent work

For citation: Sabirova F.M., Plisova M.A. Use of internet resources in the study of historical and biographical information in the course of electrical engineering and electronics. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 55 – 61.

Received: June 22, 2023; Revised: July 17, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Кузнецова А.Г., доктор педагогических наук,
Тихоокеанский государственный университет,
Аникеева И.А., руководитель Отраслевого центра компетенций,
Сахалинский техникум сервиса*

Модель профессионального определения и карьерного сопровождения обучающихся на базе отраслевого центра компетенций (на примере Сахалинской области)

Аннотация: в статье на основе анализа разрывов между процессами профориентации, подготовки кадров и встраиванием выпускников системы профессионального образования в трудовую деятельность обосновывается необходимость разработки и внедрения целостной модели профессионального определения и карьерного сопровождения обучающихся разных уровней образования на основе принципов преемственности, отраслевого и сетевого взаимодействия. Разработанная авторами модель представлена в виде конструктора практик отраслевого центра компетенций регионального техникума, спроектированных на основании предварительного изучения отечественных и зарубежных практик и предпроектного исследования состояния системы среднего профессионального образования Сахалинской области. Проектная конструкция модели делает ее легко тиражируемой и приспособляемой к внедрению в организациях разного уровня и типа. Результаты пилотного внедрения проекта на базе ведущего отраслевого техникума Сахалинской области свидетельствуют об эффективности системного сопровождения обучающегося с начальной школы до рабочего места, что обеспечивает осознанное профессиональное самоопределение и последующее успешное встраивание в трудовую деятельность и профессиональные коллективы. Результаты и продукты проведенного исследования могут быть использованы управленческими командами организаций среднего профессионального образования; руководителями и специалистами подразделений региональных органов управления образованием, курирующих профессиональное образование; сотрудниками соответствующих подразделений региональных институтов развития образования.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, профессиональное определение, содействие трудоустройству, карьерное сопровождение, карьерное развитие, профессиональное образование, профессиональная траектория

Для цитирования: Кузнецова А.Г., Аникеева И.А. Модель профессионального определения и карьерного сопровождения обучающихся на базе отраслевого центра компетенций (на примере Сахалинской области) // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 62 – 73.

Поступила в редакцию: 2 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 22 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Задачи реализации стратегий социально-экономического развития России в условиях глобальных изменений, происходящих в мире, определяют повышение внимания к качеству кадрового потенциала экономики, необходимость поиска новых подходов к профессиональному определению школьника и студента, а далее карьерному сопровождению выпускника, анализу и оценке эффективности процесса трудоустройства.

По данным исследования Центробанка РФ по рынку труда, наиболее сильный кадровый голод в настоящее время испытывают обрабатывающие производства, промышленные компании, предприятия водоснабжения, добычи полезных ископаемых, транспортировки и хранения – и это, главным образом специалисты и квалифицированные рабочие [30].

Современные зарубежные и отечественные работы по теме карьерного сопровождения и трудоустройства студентов после окончания обучения во главу угла ставят дефицит кадров, происходящий за счет снижения рождаемости [35].

В России в настоящее время начали проявляться последствия демографической ямы 2005-2015 гг. (резкое сжатие молодежных когорт, когда 2010 по 2020 г. численность населения в возрасте 18-24 лет сократилась на 40% – с 16172 тыс. до 9617 тыс. человек) [13].

Сегодня становится очевидным, что с возникновением серьезных вызовов к экономике страны необходимы новые механизмы сетевого взаимодействия институтов образования, органов исполнительной власти и предприятий реального сектора экономики. А эффективность взаимодействия системы образования и экономики страны, как отмечают исследователи Лаборатория исследований рынка труда совместно с Центром развития навыков и профессионального образования НИУ ВШЭ, проявляется в результатах трудо-

устройства выпускников и их успешности на старте трудовой карьеры [9].

Таким образом, закрытие кадровой потребности страны становится возможным, в первую очередь за счет повышения эффективности профессионального определения школьников и студентов, карьерного сопровождения выпускников системы профессионального образования (далее – СПО), которые непосредственно влияют на подготовку специалистов и их последующее трудоустройство по полученной профессии, специальности.

В рамках государственной образовательной политики предусмотрена система мер, направленных на решение этой задачи: федеральные проекты (в том числе «Успех каждого ребенка», «Профессионалитет», «Социальные лифты для каждого»), а также появление новых форм статистических отчетов (в том числе «Мониторинг занятости выпускников СПО»).

Важнейшей задачей, стоящей перед старшеклассниками и выпускниками школ, становится выбор индивидуальной образовательно-профессиональной траектории, и от того, насколько качественно, осознанно и своевременно она решается, зависит качество последующей социальной и профессиональной жизни человека. При этом существующие на сегодняшний день методы и подходы к информированию обучающихся о спектре современных профессий, предпринимаемые школами и регионами меры по организации профессиональной ориентации – недостаточны [26].

Как показали первые результаты проекта профессиональной ориентации "Билет в будущее" в 2018-2020 гг., при выборе профессии большинство обучающихся 6-11 классов российских школ демонстрируют неосознанную некомпетентность – то есть проявляют довольно низкую осведомленность о современном мире профессий и системе среднего профессионального или высшего образования при невысоком уровне мотивации к выбору и освоению инструментов выбора [24].

Таким образом, сложилось противоречие между необходимостью качественного кадрового обеспечения задач социально-экономического развития России и недостаточной эффективностью управления процессами профессионального определения и карьерного сопровождения в системе образования.

В науке исследования проблемы карьерного становления молодого специалиста достаточно многочисленны и освещают вопросы структуры карьерных ориентаций, уровни карьерной готовности, этапы профессионализации и др. Работы, исследующие решение проблем трудоустройства молодых специалистов, посвящены преимущественно вопросу несоответствия уровня их подготовки ожиданиям работодателя в части практических навыков [11, 12, 36].

Эффективность трудоустройства и карьеры исследователи во многом связывают и с личностными характеристиками выпускников: Я-концепцией, ценностными ориентациями [4, 5]. Не случайно, классики связывали процессы самоопределения, самореализации, самоактуализации прежде всего с трудовой деятельностью, с работой (А. Маслоу [20, 51]; В. Франкл [34, 59]; И. С. Кон [17, с. 166]).

Относительно профессионального самоопределения хорошо прослеживается смена траектории в научных работах исследователей XX и XXI века. В качестве яркого примера традиционного подхода к профориентации можно выделить работы Е.А. Климова, который считал, что индивид выступает в роли ведомого объекта и его ориентируют [16].

Однако Г.П. Щедровицкий считал, что смысл самоопределения – в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю [37, с. 155]. Для Г.П. Щедровицкого понимание самоопределения связано с умением обдумать, пересмотреть себя как сущность.

Исследователи НИУ ВШЭ Ф.Ф. Дудырев, К.В. Рожкова, О.А. Романова, П.В. Травкин, Мальцева В.А., Шабалин А.И. в своих работах последовательно доказывают, что ключевым этапом карьерного становления выпускника учреждения среднего профессионального образования является переход «учеба – работа», от успешности которого зависит дальнейший трудовой путь [12, 19].

Этот же переход находится еще со середины XX века и в центре внимания зарубежных исследователей, но, главным образом, в контексте изучения причин молодежной безработицы [35, 38].

С начала 90-х годов XX века в Европе и США начался новый этап молодежной политики в сфере занятости [40, 41]. На основе практического опыта прошлых лет и использования научной базы стала формироваться новая политика, при которой основное внимание уделялось взаимодействию служб занятости и системы профессионального образования, которое происходило под влиянием ряда политических, экономических и социальных факторов. Современные исследования, обращенные к вопросам развития карьеры выпускников колледжей, уделяют больше внимания развитию человеческого потенциала: поддержке интеллектуального развития, самооценки и мягких навыков как условию успешной адаптации на рабочем месте [39, 43].

Итак, в поле зрения исследователей оказывались различные аспекты проблемы содействия молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройства после завершения обучения. Вместе с тем нам не

удалось обнаружить исследований, обращенных к проблеме разработки целостной сетевой модели профориентации, профессионального определения и карьерного сопровождения молодых людей от школы до успешного трудоустройства. Таким образом, выявленные противоречия позволили выйти на следующую проектную идею: необходимо разработать и апробировать модель содействия профессиональному определению и карьерному сопровождению обучающихся разных уровней образования на основе принципов преемственности, отраслевого и сетевого взаимодействия.

В целях выстраивания теоретических оснований для проектирования модели мы обратились к работам, определяющим ключевые понятия нашего исследования: карьерное сопровождение, профессиональное определение.

В России существует своя традиция употребления слова «карьера» – это успех в какой-либо деятельности, но с некоторым негативным оттенком («карьеризм»). Однако в последние десятилетия и содержание понятия, и его коннотации стали претерпевать изменения: карьера – это не просто определенная последовательность и комбинация ролей, которые человек выполняет в течение своей жизни [23, 42], но «процесс длиною в жизнь, в рамках которого индивид регулирует свои обучение и профессиональную деятельность для создания качественной жизни» [38].

Профессиональное самоопределение можно рассматривать как процесс и как результат. В первом случае это будет процесс выявления, уточнения и утверждения человеком собственной позиции в профессионально-трудовой сфере посредством согласования индивидуальных возможностей, внутренних стремлений, смыслов и внешних вызовов. А во втором случае – результатом профессионального самоопределения станет овладение инструментарием, необходимым для принятия решения о выборе профессии и реализации своей профессиональной траектории [10].

В целом позиция исследователей по вопросу влияния образовательной организации на профессиональное самоопределение сходится в том, что образовательная организация во многом формирует профессиональные предпочтения обучающихся (профильные классы, профессиональные пробы, чемпионаты профмастерства и т.д.) [7].

Это позволяет нам сформулировать рабочее определение одного из ключевых понятий нашего проекта: профессиональное определение – деятельность образовательной организации, оказывающая влияние на формирование профессиональных предпочтений и стимулирующая профессиональное самоопределение обучающихся.

Профессиональное определение оказывает непосредственное влияние на последующее выстраивание успешной карьерной траектории. Оба процесса формируются в период получения образования, что делает образовательную организацию ведущим субъектом профессионального определения и карьерного сопровождения.

Анализ отечественных и зарубежных моделей, обеспечивающих переход обучающегося к трудовой деятельности и его успешную самореализацию в профессии (профессиональной ориентации, трудоустройства, карьерного сопровождения, развития карьеры и др.), представлен нами в табл. 1.

Таблица 1

Модели карьерного сопровождения обучающихся

Страна	Уровень регулирования модели	Инфраструктура	Участники	Мероприятия
Франция [18; 23]	Национальный. Координируется тремя Министерствами: труда, здравоохранения и по делам молодежи, национального образования и науки	Национальное бюро информации по образованию и профессиям, его региональные представительства, Академическая служба информации и ориентации; ее региональные центры; Государственные центры профессиональной ориентации	Школы, СПО, вузы, ассоциации родителей, биржа труда, центры профессиональной подготовки, Государственные и частные предприятия	Посещение центров профессиональной ориентации, сертификат профориентации, разработка и реализация личного плана учебной и профессиональной ориентации стажировки на предприятиях

Продолжение таблицы 1

США [22]	Соглашения между бизнес-структурами и Центрами профессионального роста при университетах	Центры профессионального роста (карьереры) при университетах	Бизнес-структуры, университеты	Центры профессионального роста: помощь в выявлении вакансий в штате; подбор рабочего места; оказание помощи при выборе специализации. Бизнес: финансирование внутрифирменной подготовки кадров с последующим трудоустройством, стажировки и практика студентов на тех же местах, где в дальнейшем и остаются работать
Скандинавские страны [13, 15]	Личная инициативы выпускников. Система государственной поддержки работающих студентов.	Отсутствуют	Студенты	Предоставление студентам доступа к информации об открытых вакансиях в стране и за рубежом; государственное регулирование продолжительности рабочей недели работающих студентов (не более 30 часов при 40-часовой рабочей неделе)
СССР	Министерство просвещения, отраслевые министерства и ведомства	отсутствует	Студенты	Государственное распределение на работу в организациях и на предприятиях народного хозяйства, обязательная работа по распределению в течение 3 лет
Россия [3, 9, 25, 27, 28]	Министерства просвещения, науки и высшего образования, труда и социального защиты, отраслевые министерства и ведомства РФ, Агентство по развитию навыков и профессий	Центры, специализированные отделы и лаборатории по содействию в трудоустройстве выпускников вузов (с 2002 г.), службы содействия трудоустройству выпускников СПО (с 2008 г.), Центры опережающей профессиональной подготовки (с 2021 г.)	Студенты вузов, СПО, школьники, Ассоциации работодателей Организации, предприятия	Межотраслевые программы, национальные проекты. «Билет в будущее», «Профессионалитет» демонстрационный экзамен, профессиональные олимпиады и чемпионаты

Анализ существующих моделей позволяет утверждать, что в России в последние годы централизованно выстраивается многоуровневая и согласованная система профориентации, содействия трудоустройству и карьерного сопровождения обучающихся, опирающаяся на современную материально-техническую базу и межведомственное взаимодействие. Эта система охватывает все большее количество участников: с 2019 года создано 3174 современные мастерские, в 2022 году уже более 340 тысяч студентов СПО прошли процедуру аттестации в виде демонстрационного экзамена по всем укрупненным группам профессий и специальностей [8]; в 2021 году более 1,5 миллиона школьников были охвачены мероприятиями проекта «Билет в будущее» [1]. В проекте «Профессионалитет» участвуют 925 учреждений из 68 регионов страны, 1 сентября 2022 года к учебе приступили 150 тысяч студентов, в 2023 году их будет уже более 300 тысяч. В формировании образовательных программ активно вовлечены более 900 работодателей, с первых дней обучения студенты получают максимум практики на производствах, проходят стажировки, а трудоустройство студентов достигает 74%. При этом инвестиции компаний в колледжи к концу 2023 года составят около 3,5 млрд рублей [33].

Однако, следует отметить, что до сих пор профессиональная ориентация и развитие карьеры не рассматриваются в качестве единого непрерывного преемственного процесса, требующего организации регулярно сопровождающей обучающейся молодежи на протяжении всего периода обучения.

На сайте Фонда гуманитарных проектов, федерального оператора проекта «Билет в Будущее», в качестве итогов за 2022 год указываются только количественные показатели (охват детей, прошедших профориентационные мероприятия, индекс цитирования проекта в СМИ и пр.), но нет качественных характеристик [6]. В отчетах на сайте Министерства просвещения России также указано только количество зарегистрировавшихся на платформе, но нет данных о качественных эффектах проведенных профориентационных мероприятий [2].

Несмотря на то, что профессиональное определение и карьерное сопровождение находятся в приоритете развития политики в сфере образования, до сих пор нет достаточной системности, преемственности и качественной оценки влияния профессионального определения и карьерного сопровождения на разных уровнях образования (школа-СПО-предприятие) на качество последующей социальной и профессиональной жизни человека:

- профориентационные мероприятия начинаются лишь с 6 класса [2];
- нет методик оценки **качества** профориентационных мероприятий;
- нет преемственности сопровождения между разными уровнями образования;
- недостаток данных о трудоустройстве выпускников СПО (а те, что есть, значительно разнятся: от 40% по данным НИИ ВШЭ до 82,2% по данным Росстата [32, 6]);
- отсутствие системности в карьерном сопровождении;
- недостаточность нормативно-правовой и методической базы;
- отсутствие подтвержденной целостной модели профессионального определения и карьерного сопровождения.

Проведенный анализ позволил нам сформировать требования к проектируемой модели профессионального определения и карьерного сопровождения обучающихся.

Основные задачи, которые призвана решить модель:

1. Создание системы сопровождения школьника в его профессиональном определении и выпускника в его карьерном становлении;
2. Повышение осознанности в выборе специализации после школы, в связи с эффективным и систематическим прохождением мероприятий профессионального определения (сохранение контингента, повышение успеваемости студентов);
3. Повышение доли выпускников, трудоустроившихся по полученной профессии, специальности;
4. Увеличение доли студентов, обучающихся по договору целевого обучения.

Организация такой модели потребует управленческих решений регионального уровня, а именно – выделения подразделения или организации, которая станет системообразующим ядром модели. Также модель должна быть представлена в виде конструктора, который позволит тиражировать проекты (практики) для организаций разных типов, если тиражирование сразу всей модели по каким-либо причинам невозможно, требует временных затрат, или нет необходимости тиражирования модели целиком.

Разработанный нами проект модели профессионального определения и карьерного сопровождения на базе отраслевого центра компетенций ГБПОУ «Сахалинский техникум Сервиса» (далее – ОЦК) представляет собой набор практик, анализ условий и особенности реализации модели (ресурсы для выбранных практик, условия использования, масштабируемость модели, возможные риски и методы их минимизации, результаты пилотного внедрения практик, прогнозируемые результаты от применения модели в целом, возможные эффекты) (рис. 1).

Проектное решение: Модель профессионального определения и карьерного сопровождения в условиях сетевого взаимодействия (на примере ОЦК Сахалинской области)



Рис. 1. Модель профессионального определения и карьерного сопровождения на базе отраслевого центра компетенций ГБПОУ «Сахалинский техникум Сервиса» (авторская)

Итогом сборки модели явились следующие проектные практики:

1. Проект распределенной модели Центра опережающей профессиональной подготовки, в процессе реализации которого на базе отраслевых организаций СПО были выделены ведущие отраслевые техникумы и на их базе созданы отраслевые центры компетенций, а сам центр опережающей профессиональной подготовки был вынесен за периметр техникума в Агентство по развитию человеческого капитала при министерстве образования Сахалинской области.

2. Проект ранней профориентации «Путешествие в профессию», который представляет собой полный цикл профориентации и профессиональной подготовки для школьников с 1 по 9-11 класс с тремя этапами профессионального определения школьников.

3. Проект первого трудового опыта «5 шагов к целевому обучению», направленный на приобретение студентами практического опыта работы и социальных навыков поведения в трудовом коллективе еще во время учебы, предусматривает 5 этапов: Лабораторные занятия в мастерских техникума специалистами предприятия; Практические занятия в цехах предприятия; Учебная практика в цехах предприятия; Оплачиваемая производственная практика на предприятии; Трудоустройство на предприятии.

4. Проект «Студенческий коворкинг» как первый трудовой опыт студента СПО, задачами которого являются помощь студентам и выпускникам в наработке клиентской базы, содействие развитию сверхмалого предпринимательства, повышение культуры производства услуг.

5. Проект «Заработаем вместе», в основе которого лежит новый механизм инвестирования в профессиональное развитие человека, направлен на повышение стоимости человеческого капитала, закрытие кадровых потребностей и улучшение социального климата региона.

Некоторые результаты реализации модели в 2022-23 годах:

В проекте «Распределенная модель центров опережающей профессиональной подготовки» создана цифровая платформа «Навигатор карьеры», которая собирает вакансии работодателей и резюме студентов Сахалинской области, на основе собранной информации отраслевые центры компетенций получают конкретные задачи от бизнеса, адресно взаимодействуют с работодателями отрасли.

В проекте «Путешествие в профессию» отмечен рост количества школьников, принимающих участие в мероприятиях Отраслевого центра компетенций с 1000 человек в 2020 году до 3900 человек в 2023 году. Более 50% первокурсников поступили в профильный техникум по полученной на курсах первой профессии.

В проекте «5 шагов к целевому обучению» предприятие-партнер после пилотного запуска проекта выразило готовность к заключению целевых договоров на тех студентов, которых сотрудники управленческого звена (начальники цехов, технологи производства) отметили, как достойных кандидатов в кадровый резерв предприятия. В процессе реализации проекта HR-департамент предприятия-партнёра скорректировал штатное расписание и внедрил новый механизм оплаты труда специально для студентов. Было введено 17 штатных единиц с почасовой оплатой для возможности приема на работу студентов, обучающихся по очной форме, в свободное от учебы время. После размещения баннера на территории техникума в течение недели все 17 вакансий были закрыты. Общее количество студентов, обратившихся по объявлению, составило 96 человек.

В проекте «Студенческий коворкинг» было апробировано два механизма работы коворкинга: когда заказчиком услуги выступает ОЦК, а исполнителем студент, и когда заказчик обращается к студенту напрямую. Во втором варианте резидент оплачивает услуги коворкинга по выбранному тарифу и предоставляет расходные материалы. В 2022 году доход от деятельности коворкинга по второму варианту составил 558,9 тыс. руб.

В проекте «Заработаем вместе» из 38 человек, заключивших договоры на подготовку, после пяти недель обучения 28 человек повысили свой доход в среднем на 56 % (социальный уход), 10 человек повысили свой доход в среднем на 98% (сметное дело).

Таким образом, на основании анализа отечественного и зарубежного опыта по профессиональному определению школьников и студентов, и карьерному сопровождению выпускников, были выявлены основные организационные условия и факторы, влияющие на осознанный выбор профессиональной траектории и успешное закрепление на рынке труда, а именно:

- системность и преемственность мероприятий по профессиональному определению и карьерному сопровождению;
- сетевое взаимодействие образовательных организаций, региональных органов исполнительной власти и предприятий по отраслевому признаку;
- единый центр курирования школьников, а далее студентов и молодых специалистов на разных уровнях образования.

В результате проведенных предпроектных исследований была выдвинута проектная идея модели профессионального определения и карьерного сопровождения на основе сетевого взаимодействия, построенная по отраслевому признаку, которая бы охватывала все уровни образования и продолжала сопровождение выпускника на старте его карьеры. При построении модели был использован проектный подход, где каждому этапу соответствовал отдельный самостоятельный проект. Это позволило сделать модель легко тиражируемой и приспособляемой к внедрению в организациях разного уровня и типа. Компоненты модели спроектированы на основании предварительного изучения отечественных и зарубежных практик, что позволило проанализировать ключевые проблемы и обосновать важность единого координирующего центра (в апробации модели им стал ОЦК Сахалинской области).

Результаты пилотного внедрения проекта на базе ОЦК ведущего отраслевого техникума Сахалинской области свидетельствуют о том, что у модели есть потенциал, позволяющий обеспечить системность, последовательность и преемственность мероприятий по профессиональному определению и последующему карьерному сопровождению школьников и студентов на разных уровнях образования. Что в свою очередь приведет к повышению качества мероприятий по профессиональному определению, увеличению доли студентов, трудоустроенных по полученной профессии, специальности, увеличение доли студентов, обучающихся по целевым договорам.

Одной из особенностей внедрения модели стала реализация проектов по профессиональному определению на платной основе, где основным клиентом, оплачивающим услуги по профессиональному определению, стали родители школьников и студентов. Такая практика позволяет утверждать, что существует реальный спрос, который был подкреплен готовностью оплачивать услуги отраслевого центра компетенций. Можно сделать вывод, что при региональном или федеральном субсидировании востребованность таких

услуг будет гораздо выше.

Данная работа имеет практическую значимость для управленческих команд средних профессиональных образовательных организаций, региональных органов исполнительной власти в сфере образования, понимающих необходимость развития среднего профессионального образования через сетевое взаимодействие по отраслевому признаку для выполнения поставленных государством задач в сфере социально-экономического развития.

Литература

1. «Билет в будущее» партнер Национальных проектов // Билет в будущее: [Сайт]. 26.05.2023. URL: <https://bvbinform.ru/catalog-news/bilet-v-budushee-partner-nacionalnyh-proektov> (дата обращения: 17.07.2023)
2. 650 тысяч школьников прошли профориентационные диагностики проекта «Билет в будущее» // Министерство просвещения РФ. 07.10.2020 URL: <https://edu.gov.ru/press/3229/650-tysyach-shkolnikov-proshli-proforientacionnye-diagnostiki-proekta-bilet-v-budushee/?ysclid=lji0n0kfys638217699> (дата обращения: 17.07.2023)
3. Агентство развития профессий и навыков: [Сайт] URL: <https://worldskills.ru/?ysclid=ljibuzldip137445206> (дата обращения: 17.07.2023)
4. Бамбурова А.Н. Стратегии построения карьеры как компонент профессиональной Я-концепции // Актуальные вопросы современной педагогики и психологии. 2022. С. 45 – 50.
5. Берзина О.А. Карьерное самоопределение студентов среднего профессионального образования: актуальные исследования ценностных ориентаций // Проблемы психологического благополучия. 2022. С. 368 – 376.
6. Билет в будущее // Фонд гуманитарных проектов: [Сайт] URL: <https://expohistory.ru/2023/01/13/itogi-bileta-v-budushhee-2022/> (дата обращения: 17.07.2023)
7. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Родичев Н.Ф., Сергеев И.С. Самоопределение личности в условиях неопределенности // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (г. Саранск, 24 апреля 2020 года). Саранск: РИЦ МГПИ, 2020.
8. В колледжах и техникумах России стартовали первые демонстрационные экзамены 2023 года // Министерство просвещения Российской Федерации: [Сайт] 17.01.2023. URL: <https://edu.gov.ru/press/6429/v-kolledzhah-i-tehnikumah-rossii-startovali-pervye-demonstracionnye-ekzameny-2023-goda/> (дата обращения: 17.07.2023)
9. Леонова Л.А., Лопатина М.В., Рошин С.Ю., Рудаков В.Н., Травкин П.В. Выпускники среднего профессионального и высшего образования на российском рынке труда: инф. бюл. / под науч. ред. С.Ю. Рошина, В.Н. Рудакова. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020.
10. Анисимова К.В., Владимирская А.А., Дудырев Ф.Ф. и др. Выпускники среднего профессионального образования на российском рынке труда: докл. к XXIV Ясинской (Апрельской) междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2023 г. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2023. 148 с.
11. Гиль С.С. К вопросу о синхронизации образовательной деятельности современного колледжа с запросами бизнеса // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория. 2022. № 2 (10). С. 67 – 80.
12. Дудырев Ф.Ф., Рожков К.В., Романова О.А., Травкин П.В. Трудоустройство выпускников системы среднего профессионального образования: все еще омут или уже брод. // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 109 – 135.
13. Европейский центр по развитию профессионально подготовки: [Сайт]. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/5578> (дата обращения: 17.07.2023)
14. Иванова О.В. Проблемы трудоустройства выпускников колледжа // Научный электронный журнал "Профессиональное образование Арктических регионов". 2022. № 4. С. 47 – 50.
15. Карагулян Е.А., Тепляков Д.О. Молодежная политика Скандинавских стран // Экономика, предпринимательство и право. 2021. Т. 11. № 8. С. 2045 – 2062.
16. Климов Е.А. О нелинейности процесса профессионального становления // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 2007. № 3. С. 102 – 108.
17. Кон И.С. Социология личности. ., Политиздат. 1967. 383 с.

18. Кондрашова И.С., Жиркова С.В. Сопровождение профессиональной карьеры и трудоустройства выпускников: французский и отечественный опыт // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 4 (050). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-professionalnoy-kariery-i-trudoustroystva-vypusknikov-frantsuzskiy-i-otechestvennyy-opyt> (дата обращения: 17.07.2023)
19. Мальцева В.А., Шабалин А.И. Не-обходной маневр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 10 – 42.
20. Маслоу, А. Мотивация и личность. Перевод А.М. Татлыбаевой Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999 г.
21. Межведомственная программа содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования от 08.06.2000 г.
22. Мельничук М.В. Направления развития молодежной политики в области образования (зарубежный опыт) // Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы. 2019. С. 205 – 217.
23. Олейникова О.Н. Профессиональное обучение и подготовка кадров в странах Западной Европы. URL: <http://www.rhr.ru> (дата обращения: 17.07.2023).
24. Письмо Минпросвещения России от 20.03.2023 N 05-848 "О направлении информации", "Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в общеобразовательных организациях Российской Федерации" // Министерство просвещения Российской Федерации: [Сайт]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/ab399c217503ce818ff31f1f73b737da/> (дата обращения: 17.07.2023)
25. Письмо № 369/12-16 от 13.03.2007 о Рекомендации по созданию и функционированию службы содействия трудоустройству выпускников. URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/06/11/20_rsf_1.pdf (дата обращения: 17.07.2023)
26. Пленарное заседание Петербургского международного экономического форума // Президент России: [Офф. сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/71445> (дата обращения: 17.07.2023)
27. Приказ от 4.10.1999 г «О мерах по эффективному функционированию системы содействия трудоустройству выпускников профессиональных образовательных учреждений и адаптации их к рынку труда». URL: https://www.pnu.edu.ru/media/filer_public/99/1f/991fe398-fe0b-4ac4-bf58-034b13cd92fa/doc6.pdf (дата обращения: 17.07.2023)
28. Программа модернизации образовательных организаций, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования, в целях устранения дефицита квалифицированных рабочих кадров. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f4142d23218a82381c723542bbb72f80/download/168/?ysclid=ljibwwf983795199336> (дата обращения: 17.07.2023)
29. Профориентационный проект «Билет в будущее». Итоги проекта за 2022 год // Фонд гуманитарных проектов год: [Сайт]. URL: <https://expohistory.ru/2023/01/13/itogi-bileta-v-budushhee-2022/> (дата обращения: 17.07.2023)
30. Дудырев Ф.Ф., Козлов В.А., Кузеванова Ю.В., Шабалин А.И. Система среднего профессионального образования Российской Федерации в 2005-2030 гг.: влияние демографических факторов / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2017. 28 с.
31. Смирнова С. Работа ищет: в России зафиксирована рекордная нехватка кадров. Текст: электронный // Известия: [Сайт]. 25.04.2023. URL: <https://iz.ru/1503353/sofia-smirnova/rabota-ishchet-v-rossii-zafiksirovana-rekordnaia-nekhvatka-kadrov> (дата обращения: 17.07.2023)
32. Дудырев Ф.Ф., Анисимова К.В., Артемьев И.А. и др. Среднее профессиональное образование в России: ресурс для развития экономики и формирования человеческого капитала: анализ. докл. М.: НИУ ВШЭ, 2022.
33. Федеральный проект «Профессионалитет»: [Сайт]. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education/?ysclid=ljick3quzh572738578 (дата обращения: 17.07.2023)
34. Франкл В. Человек в поисках смысла. Сборник: пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
35. Фридмен Д. Механизмы свободы: пособие по радикальному капитализму; пер. с англ.: пер. с 3-го изд. Москва: RUSTATE.ORG, Мысль, 2021. 558 с.
36. Хуторная М.Л. Адаптация молодых сотрудников на начальном этапе карьерного становления // Антропоцентрические науки в образовании. 2022. С. 115 – 117.

37. Щедровицкий Г.П. Лекции по педагогике / Из архива Г.П. Щедровицкого. М., 2014. Т. 11. 400 с.
38. Bezanson L. Connecting Career Development and Lifelong Learning: A Background Paper on The Contribution of Career Development on a Productive Learning and Working Force. 2003. <https://base.garant.ru/6148620/62ca3c9a93aac147338fa0b3dccb5683/> (дата обращения: 17.07.2023)
39. Huang X., Cao J., Zhao G., Long Z., Han G., Cai X. (2022). The Employability and Career Development of Finance and Trade College Graduates. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.719336>
40. Kim E.B., Kim J.Y. Influence of Support for Career Development Intelligence Building for College Graduates on their Job Performance: The Case of South Korea // *Behavioral Sciences*. 2022. № 12 (9). <https://doi.org/10.3390/bs12090321>
41. Schierholz Henning. Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit. Zur Ausbildungs – und Berufsintergration von Jugendlichen mit schlechteren Startchancen – Hannover. 2001.
42. Schulz H. Kinder-und Jugendhilfe in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin, 2002.
43. Super D.E. Self-realization through the work and leisure roles. In book: Educational and vocational guidance. 1985. P. 43.

References

1. «Bilet v budushhee» partner Nacional'nyh proektov. Bilet v budushhee: [Sajt]. 26.05.2023. URL: <https://bvbinform.ru/catalog-news/bilet-v-budushhee-partner-nacionalnyh-proektov> (дата обращения: 17.07.2023)
2. 650 tysyach shkol'nikov proshli proforientacionnye diagnostiki proekta «Bilet v budushhee». Ministerstvo prosveshhenija RF. 07.10.2020 URL: <https://edu.gov.ru/press/3229/650-tysyach-shkolnikov-proshli-proforientacionnye-diagnostiki-proekta-bilet-v-budushchee/?ysclid=lji0n0kfys638217699> (дата обращения: 17.07.2023)
3. Agentstvo razvitija professij i navykov: [Sajt] URL: <https://worldskills.ru/?ysclid=ljibuzldip137445206> (дата обращения: 17.07.2023)
4. Bamburova A.N. Strategii postroenija kar'ery kak komponent professional'noj Jakoncepcii. Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki i psihologii. 2022. S. 45 – 50.
5. Berzina O.A. Kar'ernoe samoopredelenie studentov srednego professional'nogo obrazovanija: aktual'nye issledovanija cennostnyh orientacij. Problemy psihologicheskogo blagopoluchija. 2022. S. 368 – 376.
6. Bilet v budushhee. Fond gumanitarnykh proektov: [Sajt] URL: <https://expohistory.ru/2023/01/13/itogi-bileta-v-budushhee-2022/> (дата обращения: 17.07.2023)
7. Blinov V.I., Esenina E.Ju., Rodichev N.F., Sergeev I.S. Samoopredelenie lichnosti v uslovijah neopredelenosti. Professional'naja orientacija i professional'noe samoopredelenie obuchaju-shhihsja: vyzovy vremeni: sbornik nauchnyh statej po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii (g. Saransk, 24 aprelya 2020 goda). Saransk: RIC MGPI, 2020.
8. V kolledzhah i tehnikumah Rossii startovali pervye demonstracionnye jekzameny 2023 goda. Ministerstvo prosveshhenija Rossijskoj Federacii: [Sajt] 17.01.2023. URL: <https://edu.gov.ru/press/6429/v-kolledzhah-i-tehnikumah-rossii-startovali-pervye-demonstracionnye-ekzameny-2023-goda/> (дата обращения: 17.07.2023)
9. Leonova L.A., Lopatina M.V., Roshhin S.Ju., Rudakov V.N., Travkin P.V. Vypuskniki srednego professional'nogo i vysshego obrazovanija na rossijskom rynke truda: inf. bjul. pod nauch. red. S.Ju. Roshhina, V.N. Rudakova. M.: Izd. dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2020.
10. Anisimova K.V., Vladimirskaja A.A., Dudyrev F.F. i dr. Vypuskniki srednego professional'nogo obrazovanija na rossijskom rynke truda: dokl. k XXIV Jasinskoj (Aprel'skoj) mezhdunar. nauch. konf. po problemam razvitija jekonomiki i obshhestva, Moskva, 2023 g. M.: Izd. dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2023. 148 s.
11. Gil' S.S. K voprosu o sinhronizacii obrazovatel'noj dejatel'nosti sovremennogo kolledzha s zaprosami biznesa. Innovacionnaja nauchnaja sovremennaja akademicheskaja issledovatel'skaja traektorija. 2022. № 2 (10). S. 67 – 80.
12. Dudyrev F.F., Rozhkov K.V., Romanova O.A., Travkin P.V. Trudoustrojstvo vypusknikov sistemy srednego professional'nogo obrazovanija: vse eshhe omut ili uzhe brod. Voprosy obrazovanija. 2019. № 1. S. 109 – 135.
13. Evropejskij centr po razvitiju professional'no podgotovki: [Sajt]. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/5578> (дата обращения: 17.07.2023)
14. Ivanova O.V. Problemy trudoustrojstva vypusknikov kolledzha. Nauchnyj jelektronnyj zhurnal "Professional'noe obrazovanie Arkticheskikh regionov". 2022. № 4. S. 47 – 50.
15. Karaguljan E.A., Tepljakov D.O. Molodezhnaja politika Skandinavskih stran. Jekonomika, predprinimatel'stvo i pravo. 2021. T. 11. № 8. S. 2045 – 2062.
16. Klimov E.A. O nelinejnosti processa professional'nogo stanovlenija. Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14, Psihologija. 2007. № 3. S. 102 – 108.

17. Kon I.S. Sociologija lichnosti. ., Politizdat. 1967. 383 s.
18. Kondrashova I.S., Zhirkova S.V. Soprovozhdenie professional'noj kar'ery i trudoustrojstva vypusnikov: francuzskij i otechestvennyj opyt. Social'no-jekonomicheskie javlenija i processy. 2013. № 4 (050). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-professionalnoj-kariery-i-trudoustrojstva-vypusnikov-frantsuzskij-i-otechestvennyj-opyt> (data obrashhenija: 17.07.2023)
19. Mal'ceva V.A., Shabalin A.I. Ne-obhodnoj manevr, ili Bum sprosa na srednee professional'noe obrazovanie v Rossii. Voprosy obrazovanija. 2021. № 2. S. 10 – 42.
20. Maslou, A. Motivacija i lichnost'. Perevod A.M. Tatlybaevoj Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970; SPb.: Evrazija, 1999 g.
21. Mezhvedomstvennaja programma sodejstvija trudoustrojstvu i adaptacii k rynku truda vypusnikov uchrezhdenij professional'nogo obrazovanija ot 08.06.2000 g.
22. Mel'nichuk M.V. Napravlenija razvitija molodezhnoj politiki v oblasti obrazovanija (zarubezhnyj opyt). Teorija i praktika obuchenija inostrannym jazykam v nejazykovom vuze: tradicii, in-novacii, perspektivy. 2019. S. 205 – 217.
23. Olejnikova O.N. Professional'noe obuchenie i podgotovka kadrov v stranah Zapadnoj Evropy. URL: <http://www.rhr.ru> (data obrashhenija: 17.07.2023).
24. Pis'mo Minprosveshhenija Rossii ot 20.03.2023 N 05-848 "O napravlenii informacii", "Metodicheskie rekomendacii po realizacii proforientacionnogo minimuma v obsheobrazovatel'nyh organizacijah Rossijskoj Federacii". Ministerstvo prosveshhenija Rossijskoj Federacii: [Sajt]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/ab399c217503ce818ff31f1f73b737da/> (data obrashhenija: 17.07.2023)
25. Pis'mo № 369/12-16 ot 13.03.2007 o Rekomendacii po sozdaniju i funkcionirovaniju sluzhby sodejstvija trudoustrojstvu vypusnikov. URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/2013/06/11/20_rsf_1.pdf (data obrashhenija: 17.07.2023)
26. Plenarnoe zasedanie Peterburgskogo mezhdunarodnogo jekonomicheskogo foruma. Prezident Rossii: [Ofic. sajt]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/71445> (data obrashhenija: 17.07.2023)
27. Prikaz ot 4.10.1999 g «O merah po jeffektivnomu funkcionirovaniju sistemy sodejstvija trudoustrojstvu vypusnikov professional'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij i adaptacii ih k rynku truda». URL: https://www.pnu.edu.ru/media/filer_public/99/1f/991fe398-fe0b-4ac4-bf58-034b13cd92fa/doc6.pdf (data obrashhenija: 17.07.2023)
28. Programma modernizacii obrazovatel'nyh organizacij, realizujushhij obrazovatel'nye programmy srednego professional'nogo obrazovanija, v celjah ustranjenja deficita kvalificirovannyh rabochih kadrov. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f4142d23218a82381c723542bbb72f80/download/168/?ysclid=ljibwwf983795199336> (data obrashhenija: 17.07.2023)
29. Proforientacionnyj proekt «Bilet v budushhee». Itogi proekta za 2022 god. Fond gumanitarnyh proektov god: [Sajt]. URL: <https://expohistory.ru/2023/01/13/itogi-bileta-v-budushhee-2022/> (data obrashhenija: 17.07.2023)
30. Dudyrev F.F., Kozlov V.A., Kuzevanova Ju.V., Shabalin A.I. Sistema srednego professional'nogo obrazovanija Rossijskoj Federacii v 2005-2030 gg.: vlijanie demograficheskijh faktorov. Nacional'nyj issledovatel'skij universitet «Vysshaja shkola jekonomiki», Institut obrazovanija. M.: NIU VShJe, 2017. 28 s.
31. Smirnova S. Rabota ishhet: v Rossii zafiksirovana rekordnaja nekhvatka kadrov. Tekst: jelektronnyj. Izvestija: [Sajt]. 25.04.2023. URL: <https://iz.ru/1503353/sofia-smirnova/rabota-ishchet-v-rossii-zafiksirovana-rekordnaia-nekhvatka-kadrov> (data obrashhenija: 17.07.2023)
32. Dudyrev F.F., Anisimova K.V., Artem'ev I.A. i dr. Srednee professional'noe obrazovanie v Rossii: resurs dlja razvitija jekonomiki i formirovanija chelovecheskogo kapitala: analit. dokl. M.: NIU VShJe, 2022.
33. Federal'nyj proekt «Professionalitet»: [Sajt]. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education/?ysclid=ljick3quzh572738578 (data obrashhenija: 17.07.2023)
34. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla. Sbornik: per. s angl. i nem. Obshh. red. L.Ja. Gozmana i D.A. Leont'eva; vst. st. D.A. Leont'eva. M.: Progress, 1990. 368 s.
35. Fridmen D. Mehanizmy svobody: posobie po radikal'nomu kapitalizmu; per. s angl.: per. s 3-go izd. Moskva: RUSTATE.ORG, Mysl', 2021. 558 s.
36. Hutornaja M.L. Adaptacija molodyh sotrudnikov na nachal'nom jetape kar'ernogo stanovlenija. Antropocentricheskie nauki v obrazovanii. 2022. S. 115 – 117.
37. Shhedrovickij G.P. Lekcii po pedagogike. Iz arhiva G.P. Shhedrovickogo. M., 2014. T. 11. 400 s.
38. Bezanson L. Connecting Career Development and Lifelong Learning: A Background Paper on The Contribution of Career Development on a Productive Learning and Working Force. 2003.

- <https://base.garant.ru/6148620/62ca3c9a93aac147338fa0b3dccb5683/> (data obrashhenija: 17.07.2023)
39. Huang X., Cao J., Zhao G., Long Z., Han G., Cai X. (2022). The Employability and Career Development of Finance and Trade College Graduates. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.719336>
40. Kim E.B., Kim J.Y. Influence of Support for Career Development Intelligence Building for College Graduates on their Job Performance: The Case of South Korea. *Behavioral Sciences*. 2022. № 12 (9). <https://doi.org/10.3390/bs12090321>
41. Schierholz Henning. Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit. Zur Ausbildungs – und Berufsintergration von Jugendlichen mit schlechteren Startchancen – Hannover. 2001.
42. Schulz H. Kinder-und Jugendhilfe in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin, 2002.
43. Super D.E. Self-realization through the work and leisure roles. In book: Educational and vocational guidance. 1985. P. 43.

*Kuznetsova A.G., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor),
Pacific State University,
Anikeeva I.A., Head of the Industry Competence Center,
Sakhalin Technical School of Service*

The model of professional definition and career support of students on the basis of the branch competence center (on the example of the Sakhalin region)

Abstract: based on the analysis of gaps between the processes of career guidance, personnel training and the integration of graduates of the vocational education system into work, the article substantiates the need to develop and implement a holistic seamless model of professional development and career support for students of different levels of education based on the principles of continuity, industry and network interaction. The model developed by the authors is presented in the form of a designer of practices of the branch competence center of the regional technical school, designed on the basis of a preliminary study of domestic and foreign practices and a pre-project study of the state of the secondary vocational education system of the Sakhalin region. The design design of the model makes it easily replicated and adaptable to implementation in organizations of different levels and types. The results of the pilot implementation of the project on the basis of the leading industrial college of the Sakhalin region indicate the effectiveness of systematic support of students from primary school to the workplace, which ensures conscious professional self-determination and subsequent successful integration into work and professional teams. The results and products of the conducted research can be used by management teams of organizations of secondary vocational education; heads and specialists of departments of regional education management bodies in charge of vocational education; employees of the relevant departments of regional educational development institutes.

Keywords: professional orientation, professional self-determination, professional definition, employment promotion, career support, career development, professional education, professional trajectory

For citation: Kuznetsova A.G., Anikeeva I.A. The model of professional definition and career support of students on the basis of the branch competence center (on the example of the Sakhalin region). *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 62 – 73.

Received: July 2, 2023; Revised: July 22, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Четверикова Т.Б., аспирант,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет*

Роль родителей в воспитании социальных ценностей подростков

Аннотация: вопросы воспитания будут актуальны пока существует человечество и рождаются дети. Соответственно и литература, посвящённая проблемам воспитания, не иссякнет, но, следует отметить, что в последнее время люди всё больше просматривают ролики в сети интернет, нежели открывают книги в поисках разрешения спорных ситуаций во взаимоотношениях с детьми. К сожалению, это издержки времени «гуглить» по любому поводу, но ещё большее несчастье заключается в том, что нас учат воспитывать наших детей люди, окончившие однодневные курсы по психологии или того хуже – сами назначившие себя педагогами от бога. Надо отметить, что не только взрослые «зависают» в интернете, но и дети, которых «уже научили тому, как вести себя с родителями» и каким идеалам следовать, поэтому данная статья посвящена теме о роли родителей в воспитании социальных ценностей подростков в частности, и в воспитании – в целом. Целью статьи является демонстрация основополагающей роли родителей в воспитании социальных ценностей подростков.

Ключевые слова: социальные ценности, подростки, родители, воспитание, взаимоотношения, обучающиеся, педагог

Для цитирования: Четверикова Т.Б. Роль родителей в воспитании социальных ценностей подростков // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 74 – 77.

Поступила в редакцию: 27 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 17 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Понятие «воспитание» является одним из ведущих терминов педагогики, который трактуется именитыми учёными по-разному. До сих пор не существует единого мнения на этот счёт.

И.С. Арон понимает под «воспитанием» – целенаправленную деятельность, призванную формировать систему качеств личности. Воспитание осуществляется через организацию жизнедеятельности воспитуемого [1]. В толковом словаре Д.Н. Ушакова отмечено, что воспитание – это систематическое воздействие на развитие ребёнка [2]. В Большой психологической энциклопедии приводится трактование понятия «воспитание» в двух аспектах, где:

1. «в широком смысле – процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в т.ч. специально организованной целенаправленной деятельности родителей и педагогов»;

2. «обретение индивидом общественно признанных и одобряемых данных сообществом социальных ценностей, нравственных и правовых норм, качеств личности и образцов поведения в процессе образования» [3].

В рамках вопроса, касающегося роли родителей в воспитании социальных ценностей подростков, нам ближе определение, данное С.Ю. Головиным, что «воспитание – это деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определённых установок, понятий, принципов, ценностных ориентаций, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни и труду» [4].

Проанализировав данное определение, мы пришли к выводу, что первыми и главными людьми, участвующими в передаче новому поколению общественно-исторического опыта, являются родители: это те люди, которые сами представляют историю и опыт своих предков; это в их силах оказывать воздействие на сознание и поведение ребёнка ежедневно с целью формирования тех установок, принципов и понятий, которые приоритетны в семье; это единственные люди, которые точно знают как создать уникальные условия для развития детей, а также способные подготовить их к общественной жизни и труду. Справедливости ради, стоит отметить и влияние таких внешних факторов на воспитание, как:

- окружение (друзья, родственники, одноклассники, сверстники, знакомые);
- образовательные учреждения (дошкольные учреждения, школа, профессиональная образовательная организация и т.д.), в стенах которых также оказывается влияние на воспитание социальных ценностей подростков воспитателями, учителями и сверстниками;
- СМИ.

Следует отметить, что к какому бы типу семей не принадлежала отдельно взятая семья (по типу воспитания; по форме брака; по родственной структуре; по распределению власти и т.д.), именно она будет передавать опыт, транслировать определённый тип взаимоотношений внутри семьи и быть образцом для подражания подрастающему поколению.

Если мы посмотрим на цепочку внешних факторов, оказывающих влияние на воспитание детей:

родители → окружение → образовательные учреждения → СМИ, то можем констатировать, что именно родители, как первоисточник и безусловный авторитет, имеют влияние не только непосредственное на воспитание ребёнка, но и на процессы его взаимодействия с представителями внешних факторов, задействованных в воспитании.

Именно родители способны корректировать и контролировать взаимоотношения детей с их окружением, как с родственниками, так и с представителями образовательных учреждений; быть где-то щитом от средств массовой информации, а где-то наоборот мостом. Стоит упомянуть и о том, что многие родители не помнят о своих обязанностях в отношении своих детей, часто делегируют их на плечи окружающих, учителей и СМИ, но этот момент никаким образом не снимает с родителей ответственность в вопросах воспитания. Действительно, права и обязанности родителей регламентированы «Семейным кодексом РФ» от 29.12.1995 №223-ФЗ, но нам важно было выяснить и мнение родителей о их роли в воспитании детей и их роли в воспитании социальных ценностей подростков, а также мнение подростков по этим же пунктам.

Итак, обратимся к результатам опроса. Мнение родителей и подростков по первому пункту не разошлись. Абсолютное большинство родителей (из 60 человек) и подростков (60 человек) единогласно отдали главенствующую роль родителям в воспитании детей.

Прежде, чем перейти к результатам опроса по второму пункту, отметим, что мы понимаем под термином «социальные ценности».

Приведём несколько трактовок. Ноздрина Н.А. в статье «Понятие социальных ценностей и социальных норм» отмечает, что социальными ценностями являются жизненные идеалы и цели, которые следует достигнуть (по мнению большинства людей, существующих в данном обществе), а также это идеи, принципы, предметы и их свойства с точки зрения значения для жизни человека и общества [5].

В этнопсихологическом словаре под ценностями социальными понимаются убеждения (разделяемые обществом или социальной группой) по поводу целей, которые необходимо достигнуть, с помощью основных путей и средств [6].

Мы согласились с формулировкой, приведённой в энциклопедическом словаре по психологии и педагогике, где сказано, что ценность социальная является тем элементом, который регулирует поведение человека, социальной группы и общества (в общем), обеспечивая мотивацию их жизни и деятельности [7]. Действительно, в ходе опроса мы выяснили, что выбранные подростками приоритетные социальные ценности ориентируют их на успешную дальнейшую жизнь и, соответственно, на определённую деятельность, способную помочь в осуществлении поставленных целей. Итак, главными социальными ценностями для подростков являются:

- семья;
- творческая самореализация;
- социальный статус/ карьерный рост.

Отметим, что на этапе выявления роли родителей в воспитании социальных ценностей подростков, результаты опроса родителей и подростков несколько разошлись:

- 52% родителей считали, что роль родителей первостепенна, когда лишь 23% подростков согласились с их мнением;

- 60% подростков отдали большинство голосов в пользу работников образовательных учреждений в воспитании социальных ценностей, тогда как влияние окружения отметили 12% и 5% – СМИ.

Как мы видим, роль родителей в воспитании социальных ценностей подростков была сильно приуменьшена. С одной стороны, наблюдается доверительное отношение к представителям образовательных организаций, но с другой стороны, прослеживается либо неуверенность подростков в своих родителях, что может быть обусловлено недостаточным вниманием со стороны родителей к молодому поколению, либо того хуже – безразличие, а возможно и неуверенность родителей в своих силах, что, возможно, транслируется детям и заставляет их постоянно сомневаться. Причин может быть много, но наша задача заключалась в том, чтобы и родители и подростки осознали и приняли тот факт, что роль родителей есть и должна оставаться приоритетной не только в воспитании детей в общем, но и в воспитании социальных ценностей подростков.

Согласно намеченному плану работы с подростками и их родителями в воспитании социальных ценностей, нам удалось поменять мнение обоих субъектов воспитательно-образовательного процесса.

В ходе установления доверительных взаимоотношений между учителем, подростками и их родителями, а также проведения специально подобранных мероприятий, ориентированных на укрепление взаимоотношений и, непосредственно направленных на воспитание социальных ценностей подростков (проведение совместных творческих и спортивных мероприятий и праздников; участие в совместных акциях/ походах/ экскурсиях), мы добились следующих результатов:

- 93% родителей и 78% подростков осознали и приняли тот факт, что родители действительно играют главную роль в воспитании социальных ценностей подростков. К сожалению, мы лишь приблизились к 100% результату, а не добились максимума. Но мы можем объяснить это тем, что часть родителей всё же не в полной мере участвовала в предложенных мероприятиях и причины на это были чаще всего не убедительными. Надо отметить, что у подростков всё же присутствует недоверие к своим родителям и многие причины невозможно устранить в силу их глубины и серьёзных нюансов, которыми должны заниматься специалисты из других сфер.

На основании вышеизложенного, мы можем с уверенностью подытожить, что роль родителей в воспитании социальных ценностей подростков в частном и в воспитании своих детей в общем - неумолима и занимает первоочередную роль.

Литература

1. Арон И.С. Педагогика: учебное пособие: [16+] / Поволжский государственный технологический университет. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2018. 144 с.
2. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] // Academic. Ru. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/764426>
3. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] // Academic. Ru. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/764426>
4. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. М.: АСТ, Харвест, 1998.
5. Понятие социальных ценностей и социальных норм [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sotsialnyh-tsennostey-i-sotsialnyh-norm/viewer>
6. Ценности социальные. [Электронный ресурс] // Academic. Ru. URL: https://ethnopsychology.academic.ru/373/ценности_социальные
7. Ценности социальные. [Электронный ресурс] // Academic. Ru. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/20195/Ценности_социальные

References

1. Aron I.S. Pedagogika: uchebnoe posobie: [16+]. Povolzhskij gosudarstvennyj tehnologicheskij universitet. Yoshkar-Ola: Povolzhskij gosudarstvennyj tehnologicheskij universitet, 2018. 144 s.
2. Slovari i jenciklopedii na Akademike [Jelektronnyj resurs]. Academic. Ru. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/764426>
3. Slovari i jenciklopedii na Akademike [Jelektronnyj resurs]. Academic. Ru. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/764426>
4. Golovin S.Ju. Slovar' prakticheskogo psihologa. M.: AST, Harvest, 1998.
5. Ponjatie social'nyh cennostej i social'nyh norm [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sotsialnyh-tsennostey-i-sotsialnyh-norm/viewer>
6. Cennosti social'nye. [Jelektronnyj resurs]. Academic. Ru. URL: https://ethnopsychology.academic.ru/373/cennosti_social'nye
7. Cennosti social'nye. [Jelektronnyj resurs]. Academic. Ru. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/20195/Cennosti_social'nye

*Chetverikova T.B., Postgraduate,
South Ural State Humanitarian Pedagogical University*

The parents' role in the education of teenagers' social values

Abstract: the problems of education are always relevant and it will be as long as humanity exists. So, the literature which is devoted to the problems of education is never-ending. Though... many parents prefer to watch videos looking for the information to solve problems in the interaction with their children vs to read books of outstanding psychologists or teachers. But the most difficult problem is that people try to bring up children with the help of uneducated persons, who has finished one-day courses. There is a further point to be made that our children surf the Net too and they are taught «how to deal with their parents» and what values to choose, that's why our relevance of the survey is about the parents' role in the education of teenagers' social values – particularly, and to the education – generally.

The purpose of the article is to show that the main role in the education of teenagers' social values belongs to the parents.

Keywords: teacher, parents, interaction, social values, students, teenagers, education

For citation: Chetverikova T.B. The parents' role in the education of teenagers' social values. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 74 – 77.

Received: June 27, 2023; Revised: July 17, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Ибрагимова И.Н., кандидат педагогических наук,
Армавирский государственный педагогический университет*

Методология развития профессионального образования (технологический аспект)

Аннотация: в данной статье рассматривается технологический аспект методологии реформирования и развития современного профессионального образования, анализируется профессиональная подготовка студентов педагогических вузов к осуществлению профессионального образования, значимая в условиях цифровой образовательной среды. На примере отдельных предметов излагаются технологические возможности учебных дисциплин педагогического цикла в формировании знаний, необходимых для исследовательской деятельности, их возможности в освоении компетенций, существенно важных в подготовке педагога для процесса реформирования и развития профессионального образования. Цель данной работы состоит в исследовании технологического аспекта методологии развития профессионального образования. В числе задач: исследование основ методологии, технологий, методов и понятий научного исследования, практических навыков и умений применения научных методов. Методологическую основу составляет системный подход в подготовке студентов к процессу реформирования и развития профессионального образования. Изучение проблемы было проведено с учётом современного состояния профессионального образования. В статье приводятся примеры заданий для студентов в дисциплинах педагогического цикла по формированию компетенций, знаний для проведения исследовательской работы. Мы проделали работу по изучению значения педагогических дисциплин в технологическом аспекте методологии развития профессионального образования. Проведённое исследование позволяет сделать вывод о значимой роли методологии профессионального образования в реформировании и дальнейшем развитии профессионального образования.

Ключевые слова: развитие профессионального образования, технологический аспект, методология, исследовательская деятельность, компетенции, профессиональное воспитание, тесты, кейс-задания

Для цитирования: Ибрагимова И.Н. Методология развития профессионального образования (технологический аспект) // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 78 – 82.

Поступила в редакцию: 1 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 21 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Современное профессиональное образование нуждается в реформировании. В системе образования «нужен синтез того лучшего, что было в советской системе, и опыта последних десятилетий», заявил Владимир Путин в послании Федеральному собранию [3]. Планируется оставить формы и элементы той системы, которая существует сейчас, использовать лучшее из советского и российского опыта образования, внести новое. Реформирование образования и его дальнейшее развитие – это составная часть реформирования культуры и развития всего общества. «Спецификой реформирования образования в современной социокультурной ситуации является триединство конечных целей:

- 1) создания условий для полноценного развития личности,
- 2) запуск механизмов развития и саморазвития всех подсистем системы образования,
- 3) превращения образования в действенный фактор развития общества» [2, с. 35].

По мнению исследователей – А.Н. Ходусова, С.А. Кононовой, «профессиональное образование – это аксиологический профессиональный прообраз, воплощающийся в образующейся личности. Профессиональное образование должно быть рассмотрено и как социальная система, функционирующая и развивающаяся по собственным законам, обладающая рядом признаков, среди которых целенаправленность, целостность, структурность, взаимодействие со средой и другими системами. В то же время оно и педагогическая система, поскольку в центре ее человек, множество людей; способ функционирования – педагогическая деятельность. Эта система способна развиваться, выступает как многомерная, многозначная, открытая, существующая во времени и пространстве. Профессиональное образование может быть также рассмотрено как процесс» [6, с. 109].

Развитие профессионального образования осуществляется с учётом запросов общества, интересов государства, принципов непрерывности, информационной открытости, интегративности, многоуровневости, личной ориентированности, преемственности, гибкости, прогностичности, динамичности. В условиях информатизации общества, развития цифровой образовательной среды необходимы высококвалифицированные специалисты, способные к профессиональной мобильности, постоянному профессиональному росту.

Для подготовки таких специалистов нужны учителя, наставники, преподаватели – педагоги, обладающие фундаментальным образованием.

В основу профессионального образования должны быть положены научные знания, в том числе новых информационных технологий, новых технологий исследования. Необходимо научное обоснование подготовки педагога в современной цифровой образовательной среде. Важно учитывать не только современные тенденции, но и культурно-исторический опыт развития и исследования профессионального образования. Практическая работа специалистов высокого уровня должны опираться на глубокие и прочные научные знания, которые необходимо дополнять, постоянно повышая свою квалификацию, занимаясь и самообразованием.

Теоретическим ориентиром в исследовании реформирования и развития профессионального образования является методология. «Под методологией понимают учение о принципах построения, формах и способах познавательной деятельности» [1, с. 56]. В числе задач методологии науки важно: помочь будущему специалисту не только организовать исследование, но и обрести свою профессионально-личностную позицию. Специфика методологии образования может быть представлена как «учение о самом психолого-педагогическом знании, закономерностях его развития, принципах подхода и способах его добывания, категориальном аппарате, основаниях и структуре психолого-педагогической теории» [1, с. 57].

Под методологией профессионального образования понимаем теоретический и технологический аспект учения, заключающий в себе научно-исследовательскую деятельность в системе профессионального обучения и воспитания с учётом целей, задач, закономерностей, принципов, методов, форм и средств исследования в их логической взаимосвязи.

В числе составных частей методологии образования выделяется технологический аспект. Нам представляется необходимым уделить внимание методам и технике исследования процесса подготовки будущего педагога к решению кардинальных задач, поставленных перед высшим профессиональным образованием обществом и государством. Важно грамотно провести исследование, получить достоверный материал, обработать его, включив уже в научное знание. На данном уровне можно выделять рекомендации, облекая их в систему.

Поскольку реформирование профессионального образования и его развитие во многом зависит от педагога, необходимо, как указывалось выше, уделить внимание его подготовке, как практической, так и теоретической, как важной фундаментальной основы будущей профессиональной деятельности. Прежде всего, опираясь на педагогический опыт, метод наблюдения, знания профессионального стандарта, обратимся к примерным ориентирам педагогической профессии. Одной из важных составных частей является методологическая культура педагога, её формирование начинается с первых курсов обучения студентов в вузе в процессе изучения всех учебных дисциплин. Особое значение имеют педагогические дисциплины. Будущие учителя должны осознать взаимосвязь целей и задач, закономерностей, принципов и правил в целостном педагогическом процессе. Системообразующую функцию выполняют цели образования, от которых зависит выбор других компонентов процессе обучения и воспитания: содержания, методов, средств. Структурной составляющей педагогической деятельности, «которая образует замкнутый цикл функционирования знания, является задача (цель, заданная в определённых условиях). Решая задачу, человек обнаруживает достоинства и недостатки своих знаний, умений и навыков, а решив новую задачу, он обогащает свои знания, приобретает новые умения и навыки» [5, с. 161]. При изучении учебной дисциплины «Педагогика» используются технологии модульного обучения. Одна из задач: усвоить сущность, закономерности, принципы, цели, содержание и технологии целостного педагогического (образовательного) процесса. Студент должен научиться ставить различные виды учебно-воспитательных задач и организовывать их решение в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся, в том числе обучающихся, имеющих особые возможности здоровья. Для её решения обучающимся необходимо осознать такую закономерность, например, как процесс обучения и воспитания зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей. (Закономерности всегда отражают причинно-следственные связи педагогических явлений и процессов). Из данной закономерности может исходить принцип доступности обучения. Содержание может меняться, в частности, в условиях современной цифровой образовательной среды, когда появились информационные технологии нового поколения. Реализуется принцип уже в правилах: от простого к сложному, от известного к неизвестному и пр. Т.е. чётко прослеживается взаимосвязь в системе: меняется цель, задачи, выявляется закономерность, устанавливающая причинно-следственные связи, востребован другой принцип, правила, технологии и средства.

Для реализации вышеуказанной задачи необходимо с помощью разнообразных технологий освоить компетенцию ОПК-3 «Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитатель-

ную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов» [4, с. 36]. Мы предлагаем студентам-бакалаврам различные технологии, в частности, кейс-задание: «Разработайте индивидуальный образовательный маршрут, исходя из следующей педагогической ситуации:

1. Вы взаимодействуете с ребенком инвалидом или с ОВЗ.
2. Вы взаимодействуете с ребенком спортсменом, который часто уезжает на сборы и соревнования.
3. Вы взаимодействуете с одаренным ребенком.
4. Вы взаимодействуете с ребенком из группы риска.

Примерная схема индивидуального образовательного маршрута.

1. Диагностика уровня развития и степени выраженности индивидуальных качеств (различий).
2. Определение целей и задач.
3. Разработка учебно-тематического плана (отбор тематики, определение предполагаемого конечного результата и формы его представления).
4. Определение содержания.
5. Определение времени.
6. Определение роли родителей.
7. Интеграция с другими специалистами.

8. Определение способов оценки достижений результатов и успехов обучающихся» [4, с. 37]. Студент выбирает задание самостоятельно, выполняет его, пользуясь консультацией преподавателя. Затем в группах делается сообщение об этом задании, используются технологии модерации, осуществляется обсуждение, работа в микрогруппах и обмен заданиями.

Наиболее осознанное осмысление этих процессов и формирование компетенций происходит уже к обучению в магистратуре. Так, при изучении дисциплины «Методология и методы научного исследования» целью является формирование у обучаемых представлений о сущности научного исследования; знаний о структуре и этапах научно-педагогического исследования, его методах, технологиях и средствах; умение планировать научно-педагогическое исследование и владеть его методологическим аппаратом; проектировать педагогический эксперимент. Эта цель выражается в решении задач:

1. Формирование у обучающихся системы знаний основ методологии, методов и понятий научного исследования.
2. Формирование практических навыков и умений применения научных методов, а также разработки программы методики проведения научного исследования.
3. Воспитание нравственных качеств, привитие этических норм в процессе осуществления научного исследования.

Обучаемые должны освоить элементы компетенций, например, УК-6 (Способен определить и реализовать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки) такие, как:

- Определяет приоритеты собственной деятельности, выстраивает планы их достижения (УК 6.2).
- Формулирует цели собственной деятельности, определяет пути их достижения с учетом ресурсов, условий, средств, временной перспективы развития деятельности и планируемых результатов (УК 6.3).
- Критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов для совершенствования своей деятельности (УК 6.4.) [4].

Магистранты должны знать сущность целеполагания и планирования собственной исследовательской деятельности; методологический аппарат научно-педагогического исследования; уметь определять этапы научно-педагогического исследования и их временные рамки; проводить научно-педагогическое исследование на эмпирическом и теоретическом уровнях с использованием разных методов и технологий; отбирать и использовать новые эффективные технологии, методы и приемы обучения при решении исследовательских задач, критически оценивать их эффективность; владеть способностью определять собственную позицию и приоритеты в решении научно-исследовательских проблем; способностью к самооценке; опытом самостоятельного исследования. Для освоения компетенций используются лекции и практические занятия. Изучаются, например, такие вопросы: культура и мастерство исследования, методика проведения научных исследований и др.; даются задания: осуществить обработку и интерпретацию полученных результатов конкретного эмпирического исследования, составить план научного исследования и др. Большое внимание уделяется самостоятельной работе (технологии выполнения кейсовых заданий, тестов). Например, одно из заданий теста на определение овладения компетенцией УК-6: «Задание 9. Основным, исходным положением какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения является: синтез; анализ; принцип; аспект; гипотеза;

проблема» [4, с. 18]. Выбрать правильные ответы. «Примеры кейсов для оценки сформированности компетенций УК-6: ... 4. Сформулируйте тему педагогического исследования, исходя из предлагаемой цели: определить педагогические условия, способствующие формированию правосознания подростков; раскрыть научно-теоретические, технологические основания формирования у подростков исследовательского опыта во внеурочной деятельности» [4, с. 21].

На самостоятельную работу отводится примерно 70% учебного времени. Это рационально, общеизвестно, что лучше всего усваивается то, что добыто своим трудом. И ценится это больше самим исследователем. Программой предусмотрено овладение и другими компетенциями.

Педагогические дисциплины несут серьёзную мировоззренческую, философскую нагрузку. Они обязательно подкрепляются практикой. В последнее время появились новые формы, методы, технологии педагогической подготовки будущих учителей, такие как: технологии использования цифровых платформ, технологии дополнительного образования, в том числе, онлайн, технологии волонтерства и др. В современной цифровой образовательной среде особое внимание необходимо уделить исследованию профессионального воспитания, в частности, его технологического аспекта. Необходимо по-новому осмыслить непрерывное профессиональное воспитание педагога. Важно сформировать у него активную педагогическую позицию. Именно практический, «живой» компонент поможет достичь наилучших результатов в искусстве воспитания, обогатив его гуманистическими отношениями. Большой интерес у педагогов вызвали «Разговоры о важном». Они проводятся для студентов, студенты вместе с учителями говорят «о важном» с детьми во время педагогической практики. Знаменательно, что это происходит в Год педагога и наставника. Новые технологии и формы подготовки специалистов, их исследование исключительно важны для развития профессионального образования.

На технологическом уровне методологии образования тщательно отбираются методы и техника исследования. Они должны соответствовать поставленным целям и задачам исследования. Важно подобрать такие процедуры, которые помогут обеспечить достоверность, валидность исследования.

Литература

1. Борытко Н.М., Моложавенко А.В., Соловцова И.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н.М. Борытко. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 320 с.
2. Карпова Т.В. Исследование инновационных процессов в образовательной деятельности педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. С. 35.
3. Путин объявил о реформе высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/02/21/963818-vladimir-putin-obyavil-o-reforme-obrazovaniya>
4. Рабочие программы дисциплин, практик и ГИА [Электронный ресурс]. URL: <http://plany.agpu.net/programmy/>
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
6. Ходусов А.Н., Кононова С.А. Методология развития профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 4. С. 108 – 113.

References

1. Borytko N.M., Molozhavenko A.V., Solovcova I.A. Metodologija i metody psihologo-pedagogicheskikh issledovanij: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. Zavedenij. pod red. N.M. Borytko. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2008. 320 s.
2. Karpova T.V. Issledovanie innovacionnyh processov v obrazovatel'noj dejatel'nosti pedagogicheskogo kolledzha: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 2000. S. 35.
3. Putin ob#javil o reforme vysshego obrazovaniya [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/02/21/963818-vladimir-putin-obyavil-o-reforme-obrazovaniya>
4. Rabochie programmy disciplin, praktik i GIA [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://plany.agpu.net/programmy/>
5. Smirnov S.D. Pedagogika i psihologija vysshego obrazovaniya: ot dejatel'nosti k lichnosti: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. 304 s.
6. Hodusov A.N., Kononova S.A. Metodologija razvitija professional'nogo obrazovaniya. Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. 2017. № 4. S. 108 – 113.

*Ibragimova I.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.),
Armavir State Pedagogical University*

The methodology of the development of professional education (technological aspect)

Abstract: the article discusses the technological aspect of the methodology for reforming and developing modern professional education, analyzes professional training of pedagogical university students for the implementation of professional education, which is significant in a digital educational environment. The technological capabilities of academic subjects of the pedagogical cycle in the formation of knowledge necessary for research activities, their capabilities in mastering competencies that are essential in preparing a teacher for the process of reforming and developing professional education are outlined on the example of individual subjects. The purpose of this work is to study the technological aspect of the methodology for the development of professional education. The tasks include the study of the foundations of methodology, technologies and concepts of scientific research, practical skills and abilities to apply scientific methods. A systematic approach to preparing students for the process of reforming and developing professional education constitutes the methodological basis of the article. The study of the problem was carried out taking into account the current state of professional education. The article provides examples of tasks for students in the subjects of the pedagogical cycle on the formation of competencies, knowledge for research work. We studied the significance of pedagogical disciplines in the technological aspect of the methodology for the development of professional education. The conducted research allows drawing a conclusion about the significant role of the methodology of professional education in its reform and further development.

Keywords: development of professional education, technological aspect, methodology, research activity, competencies, professional upbringing, tests, case tasks

For citation: Ibragimova I.N. The methodology of the development of professional education (technological aspect). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 78 – 82.

Received: July 1, 2023; Revised: July 21, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Чудинский Р.М., доктор педагогических наук, доцент,
Малев В.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Морозова В.В., старший преподаватель,
Воронежский государственный педагогический университет*

Профессиональные дефициты выпускников педагогического вуза – будущих учителей математики

Аннотация: статья посвящена анализу результатов оценки профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза – будущих учителей математики. В исследовании, проходившем в мае 2023 г., приняло участие 46 студентов физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Воронежского государственного педагогического университета».

Контрольно-измерительные материалы по оценке профессиональных дефицитов выпускников включали себя 2 части: 11 заданий по оценке предметных компетенций (максимальный балл за часть 1 – 17 баллов) и 4 политомических задания по оценке методических компетенций (максимальный балл за часть 2 – 23 балла). Максимальный балл за работу составляет 40 баллов.

Анализ полученных результатов осуществлялся авторами с применением критериев У Манна-Уитни и Н Краскела-Уоллиса. 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 математики выпускников бакалавриата и магистратуры в 2023 г., в том числе с учетом контекстных данных, характеризующих выпускников (биологический пол студентов, гражданство, работа учителем математики в общеобразовательных организациях). Приведен анализ и сравнение результатов оценки профессиональных дефицитов будущих учителей математики в 2021-2023 гг., выделены общие профессиональные дефициты выпускников – будущих учителей математики в 2021-2023 гг.

Результаты исследования могут быть использованы преподавателями вузов в процессе подготовки учителей математики, институтами развития образования / повышения квалификации педагогических работников и центрами непрерывного повышения педагогического мастерства при проведении повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей математики.

Ключевые слова: профессиональные дефициты, педагогический вуз, выпускники, будущие учителя математики

Для цитирования: Чудинский Р.М., Малев В.В., Морозова В.В. Профессиональные дефициты выпускников педагогического вуза – будущих учителей математики // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 83 – 94.

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

Подготовка будущих учителей и их последующая профессиональная деятельность являются актуальными задачами образования. Изменяются образовательные парадигмы, появляются новые и модернизируются существующие педагогические технологии, методы и организационные формы обучения, средства обучения, средства оценки, осуществляется цифровая трансформация образования, но проблема качества подготовки будущих учителей и, соответственно, качества педагогической деятельности учителей выступает основой для исследования в разных странах мира.

Зарубежные исследования к оценке профессиональной деятельности учителей можно разделить на следующие направления. Первое направление, являющееся самым распространенным, включает себя оценку профессиональной деятельности учителей в национальных системах образования в зависимости «от целей оценивания, содержания оценивания и категории учителей, являющиеся молодыми специалистами или действующими учителями, при их лицензировании и допуске к педагогической деятельности» [3, с. 12]. Как отмечает А.А. Марголис, «при такой оценке в большинстве своем применяются следующие инструменты оценивания: наблюдение в классе (на основе анализа профессиональной деятельности с помощью специально разработанных протоколов оценки), анализ образовательных результатов учащихся, портфолио учителя, анкетирование учащихся и оценка знаний педагогов» [3, с. 12]. В свою очередь, О.В. Темнякина, Д.В. Токменинова по результатам анализа моделей оценки эффективности деятельности учителей в зарубежных странах делают вывод «об основных принципах разработки национальных систем оценки эффек-

тивности педагогической деятельности: многовекторность критериев, ограждение педагогов от формализма и администрирования, нацеленность на профессиональное и личностное развитие педагога» [10, с. 497-498].

Второе направление оценки профессиональной деятельности учителей направлено на сравнительную оценку будущих и действующих учителей разных стран мира, в том числе и учителей математики, представлено в двух основных международных исследованиях: «международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS» [4, 5] и «исследование систем педагогического образования и оценки качества подготовки будущих учителей математики начальной и средней школы TEDS-M» [2, 17].

Третье направление оценки профессиональной деятельности учителей связано уже с конкретными исследованиями в рамках разных учебных предметов на различных уровнях образования в разных странах мира. Применительно к учителям математики проведены исследования, посвященные выявлению влияния математических знаний учителей в области преподавания на достижение успехов в математике учащихся [16], определению влияния знаний учителей о педагогическом содержании на успехи учащихся в обучении математике [14], раскрытию роли особенностей профессионального развития учителя со знанием обучающимися содержания учебной программы и проверкой работ учащихся [15], определения влияния характеристик учителя (организованное учителем обучение, когнитивная активация, поддержка учителя, управление классом и отношения учащийся-учитель) на математические достижения учащихся [18].

Подходы к оценке профессиональной деятельности учителей в отечественной системе образования в настоящее время основаны на оценке профессиональных компетенций педагогических работников как «совокупности профессиональных знаний, умений, навыков и профессиональной позиции, необходимых для успешной профессиональной (педагогической) деятельности» [9]. Исследования структуры профессиональной компетентности педагогических работников в большинстве своем включают в себя «предметные, методические, психолого-педагогические и коммуникативные компетенции» [6, с. 157], что соответствует составляющим национальной системы учительского роста педагогических работников, формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров [8; 9]. Структура выделенных компетенций и их соответствующая оценка профессиональных дефицитов основаны на требованиях профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [7], федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего общего образования. При этом оценка предметных и методических дефицитов составляют содержание структуры диагностического инструментария для установления уровня владения педагогическими работниками профессиональными компетенциями [1, 6, 11].

Оценка профессиональных дефицитов выпускников педагогического вуза, по нашему мнению, должна соответствовать диагностике профессиональных дефицитов педагогических работников, «определяющей отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, различные затруднения в реализации трудовых функций» [8, с. 3] в соответствии с профессиональным стандартом педагога [7]. 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» [8, с. 3].

В 2021-2023 гг. на физико-математическом факультете ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» осуществляется оценка профессиональных дефицитов выпускников, являющихся будущими учителями математики [12; 13]. В мае 2023 г. было проведено третье исследование, посвященное оценке профессиональных дефицитов будущих учителей математики, в котором приняли участие 46 выпускников физико-математического факультета – будущие учителя математики (далее – выпускники ФМФ), из них 7 магистрантов, обучавшихся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование направленность (профиль) «Математическое образование» (далее – магистранты), и 39 бакалавров, обучавшихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность (профили) «Математика», «Информатика» (далее – бакалавры).

Максимальный балл за работу составляет 40 баллов. Традиционно контрольно-измерительные материалы включали себя 2 части: 11 заданий по оценке предметных компетенций (максимальный балл за часть 1 – 17 баллов) и 4 политомических задания по оценке методических компетенций (максимальный балл за часть 2 – 23 балла) [12].

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) [8].

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 математики в 2023 г.

Участники	Первичный балл	Медиана	Процент
Выпускники ФМФ	12,32	11	30,79
Магистранты	19,21	17	48,04
Бакалавры	11,08	9,5	27,69
Женский пол	12,74	11	31,84
Мужской пол	11,13	7	27,81
Граждане РФ	16,83	17	42,07
Иностранные граждане	6,45	6	16,13
Работают учителем математики в ОО	18,58	17,25	46,46
Не работают учителем математики в ОО	10,1	7,5	25,26
Не работают учителем математики в ОО граждане РФ	15,32	17	38,3

Проведенный анализ оценки показал, что между следующими результатами, полученными выпускниками, существуют статистически значимые различия в соответствии с критерием U Манна-Уитни:

- результаты магистрантов статически выше, чем у бакалавров ($U=54,000$, $p=0,011<0,05$);
- результаты студентов граждан РФ статически выше, чем у студентов, являющихся иностранными гражданами ($U=19,500$, $p=0,000<0,01$);
- результаты студентов, работающих учителем математики в ОО, статически выше, чем у студентов, не работающих учителем математики в ОО ($U=63,000$, $p=0,000<0,01$).

В свою очередь, между результатами студентов женского и мужского пола ($U=152,500$, $p=0,196>0,05$), а также студентами гражданами РФ, работающими и не работающими учителем математики в ОО ($U=59,500$, $p=0,205>0,05$), в соответствии с критерием U Манна-Уитни не существует статистически значимых различий.

Представленные в табл. 2 результаты оценки профессиональных компетенций показывают, что в процентном выражении уровень владения предметными компетенциями у выпускников – будущих учителей математики выше, чем методическими компетенциями. При этом, наиболее высокие результаты владения предметными компетенциями продемонстрировали студенты, работающие учителем математики в ОО, магистранты, студенты граждане РФ, студенты женского пола. Наиболее низкие результаты владения предметными компетенциями продемонстрировали студенты мужского пола и студенты, являющиеся иностранными гражданами.

В свою очередь, наиболее высокие результаты владения методическими компетенциями продемонстрировали магистранты и студенты, работающие учителем математики в ОО. Наиболее низкие результаты владения методическими компетенциями продемонстрировали студенты, являющиеся иностранными гражданами, студенты, не работающие учителем математики в ОО, бакалавры, студенты женского и мужского пола и все выпускники ФМФ.

Таблица 2

Процент выполнения заданий по оценке профессиональных компетенций

Участники	Предметные	Методические
Выпускники ФМФ	51,27	29,35
Магистранты	54,87	56,22
Бакалавры	50,7	24,53
Женский пол	53,79	29,82
Мужской пол	44,13	28,04
Граждане РФ	53,41	48,58
Иностранные граждане	48,52	4,36

Продолжение таблицы 2

Работают учителем математики в ОО	57,85	51,71
Не работают учителем математики в ОО	49	21,46
Не работают учителем математики в ОО граждане РФ	49,68	45,9

Из 46 студентов, принявших участие в оценке, ни один из них не достиг минимального уровня дефицита (или его отсутствия). При этом у участников процедуры были выявлены следующие дефицитарные уровни профессиональных (предметных и методических) компетенций (рис. 1).

Из 46 выпускников ФМФ 93,5% (43 студента) имеют высокий уровень профессиональных дефицитов, при этом 44 выпускника (95,7%) имеют высокий уровень предметных дефицитов и 42 выпускника (91,3%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Всего 3 выпускника (6,5%) имеют средний уровень профессиональных дефицитов, 2 выпускника (4,3%) имеют средний уровень предметных дефицитов и у 4 выпускников (8,7%) средний уровень методических дефицитов.

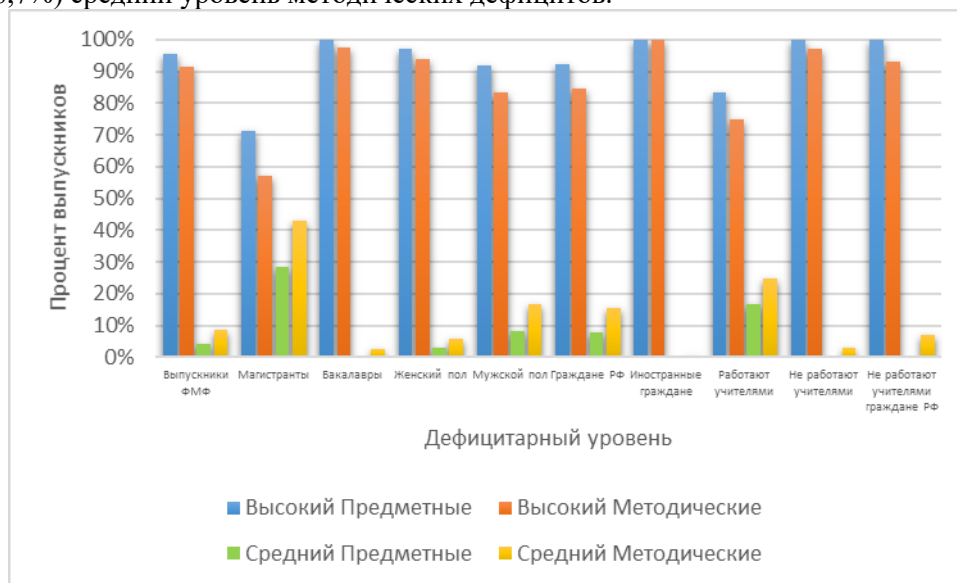


Рис. 1. Уровни предметных и методических дефицитов у выпускников – будущих учителей математики в 2023 г.

У 4 магистрантов (57,1%) обнаружен высокий уровень профессиональных дефицитов, причем 5 магистрантов (71,4%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 4 магистранта (57,1%) – высокий уровень методических дефицитов. 3 магистранта (42,9%) имеют средний уровень профессиональных дефицитов, 2 магистранта (28,6%) имеют средний уровень предметных дефицитов, а у 3 магистрантов (42,9%) выявлен средний уровень методических дефицитов.

В отличие от магистрантов у всех 39 бакалавров (100%), принявших участие в оценке, выявлен высокий уровень профессиональных дефицитов. При этом, 39 бакалавров (100%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 38 бакалавров (97,4%) – высокий уровень методических дефицитов. Всего 1 бакалавр (2,6%) продемонстрировал средний уровень методических дефицитов.

Из 34 выпускников женского пола 32 студентки (94,1%) продемонстрировали высокий уровень профессиональных дефицитов, а у 2 студенток (5,9%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. 33 выпускника (97,1%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, 32 выпускника (94,1%) продемонстрировали высокий уровень методических дефицитов. Только у 1 выпускника женского пола (2,9%) выявлен средний уровень предметных дефицитов и у 2 выпускников женского пола (5,9%) – средний уровень методических дефицитов.

В свою очередь, из 12 выпускников мужского пола 11 студентов (91,7%) продемонстрировали высокий уровень профессиональных дефицитов, а у 1 студента (8,3%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. 11 выпускников (91,7%) продемонстрировали высокий уровень предметных дефицитов, 10 выпускников (83,3%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Только у 1 выпускника мужского пола (8,3%) выявлен средний уровень предметных дефицитов и у 2 выпускников мужского пола (16,7%) – средний уровень методических дефицитов.

Из 26 выпускников граждан РФ у 23 студентов (88,5%) обнаружен высокий уровень профессиональных дефицитов и только у 3 студентов (11,5%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. 24 выпускника граждане РФ (92,3%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, 22 выпускника граждане РФ (84,6%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Только у 2 выпускников граждан РФ (7,7%) выявлен средний уровень предметных дефицитов и у 4 выпускников (15,4%) – средний уровень методических дефицитов.

Все 20 выпускников иностранных граждан (100%) имеют высокий уровень профессиональных дефицитов, предметных и методических дефицитов.

Из 12 выпускников, работающих учителем математики в ОО, 9 студентов (75%) продемонстрировали высокий уровень профессиональных дефицитов, а у 3 студентов (25%) выявлен средний уровень профессиональных дефицитов. При этом, 10 выпускников (83,3%) имеют высокий уровень предметных дефицитов и 9 выпускников (75%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Лишь у 2 выпускников (16,7%) выявлен средний уровень предметных дефицитов и у 3 выпускников (25%) – средний уровень методических дефицитов.

У всех 34 выпускников (100%), не работающих учителем математики в ОО, выявлен высокий уровень профессиональных дефицитов. Также 34 студента (100%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 33 студента (97,1%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Только 1 выпускник (2,9%) продемонстрировал средний уровень методических дефицитов.

В свою очередь, у всех 14 выпускников (100%) граждан РФ, не работающих учителем математики в ОО, выявлен высокий уровень профессиональных дефицитов. Также 14 студентов (100%) имеют высокий уровень предметных дефицитов, а 13 студентов (92,9%) имеют высокий уровень методических дефицитов. Только 1 выпускник (7,1%) продемонстрировал 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 мужского пола (14 дефицитов), бакалавров (13 дефицитов), выпускников, являющихся иностранными гражданами, и выпускников, не работающих учителем математики в ОО (по 12 дефицитов). Наименьшее количество профессиональных дефицитов продемонстрировали магистранты и выпускники, работающие учителем математики в ОО (по 9 дефицитов).

Наибольшее количество предметных дефицитов выявлено у магистрантов и выпускников мужского пола (по 7 дефицитов), а наименьшее количество предметных дефицитов продемонстрировали выпускники ФМФ, выпускники, являющиеся иностранными гражданами, и выпускники, не работающие учителем математики в ОО (по 5 дефицитов).

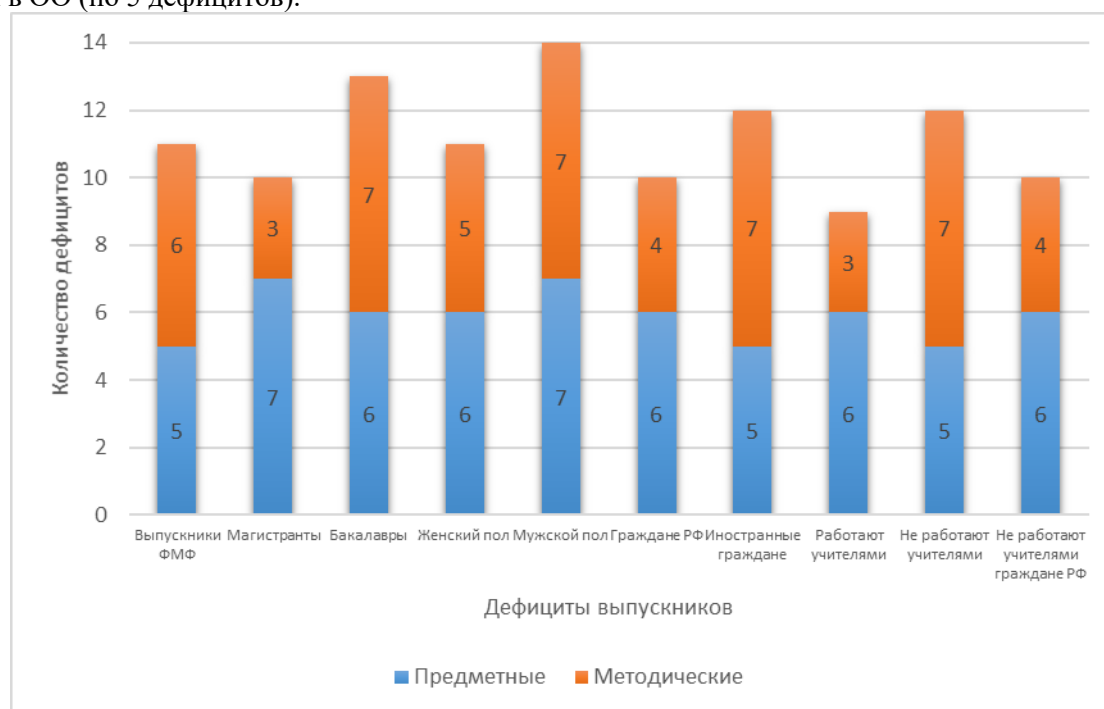


Рис. 2. Количество предметных и методических дефицитов, выявленных у участников исследования в 2023 г.

В свою очередь, наибольшее количество методических дефицитов продемонстрировали бакалавры, выпускники мужского пола, выпускники, являющиеся иностранными гражданами, и выпускники, не работающие учителем математики в ОО (по 7 дефицитов). Наименьшее количество методических дефицитов выявлено у магистрантов и выпускников, работающих учителем математики в ОО (по 3 дефицита), у выпускников граждан РФ и выпускников, не работающих учителем математики в ОО (по 4 дефицита).

Наиболее распространенными предметными дефицитами участников оценки 2023 г., представленными на рис. 3, являются: «уметь решать уравнения с параметром, применять алгебраические и/или графические способы решения, строить математическую модель, подлежащую исследованию»; «уметь решать логарифмические уравнения и тригонометрические неравенства, знать и уметь находить область определения уравнения, выполнять отбор корней уравнения»; «уметь выполнять преобразования алгебраических выражений, решать уравнения, неравенства и их системы, строить и читать графики функций, строить и исследовать простейшие математические модели»; «уметь решать показательные уравнения и неравенства, содержащие переменную под знаком модуля, применять метод интервалов» (кроме магистрантов); «уметь проводить доказательные рассуждения при решении задач, оценивать логическую правильность рассуждений, распознавать ошибочные заключения» (кроме студентов граждан РФ и выпускников, работающих учителем математики в ОО) [12].

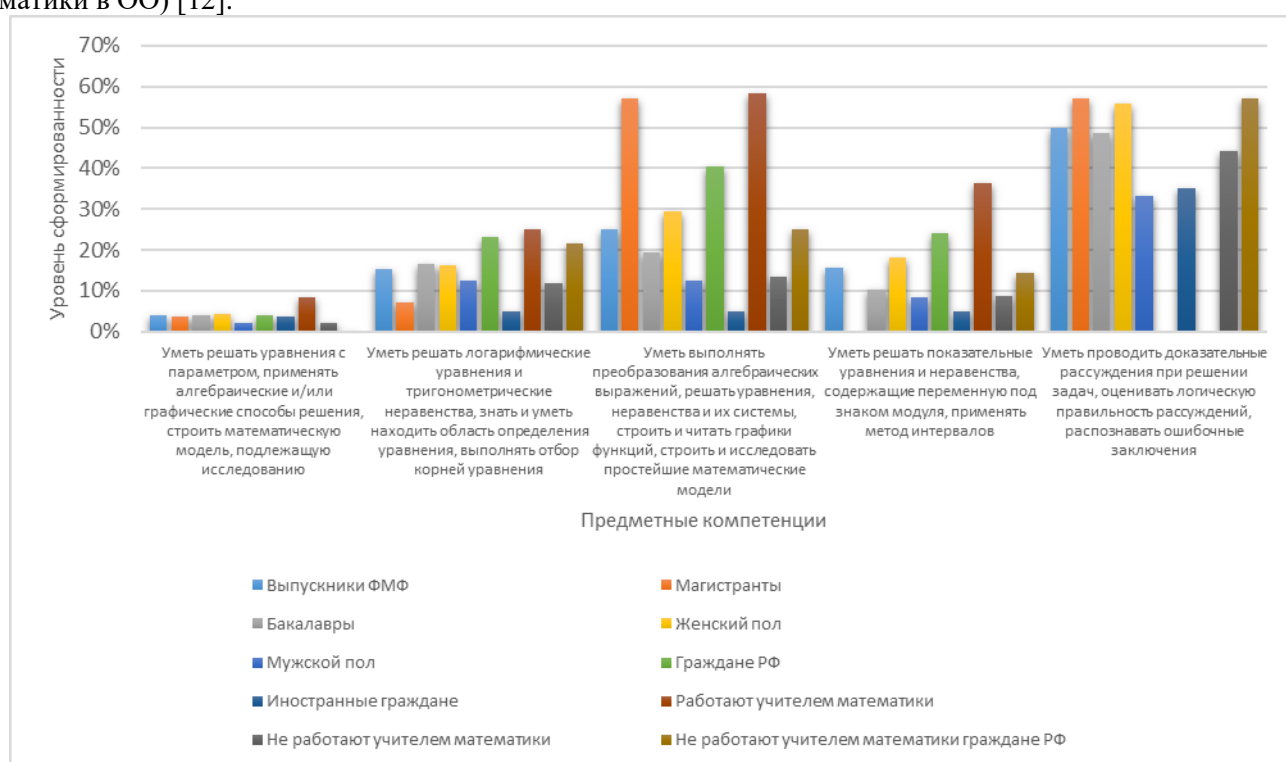


Рис. 3. Наиболее распространенные предметные дефициты, выявленные у участников исследования в 2023 г.

В свою очередь, наиболее распространенными методическими дефицитами участников оценки 2023 г. (рис. 4), являются: «знать варианты использования в обучении ресурсов информационно-образовательной среды»; «знать современные педагогические технологии и методики обучения»; «знать основные требования ФГОС общего образования, принципы системно-деятельностного подхода»; «знать педагогические технологии и основы их применения» (кроме магистрантов и выпускников, работающих учителем математики в ОО); «знать основные требования ФГОС общего образования» (кроме магистрантов, выпускников граждан РФ и выпускников, работающих и не работающих учителем математики в ОО) [12].

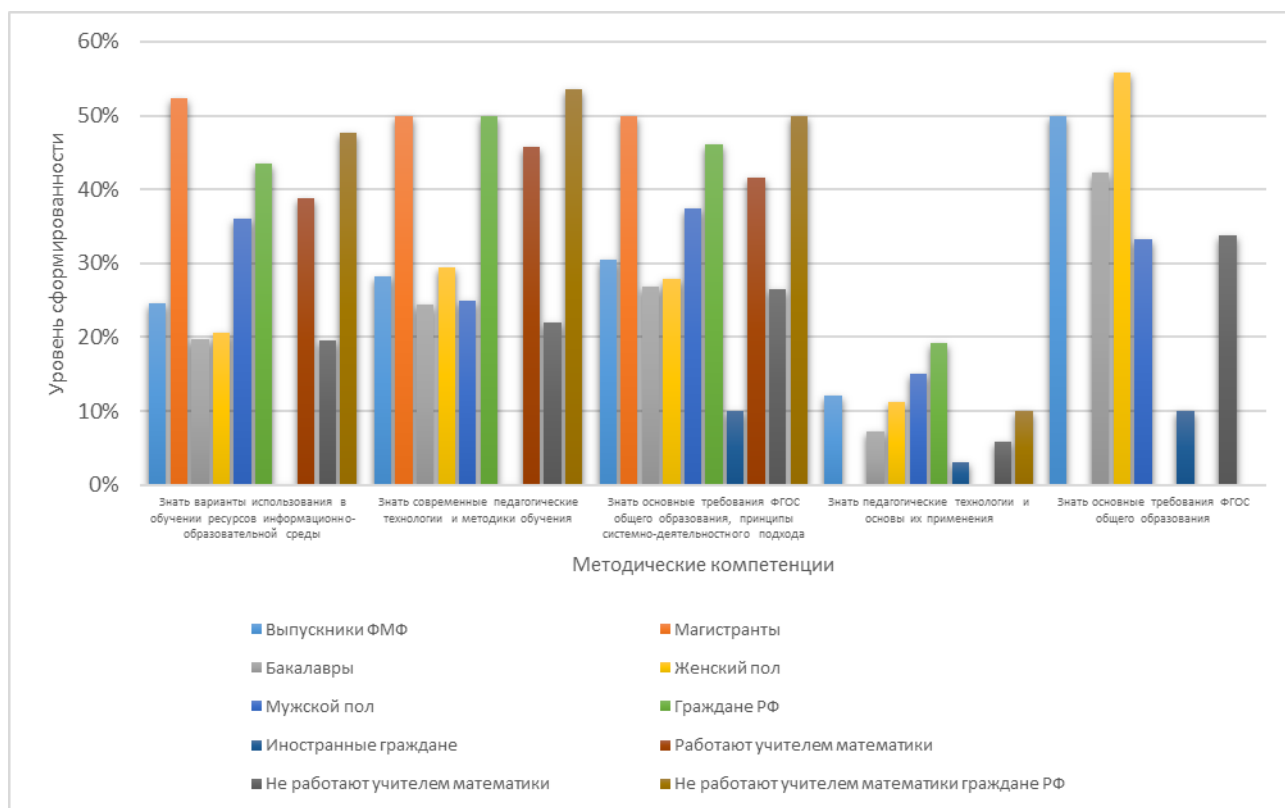


Рис. 4. Наиболее распространенные методические дефициты, выявленные у участников исследования в 2023 г.

В табл. 3 представлены результаты оценки профессиональных дефицитов выпускников – будущих учителей математики в 2021-2023 гг.

Таблица 3

Результаты оценки профессиональных дефицитов будущих учителей математики в 2021-2023 гг.

Участники	Первичный балл			Медиана			Процент		
	2021	2022	2023	2021	2022	2023	2021	2022	2023
Выпускники ФМФ	16,86	13,79	12,32	17	14,5	11	49,59	34,46	30,79
Бакалавры	16,86	13,79	11,08	17	14,5	9,5	49,59	34,46	27,69
Женский пол	17,18	15,63	12,74	17	16,5	11	50,53	39,06	31,84
Мужской пол	-	7,9	11,13	-	6	7	-	19,75	27,81
Граждане РФ	17,75	16,73	16,83	17	18	17	52,21	41,83	42,07
Иностранные граждане	12,6	6,42	6,45	11	6,5	6	37,06	16,04	16,13
Работают учителем математики в ОО	18,2	17,19	18,58	19	18,5	17,25	53,53	42,97	46,46
Не работают учителем математики в ОО	16,16	11,69	10,1	16	8	7,5	47,52	29,23	25,26
Не работают учителем математики в ОО граждане РФ	16,64	16,21	15,32	15,5	16	17	48,95	40,54	38,3

Результаты оценки у выпускников ФМФ, принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, в 2021 г., 2022 г. и 2023 г. имеют статистически значимые различия в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=20,074, p=0,000<0,01$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что между значениями результатов оценки у выпускников ФМФ в 2021 г., 2022 г. и 2023 г.:

– результаты выпускников 2021 г. статически выше, чем у выпускников 2022 г. ($U=150,000, p=0,002<0,01$);

– результаты выпускников 2021 г. статически выше, чем у выпускников 2023 г. ($U=273,000$, $p=0,000<0,01$);

– между результатами выпускников 2022 г. и 2023 г. не существует статистически значимых различий ($U=401,500$, $p=0,270>0,05$).

Результаты оценки у бакалавров ФМФ в 2021 г., 2022 г. и 2023 г., принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, имеют статистически значимые различия в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=24,451$, $p=0,000<0,01$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что:

– результаты бакалавров выпускников 2021 г. статически выше, чем у бакалавров выпускников 2022 г. ($U=150,000$, $p=0,002<0,01$);

– результаты бакалавров выпускников 2021 г. статически выше, чем у бакалавров выпускников 2023 г. ($U=182,000$, $p=0,000<0,01$);

– между результатами бакалавров выпускников 2022 г. и 2023 г. не существует статистически значимых различий ($U=301,500$, $p=0,093>0,05$).

Результаты оценки у выпускников женского пола 2021 г., 2022 г. и 2023 г., принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, имеют статистически значимые различия в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=17,775$, $p=0,000<0,01$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что:

– результаты выпускников женского пола 2021 г. статически выше, чем у выпускников женского пола 2022 г. ($U=131,000$, $p=0,023<0,05$);

– результаты выпускников женского пола 2021 г. статически выше, чем у выпускников женского пола 2023 г. ($U=189,500$, $p=0,000<0,01$);

– между результатами выпускников женского пола 2022 г. и 2023 г. не существует статистически значимых различий ($U=192,000$, $p=0,095>0,05$).

Результаты оценки у выпускников мужского пола 2022 г. и 2023 г., принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием U Манна-Уитни ($U=24,000$, $p=0,524>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2021 г., 2022 г. и 2023 г. граждан РФ, принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, имеют статистически значимые различия в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=7,124$, $p=0,027<0,05$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что:

– результаты выпускников граждан РФ 2021 г. статически выше, чем у выпускников граждан РФ 2022 г. ($U=104,000$, $p=0,028<0,05$);

– результаты выпускников граждан РФ 2021 г. статически выше, чем у выпускников граждан РФ 2023 г. ($U=191,000$, $p=0,019<0,05$);

– между результатами выпускников граждан РФ 2022 г. и 2023 г. не существует статистически значимых различий ($U=192,500$, $p=0,946>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2021 г., 2022 г. и 2023 г., являющихся иностранными гражданами, принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, имеют статистически значимые различия в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=10,723$, $p=0,005<0,01$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что:

– результаты выпускников 2021 г., являющихся иностранными гражданами, статически выше, чем у выпускников 2022 г., являющихся иностранными гражданами ($U=21,000$, $p=0,004<0,01$);

– результаты выпускников 2021 г., являющихся иностранными гражданами, статически выше, чем у выпускников 2023 г., являющихся иностранными гражданами, ($U=5,000$, $p=0,002<0,01$);

– между результатами выпускников 2022 г. и 2023 г., являющихся иностранными гражданами, не существует статистически значимых различий ($U=51,000$, $p=0,579>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2021 г., 2022 г. и 2023 г., работающих учителем математики в ОО, принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=2,784$, $p=0,249>0,05$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что:

– между результатами выпускников 2021 г. и 2022 г., работающих учителем математики в ОО, не существует статистически значимых различий ($U=23,500$, $p=0,142>0,05$);

– между результатами выпускников 2021 г. и 2023 г., работающих учителем математики в ОО, не существует статистически значимых различий ($U=39,000$, $p=0,165>0,05$);

– между результатами выпускников 2022 г. и 2023 г., работающих учителем математики в ОО, не существует статистически значимых различий ($U=45,000$, $p=0,816>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2021 г., 2022 г. и 2023 г., неработающих учителем математики в ОО, принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, имеют статистически значимые различия в соответствии с критерием Н Краскела-Уоллиса ($H=19,950$, $p=0,000<0,01$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что:

- результаты выпускников 2021 г., неработающих учителем математики в ОО, статически выше, чем у выпускников 2022 г., неработающих учителем математики в ОО, ($U=47,000$, $p=0,003<0,01$);
- результаты выпускников 2021 г., неработающих учителем математики в ОО, статически выше, чем у выпускников 2023 г., неработающих учителем математики в ОО, ($U=90,000$, $p=0,000<0,01$);
- между результатами выпускников 2022 г. и 2023 г., неработающих учителем математики в ОО, не существует статистически значимых различий ($U=182,500$, $p=0,358>0,05$).

Результаты оценки у выпускников 2021 г., 2022 г. и 2023 г. граждан РФ, неработающих учителем математики в ОО, принявших участие в оценке профессиональных дефицитов, не имеют статистически значимых различий в соответствии с критерием Н. Краскела-Уоллиса ($H=2,822$, $p=0,244>0,05$). Расчет по критерию U Манна-Уитни показал, что:

- между результатами выпускников 2021 г. и 2022 г. граждан РФ, неработающих учителем математики в ОО, не существует статистически значимых различий ($U=32,500$, $p=0,217>0,05$);
- между результатами выпускников 2021 г. и 2023 г. граждан РФ, неработающих учителем математики в ОО, не существует статистически значимых различий ($U=65,000$, $p=0,128>0,05$);
- между результатами выпускников 2022 г. и 2023 г. граждан РФ, неработающих учителем математики в ОО, не существует статистически значимых различий ($U=45,500$, $p=0,792>0,05$).

Проведенный анализ результатов оценки профессиональных компетенций позволил выделить следующие общие профессиональные дефициты выпускников – будущих учителей математики в 2021-2023 гг.:

1) предметные дефициты: «уметь решать показательные уравнения и неравенства, содержащие переменную под знаком модуля, применять метод интервалов»; «уметь решать уравнения с параметром, применять алгебраические и/или графические способы решения, строить математическую модель, подлежащую исследованию»; «уметь выполнять преобразования алгебраических выражений, решать уравнения, неравенства и их системы, строить и читать графики функций, строить и исследовать простейшие математические модели» (кроме студентов, неработающих учителем математики в ОО) [12];

2) методические дефициты: «знать основные требования ФГОС общего образования, принципы системно-деятельностного подхода»; «знать современные педагогические технологии и методики обучения» [12].

Таким образом, результаты исследования указывают на наличие у выпускников профессиональных дефицитов с точки зрения действующего учителя. Выявление имеющихся у выпускников – будущих учителей математики профессиональных дефицитов обеспечивает качественную модернизацию образовательного процесса в педагогическом вузе, обеспечивает непрерывность педагогического образования на этапе вуз-школа в разрезе обеспечения общеобразовательных организаций учителями математики, создает связь между профессиональной подготовкой учителей математики и их последующей профессиональной деятельностью.

В свою очередь, индивидуальные результаты участников оценки являются для выпускников основой для дальнейшего профессионального становления учителя математики, самостоятельного построения индивидуальной траектории профессионального развития в профессиональной деятельности.

Результаты исследования могут быть использованы преподавателями вузов в процессе подготовки учителей математики, институтами развития образования / повышения квалификации педагогических работников и центрами непрерывного повышения педагогического мастерства при проведении повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей математики.

Литература

1. Алтынникова Н.В., Музаев А.А. Оценка предметных и методических компетенций учителей: апробация единых федеральных оценочных материалов // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 1. С. 31 – 41.
2. Ковалева Г.С., Денищева Л.О., Шевелева Н.В. Педвузы дают высокое качество математического образования, но их выпускники не спешат в школу (по результатам TEDS-M) // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 124 – 147.
3. Марголис А.А. Оценка квалификации учителя: обзор и анализ лучших зарубежных практик // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 1. С. 1 – 30.

4. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and learning international survey). Часть 1. Непрерывное обучение учителей и директоров школ. [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/TALIS/НациональныйотчетTALIS-2018.pdf> (дата обращения: 22.06.2023).
5. Отчет по результатам международного исследования учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 (Teaching and learning international survey). Часть 2. Учителя и директора школ как ценные профессионалы. [Электронный ресурс]. URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/ТАЛИС_Отчет_итог_2часть.pdf (дата обращения: 22.06.2023)
6. Писарева С.А., Пучков М.Ю., Ривкина С.В., Тряпицына А.П. Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя // *Science for Education Today*. 2019. Т. 9. № 3. С. 151 – 168.
7. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтрудсоцзащиты 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)
8. 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)
9. Распоряжение Минпросвещения России от 27 августа 2021 г. № P-201 «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана» [Электронный ресурс]. URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosvescheniya-Rossii-ot-27.08.2021-N-R-201/> (дата обращения: 22.06.2023)
10. Темняткина О.В., Токменинова Д.В. Модели оценки эффективности работы педагогов, используемые в зарубежных странах // *Перспективы науки и образования*. 2019. № 3 (39). С. 489 – 499.
11. Тумашева О.В., Шашкина М.Б., Аёшина Е.А. Профессиональные дефициты учителей математики: анализ результатов регионального исследования // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 264 – 268.
12. Чудинский Р.М., Малев В.В., Гаркавенко Г.В., Морозова В.В. Результаты исследования предметных и методических компетенций выпускников педагогического вуза – будущих учителей математики // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2021. № 9 (111). [Электронный ресурс]. URL: <https://research-journal.org/archive/9-111-2021-september/rezultaty-issledovaniya-predmetnyx-i-metodicheskix-kompetencij-vypusknikov-pedagogicheskogo-vuza-budushhix-uchitelej-matematiki> (дата обращения: 22.06.2023)
13. Чудинский Р.М., Малев В.В., Гаркавенко Г.В., Морозова В.В. Профессиональные компетенции будущих учителей математики: анализ результатов вузовского исследования // *Казанский педагогический журнал*. 2022. № 6. С. 30 – 42.
14. Baumert J., Kunter M., Blum W., Brunner M., Voss T., Jordan A., Klusmann U., Krauss S., Neubrand M., Tsai Y.-M. Teachers' Mathematical Knowledge, Cognitive Activation in the Classroom, and Student Progress // *American Educational Research Journal*. 2010. Vol. 47. № 1. P. 133 – 180.
15. Copur-Gencturk Y., Plowman D., Bai H. Mathematics Teachers' Learning: Identifying Key Learning Opportunities Linked to Teachers' Knowledge Growth // *American Educational Research Journal*. 2019. Vol. 56. № 5. P. 1590 – 1628.
16. Hill H.C., Rowan B., Ball D.L. Effects of Teachers' Mathematical Knowledge for Teaching on Student Achievement // *American Educational Research Journal*. 2005. Vol. 42. № 2. P. 371 – 406.
17. Tatto M. Teacher Education Development Study-Mathematics (TEDS-M) // Lerman, S. (eds) *Encyclopedia of Mathematics Education*. Cham: Springer, 2020. P. 828 – 834.
18. You S. Kim E.K., Lim S.A., Dang M. Student and Teacher Characteristics on Student Math Achievement // *Journal of Pacific Rim Psychology*. 2021. Vol. 15. [Электронный ресурс]. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1834490921991428> (mode of access: 22.06.2023)

References

1. Altynnikova N.V., Muzaev A.A. Ocenka predmetnyh i metodicheskikh kompetencij uchitelej: aprobacija edinyh federal'nyh ocenochnyh materialov. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2019. T. 24. № 1. S. 31 – 41.
2. Kovaleva G.S., Denishheva L.O., Sheveleva N.V. Pedvuzy dajut vysokoe kachestvo matematicheskogo obrazovaniya, no ih vypuskniki ne speshat v shkolu (po rezul'tatam TEDS-M). *Voprosy obrazovaniya*. 2011. № 4. S. 124 – 147.
3. Margolis A.A. Ocenka kvalifikacii uchitelja: obzor i analiz luchshih zarubezhnyh praktik. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2019. T. 24. № 1. S. 1 – 30.
4. Otchet po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovanija uchitel'skogo korpusa po voprosam prepodavaniya i obuchenija TALIS-2018 (Teaching and learning international survey). Chast' 1. Nepreryvnoe obuchenie uchitelej i direktorov shkol. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/TALIS/Nacional'nyjotchetTALIS-2018.pdf> (data obrashhenija: 22.06.2023).
5. Otchet po rezul'tatam mezhdunarodnogo issledovanija uchitel'skogo korpusa po voprosam prepodavaniya i obuchenija TALIS-2018 (Teaching and learning international survey). Chast' 2. Uchitelja i direktora shkol kak cennye professionaly. [Jelektronnyj resurs]. URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/MSI/TALIS_Otchet_itog_2chast'.pdf (data obrashhenija: 22.06.2023).
6. Pisareva S.A., Puchkov M.Ju., Rivkina S.V., Trjapicyna A.P. Model' urovnevoj ocenki professional'noj kompetentnosti uchitelja. *Science for Education Today*. 2019. T. 9. № 3. S. 151 – 168.
7. 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).
8. Rasporjazhenie Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 4 fevralja 2021 g. N R-33 «Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendacij po realizacii meroprijatij po formirovaniju i obespecheniju funkcionirovanija edinoj federal'noj sistemy nauchno-metodicheskogo soprovozhdenija pedagogicheskikh rabotnikov i upravlencheskich kadrov». [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/51d3c15a6842dce2585500acd9236624/download/3508/> (data obrashhenija: 22.06.2023).
9. Rasporjazhenie Minprosveshhenija Rossii ot 27 avgusta 2021 g. № R-201 «Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendacij po porjadku i formam diagnostiki professional'nyh deficitov pedagogicheskikh rabotnikov i upravlencheskich kadrov obrazovatel'nyh organizacij s vozmozhnost'ju poluchenija individual'nogo plana» [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://rulaws.ru/acts/Rasporyazhenie-Minprosveshheniya-Rossii-ot-27.08.2021-N-R-201/> (data obrashhenija: 22.06.2023).
10. Temnjatkina O.V., Tokmeninova D.V. Modeli ocenki jeffektivnosti raboty pedagogov, ispol'zuemye v zarubezhnyh stranah. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2019. № 3 (39). S. 489 – 499.
11. Tumasheva O.V., Shashkina M.B., Ajoshina E.A. Professional'nye deficity uchitelej matematiki: analiz rezul'tatov regional'nogo issledovanija. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija*. 2021. T. 10. № 1 (34). S. 264 – 268.
12. Chudinskij R.M., Malev V.V., Garkavenko G.V., Morozova V.V. Rezul'taty issledovanija predmetnyh i metodicheskikh kompetencij vypusnikov pedagogicheskogo vuza – budushhih uchitelej matematiki. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2021. № 9 (111). [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://research-journal.org/archive/9-111-2021-september/rezultaty-issledovaniya-predmetnyx-i-metodicheskix-kompetencij-vypusnikov-pedagogicheskogo-vuza-budushhih-uchitelej-matematiki> (data obrashhenija: 22.06.2023).
13. Chudinskij R.M., Malev V.V., Garkavenko G.V., Morozova V.V. Professional'nye kompetencii budushhih uchitelej matematiki: analiz rezul'tatov vuzovskogo issledovanija. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. 2022. № 6. S. 30 – 42.
14. Baumert J., Kunter M., Blum W., Brunner M., Voss T., Jordan A., Klusmann U., Krauss S., Neubrand M., Tsai Y.-M. Teachers' Mathematical Knowledge, Cognitive Activation in the Classroom, and Student Progress. *American Educational Research Journal*. 2010. Vol. 47. № 1. P. 133 – 180.
15. Copur-Gencturk Y., Plowman D., Bai H. Mathematics Teachers' Learning: Identifying Key Learning Opportunities Linked to Teachers' Knowledge Growth. *American Educational Research Journal*. 2019. Vol. 56. № 5. P. 1590 – 1628.
16. Hill H.C., Rowan B., Ball D.L. Effects of Teachers' Mathematical Knowledge for Teaching on Student Achievement. *American Educational Research Journal*. 2005. Vol. 42. № 2. P. 371 – 406.

17. Tatto M. Teacher Education Development Study-Mathematics (TEDS-M). Lerman, S. (eds) Encyclopedia of Mathematics Education. Cham: Springer, 2020. P. 828 – 834.
18. You S. Kim E.K., Lim S.A., Dang M. Student and Teacher Characteristics on Student Math Achievement. Journal of Pacific Rim Psychology. 2021. Vol. 15. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1834490921991428> (mode of access: 22.06.2023)

*Chudinsky R.M., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Associate Professor,
Malev V.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Morozova V.V., Senior Lecturer,
Voronezh State Pedagogical University*

Professional deficits of pedagogical university graduates – future teachers of mathematics

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 mathematics. 46 students of the Faculty of Physics and Mathematics of the Voronezh State Pedagogical University took part in the study, which took place in May 2023.

The control and measuring materials for the assessment of professional deficits of graduates included 2 parts: 11 tasks for the assessment of subject competencies (the maximum score for part 1 is 17 points) and 4 polytomous tasks for the assessment of methodological competencies (the maximum score for part 2 is 23 points). The maximum score for the work is 40 points.

The analysis of the obtained results was carried out by the authors using the criteria U Mann-Whitney and H Kruskal-Wallis. 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 mathematics teachers of bachelor's and master's degree graduates in 2023, including taking into account contextual data characterizing graduates (biological sex of students, citizenship, work as a mathematics teacher in general education organizations). The analysis and comparison of the results of the assessment of professional deficits of future teachers of mathematics in 2021-2023 are given, the general professional deficits of graduates – future teachers of mathematics in 2021-2023 are highlighted.

The results of the study can be used by university teachers in the process of training teachers of mathematics, institutes of educational development / advanced training of teaching staff and centers for continuous improvement of pedagogical skills during advanced training and professional retraining of teachers of mathematics.

Keywords: professional deficits, pedagogical university, graduates, future teachers of mathematics

For citation: Chudinsky R.M., Malev V.V., Morozova V.V. Professional deficits of pedagogical university graduates – future teachers of mathematics. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 83 – 94.

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

Ван Юнцзюань, преподаватель,
Университет г. Хэйхэ, Китай

Гибридная стратегия преподавания курсов теории вероятности и математической статистики

Работа поддержана проектом реформы образования и преподавания провинции Хэйлуцзян «Исследование и практика гибридного преподавания курсов теории вероятностей и математической статистики в контексте новой инженерии (SJGY20220662)»; Научным планом образования провинции Хэйлуцзян «Ключевые темы, реформа преподавания и практика профессиональной теории вероятностей и математической статистики больших данных». Курсы в контексте новой инженерии (GJB1423107)»

Аннотация: в современных условиях преподаватели должны не только иметь обширные теоретические знания, но и обладать способностью формирования и осуществления педагогического процесса, формулирования методических рекомендаций, полностью понимая потребности студентов в обучении и будущей работе, обращая внимание на способности учащихся и устанавливая обратную связь с ними. В статье представлены недостатки в преподавании курсов теории вероятности и математической статистики для студентов, рассмотрена гибридная стратегия преподавания курсов теории вероятности и математической статистики, предполагающая комплексное онлайн- и офлайн-обучение, и меры для ее реализации. Благодаря гибриднему онлайн- и офлайн-обучению возможно повысить уровень участия студентов в обучении и уровень их активности в аудиториях высших учебных заведений, простимулировать интерес студентов к обучению, повысить эффективность обучения за счет улучшения отношений между преподавателем и студентом, а также между студентами. Также данная система обучения позволяет создать новую систему оценки и предоставить конкретные планы реализации при реконструкции целей учебной программы и задач преподавания, разработке учебного плана и его реализации, оценке учебной программы и т.д. Кроме того, гибридное обучение позволяет сформулировать полный набор учебных планов по курсам теории вероятности и математической статистики, которые способствуют развитию сложных талантов.

Ключевые слова: гибридное обучение, онлайн-обучение, преподавание теории вероятности, преподавание математической статистики, высшее образование

Для цитирования: Ван Юнцзюань Гибридная стратегия преподавания курсов теории вероятности и математической статистики // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 95 – 100.

Поступила в редакцию: 27 июня 2023 г.; Принята в доработанном виде: 22 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

В новую инженерную эпоху развитие математического мышления играет все более заметную роль в системе подготовки инженерных специалистов. Теория вероятности и математическая статистика являются общедоступными базовыми курсами в области естественных наук и инженерной математики. Они не только требуют от студентов установления правильных случайных понятий и умения использовать вероятностно-статистические знания для решения практических задач, но также требуют умения сочетать полученные знания со своими собственными специальностями и использовать математические знания для решения профессиональных задач [8]. В современных условиях цифровизации важно использовать информационные технологии для изменения традиционного режима обучения, чтобы учебные программы могли адаптироваться к потребностям подготовки новых инженерных талантов и требованиям целей преподавания нового времени.

В настоящее время можно выделить следующие недостатки в преподавании курсов теории вероятности и математической статистики для студентов.

Во-первых, существует разрыв между теорией и практикой. В учебной программе слишком много внимания уделяется передаче теоретических знаний и отсутствуют занятия, позволяющие увязать их с практическими проблемами. Студентам трудно сочетать абстрактные понятия с реальными ситуациями, и им не хватает осведомленности и понимания актуальных проблем [7]. Кроме того, в существующих курсах применяется слишком мало занятий по анализу и обработке фактических данных, поэтому у студентов нет возможности получить доступ к реальным данным и овладеть навыками анализа данных на практике. Это зачастую приводит к тому, что они чувствуют себя сбитыми с толку и неуверенными при практическом применении полученных знаний.

Во-вторых, существует проблема отсутствия возможности принимать активное участие в процессе обу-

чения. Традиционно используется метод обучения, когда педагог дает информацию, а учащиеся пассивно принимают ее. У них нет возможности принимать активное участие в процессе обучения и проявлять инициативу, задавая вопросы и делая собственные выводы. Вместе с тем данная проблема усугубляется отсутствием возможности использования технических инструментов и интерактивных технологий, например, онлайн-голосование, мгновенные вопросы и ответы и другого для повышения активности студентов.

Третья проблема касается отсутствия увязки математического вывода с практическими задачами. В теории вероятности и математической статистике используется большое количество символов и этапов вывода, и учащиеся должны понимать и точно использовать их. Для некоторых студентов эти многочисленные шаги могут легко привести к путанице и препятствиям на пути понимания. Отсутствие в учебной программе примеров, связанных с практическим применением, затрудняет студентам увязку математического вывода с практическими задачами.

В-четвертых, среди проблем преподавания курсов теории вероятности и математической статистики для студентов необходимо отметить также отсутствие междисциплинарной интеграции. Курсы теории вероятности и математической статистики обычно являются частью таких специальностей, как математика, статистика или инженерное дело. Преподаватели в основном сосредоточены на передаче знаний по математике и статистике. Такой вид специализированного преподавания может привести к недостаточной интеграции с другими дисциплинами. Ситуация осложняется тем, что преподаватели теории вероятности и математической статистики имеют образование в области математики или статистики. Поэтому им не хватает профессиональных знаний в других дисциплинах, что приводит к ограничению возможностей для междисциплинарной интеграции [9].

Ввиду недостатков в преподавании вышеуказанных курсов теории вероятности и математической статистики предлагается гибридная стратегия онлайн- и офлайн-обучения. Гибридное обучение сочетает в себе преимущества традиционного очного обучения и онлайн-обучения. Онлайн-обучение может предоставить больше учебных ресурсов, таких как онлайн-учебники, видеоуроки, имитационные эксперименты и другое, чтобы помочь студентам лучше понять и освоить знания. Автономное обучение может обеспечить возможности для личного взаимодействия и дискуссий, помочь студентам глубоко понять и применить знания по теории вероятности и математической статистике и в то же время своевременно исправлять ошибки [2].

Разработка учебной программы для преподавания и оценки гибридной стратегии обучения осуществляется в следующих направлениях.

1. Реконструкция целей учебной программы и преподавания. В соответствии с позиционированием школы и профессиональными требованиями в сочетании с требованиями new engineering для подготовки талантов определяются цели учебной программы курсов теории вероятности и математической статистики, а именно цели в области знаний, способностей и качества. При этом концепция учебного плана объединяется с практикой преподавания, конкретизируется и уточняется цель учебного плана и определяются учебные цели каждого урока [4].

2. Формирование учебного дизайна и внедрение методов обучения. Сочетая профессиональные характеристики, выбираются онлайн-ресурсы, подходящие для объяснения основных знаний и анализа практических примеров их применения для повышения качества обучения студентов. В экспериментальной части обучения, в соответствии с содержанием эксперимента и профессиональными характеристиками, выбирается подходящее программное обеспечение для экспериментов, преподаватели записывают видеоролики о работе программного обеспечения и разрабатывают вопросы для отчета об эксперименте, которые объединяют актуальные проблемы [3].

Сочетая характеристики учебного плана, учебные идеологические и политические кейсы разрабатываются с использованием баллов знаний в качестве носителя, образовательные элементы интегрируются в профессиональные знания, реализуется органическое единство идеологического и политического образования и образования системы знаний, а эффективность учебного плана идеологического и политического образования повышается.

Далее важно разработать все аспекты преподавания в классе, такие как порядок изложения материала, форма преподавания, выбор методов преподавания, планирование учебной деятельности, расположение вопросов и викторин и другое. Схематично концепция гибридного обучения представлена на рис. 1.

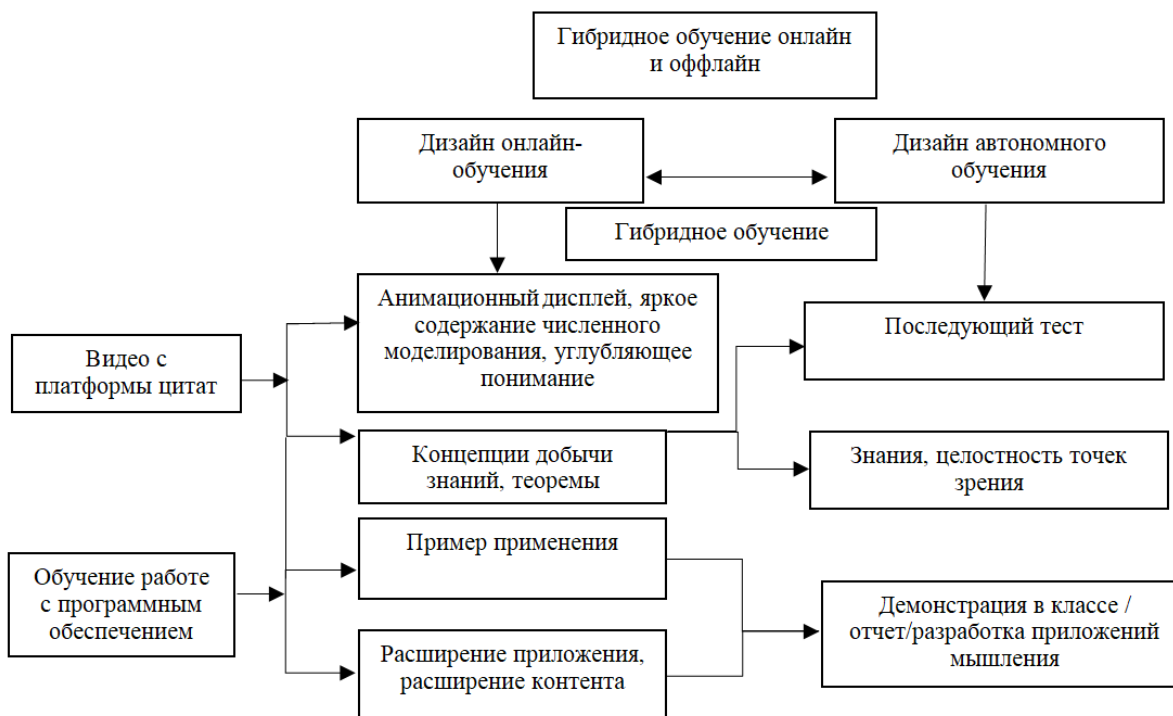


Рис. 1. Концепция гибридного обучения

3. Оценка курса и аттестация. В процессе оценки курса необходимо уделить внимание онлайн- и офлайн-исследованиям, индивидуальной и групповой оценке в различных измерениях и сформулировать план оценки (табл. 1).

Таблица 1

План оценки курса при гибридном обучении

Метод оценки курса					
Участник	Форма обучения	Табличная форма и содержание		Метод оценки	Вес
Человек	онлайн	Изучение точки задачи	Онлайн-видео по каждой главе, просмотр занятий в режиме реального времени и прохождение теста по каждой главе	Машинные обзоры, такие как Learning Pass, Wisdom Tree и т.д.	35%
		Обсуждение на форуме	Фиксированный раздел и количество интерактивных участников в режиме реального времени	Машинные обзоры, такие как Learning Pass, Wisdom Tree и т.д.	5%
	не в сети	Посещаемость	Общее количество раз	Машинные обзоры, такие как Learning Pass, Wisdom Tree и т.д.	10%
		Участие в классе	Количество речей и похвал	учитель	10%
		Ментальная карта курса		учитель	5%
Группа	онлайн	Семинары перед занятиями и после них	Каждый раз, когда вы завершите анализ материалов обсуждения, комментариев к другим группам и отправку размышлений и кратких материалов	Обзор машины + учитель	10%
	не в сети	Отчет о занятиях	Отображение группового отчета	Обзор машины + учитель	10%
		Межгрупповое взаимодействие	Участие в мозговом штурме и постановке вопросов	Обзор машины + учитель	10%

Продолжение таблицы 1

		Краткое содержание курса	Участие в мозговом штурме и постановке вопросов	учитель	5%
--	--	--------------------------	---	---------	----

Для реализации гибридного обучения важна интеграция концепции разработки учебной программы и практики. Для этого необходимо следующее:

1. Обратить внимание на внедрение профессионального математического программного обеспечения и развивать сложные таланты. В настоящее время основным профессиональным программным обеспечением, которое может быть использовано в теории вероятности и математической статистике, являются Python, SPSS и Matlab, которые имеют разную направленность и характеристики. Необходимо разработать вероятностные статистические задачи, которые могут быть решены с помощью обучающего программного обеспечения на тестовой сессии. В процессе выполнения заданий студенты будут использовать полученные на курсе знания, тем самым закреплять профессиональные навыки для реализации на практике.

2. Применять разнообразные методы обучения, чтобы повысить уровень активности учащихся на занятиях. Для этого можно использовать справочные видеоролики с соответствующими знаниями, эвристические кейсы, актуальные темы для поиска и другие материалы для разработки вступительного материала, который может привлечь студентов; посредством групповых дискуссий, позволяющих студентам отвечать на вопросы или проводить демонстрации, ролевых игр, интерпретации сцен, дебатов студентов друг с другом, небольших домашних заданий или отчетов, голосования по анкетам и других инструментов можно стимулировать энтузиазм учащихся к обучению и добиться мультипликативного эффекта с небольшими усилиями [10].

3. Уделять внимание выявлению, интеграции и интернализации идеологических и политических элементов и повышать эффективность идеологического и политического образования в рамках учебной программы. Объединив учебную программу и ход преподавания курсов теории вероятности и математической статистики, авторы рассортировали идеологические и политические элементы обучения указанного курса, в результате чего было выделено 54 идеологических и политических образовательных элемента, охватывающих 10 учебных блоков [1, 5].

4. Продолжать проводить педагогическую практику для повышения уровня преподавания учителей. Преподавательская группа активно разрабатывает методы обучения, используя программирование на компьютерном языке для демонстрации «Эксперимента по метанию иглы Пуффенга», «Эксперимента по бросанию кубиков», «Эксперимента с ногтевой пластиной Гальтона» и т.д., чтобы учащиеся могли понять абстрактные концепции и важные теоремы с помощью визуальных и динамических демонстраций. Взаимодействие между учителями и учащимися в классе не только повышает интерес учащихся к обучению, но также стимулирует учителей к выявлению собственных недостатков для совершенствования преподавательской деятельности [6].

5. С помощью рассылки анкет проверять результаты обучения с целью его постоянного совершенствования. Используя результаты исследований и анализа вместе с тенденциями преподавания настоящего времени, необходима его постоянная и своевременная корректировка в соответствии с потребностями времени, чтобы идти в ногу со временем и развивать больше инновационных и прикладных талантов.

Таким образом, современная системная инженерия с характеристиками междисциплинарной интеграции выдвигает более высокие требования, как к преподаванию, так и к самообразованию, побуждая школы постоянно реформировать и оптимизировать педагогический процесс. В процессе исследования были выделены следующие проблемы в преподавании курсов теории вероятности и математической статистики для студентов: разрыв между теорией и практикой, отсутствие возможности принимать активное участие в процессе обучения, отсутствие увязки математического вывода с практическими задачами, отсутствие междисциплинарной интеграции ввиду отсутствия у преподавателей профессиональных знаний в других дисциплинах. Ввиду недостатков в преподавании теории вероятности и математической статистики предложено применение гибридной стратегии обучения, которая предполагает обучение онлайн и оффлайн, то есть представляет собой режим обучения, который сочетает традиционное обучение с информационным обучением.

Литература

1. Ван Ю, Цзян С., Се Б. Тематическое исследование по применению Python в преподавании теории вероятности и математической статистики // Журнал колледжа Хэйхэ. 2022. № 13 (09). С. 104 – 105.
2. Гао Ф.Л., Яо Ч., Сунь Ц. Исследование и практика смешанного онлайн- и оффлайн-преподавания теории вероятности и математической статистики, внедренные в эксперименты MATLAB // Наука и техника Ганьсу. 2022. № 38 (09). С. 66 – 68.
3. Дин М. Разработка учебной программы «Теория вероятности и математическая статистика» на основе языка R // Журнал колледжа Пинсян. 2022. № 39 (03). С. 96 – 99.
4. Ли С. Построение образовательной системы непрерывного образования в Китае // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика. Сборник научных статей. Москва, 2022. С. 271 – 273.
5. Ли С. Практика и понимание преподавания «Теории вероятности и математической статистики» на университетских курсах математики // Университетская математика. 2020. № 26 (01). С. 122 – 125.
6. Макрушина Е.Е. Современные информационные технологии в образовании // Languages in professional communication. 2021. № 4. С. 500 – 505.
7. Пу Я., Чэнь Ц. Исследование по реформированию преподавания учебной программы «Теория вероятности и математическая статистика» в контексте новой инженерии // Форум по образованию и преподавательской деятельности. 2021. № 43. С. 172 – 175.
8. Хо Л., Лю С., Мо Ю. Исследование реформы преподавания курсов вероятностной статистики для студентов бакалавриата в контексте новой инженерии // Журнал Университета радио и телевидения Гуанси. 2023. № 34. С. 78 – 83.
9. Практическая дискуссия об адаптивности преподавания и обучения в режиме онлайн – на примере курса «Теория вероятности и математическая статистика» // Финансовая теория и преподавание. 2020. № 5. С. 106 – 108.
10. Jie Xu, Zhiyong X. The revitalizing China strategy through science and education // Voprosy Istorii. 2022. № 11-2. С. 220 – 227.

References

1. Van Ju, Czjan S., Se B. Tematicheskoe issledovanie po primeneniju Python v prepodavanii teorii verojatnosti i matematicheskoy statistiki. Zhurnal kolledzha Hjejhe. 2022. № 13 (09). S. 104 – 105.
2. Gao F.L., Jao Ch., Sun' C. Issledovanie i praktika smeshannogo onlajn- i offlajn-prepodavaniya teorii verojatnosti i matematicheskoy statistiki, vnedrennye v jeksperimenty MATLAB. Nauka i tehnika Gan'su. 2022. № 38 (09). S. 66 – 68.
3. Din M. Razrabotka uchebnoj programmy «Teorija verojatnosti i matematicheskaja statistika» na osnove jazyka R. Zhurnal kolledzha Pinsjan. 2022. № 39 (03). S. 96 – 99.
4. Li, S. Postroenie obrazovatel'noj sistemy nepreryvnogo obrazovaniya v Kitae. Strategii i resursy lichnostno-professional'nogo razvitija pedagoga: sovremennoe prochtenie i sistemnaja praktika. Sbornik nauchnyh statej. Moskva, 2022. S. 271 – 273.
5. Li S. Praktika i ponimanie prepodavaniya «Teorii verojatnosti i matematicheskoy statistiki» na universitetskih kursah matematiki. Universitetskaja matematika. 2020. № 26 (01). S. 122 – 125.
6. Makrushina E.E. Sovremennye informacionnye tehnologii v obrazovanii. Languages in professional communication. 2021. № 4. S. 500 – 505.
7. Pu Ja., Chjen' C. Issledovanie po reformirovaniyu prepodavaniya uchebnoj programmy «Teorija verojatnosti i matematicheskaja statistika» v kontekste novoj inzhenerii. Forum po obrazovaniju i prepodavatel'skoj dejatel'nosti. 2021. № 43. S. 172 – 175.
8. Ho L., Lju S., Mo Ju. Issledovanie reformy prepodavaniya kursov verojatnostnoj statistiki dlja studentov bakalavriata v kontekste novoj inzhenerii. Zhurnal Universiteta radio i televide-nija Guansi. 2023. № 34. S. 78 – 83.
9. Prakticheskaja diskussija ob adaptivnosti prepodavaniya i obuchenija v rezhime onlajn – na primere kursa «Teorija verojatnosti i matematicheskaja statistika». Finansovaja teorija i prepodavanie. 2020. № 5. S. 106 – 108.
10. Jie Xu, Zhiyong X. The revitalizing China strategy through science and education. Voprosy Istorii. 2022. № 11-2. S. 220 – 227.

*Wang Yongjuan, Lecturer,
Heihe University, China*

Hybrid strategy of teaching courses in probability theory and mathematical statistics

Abstract: in modern conditions, teachers should not only have extensive theoretical knowledge, but also have the ability to form and implement the pedagogical process, formulate methodological recommendations, fully understanding the needs of students in training and future work, paying attention to the abilities of students and establishing feedback with them. The article presents the shortcomings in teaching probability theory and mathematical statistics courses for students, considers a hybrid strategy for teaching probability theory and mathematical statistics courses, involving comprehensive online and offline training, and measures for its implementation. Thanks to hybrid online and offline learning, it is possible to increase the level of student participation in learning and the level of their activity in the classrooms of higher educational institutions, stimulate students' interest in learning, increase learning efficiency by improving the relationship between teacher and student, as well as between students. Also, this training system allows you to create a new assessment system and provide specific implementation plans for the reconstruction of the objectives of the curriculum and teaching tasks, the development of the curriculum and its implementation, the evaluation of the curriculum, etc. In addition, hybrid training allows you to formulate a complete set of curricula for courses in probability theory and mathematical statistics, which contribute to the development of complex talents.

Keywords: hybrid learning, online learning, teaching probability theory, teaching mathematical statistics, higher education

For citation: Wang Yongjuan Hybrid strategy of teaching courses in probability theory and mathematical statistics. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 95 – 100.

Received: June 27, 2023; Revised: July 21, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Никитина Т.Г., доктор филологических наук, профессор,
Псковский государственный университет*

Молодежный сленг региона в системе социокультурной адаптации иностранных студентов

Аннотация: в статье рассматривается дискуссионная проблема репрезентации молодежного сленга студентам-иностранцам. Представлена концепция использования сленгового материала как средства социокультурной адаптации иностранцев в регионе обучения: в топографическом и коммуникативном пространстве города, молодежной среде вуза. Подчеркивается, что с этой целью целесообразно привлекать не только общемолодежный, но и региональный сленг, который представлен в основном урбанонимами и дается студентам для пассивного освоения. Описаны принципы отбора сленгового материала для лексического минимума и приемы его лексикографического описания, адресованного студентам начального этапа обучения. На примере словарной статьи показаны особенности грамматической и стилистической характеристики сленгизма, дается его официальный эквивалент, который получает этимологический и культурологический комментарий. Упражнения практической части словарной статьи предполагают активизацию в речи иностранцев именно официальных городских названий. Сленгизмы даются в рецептивных заданиях на распознавание их в речи. Отмечается, что работа с такими комплексными словарными материалами, проведенная в рамках педагогического эксперимента, способствовала повышению уровня социокультурной адаптации иностранных студентов Псковского университета (начальный этап обучения). Модель использования сленгового материала в адаптационном процессе иностранцев может быть реализована и на материале других регионов, а разработанные приемы построения словарной имеют практическое значение для учебной лексикографии.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, социокультурная адаптация, молодежный сленг, сленгизм, урбаноним, учебная лексикография, словарная статья

Для цитирования: Никитина Т.Г. Молодежный сленг региона в системе социокультурной адаптации иностранных студентов // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 101 – 105.

Поступила в редакцию: 1 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 21 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Проблемы социокультурной адаптации иностранных студентов рассматриваются методистами в самых разных аспектах: с учетом особенностей региона обучения [6], специфики вуза [3], возможностей использования интернет-ресурсов и цифровых технологий [1]. Сопоставляются приемы и условия социокультурной адаптации студентов-инофонов в разных странах [2], разрабатываются сценарии обучения иностранцев ситуативному коммуникативному поведению, принятому в русской лингвокультуре [7, 8]. Вопрос о целесообразности обращения к языку современной молодежи, в том числе к единицам общемолодежного сленга, при планировании и организации социокультурной адаптации иностранных студентов, уже ставился нами [4]. В данной статье речь пойдет о региональном молодежном сленге, представим принципы отбора и лексикографической разработки этого материала как особого средства социокультурной адаптации иностранцев в Пскове, где они обучаются в Псковском государственном университете.

Под региональным молодежным сленгом, который на территории той или иной области функционирует параллельно с общемолодежным сленговым лексиконом, мы понимаем совокупность сленгизмов, обозначающих исключительно местные реалии, как правило, это неофициальные урбанонимы (наименования городских объектов) и локализмы, связанные с конкретным вузом. Рассматривая их соотношение со сферами социокультурной адаптации и этапами обучения иностранцев, отметим, что условием успешного освоения учебной программы является интеграция студентов в коммуникативное пространство вуза, городскую коммунально-бытовую среду и топографическое пространство, а также в молодежный социум за пределами учебной группы.

Сленгизмы в коммуникативном пространстве вуза (ПсковГУ) – это шуточные наименования учебных дисциплин (*матан* – математический анализ, *античка* – античная литература и т.п.), студентов по их специализациям (*психи* – студенты-психологи, *шизики* – физики и др.), преподавателей по предметам, которые они ведут (*экономка* – преподавательница экономики, *чемпион* – преподаватель физической культуры). В таких наименованиях отсутствует региональный компонент, который можно отметить лишь в небольшом количестве локализмов, обозначающих элементы пространства внутри вузовских корпусов или около них: *аквариум* – застекленный переход между корпусами ПсковГУ на уд. Советской, *камни* – каменные скамей-

ки у главного здания университета, *недолужа* – регулярно заполняющееся дождевой водой углубление в асфальте, затрудняющее вход в корпус педагогического факультета. К студенческим сленговым локализациям относятся и оригинальные прозвища преподавателей, отражающие какие-то их индивидуальные особенности, например, *Крошка Цахес* – преподавательница зарубежной литературы небольшого роста (в отличие от традиционных прозвищ, образованных от фамилий и имен). Такие локализмы будут актуальны для студентов-первокурсников, которые могут услышать их от своих русскоязычных однокурсников. На начальном этапе предвузовской подготовки, когда учебное коммуникативное пространство студентов-иностранцев ограничено рамками группы с 1-2 преподавателями и локализовано в определенном корпусе, знакомство их со студенческими сленговыми локализациями целесообразно лишь в исключительных случаях, тогда как неофициальные урбанонимы нужно дозировать вводить в их пассивный словарный запас уже с первых дней знакомства с городом. Эти единицы, которые можно квалифицировать как собственно сленгизмы, либо как единицы городского просторечия, студенты могут не только услышать на улицах города, но увидеть и на вывесках с названиями магазинов, кафе и т.п., например, «Пожарка» – кафе на ул. Пароменской, расположенное в здании бывшей пожарной охраны, «Львуха-24» – кафе на ул. Льва Толстого, которую молодежь называет Львухой.

С учетом мест расположения актуальных для студентов городских объектов (корпусов университета, общежитий, продовольственных магазинов, крупных торговых центров, кафе) и маршрутов передвижения между этими объектами был составлен топонимический минимум для студентов-иностранцев, начинающих свое обучение в Пскове, включающий не только официальные урбанонимы, но и их разговорные и сленговые варианты. В него вошли наименования улиц, среди которых можно выделить единицы, функционирующие в разных российских городах – сленговые аналоги типовых топонимов: *Коммуналка* – ул. Коммунальная, *Юбик* – ул. Юбилейная, *Молодежка* – ул. Молодежная, а также специфические псковские сленгизмы, образованные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов от имен собственных, мотивирующих официальное наименование: *Янушка* (ул. Яна Фабрициуса), *Олюшка* (Ольгинская набережная), *Розочка* (ул. Розы Люксембург), или астионимы, образованные по продуктивной сленговой модели посредством лексикализации форм множественного числа: *Лепешки* – ул. Лепешинского, *Бойки* – ул. Бойкова, *Рокосы* – ул. Рокоссовского.

По данным ежегодных опросов иностранных студентов были выявлены городские объекты, особенно часто посещаемые ими уже в первые дни пребывания в Пскове. Сленговые наименования этих предприятий сферы торговли, питания, спорта тоже включены в адаптационный лексический минимум: *Импик*, *Макс* – торговые центры «Империал» и «Максимус»; *Локо*, *Машинка* – стадионы «Локомотив» и «Машиностроитель»; *Булка*, *Булочка* – кафе «Французская булочка», *Сергейка* – Сергеевская столовая, *Булик* – столовая «Бульварь». Упомянулась в ответах информантов-инофонов река Великая (в речи молодежи – *Велик*) и районы города: Старое Запсковье (*Старуха*) и Овсище (*Овсы*).

В целом сформированный таким образом лексический минимум включает 25 единиц. Если официальные урбанонимы из этого списка разработаны в словаре и учебных пособиях [5], осваиваются студентами на занятиях и активизируются в их спонтанной речи, то их просторечные и сленговые аналоги даются только для распознавания на уровне восприятия. Все они разработаны в подготовленном к печати словаре «Молодежный лексикон Пскова – 2023», для которого характерны полифункциональность и полиадресация: это и словарь сленга, и лингвокраеведческий источник, и пособие по чтению, и практикум по развитию речи иностранных студентов разных уровней обучения – слушателей этапа предвузовской подготовки (уровень владения русским языком А1-А2), для которых Псков – первый российский город, с которым они знакомятся, и студентов-первокурсников, проходивших предвузовскую подготовку в других городах (уровень В1).

Рассмотрим лексикографические параметры нашей концепции на примере словарной статьи ВЕЛИК.

Реализуя основную цель этого словаря как средства адаптации иностранцев в молодежном социуме, мы выносим в заголовки словарных статей сленговые наименования городских объектов – природных и рукотворных, от которых посредством толкований и различных комментариев переходим к официальным урбанонимам, их культурному фону, и употреблению в речи как общеязыковых, так и сленговых регионально маркированных единиц.

ВЕЛИК, -а, м. Мол. Шутл. Река Великая. (Толкование раскрывает значение сленгизма в форме, доступной даже для студентов начального этапа обучения. Пометы, с которыми преподаватель знакомит студентов, помогают им понять, как склоняется это существительное мужского рода (дается окончание родительного падежа -а), в какой среде используется (молодежной) и какие для него характерны коннотации (шутливая окраска). Таким образом, реализуется справочная функция словаря. В следующей параметрической зоне словарной статьи – этимологической (ее открывает знак <) – студенты-иностранцы узнают, как обра-

зовано сленговое наименование, как создается его комический эффект: < Слово «велик» в молодежном сленге обозначает велосипед. По звучанию оно сходно с названием реки, поэтому и выбирается для шуточного наименования. Предполагается, что такие комментарии будут переведены на английский, хинди и арабский языки, в соответствии с основным иноязычным контингентом предвузовского этапа обучения в ПсковГУ, а для студентов-первокурсников они не будут представлять трудностей при восприятии, как и следующий лексикографический параметр – этимологизация официального топонима: *Река Великая получила свое название от финского Iso («большой») – так называли реку прибалтийско-финские племена, которые жили здесь до прихода славян. Славяне-кривичи, предки русских, которые пришли в эти места с юга в VII веке, стали называть реку Великой (в древнерусском языке слово «великий» употреблялось в значении «большой»)*. Затем дается энциклопедическая информация о реке Великой: ее протяженность, города, стоящие на берегах. Рассматривая иллюстрацию – фрагмент географической карты, студенты прослеживают течение реки Великой от истока до впадения в Псковское озеро.

Функционирование сленгизма и его общенародного аналога представлено в обучающем, практико-ориентированном блоке статьи, состоящем из трех разделов под знаками *, **, ***. Первый из них предлагается для чтения и распознавания сленгизма, что контролируется послетекстовыми вопросами:

*

- Ребят, вы куда?

- На Велик. У нас нет пары, можно позагорать.

(Куда идут ребята? Почему они не на занятиях? Что такое пара? (Это слово студенты уже знают). Что они будут делать на реке? Хотел бы ты пойти с ними?)

Следующий блок практикума (**) в рамках словарной статьи формирует навыки монологической речи. Коммуникативно ориентированное задание предлагает студентам сфотографировать реку Великую (ее видно из окна аудитории) или найти фотографию в интернете, отправить изображение своим друзьям в другой город с голосовым сообщением. Задание сформулировано следующим образом: *Расскажи друзьям, как называется река, которую ты сфотографировал, что означает ее название. Опиши реку. Был ли ты на реке, гулял ли по берегу, купался? Понравилось ли тебе купаться в реке?*

!!! *Правильно используй в рассказе название реки Великой.*

В третьем блоке словарной статьи (***) формируются навыки диалогической речи. Для построения диалога с инициальной репликой студентам предлагаются ситуации:

Вы с друзьями хотите искупаться, но не знаете, где находится городской пляж, как туда добраться. Расспроси об этом кого-то из псковских студентов.

Пригласи погулять по набережной свою подругу, которой больше нравится проводить время дома, просматривая новости в соцсетях. Убеди ее, что прогулка будет приятной и интересной.

!!! *Правильно используй название реки Великой.*

В других диалогах студенты должны достроить ответные реплики:

1/ – Скажите, где находится новый кампус университета? На берегу реки Мирожки? – Нет, ...

2/ – Я видел в Пскове несколько рек. Можно по какой-то из них доплыть до Псковского озера? – Да, ...

!!! *Правильно используй название реки Великой.*

Данные педагогического эксперимента, проведенного в первые 4 недели обучения студентов предвузовского этапа подтвердили эффективность работы с региональными словарными материалами. Судя по результатам итогового анкетирования, студенты экспериментальной группы, освоившие адаптационный сленговый минимум, пополнили свой лексический запас также и официальными урбанонимами, расширили свой лингвокраеведческий кругозор сведениями о Пскове, истории и культуре, отразившейся в мотивировках городских названий, стали свободнее ориентироваться в городской среде и передвигаться по городу. 70 % студентов отметили, что они комфортнее почувствовали себя и в общении с русскоязычными студентами, в речи которых научились распознавать ранее неизвестные им сленговые слова. Таким образом, была достигнута цель нашего эксперимента: уровень социокультурной адаптации иностранных студентов в городском топографическом и коммуникативном пространстве, а также в молодежной среде вуза повысился в результате освоения регионального сленгового материала, отобранного с учетом коммуникативных потребностей студентов-иностранцев и соотнесенного в словарных статьях с официальными регионально маркированными наименованиями.

Предложенная модель привлечения регионального сленгового материала как средства социокультурной адаптации инофонов может быть использована в различных регионах страны при наполнении ее соответствующим материалом, а разработанная лексикографическая концепция может быть востребована в учебной лексикографии и лингвокультурологии.

Литература

1. Ахтариева Р.Ф., Шапирова Р.Р. Социокультурная адаптация иностранных студентов при обучении в вузе // Современный ученый. 2021. № 6. С. 115 – 120.
2. Бортникова Л.В., Наговицын Р.С. Анализ методов адаптации иностранных студентов в России и в Великобритании // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 4 (218). С. 43 – 45.
3. Буторина Н.Ф., Будаева Л.Н. Социокультурная адаптация иностранных студентов Оренбургского государственного медицинского университета: основные аспекты и специфика // Современный ученый. 2022. № 6. С. 239 – 243.
4. Никитина Т.Г. Между русским «тусовочным» и русским литературным: к вопросу о репрезентации разговорной речи и молодежного сленга в иноязычной аудитории // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 3 (107). С. 117 – 121.
5. О чем рассказывают городские названия. Учебный лингвокультурологический словарь / Сост. М.П. Варламова и др. Псков: Логос Плюс, 2012. 138 с.
6. Попова Г.Н. Образовательная миграция в малом городе: тенденции, проблемы и перспективы // Успехи гуманитарных наук. 2019. № 8. С. 111 – 115.
7. Пяо Лисян. Лингводидактический потенциал русского праздника и его реализация в иноязычной аудитории // Modern Humanities Success. 2022. № 2. С. 277 – 281.
8. Пяо Лисян. Обучение китайских студентов русскому коммуникативному поведению: научно-методические аспекты разработки учебных материалов (ситуация поздравления) // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 1. С. 169 – 172.

References

1. Ahtarieva R.F., Shapirova R.R. Sociokul'turnaja adaptacija inostrannyh studentov pri obuchenii v vuze. Sovremennyj uchenyj. 2021. № 6. S. 115 – 120.
2. Bortnikova L.V., Nagovicyn R.S. Analiz metodov adaptacii inostrannyh studentov v Rossii i v Velikobritanii. Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2023. № 4 (218). S. 43 – 45.
3. Butorina N.F., Budaeva L.N. Sociokul'turnaja adaptacija inostrannyh studentov Orenburgskogo gosudarstvennogo medicionskogo universiteta: osnovnye aspekty i specifika. Sovremennyj uchenyj. 2022. № 6. S. 239 – 243.
4. Nikitina T.G. Mezhdru russkim «tusovochnym» i russkim literaturnym: k voprosu o reprezentacii razgovornoj rechi i molodezhnogo slenga v inojazychnoj auditoria. Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2016. № 3 (107). S. 117 – 121.
5. O chem rasskazyvajut gorodskie nazvaniya. Uchebnyj lingvokul'turologicheskij slovar'. Sost. M.P. Varlamova i dr. Pskov: Logos Pljus, 2012. 138 s.
6. Popova G.N. Obrazovatel'naja migracija v malom gorode: tendencii, problemy i perspektivy. Uspehi gumanitarnyh nauk. 2019. № 8. S. 111 – 115.
7. Pjao Lisjan. Lingvodidakticheskij potencial russkogo prazdnika i ego realizacija v inojazychnoj auditoria. Modern Humanities Success. 2022. № 2. S. 277 – 281.
8. Pjao Lisjan. Obuchenie kitajskih studentov russkomu kommunikativnomu povedeniju: nauchno-metodicheskie aspekty razrabotki uchebnyh materialov (situacija pozdravlenija). Pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. T. 3. № 1. S. 169 – 172.

*Nikitina T.G., Doctor of Philological Sciences (Advanced Doctor), Professor,
Pskov State University*

Youth slang of the region in the system of socio-cultural adaptation of foreign students

Abstract: the article discusses the debatable problem of the representation of youth slang to foreign students. The concept of using slang material as a means of socio-cultural adaptation of foreigners in the region of study is presented: in the topographic and communicative space of the city, in the youth environment of the university. It is emphasized that for this purpose it is advisable to involve regional slang, which is mainly represented by urbanonyms and is given to students for passive assimilation. The principles of the selection of slang material for the lexical minimum and the techniques of its lexicographic description addressed to students of the initial stage of training are described. Using the example of a dictionary entry, the features of grammatical and stylistic characteristics of slangism are shown, its official equivalent is given, which receives etymological and cultural commentary. The exercises of the practical part of the dictionary entry suggest the activation of official urbanonyms in the speech of foreigners. Slangisms are given in receptive tasks to recognize them in speech. It is noted that the work with such complex vocabulary materials, carried out as part of a pedagogical experiment, contributed to an increase in the level of socio-cultural adaptation of foreign students of Pskov University (the initial stage of training). The model of using slang material in the adaptation process of foreigners can also be implemented on the material of other regions, and the developed vocabulary construction techniques are of practical importance for educational lexicography.

Keywords: Russian as a foreign language, socio-cultural adaptation, youth slang, slangism, urbanonym, educational lexicography, dictionary entry

For citation: Nikitina T.G. Youth slang of the region in the system of socio-cultural adaptation of foreign students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 101 – 105.

Received: July 1, 2023; Revised: July 21, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Кузнецова А.Г., доктор педагогических наук,
Тихоокеанский государственный университет*

Директор школы как субъект образовательной политики в отечественной педагогике постсоветского периода: постановка проблемы

Аннотация: в статье обосновывается постановка проблемы и замысла исследования, обращенного к историко-педагогической реконструкции условий и факторов эволюции представлений и опыта субъектной позиции руководителя школы как образовательного политика в педагогической науке и реформах образования постсоветской России. Представлены основные характеристики историко-педагогического исследования проблемы: сформулированы исследовательские вопросы и задачи, определены методологические основания и источниковая база. В статье доказывается необходимость оценки влияния глобальных общественно-экономических и политических тенденций, контекста международных исследований в области школьного управления на развитие образовательной политики в России, а также необходимость выявления связей уровня образовательно-политической субъектности руководителя и эффективности школы. Обозначены общие подходы к определению теоретической рамки исследования на основании социологических, политологических, психологических и педагогических концепций. Автором намечено достижение совокупности результатов исследования, которые позволят выработать рекомендации для руководителей системы образования на институциональном, муниципальном, региональном и федеральном уровнях образовательной политики. Результаты исследования могут быть использованы руководителями органов управления образованием, институтами развития образования, университетами, реализующими программы подготовки и повышения квалификации руководящих кадров системы образования, руководителями образовательных организаций.

Ключевые слова: образовательная политика, субъект образовательной политики, политическая субъектность, агентность, образовательные реформы, постсоветский период развития отечественной педагогики, историко-педагогическая реконструкция

Для цитирования: Кузнецова А.Г. Директор школы как субъект образовательной политики в отечественной педагогике постсоветского периода: постановка проблемы // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 106 – 113.

Поступила в редакцию: 11 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

Работа в области региональной образовательной политики в течение почти 20 лет, личный опыт управления образованием сформировали интерес автора к проблеме субъектности руководителя в сфере образования, который реализовывался в практике профессионального развития управленцев региона [13, 14, 15]. В последние годы дискуссии автора с магистрантами различных университетов (Дальневосточный федеральный университет, Тихоокеанский государственный университет, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики») в рамках дисциплин, связанных с анализом образовательной политики на фоне процессов, происходящих в отечественном образовании, позволили обнаружить множественность точек зрения на эту проблему и многообразие практик реализации субъектности руководителей в пространстве образовательной политики.

Министерством просвещения РФ уделяется в настоящее время серьезное внимание качеству управления образованием и, соответственно, качеству управленческого корпуса, что рассматривается как одно и главных условий построения суверенной системы образования, укрепления единства образовательного пространства [28]. Руководитель образовательной организации является агентом федеральной образовательной политики, в противном случае наблюдается, по мнению одного из ведущих экспертов в сфере управления образованием О.Е. Лебедева, «феномен деградации целей образовательной политики в управленческой цепи сигналов от министерства до учителя, что является причиной медленной и неточной реализации образовательных реформ в стране» [17].

На смену стержневым социально-педагогическим идеям и задачам образовательных реформ начала 90-х годов, провозглашавшим децентрализацию и деунификацию школы, ее демократизацию как социального института и образовательной практики [6] приходят идеи укрепления единства образовательного пространства и «восстановления вертикали управления образованием» и «возвращения школ государству» [22],

установки на то, что "к снижению качества образования ведет, в том числе, децентрализация управления, децентрализация в системе образования" [24]. Такие политические сигналы, очевидно, формируют соответствующий «габитус» руководителя школы, которых теперь учредитель назначает по согласованию с региональным органом управления образованием.

В настоящее время директор позиционирует себя прежде всего как представитель учредителя и транслятор его образовательной политики, и, как показывает исследование научного коллектива под руководством А.Г. Каспржака, делегирует на нижестоящий уровень «решение вопросов, связанных с адаптацией к динамично меняющимся условиям среды сформулированных учредителем задач» [9].

Изучению управления образованием и образовательной политики постсоветского периода посвящены ряд историко-педагогических работ: Г.Б. Корнетова – анализу развития альтернативного образования [12], Милованова К.Ю. и Никитиной Е.Е – анализу стратегий развития отечественного образования и педагогической науки в контексте модернизации в период новейшей истории [21]; Богуславского М.В и др. – общей характеристике образовательных реформ постсоветского периода [5], Днепрова Э.Д. – политической истории отечественного образования в 90-е годы XX века [6].

Вместе с тем нам не удалось обнаружить исследований, специально обращенных к изучению процесса эволюции позиции руководителя образовательной организации как политического субъекта в отечественной педагогической науке, практике управления образованием и образовательной политике постсоветского периода.

Таким образом, противоречие между необходимостью повышения качества управления образованием, с одной стороны, и сокращением пространства принятия стратегических решений руководителем образовательной организации в силу нарастания централизации управления в системе образования, с другой стороны, а также отсутствие исследований, обращенных к исторической ретроспективе развития позиции директора школы как субъекта образовательной политики в постсоветский период отечественной педагогики, определяют актуальность исследования.

Целью настоящей статьи является обоснование необходимости изучения эволюции субъектной позиции директора школы в контексте образовательной политики как педагогической проблемы и определение контуров историко-педагогического исследования этой проблемы, определение общих подходов к формированию теоретической рамки исследования.

Методы

Статья представляет собой попытку постановки новой педагогической проблемы и обоснования необходимости ее историко-педагогического изучения, поэтому в статье использованы общие методы научного исследования – теоретический анализ, синтез и систематизация. В силу особенностей предмета исследования потребовалось приступить к анализу социологических, политологических, экономических, психологических и педагогических научных публикаций, изучению имеющегося массива данных по позициям директоров школ в отношении образовательной политики.

Историко-педагогический жанр исследования определяет временной горизонт, в рамках которого формируется источниковая база: в рамках данной статьи это, в основном, научные публикации с 1990-х годов по настоящее время. Дальнейшая разработка потребует обращения и другим источникам информации: нормативным и политическим документам, интервью и публичным выступлениям образовательных политиков, стратегическим документам, публичным докладам и другим материалам образовательных организаций, институтов развития образования и др.

Результаты и обсуждение

Понятие «образовательная политика» стало использоваться в научной литературе во второй половине XX века в связи с поворотом к оценке образования как важнейшего фактора развития государства, его экономики и социальной сферы. В Советском Союзе это понятие актуализировалось и стало широко использоваться в период «перестройки», в конце 1980-х годов, в ходе разработки концепции реформы образования. Временным научно-исследовательским коллективом «Школа», а чуть позже образовательная политика стала рассматриваться и как предмет исследования [6].

Нам представляется важным для дальнейшего определения статуса и признаков субъекта образовательной политики замечание о том, что переход от задач социального обеспечения (образованием как социальной услугой) к образовательной политике происходит тогда, когда происходит «смещение от обучения как социальной функции государства к решению задач развития отдельных территорий средствами образования с учетом интересов местных сообществ» [25].

В контексте понимания «образования как субъекта модернизации страны» [6, 27] образовательная политика определялась Э.Д. Днепровым как «общенациональная политика целей, ценностей и приоритетов в образовании и выработка их эффективного претворения в жизнь» [6, 39].

В научной литературе отмечается полисубъектный характер образовательной политики, и при этом, как правило, рассматриваются коллективные субъекты образовательной политики: вуз [1]; школа [10], учительство [29], родители [3], семьи, дети, молодежь, корпорации, работодатели, предприниматели, педагогические команды и сообщества, коммерческие и некоммерческие организации, различные общественные объединения [25] и т. д. Значимым для нашего исследования является представление о том, что образовательная политика формируется на всех уровнях образовательной системы: на федеральном, региональном, муниципальном и собственно уровне образовательного учреждения [11] и на персональном уровне (линейные руководители, педагоги, обучающиеся, родители, методисты-консультанты) [3, 26].

Позиция субъекта образовательной политики не появляется с момента назначения на должность, она становится, подобно тому, как становится субъектность в процессе «движения личности в персоногенезе: от объектной адаптивности — к субъектному овладению жизненной ситуацией, способностью поставить внешние условия на службу внутренним задачам, способностью создавать ситуацию своего развития для достижения самостоятельно определяемых целей» [20].

Высокий уровень развития субъектности как конституирующей способности личности быть автором и стратегом своей жизни (описываемой атрибутами активность, целостность, опосредованность, креативность, самооценочность) [20] и «нарратива агентности» [33] как типа самости (включающего ориентацию на будущее, ощущение контроля над собственной жизнью и упорство в трудностях) являются предикторами выхода руководителя в позицию субъекта образовательной политики.

Вместе с тем, эти условия, как и признаки субъектности и «нарратива агентности», представляют собой совокупность характеристик личности и деятельности, описывающих в целом субъективную способность быть политическим субъектом. Однако, политическая субъектность, по мнению Р.Д. Хунагова, является совокупным результатом возможности политического действия и субъективной способности к [2].

Выбор жанра историко-педагогического исследования как раз и был обусловлен интересом к наличию и изменению внешних возможностей для реализации директором школы позиции субъекта образовательной политики, к социально-экономической, политической (в целом государства и системы образования), научно-педагогической обусловленности их эволюции.

Предварительный анализ стратегических, нормативных и методических документов, касающихся вопросов разработки и реализации образовательной политики, позволяет обнаружить, что сформировавшиеся в период российских реформ 90-х годов тенденции децентрализации, повышения автономности и экономической самостоятельности школ, развития общественно-государственного управления, диверсификации организационных форм образования и типов образовательных организаций и т.п. к настоящему времени сменились тенденциями централизации, восстановления вертикали управления и единства образовательного пространства без формальной отмены принципов вариативности, самостоятельности, общественно-государственного управления и пр. Представляется важным проведение подробного анализа причин такой эволюции, в том числе и внутрисистемных.

Результаты ряда эмпирических исследований, обращенных к анализу потенциала руководителей как лидеров реформирования школы в постсоветской истории, свидетельствуют о том, что позиция директора как субъекта образовательной политики менялась существенным образом в определенные периоды [2, 4, 7, 8, 9, 16, 18, 19, 23, 27, 31, и др.]. Так, исследовательский коллектив Высшей школы экономики под руководством А.Г. Каспржака, изучая реформаторский потенциал директоров школ как агентов образовательных реформ, пришел к выводу, что с конца 80-х-начала 90-х годов XX века, когда директор, несмотря на материальные и финансовые проблемы, был самостоятельным руководителем и мог формировать стратегию своего учреждения, ситуация коренным образом изменилась. Несмотря на реформы, направленные на повышение самостоятельности школ, поддержку школьных инновационных программ развития, демократизацию управления школой, директор «превратился в оппозиционера-консерватора, защитника педагогического коллектива от постоянного напора инноваций и реформ, привносимых извне» [8].

При этом позиция руководителя не связана напрямую с возрастом и управленческим стажем — как показало исследование Ленской Е.А. и Брун И.В., «кадровое обновление не приводит к большей готовности работать в трансформационном режиме» [18].

Последующие исследования, обращенные к анализу деятельности директора школы, показывают, что в он все реже позиционирует себя как образовательный политик, стратег и лидер, а все чаще как линейный руководитель, транслятор верхнеуровневых стратегий и менеджер оперативных задач. В Международном исследовании учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения (TALIS, 2018), было выявлено, что российский директор меньше занимается непосредственно управлением школой: стратегией развития, разработкой учебного плана, взаимодействием с педагогами и учащимися и наймом сотрудников, чем в странах — лидерах исследования PISA [33].

Эти выводы подтверждают результаты социологического исследования аспектов профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций, проведенного Институтом управления образованием РАО в 2020 году: среди видов деятельности по представлению общеобразовательной организации в отношениях с органами государственной власти, органами местного самоуправления, общественными и иными организациями больше всего времени занимает «организация подготовки отчетов для заинтересованных сторон по эффективности и результативности управления ресурсами организации», и только на седьмом месте стоит «организация деятельности по определению и согласованию ... ключевых мероприятий и событий, позволяющих обеспечивать разработку и эффективную реализацию программы развития» [30, с. 53]. В то же время по данным этого же исследования, среди видов деятельности по обеспечению развития образовательной организации наивысший ранг, по мнению руководителей, имеет «контроль и оценка результативности и эффективности реализации стратегии и программы развития общеобразовательной организации», а самый низший – «управление разработкой стратегии и программы развития общеобразовательной организации» [30, с. 51-52].

Таким образом, как показывают исследования, за последние 30 лет в системе образования не накопилось нужной критической массы директоров, способных эффективно выстраивать образовательную политику своей организации, что, возможно, и объясняет низкие темпы содержательных и технологических преобразований в современных российских школах, неудовлетворенность общества качеством образования. Однако в этих исследованиях не были проанализированы связи формирования именно такой когорты директоров, в которой преобладают операторы и агенты, но критически мала доля субъектов-акторов образовательной политики, с особенностями государственной образовательной политики и решениями в области развития корпуса руководителей образовательных организаций в исторической ретроспективе.

Заключение

Таким образом, несмотря на обнаруживаемую в международном и отечественном пространстве политики, в том числе образовательной, общую тенденцию размывания субъектов и снижения меры субъектности персональных субъектов, научные исследования показывают необходимость разумного сочетания централизации и децентрализации, невозможности полной замены политики управлением, необходимости сохранения субъектной позиции даже на нижних уровнях управления, без чего невозможна эффективная локализация верхнеуровневых политических решений в конкретной организации. При этом, как показало предварительное исследование, эволюция позиции директора школы как субъекта образовательной политики в историко-педагогическом аспекте до сих пор не была предметом самостоятельного исследования.

Предварительно, теоретическая рамка исследования будет формироваться на основе социологических и социально-экономических концепций о роли образования в развитии государства и общества; политологических и социологических концепций об эволюции государственного управления и политики, о политической субъектности; психологических концепциях субъекта, субъектности, агентности; концепциях педагогического управления и управления образованием.

Ведущая идея исследования: подходы к формированию корпуса директоров школ (как извне - путем рекрутинга руководителей с предпочтительной позицией, так и изнутри - путем целенаправленного развития соответствующего образа профессионализма руководителей либо путем самоорганизации профессионального сообщества директоров) в постсоветской России претерпевали изменения под влиянием социально-политических, общественно-экономических и образовательных факторов, выражаясь в изменении нормативной базы, критериях оценки, задаваемых образцах политических решений и особенностях дискурса в сфере образования. В настоящее время критически важным представляется сделать работу по формированию корпуса директоров школ как субъектов образовательной политики приоритетом развития образования в России.

Целью предстоящего исследования будет историко-педагогическая реконструкция процесса развития позиции руководителя школы как субъекта в контексте образовательной политики (1990-е гг. - настоящее время); оценка возможности и необходимости реализации директором школы позиции субъекта образовательной политики в национальном проекте «Образование».

В рамках исследования необходимо решить следующие задачи: установить социально-политические, общественно-экономические и образовательные факторы, определившие тенденции изменения роли руководителя школы в постсоветский период развития отечественной педагогики; представить концепцию позиции директора школы как субъекта образовательной политики; обосновать необходимость реализации директором школы позиции субъекта образовательной политики как условия эффективного осуществления реформ образования; обосновать факторы и условия формирования у директора школы позиции субъекта образовательной политики.

На основании результатов исследования будут сформулированы рекомендации органам управления образованием и институтам развития образования по созданию системы условий (прямых и косвенных политических действий, системы политических сигналов), стимулирующих реализацию субъектной позиции в области политики руководителями образовательных организаций; программа дополнительного образования, обеспечивающая развитие у действующих и будущих руководителей образовательных организаций компетенций для освоения и реализации позиции субъекта образовательной политики.

Литература

1. Артамонова М.В. Вуз как самостоятельный субъект образовательной политики на рынке труда // Экономика образования. 2007. № 4. С. 37 – 56.
2. Бараева О.Ю. Стратегическая деятельность директора как фактор развития школы: автореф. дис. ... канд. педаг. наук. Санкт-Петербург, 1995. 22 с.
3. Белоусов К.Ю., Матюшкина М.Д. Участие родителей в образовании своих детей и в образовательной политике школы // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 222 – 245.
4. Бовина И.Б., Дворянчиков Н.В., Авдеев Е.С., Сафуанов Ф.С., Коноплева И.Н. Эффективный директор школы в представлениях руководителей образовательных учреждений // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. Т. 5. № 4. С. 250 – 258. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n4/65828 (дата обращения: 09.07.2023)
5. Богуславский М.В. и др. Культурно-исторические основы развития отечественного образования и педагогики второй половины XX-начала XXI вв. // Проблемы современного образования. 2020. № 3. С. 93 – 10.
6. Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. Мариос, 2011. 472 с.
7. Жаркова Е. Руководитель школы в целостной системе управления // Народное образование. 2008. № 8 (1381). С. 73 – 79.
8. Каспржак А.Г. и др. Директора школ как агенты реформы российской системы образования // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 122 – 137.
9. Каспржак А., Кобцева А., Марина Ц. Директора школ в мегаполисах. Как они управляют образовательным процессом? // Образовательная политика. 2020. № 2 (82). С. 70 – 85.
10. Кондракова И.Э. Логика построения исследования школы как субъекта образовательной политики // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. 2012. № 148. С. 95 – 104.
11. Кондракова И.Э. Образовательная политика: содержание понятия // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. 2010. № 128.
12. Корнетов Г.Б. Изучение альтернативных школ и альтернативного образования в отечественной педагогической традиции (1980-2010-е гг.) // Известия Российской академии образования. 2019. № 1. С. 65 – 90.
13. Кузнецова А.Г. Интеллектуально-профессиональная педагогическая элита как ресурс развития системы образования региона (на примере Хабаровского края) // Вестник педагогических наук. 2021. № 3. С. 91 – 98.
14. Кузнецова А.Г. Создание и реализация уровневой модели повышения квалификации, ориентированной на обеспечение готовности педагогических и руководящих работников системы образования к введению ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 5. С. 72 – 74.
15. Кузнецова А.Г. Формирование нового образа профессионализма руководителя образовательной организации как условие достижения современного качества образования // Образование для будущего: Материалы II международного конгресса. 14-16 августа 2013 г. Хабаровск, ХК ИРО, 2013. С. 19 – 28.
16. Лебедев О. Кто вы, директор школы? // Народное образование. 2008. № 4. С. 142 – 150.
17. Лебедев О.Е. Результаты школьного образования в 2020 году // Вопросы образования. 2009. № 1. С. 40 – 59. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2009-1-40-59>
18. Ленская Е.А., Брун И.В. Готовы ли директора российских школ к работе в трансформационном режиме // Вопросы образования. 2016. № 2. С. 62 – 99.
19. Манн Д., Бриллер В. Школьные администраторы России: глазами американских исследователей // Директор школы. 1996. № 1. С. 12 – 20.
20. Маралов В.Г., Низовских Н.А., Шукина М.А. Психология саморазвития. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2018. С. 297.

21. Милованов К.Ю., Никитина Е.Е. Ретроспективный анализ стратегий развития отечественного образования и педагогической науки в контексте модернизации // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 3. С. 14 – 20.
22. Минобрнауки анонсировало реформу с "возвращением школ в государство" // Интерфакс: [Официальный сайт]. 06.06.2017 URL: <https://www.interfax.ru/russia/569432> (дата обращения: 27.07.2023)
23. Мирошниченко А.А. и др. Взаимосвязь приоритетов управленческих решений руководства общеобразовательных школ и динамики изменений образовательных результатов // Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 686 – 707.
24. Мисливкая Г. Кравцов: Децентрализация ведет к снижению качества образования // Российская газета: [Официальный сайт]. 27.01.2021 URL: <https://rg.ru/2021/01/27/kravcov-decentralizaciia-vedet-k-snizheniiu-kachestva-obrazovaniia.html> (дата обращения: 27.07.2023)
25. Попов А.А., Глухов П.П., Луппа Г.М. Компетентностные практики и образовательная политика // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2015. № 3. С. 8 – 21.
26. Прикот О.Г. Обоснование проектного управления в образовании: триггеры и готовность руководителей // Человек и образование. 2019. № 4 (61). С. 4 – 10.
27. Пучкова Т.Е. Директор школы как инновационный менеджер образовательного учреждения (кадровый аспект) // Теория и практика общественного развития. 2010. № 3. С. 82 – 84.
28. Сергей Кравцов обсудил с директорами школ построение суверенной системы образования / Минпросвещения России: [Официальный сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/press/6557/sergey-kravcov-obsudil-s-direktorami-shkol-postroenie-suverennoy-sistemy-obrazovaniya/> (дата обращения: 27.07.2023)
29. Уткин А.В. Российское учительство как субъект государственной образовательной политики первой четверти XIX века // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 5. С. 275 – 288.
30. Федорчук Ю.М., Кузнецов А.Н., Гордашникова О.Ю. Требования к директору школы: опыт разработки профессионального стандарта руководителя: монография. М., 2021. 189 с.
31. Фишман Л.И. Современный директор: профессиональные ценности и стереотипы (окончание) // Директор школы. 1999. № 6. С. 8 – 14.
32. Хунагов Р.Д. Политическая субъектность: Философско-политический анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 1993. 20 с.
33. Silva J.M., Corse S.M. Envisioning and enacting class mobility: The routine constructions of the agentic self // Am J Cult Sociol. 2018. № 6. P. 231 – 265. <https://doi.org/10.1057/s41290-017-0026-x>
34. TALIS (Международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения) // Федеральный институт оценки качества образования: [Официальный сайт]. URL: <https://fioco.ru/talis> (дата обращения: 27.07.2023)

References

1. Artamonova M.V. Vuz kak samostojatel'nyj sub#ekt obrazovatel'noj politiki na rynke truda. Jekonomika obrazovaniya. 2007. № 4. S. 37 – 56.
2. Baraeva O.Ju. Strategicheskaja dejatel'nost' direktora kak faktor razvitija shkoly: avtoref. dis. ... kand. pedagog. nauk. Sankt-Peterburg, 1995. 22 s.
3. Belousov K.Ju., Matjushkina M.D. Uchastie roditel'ej v obrazovanii svoih detej i v obrazovatel'noj politike shkoly. Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2020. № 5 (47). S. 222 – 245.
4. Bovina I.B., Dvorjanchikov N.V., Avdeev E.S., Safuanov F.S., Konopleva I.N. Jeffektivnyj direktor shkoly v predstavlenijah rukovoditelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij. Psihologicheskaja nauka i obrazovanie psyedu.ru. 2013. Т. 5. № 4. S. 250 – 258. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n4/65828 (data obrashhenija: 09.07.2023)
5. Boguslavskij M.V. i dr. Kul'turno-istoricheskie osnovy razvitija otechestvennogo obrazovaniya i pedagogiki vtoroj poloviny HH-nachala XXI vv. Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2020. № 3. S. 93 – 10.
6. Dneprov Je.D. Novejshaja politicheskaja istorija rossijskogo obrazovaniya: opyt i uroki. Marios, 2011. 472 s.
7. Zharkova E. Rukovoditel' shkoly v celostnoj sisteme upravlenija. Narodnoe obrazovanie. 2008. № 8 (1381). S. 73 – 79.
8. Kasprzhak A.G. i dr. Direktora shkol kak agenty reformy rossijskoj sistemy obrazovaniya. Voprosy obrazovaniya. 2015. № 3. S. 122 – 137.
9. Kasprzhak A., Kobceva A., Marina C. Direktora shkol v megapolisah. Kak oni upravljajut obrazovatel'nym processom? Obrazovatel'naja politika. 2020. № 2 (82). S. 70 – 85.

10. Kondrakova I. Je. Logika postroenija issledovanija shkoly kak sub#ekta obrazovatel'noj politiki. *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. AI Gercena*. 2012. № 148. S. 95 – 104.
11. Kondrakova I. Je. Obrazovatel'naja politika: sodержanie ponjatija. *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. AI Gercena*. 2010. № 128.
12. Kornetov G. B. Izuchenie al'ternativnyh shkoly i al'ternativnogo obrazovanija v otečestvennoj pedagogičeskoj tradicii (1980-2010-e gg.). *Izvestija Rossijskoj akademii obrazovanija*. 2019. № 1. S. 65 – 90.
13. Kuznecova A. G. Intellektual'no-professional'naja pedagogičeskaja jelita kak resurs razvitija sistemy obrazovanija regiona (na primere Habarovskogo kraja). *Vestnik pedagogičeskich nauk*. 2021. № 3. S. 91 – 98.
14. Kuznecova A. G. Sozdanie i realizacija urovnevoj modeli povyšhenija kvalifikacii, orientirovannoj na obespečenie gotovnosti pedagogičeskich i rukovodjashchih rabotnikov sistemy obrazovanija k vvedeniju FGOS. *Municipal'noe obrazovanie: innovacii i jeksperiment*. 2011. № 5. S. 72 – 74.
15. Kuznecova A. G. Formirovanie novogo obraza professionalizma rukovoditelja obrazovatel'noj organizacii kak uslovie dostizhenija sovremennogo kachestva obrazovanija. *Obrazovanie dlja budushhego: Materialy II mezhdunarodnogo kongressa*. 14-16 avgusta 2013 g. Habarovsk, HK IRO, 2013. S. 19 – 28.
16. Lebedev O. Kto vy, direktor shkoly? *Narodnoe obrazovanie*. 2008. № 4. S. 142 – 150.
17. Lebedev O. E. Rezul'taty shkol'nogo obrazovanija v 2020 godu. *Voprosy obrazovanija*. 2009. № 1. S. 40 – 59. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2009-1-40-59>
18. Lenskaja E. A., Brun I. V. Gotovy li direktora rossijskich shkoly k rabote v transformacionnom rezhime. *Voprosy obrazovanija*. 2016. № 2. S. 62 – 99.
19. Mann D., Briller V. Shkol'nye administratory Rossii: glazami amerikanskih issledovatelej. *Direktor shkoly*. 1996. № 1. S. 12 – 20.
20. Maralov V. G., Nizovskih N. A., Shhukina M. A. Psihologija samorazvitija. 2-e izd., ispr. i dop. Moskva: Izdatel'stvo Jurajt, 2018. S. 297.
21. Milovanov K. Ju., Nikitina E. E. Retrospektivnyj analiz strategij razvitija otečestvennogo obrazovanija i pedagogičeskoj nauki v kontekste modernizacii. *Mir nauki. Pedagogika i psihologija*. 2019. T. 7. № 3. S. 14 – 20.
22. Minobrnauki anonsirovalo reformu s "vozvrashheniem shkoly v gosudarstvo". *Interfaks: [Oficial'nyj sajt]*. 06.06.2017 URL: <https://www.interfax.ru/russia/569432> (data obrashhenija: 27.07.2023)
23. Miroshnichenko A. A. i dr. Vzaimosvjaz' prioritetov upravlencheskich reshenij rukovodstva obshheobrazovatel'nyh shkoly i dinamiki izmenenij obrazovatel'nyh rezul'tatov. *Perspektivy nauki i obrazovanija*. 2022. № 2 (56). S. 686 – 707.
24. Mislivkaja G. Kravcov: Decentralizacija vedet k snizheniju kachestva obrazovanija. *Rossijskaja gazeta: [Oficial'nyj sajt]*. 27.01.2021 URL: <https://rg.ru/2021/01/27/kravcov-decentralizaciia-vedet-k-snizheniiu-kachestva-obrazovaniia.html> (data obrashhenija: 27.07.2023)
25. Popov A. A., Gluhov P. P., Luppа G. M. Kompetentnostnye praktiki i obrazovatel'naja politika. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogičeskogo universiteta. Serija: Pedagogika i psihologija*. 2015. № 3. S. 8 – 21.
26. Prikot O. G. Obosnovanie proektnogo upravlenija v obrazovanii: triggerij i gotovnost' rukovoditelej. *Che-lovek i obrazovanie*. 2019. № 4 (61). S. 4 – 10.
27. Puchkova T. E. Direktor shkoly kak innovacionnyj menedzher obrazovatel'nogo uchrezhdenija (kadrovyj aspekt). *Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija*. 2010. № 3. S. 82 – 84.
28. Sergej Kravcov obsudil s direktorami shkoly postroenie suverennoj sistemy obrazovanija. *Minprosveshhenija Rossii: [Oficial'nyj sajt]*. URL: <https://edu.gov.ru/press/6557/sergej-kravcov-obsudil-s-direktorami-shkol-postroenie-suverennoj-sistemy-obrazovaniya/> (data obrashhenija: 27.07.2023)
29. Utkin A. V. Rossijskoe učitel'stvo kak sub#ekt gosudarstvennoj obrazovatel'noj politiki pervoj četverti XIX veka. *Sibirskij pedagogičeskij zhurnal*. 2008. № 5. S. 275 – 288.
30. Fedorchuk Ju. M., Kuznecov A. N., Gordashnikova O. Ju. Trebovanija k direktoru shkoly: opyt razrabotki professional'nogo standarta rukovoditelja: monografija. M., 2021. 189 s.
31. Fishman L. I. Sovremennyj direktor: professional'nye cennosti i stereotipy (okončanie). *Direktor shkoly*. 1999. № 6. S. 8 – 14.
32. Hunagov R. D. Politicheskaja sub#ektnost': Filozofsko-politicheskij analiz: avtoref. dis. ... kand. filoz. nauk. Rostov-na-Donu, 1993. 20 s.
33. Silva J. M., Corse S. M. Envisioning and enacting class mobility: The routine constructions of the agentic self. *Am J Cult Sociol*. 2018. № 6. P. 231 – 265. <https://doi.org/10.1057/s41290-017-0026-x>
34. TALIS (Mezhdunarodnoe issledovanie učitel'skogo korpusa po voprosam prepodavanija i obuchenija). *Federal'nyj institut ocenki kachestva obrazovanija: [Oficial'nyj sajt]*. URL: <https://fioco.ru/talis> (data obrashhenija: 27.07.2023)

*Kuznetsova A.G., Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor),
Pacific State University*

The headmaster of the school as a subject of educational policy in the domestic pedagogy of the post-soviet period: statement of the problem

Abstract: the article substantiates the formulation of the problem and the idea of the study, addressed to the historical and pedagogical reconstruction of the conditions and factors of the evolution of ideas and experience of the subjective position of the head of the school as an educational policy in pedagogical science and educational reforms of post-Soviet Russia. The main characteristics of the historical and pedagogical research of the problem are presented: research questions and tasks are formulated, methodological foundations and source base are determined. The article proves the need to assess the impact of global socio-economic and political trends, the context of international research in the field of school management on the development of educational policy in Russia, as well as the need to identify links between the level of educational and political subjectivity of the head and the effectiveness of the school. The general approaches to the definition of the theoretical framework of the study on the basis of sociological, political, psychological and pedagogical concepts are outlined. The author plans to achieve a set of research results that will make it possible to develop recommendations for the heads of the education system at the institutional, municipal, regional and federal levels of educational policy. The results of the study can be used by the heads of education management bodies, educational development institutes, universities implementing training and advanced training programs for senior personnel of the education system, heads of educational organizations.

Keywords: educational policy, subject of educational policy, political subjectivity, agency, educational reforms, post-Soviet period of development of national pedagogy, historical and pedagogical reconstruction

For citation: Kuznetsova A.G. The headmaster of the school as a subject of educational policy in the domestic pedagogy of the post-soviet period: statement of the problem. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 106 – 113.

Received: July 11, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Суетина О.Н., кандидат педагогических наук, доцент,
Осипова И.С., кандидат педагогических наук, доцент,
Булдашева О.В., доцент,
Шадринский государственный педагогический университет*

**Определение организационно-методических условий подготовки
резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях
дополнительного образования на базе педагогического университета**

Аннотация: реалии актуальной действительности все чаще интерпретируются с использованием термина "VUCA-мир" (Volatility Uncertainty Complexity Ambiguity world) в качестве концепции современного мира, который характеризуется неопределенностью, сложностью, динамичностью, нестабильностью. Поэтому все более востребованными и ценными становятся надпрофессиональные навыки специалистов, а также такие их качества, как способность быстро ориентироваться в изменяющейся профессиональной ситуации, умения преодолевать трудности и стрессовые ситуации, выходить без негативных последствий из сложных ситуаций. Такой комплекс умений, навыков и качеств в педагогической теории и практике фиксируется с помощью термина "резильентность", а педагог, обладающий таким качеством, называется резильентным педагогом. Сфера нашего исследования охватывает подготовку резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета.

Целью исследования является выявление и описание организационно-методических условий подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета. Задачами исследования являются: определение сущности понятия "подготовка резильентных педагогов адаптивной физической культуры"; описание особенностей подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета; выявление и обоснование организационно-методических условий подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета. К таким условиям авторы относят совершенствование интерпретационной культуры будущих педагогов адаптивной физической культуры и внедрение кейс-технологии. Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в системе дополнительного образования на базе педагогических университетов, а также для проектирования программ дополнительного профессионального образования по подготовке резильентных педагогов адаптивной физической культуры.

Ключевые слова: резильентность, резильентный педагог, резильентный педагог адаптивной физической культуры, дополнительное образование, подготовка резильентного педагога адаптивной физической культуры, интерпретационная культура, кейс-технология

Для цитирования: Суетина О.Н., Осипова И.С., Булдашева О.В. Определение организационно-методических условий подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 114 – 118.

Поступила в редакцию: 7 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Модернизационные процессы, происходящие в настоящее время в системе образования в нашей стране, связаны с изменениями в сферах профессиональной деятельности будущих специалистов, от которых требуются не только прочные предметные знания и умения, но и надпрофессиональные. С учетом того, что мир становится все более нестабильным, сложным и неопределенным, в комплекс профессиональных знаний, умений и навыков включаются в качестве необходимых компонентов эмоциональная гибкость, стрессоустойчивость, быстрая адаптация к изменяющимся условиям, умение противостоять внешним факторам.

Данные компоненты наукоемко объединяются в современных отечественных и зарубежных исследованиях в понятии "резильентность" [2, 6, 12, 13].

Следует отметить, что научный дискурс исследований этого направления функционирует в нескольких сегментах: во-первых, резильентность содержательно связывается со стрессоустойчивостью и эмоциональной гибкостью [3, 11]; во-вторых, рассматривается в связи с академической составляющей ("академическая резильентность") как способность успешно справляться с учебными задачами в условиях возникающих

трудностей и проблем [8, с. 32; 9, с. 8]; в-третьих, коррелирует с адаптационной способностью и продуктивным использованием внутренних ресурсов в сложных обстоятельствах [3, с. 97; 4, с. 39; 5, с. 28].

Е.А. Бароненко, Е.Б. Быстрой, Ю.А. Райсвих, Т.В. Штыкова, Л.А. Белова рассматривают педагогическую резильентность будущих учителей как динамический процесс, адаптивный ответ на сложную ситуацию, способность достигать успеха в трудных условиях, вопреки обстоятельствам [2, с. 143].

Анализ исследований в области резильентности позволил нам определить сущность понятия "**резильентный педагог**", которое мы трактуем следующим образом: это педагог, обладающий внутренними ресурсами и личностными качествами, которые позволяют ему справляться с разнообразными стрессорами в профессиональной деятельности.

Предметом нашего исследования является подготовка резильентных педагогов адаптивной физической культуры в педагогическом вузе. В связи с этим необходимо определить специфику профессиональной деятельности таких педагогов.

Адаптивная физическая культура является отраслью физической культуры в целом и рассматривается как комплекс мероприятий, связанных с работой с лицами с ограниченными возможностями здоровья. Педагог, работающий в этой сфере, должен обладать высоким уровнем сформированности профессиональной культуры, включающей его способности умения реализовывать основные ее функции: образовательную, развивающую, организаторскую, воспитательную, коммуникативную, коррекционно-компенсаторную, спортивно-оздоровительную, гедонистическую, профилактическую [1, с. 99; 7, с. 209; 10, с. 82]. Поэтому мы рассматриваем **резильентного педагога адаптивной физической культуры** как специалиста, владеющего комплексом профессиональных знаний из области медицины, социальной педагогики, физической культуры, умениями и навыками реализации профилактических, реабилитационных, коррекционно-педагогических и психологических мероприятий с целью реабилитации и адаптации лиц с ОВЗ.

Исследовательское поле интересующей нас проблемы мы разделили на несколько магистральных направлений, в частности:

- определение сущности понятия "подготовка резильентных педагогов адаптивной физической культуры";
- описание особенностей подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета;
- выявление и обоснование организационно-методических условий подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета.

Кратко представим результаты нашего исследования.

1. Сущность понятия "подготовка резильентных педагогов адаптивной физической культуры" определяется нами с учетом специфики будущей профессиональной деятельности педагогов и рассматривается как системный, целенаправленный процесс формирования у будущих педагогов адаптивной физической культуры заложенных во ФГОС профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих их деятельность по организации и проведению профилактических, реабилитационных, коррекционно-педагогических и психологических мероприятий с целью реабилитации и адаптации лиц с ОВЗ.

2. Подготовка педагогов адаптивной физической культуры, которая осуществляется на базе педагогического университета, может реализовываться также в условиях дополнительного образования. Шадринский государственный педагогический университет предлагает программу профессиональной переподготовки "Адаптивная физическая культура" (540 часов) с присвоением квалификации "Педагог по адаптивной физической культуре". По программе могут обучаться лица, имеющие высшее или среднее профессиональное образование, а также лица, получающие высшее образование (<https://shgpi.edu.ru/struktura-universiteta/upravlenie-dopolnitelnogo-obrazovaniya/professionalnaja-perepodgotovka/>).

Содержательно программа интегрирует следующие смысловые и тематические поля исследуемой нами проблемы: правовое обеспечение профессиональной деятельности в сфере адаптивной физической культуры; специальная педагогика; коррекционная психология; теория, организация и частные методики адаптивной физической культуры; организация занятий физической культурой с детьми с ОВЗ; физическая реабилитация, врачебный контроль, специальная гигиена и физкультурно-оздоровительные технологии в адаптивной физической культуре.

Формирование резильентности происходит во время изучения студентами / слушателями теоретического материала в рамках перечисленных выше тем, тренингов, практикумов, форсайт-сессий, коллаборативного обучения, фасилитированной дискуссии и др.

3. Выявление и обоснование организационно-методических условий подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета осуществлялось нами на основе следующих критериев: специфики образовательного процесса, реализуемого в условиях дополнительного образования; существующей в вузе инновационно-образовательной среды; верифицированного образовательного контента; возможных образовательных контуров подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры.

В результате мы определили следующие организационно-методические условия: совершенствование интерпретационной культуры будущих педагогов адаптивной физической культуры и внедрение кейс-технологии.

Первое условие связано, на наш взгляд, с тесной взаимосвязью резильентности как метакомпетенции со способностью педагогов адаптивной физической культуры рассматривать и анализировать собственные профессиональные проблемы в широком контексте, умением поиска их решения и устранения стрессоров, сформированной способностью успешно корректировать свои действия преодолеть сложные ситуации

Совершенствование интерпретационной культуры должно осуществляться на основе специально разработанной методики, которая дает педагогу возможность изучать, понимать и толковать различные информационные объекты и явления, связанные с профессиональной деятельностью. Экспликация информации способствует формированию у педагогов психологической и интеллектуальной устойчивости. Важным представляется тот факт, что компоненты интерпретационной культуры, влияющие на развитие резильентности, должны быть доведены до автоматизма, чтобы в трудной ситуации педагог мог реагировать мгновенно.

Второе условие предполагает реализацию методико-технологической составляющей процесса подготовки резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета.

Кейс-технология имеет в данном контексте значительный мотивирующий и образовательный потенциал. Выполнение педагогами заданий кейсов, максимально приближенных к профессиональной деятельности и возможным стрессорам, помогает снять психологические барьеры и неуверенность при работе с обучающимися с ОВЗ.

Тематика и структура кейсов может быть разнообразной. Мы разработали портфель кейсов, включающий серию заданий по выполнению педагогами квазипрофессиональных задач, связанных с кризисными ситуациями в образовательной, развивающей, воспитательной, коммуникативной, коррекционной, спортивно-оздоровительной и профилактической сферах. Каждый кейс состоял из описания конфликтных или кризисных ситуаций и вариантов желательного и нежелательного выхода из них. Далее в кейсе было задание, описывающее ситуацию, имеющую потенциал развития кризиса. Студентам нужно было спрогнозировать ее возможное развитие и предложить стратегии поведения педагога с точки зрения резильентности.

Пример ситуации из кейса: родители ученицы С. запретили ей посещать уроки физкультуры, поскольку считают, что для физической активности дочери достаточно занятий лечебной физической культурой.

Итак, проведенное исследование позволяет сделать следующие принципиальные выводы. Формирование у педагогов адаптивной физической культуры такого интегрального качества как резильентность является необходимым и целесообразным, поскольку специфика работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья имеет высокий риск появления различных стрессоров в профессиональной деятельности педагога. Поэтому подготовке резильентных педагогов уделяется в настоящее время значительное внимание. Система подготовки педагогов адаптивной физической культуры в педагогических вузах включает в том числе возможность получения такого образования как дополнительного профессионального на базе университета в рамках программ профессиональной переподготовки.

Подготовка резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования на базе педагогического университета должна осуществляться на фоне специально моделируемых организационно-методических условий, к которым мы отнесли совершенствование интерпретационной культуры будущих педагогов адаптивной физической культуры и внедрение кейс-технологии. Мы полагаем, что внедрение данных условий способствует формированию у педагогов адаптационной способности и умений продуктивного использования внутренних ресурсов в сложных обстоятельствах при работе с лицами с ОВЗ.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2023 году по теме «Подготовка резильентных педагогов адаптивной физической культуры в условиях дополнительного образования в педагогическом университете» (№ 16-347 от 26 мая 2023 г.).

Литература

1. Аксарина И.Ю. Профессиональная подготовленность специалиста по физической культуре и спорту // Вестник Югорского государственного университета. 2017. № 1 (44). С. 99 – 101.
2. Бароненко Е.А., Быстрой Е.Б., Райсвих Ю.А., Штыкова Т.В., Белова Л.А. Формирование педагогической резильентности будущих учителей в современных условиях // Перспективы науки и образования. 2021. № 3 (51). С. 140 – 154.
3. Валиева Ф.И. Индивидуально-личностные предпосылки резильентного поведения // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. Общественные науки. 2016. № 4. С. 97 – 100.
4. Валиева Ф.И. Резилиантность: подходы, модели, концепции // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2014 (Сер. 12). № 2. С. 39 – 50.
5. Виноградов В.Л., Шатунова О.В. Феномен образовательной резильентности // Вопросы педагогики. 2020. № 10-1. С. 28 – 31.
6. Мельник О.А. Резильентность личности как ресурс учреждения образования в условиях новой информационной среды // Материалы IV Междунар. науч.-практ. семинар «Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы». Минск, 22 апр. 2021 г. М-во образования Респ. Беларусь; ГУО «Акад. последиплом. образования». Минск: АПО, 2021. С. 344 – 349.
7. Миронова А.Н. Подготовка будущих педагогов к применению технологий адаптивной физической культуры с использованием субъектно-ориентированных технологий // Моя профессиональная карьера. 2022. № 34. С. 209 – 215.
8. Райхельгауз Л.Б. Дефинитивный анализ понятия «академическая резильентность» // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 3 (114). С. 32 – 40.
9. Райхельгауз Л.Б. Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4 (109). С. 8 – 14.
10. Чесноков Н.Н., Морозов А.П., Таланцев П.А. Формирование профессиональных компетенций специалиста в области физической культуры и спорта // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. 2018. Вып. 3. С. 82 – 87.
11. Agasisti T., Longobardi S. Equality of Educational Opportunities, Schools' Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data // Social Indicators Research. 2017. Vol. 134. № 3. P. 917 – 953.
12. Fernandes L., Peixoto F., Gouveia M.J. et al. Fostering teachers' resilience and well-being through professional learning: effects from a training programme // Aust. Educ. Res. 2019. № 46. P. 681 – 698.
13. Mansfield C., Beltman S. Promoting resilience for teachers: pre-service and in-service professional learning // Aust. Educ. Res. 2019. Vol. 46. P. 583 – 588.

References

1. Aksarina I.Ju. Professional'naja podgotovlennost' specialista po fizicheskoj kul'ture i sportu. Vestnik Jugorskogo gosudarstvennogo universiteta. 2017. № 1 (44). S. 99 – 101.
2. Baronenko E.A., Bystraj E.B., Rajsvih Ju.A., Shtykova T.V., Belova L.A. Formirovanie pedagogicheskoj rezil'entnosti budushhijh uchitelej v sovremennyh uslovijah. Perspektivy nauki i obrazovanija. 2021. № 3 (51). S. 140 – 154.
3. Valieva F.I. Individual'no-lichnostnye predposylki rezil'entnogo povedenija. Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta im. K.L. Hetagurova. Obshhestvennye nauki. 2016. № 4. S. 97 – 100.
4. Valieva F.I. Reziliantnost': podhody, modeli, koncepcii. Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. 2014 (Ser. 12). № 2. S. 39 – 50.
5. Vinogradov V.L., Shatunova O.V. Fenomen obrazovatel'noj rezil'entnosti. Voprosy pedagogiki. 2020. № 10-1. S. 28 – 31.
6. Mel'nik O.A. Rezil'entnost' lichnosti kak resurs uchrezhdenija obrazovanija v uslovijah novoj informacionnoj sredy. Materialy IV Mezhdunar. nauch.-prakt. seminar «Professional'nye kompetencii sovremennogo rukovoditelja kak faktor razvitija obrazovatel'noj sfery». Minsk, 22 apr. 2021 g. M-vo obrazovanija Rесп. Belarus'; GUO «Akad. poslediplom. obrazovanija». Minsk: APO, 2021. S. 344 – 349.

7. Mironova A.N. Podgotovka budushhih pedagogov k primeneniju tehnologij adaptivnoj fizicheskoj kul'tury s ispol'zovaniem sub#ektno-orientirovannyh tehnologij. *Moja professional'naja kar'era*. 2022. № 34. S. 209 – 215.
8. Rajhel'gauz L.B. Definitivnyj analiz ponjatija «akademicheskaja rezil'entnost'». *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2020. № 3 (114). S. 32 – 40.
9. Rajhel'gauz L.B. Rezil'entnost' obrazovatel'nyh rezul'tatov kak novyj princip sovremennoj didaktiki. *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2019. № 4 (109). S. 8 – 14.
10. Chesnokov N.N., Morozov A.P., Talancev P.A. Formirovanie professional'nyh kompetencij specialista v oblasti fizicheskoj kul'tury i sporta. *Izvestija TulGU. Fizicheskaja kul'tura. Sport*. 2018. Vyp. 3. S. 82 – 87.
11. Agasisti T., Longobardi S. Equality of Educational Opportunities, Schools' Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. *Social Indicators Research*. 2017. Vol. 134. № 3. P. 917 – 953.
12. Fernandes L., Peixoto F., Gouveia M.J. et al. Fostering teachers' resilience and well-being through professional learning: effects from a training programme. *Aust. Educ. Res.* 2019. № 46. P. 681 – 698.
13. Mansfield C., Beltman S. Promoting resilience for teachers: pre-service and in-service professional learning. *Aust. Educ. Res.* 2019. Vol. 46. P. 583 – 588.

*Suetina O.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Osipova I.S., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Buldasheva O.V., Associate Professor,
Shadrinsk State Pedagogical University*

**Determination of organizational and methodological conditions
for the training of resilient teachers of adaptive physical education in the
conditions of additional education on the basis of a pedagogical university**

Abstract: the realities of actual reality are increasingly being interpreted using the term "VUCA-world" (Volatility Uncertainty Complexity Ambiguity world) as a concept of the modern world, which is characterized by uncertainty, complexity, dynamism, and instability. Therefore, the over-professional skills of specialists, as well as their qualities such as the ability to quickly navigate in a changing professional situation, the ability to overcome difficulties and stressful situations, and to get out of difficult situations without negative consequences, are becoming more and more in demand and valuable. Such a complex of skills, abilities and qualities in pedagogical theory and practice is fixed with the help of the term "resilience", and a teacher with such a quality is called a resilient teacher. The scope of our research covers the training of resilient teachers of adaptive physical education in the conditions of additional education on the basis of the Pedagogical University.

The purpose of the study is to identify and describe the organizational and methodological conditions for the training of resilient teachers of adaptive physical education in the conditions of additional education on the basis of a pedagogical university. The objectives of the study are: to determine the essence of the concept "training of resilient teachers of adaptive physical education"; description of the features of training resilient teachers of adaptive physical education in the conditions of additional education on the basis of the Pedagogical University; identification and substantiation of organizational and methodological conditions for the training of resilient teachers of adaptive physical education in the conditions of additional education on the basis of a pedagogical university. The authors refer to such conditions the improvement of the interpretative culture of future teachers of adaptive physical education and the introduction of case technology. The practical significance of the study lies in the fact that its results can be used in the system of additional education on the basis of pedagogical universities, as well as for designing additional professional education programs for the training of resilient teachers of adaptive physical education.

Keywords: resilience, resilient teacher, resilient teacher of adaptive physical education, additional education, training of a resilient teacher of adaptive physical education, interpretive culture, case technology

For citation: Suetina O.N., Osipova I.S., Buldasheva O.V. Determination of organizational and methodological conditions for the training of resilient teachers of adaptive physical education in the conditions of additional education on the basis of a pedagogical university. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 114 – 118.

Received: July 7, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Панфилов А.Н.,
Панфилова В.М., кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Использование чат-ботов в процессе освоения образовательной программы

Аннотация: сегодня чат-боты все с большей активностью используются во всех сферах деятельности от промышленного производства до образования и развлечений. Представленное исследование основывается на положениях новой дидактики: неодидактика (О.Б. Даутова), е-дидактика (М.А. Чошанов), дидактика цифровой среды (Т.Н. Носкова). В статье рассматривается, что использующееся сейчас онлайн-обучение и дистанционное образование с поддержкой чат-ботов поможет студентам разных форм обучения преодолеть географические и временные ограничения, а также получить персонализированное образование, соответствующее их потребностям и уровню знаний. Это в свою очередь открывает новые перспективы для освоения образовательных программ. Стремительный рост популярности чат-ботов с искусственным интеллектом требует обратиться к анализу их педагогических возможностей и ограничений, что и является целью данной статьи. Представлены возможные перспективы и ограничения использования чат-ботов в качестве инструмента повышения качества освоения образовательных программ. Представлены результаты эмпирического исследования по использованию ChatGPT в процессе освоения студентами образовательной программы. Представлены данные опроса студентов, участвовавших в исследовании: перечень образовательных задач, решаемых студентами при помощи чат-бота, перечень сложностей использования чат-ботов, перспективы использования чат-ботов в процессе освоения образовательной программы.

Ключевые слова: образовательная программа, чат-бот, современные технологии, новая дидактика

Для цитирования: Панфилов А.Н., Панфилова В.М. Использование чат-ботов в процессе освоения образовательной программы // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 119 – 124.

Поступила в редакцию: 11 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

В современном информационном обществе технологии активно внедряются в различные сферы нашей жизни, включая образование. Одной из новых и перспективных разработок является ChatGPT (далее чат-бот) – мощная искусственная интеллектуальная модель на основе искусственного интеллекта, способная генерировать текст и общаться с людьми. Чат-боты предоставляют преимущества в различных областях, где нужно управлять большими объемами человеческого взаимодействия.

Приведем отрасли и задачи, решаемые чат-ботами на основе искусственного интеллекта (ИИ). Пример: электронная коммерция и торговля (агенты по обслуживанию клиентов); финансовые услуги (интеллектуальные агенты: ответы на вопросы, предоставление баланса и выписки по счетам, обработка транзакций, консультации по инвестициям); здравоохранение (планировщики приемов, справочная информация о лекарствах и лечебных услугах, поиск специалистов и профильных организаций); страхование (виртуальный консультант, помощник при подаче заявки); реальное производство (привлечение поставщиков, обслуживание рабочих мест, помощь и управление персоналом, повышение квалификации персонала); сфера развлечений и путешествий (виртуальные агенты и консультанты, конструирование маршрутов, организация трансфера: покупка билетов, регистрация на рейсы и др.); образование (сбор данных, обратная связь, активное обучение, выполнение административных задач, конструирование индивидуальных образовательных маршрутов, генерирование учебных текстов, оценка качества освоения образовательной программы). Прогнозируется, что в ближайшее десятилетие до 90% запросов в указанных областях будут обрабатываться чат-ботами. Статистика утверждает. 18% всего населения планеты Земля используют чат-боты, 60% людей взаимодействовали с чат-ботом за последние 12 месяцев, 53% сервисных организаций планируют использовать чат-боты в течение 18 месяцев – темп роста 136% предвещает большую роль технологии в ближайшем будущем и это только начало.

Целостный образовательный процесс в настоящее время нельзя представить без процесса цифровизации на всех уровнях образования: от дошкольного до высшего. Современные технологии, такие как онлайн-обучение и дистанционное образование, играют важную роль в расширении доступности образования и повышения качества освоения образовательных программ. В целом, можно утверждать, цифровые образовательные технологии приводят к трансформации педагогической системы: методологических оснований,

целевых установок участников образовательных отношений, системы оценки качества освоения образовательной программы и др. Системное применение цифровых образовательных технологий требует опоры на «новые дидактики». Такими «новыми дидактиками» могут быть неодидактика [4], е-дидактика [7], дидактика цифровой среды [6]. Некоторые параметры дидактики цифровой среды для профессиональной подготовки: открытость и доступность, вариативность, модификация и адаптивность образовательного контента, гибкость учебного процесса, персонализация деятельности обучающегося; личностно ориентированная нелинейная образовательная практика предполагающая субъекту выстраивать индивидуальную траекторию деятельности (выбирать нужные ресурсы, оптимальные форматы и формы образовательных взаимодействий); трансформация ролей обучающегося и педагога [6, с. 12-14]. В рамках е-дидактики предполагается использовать цифровые технологии и мультимедийные средства с обязательным использованием систем управления обучением [7, с. 692]. Неодидактика описывает две стороны смены образовательной парадигмы: возможность выстраивания образовательного процесса как нелинейного и ростом ресурсного обеспечения образования. Учебный материал становится гипермасштабным образовательным ресурсом, а учитель приобретает новые роли – организатора, проектировщика образовательных сред, дизайнера учебных материалов, включая цифровые, навигатора, тьютора и т.д. [4, с. 17].

Факторами, влияющими на построение образовательного процесса на положениях «новой дидактики» являются новые технологии и цифровая среда, новые требования экономики к выпускникам образовательных программ, новые характеристики обучающихся образовательных программ высшего образования. В Докладе Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования за 2023 год указывается, что в России 4,1 млн студентов в системе высшего образования (далее – ВО), в том числе по очной форме обучения – 2,6 млн человек (62,2%). Следовательно, образовательные программы по заочной и очно-заочной форме обучения осваивают 47,8% студентов. Заочная форма обучения имеет существенные ограничения по времени работы студента с преподавателем на занятиях, основное время отводится на самостоятельное освоение образовательного контента. Различные опросы студентов очной формы обучения показывают, что 64% студентов подрабатывают после учебы, еще 21% – в выходные, а 10-15% пропускают учебные занятия регулярно или обучаются по индивидуальному учебному плану, в связи с работой по специальности. Данные характеристики студентов усложняют организацию образовательного пространства программы, снижают качество ее освоения и требуют использования новых инструментов и методов освоения образовательной программы.

Чат-бот может стать полезным инструментом для преподавателей и студентов в образовательном процессе, облегчая и дополняя их работу по освоению образовательной программы [1, 2, 3, 5]. Использование чат-ботов в образовательном процессе расширяет доступность образования и предоставляет студентам новые возможности для обучения. Используемое сейчас онлайн-обучение и дистанционное образование с поддержкой чат-ботов поможет студентам преодолеть географические и временные ограничения, а также получить персонализированное образование, соответствующее их потребностям и уровню знаний. Это открывает новые перспективы для освоения образовательных программ. Стремительный рост популярности чат-ботов с искусственным интеллектом требует обратиться к анализу их педагогических возможностей и ограничений, что и является целью данной статьи.

Чат-бот с его возможностью генерации текста и общения, может сыграть значительную роль в устранении географических и временных ограничений, сопутствующих традиционному обучению. Перечислим некоторые способы, которыми чат-бот может помочь справиться с ограничениями:

Виртуальный доступ к образованию

Чат-бот может быть использован в качестве виртуального репетитора и/или помощника, предоставляя доступ к образованию даже там, где физическое присутствие преподавателя невозможно или ограничено временем.

Студенты могут задавать вопросы, получать объяснения и обратную связь от чат-бота в любое время и из любой географической точки с доступом в интернет.

Индивидуализированное обучение

Чат-бот может адаптироваться к потребностям каждого студента, предлагая персонализированный подход к обучению.

Чат-бот может анализировать знания и навыки студента, предоставлять дополнительные материалы или задания, основываясь на его индивидуальных потребностях.

Чат-бот может быть адаптирован для работы с текстом на языке Брайля (фр. Braille, автор системы чтения и письма для людей с нарушениями зрения) или воспроизведения аудио, что облегчает обучение для незрячих и слабовидящих студентов.

Гибкость в учебном процессе

Благодаря чат-боту студенты могут учиться в удобном для них темпе и в удобное время.

Студенты могут возвращаться к материалам, задавать вопросы и повторять информацию в любое время, не зависимо от графика учебного процесса освоения образовательной программы или присутствия преподавателя.

Сотрудничество и коммуникация

Чат-бот может способствовать учебному сотрудничеству и коммуникации между студентами академической группы, осваивающими одну и ту же дисциплину, учебный модуль, образовательную программу, даже если они физически находятся в разных местах.

Чат-бот может обеспечить среду для индивидуальных и групповых учебных и исследовательских проектов, обмена идеями и обсуждения материалов.

При помощи чат-бота студенты могут быстро получать доступ к информации и объяснениям по различным темам учебных дисциплин и модулей, что существенно облегчает процесс обучения. Выделим преимущества быстрого доступа к информации и объяснениям с помощью чат-бота:

1) Мгновенные ответы на вопросы. С чат-ботом студенты могут получить мгновенные ответы на свои вопросы по различным учебным темам. Они могут задавать вопросы, когда возникают, и получать незамедлительные объяснения и поддержку.

2) Расширенная база знаний. Чат-бот имеет доступ к обширной базе знаний и может предоставить информацию и объяснения по широкому спектру тем, это позволяет студентам получать развернутые и качественные ответы на свои вопросы, а также углубляться в учебный материал.

3) Учебные материалы и ресурсы. Чат-бот может предоставлять студентам ссылки на учебные материалы и дополнительные ресурсы для изучения конкретной темы. Студенты могут получать доступ к разнообразным и актуальным материалам, что способствует их более полному пониманию учебного материала.

4) Интерактивные объяснения. Чат-бот может предоставлять интерактивные объяснения и демонстрации, помогая студентам лучше понять сложные концепции и применять их на практике, что способствует активному участию студентов в процессе обучения и развитию их навыков применения полученных знаний.

5) Обратная связь и корректировка. Чат-бот может предоставлять студентам обратную связь и корректировку по их работе и ответам на задания, это помогает студентам оценить свой прогресс, исправить ошибки и развивать навыки критического мышления и анализа.

Чат-бот как виртуальный собеседник, может помочь студентам развить навыки коммуникации и критического мышления. Преимущества развития этих навыков с помощью чат-бота:

1) Обучение коммуникации. Студенты могут взаимодействовать с чат-ботом, задавать вопросы, выражать свои идеи и получать обратную связь, что помогает им развивать навыки коммуникации. Они могут учиться ясно и четко выражать свои мысли и аргументы, формулировать свои вопросы.

2) Развитие критического мышления. Чат-бот может стимулировать студентов к критическому мышлению, задавая им провокационные вопросы и вызывая обсуждения. Студенты могут учиться анализировать информацию, оценивать ее достоверность и принимать информированные решения.

3) Обучение решению проблем. Чат-бот может помочь студентам развивать навыки решения проблем, предлагая альтернативные подходы и стратегии для решения задач. Студенты могут учиться применять логическое и аналитическое мышление для нахождения оптимальных решений.

При использовании чат-ботов в образовательном процессе важно обеспечить этическое использование. Аспекты, которые следует учитывать:

1. Ясность и прозрачность. Преподавателю следует предоставить студенту ясное объяснение о том, что чат-бот является искусственным интеллектом и не является реальным человеком. Студенты должны быть осведомлены о том, как чат-бот используется в образовательных целях и каким образом их данные могут быть обработаны.

2. Ограничение области ответственности чат-бота. Чат-бот должен быть настроен на предоставление информации и поддержки в рамках своей компетенции. Он не должен предоставлять медицинские, юридические или другие специфические консультации, если он не был специально обучен и разрешен для этого.

3. Мониторинг и регулярное обновление. Используемые чат-боты должны быть подвергнуты постоянному мониторингу и обновлению, чтобы обеспечить соответствие этическим нормам и предотвратить нежелательные результаты или поведение.

Несмотря на все указанные преимущества при использовании чат-ботов в образовательном процессе, следует учитывать некоторые выявленные ограничения и предостережения, связанные с безопасностью данных, этикой и качеством информации:

1) Ограничения в понимании и контексте. Чат-бот может сталкиваться с трудностями в понимании сложных или специализированных тем, особенно если они выходят за рамки своего тренировочного набора данных. Он может быть ограничен в понимании и учете контекста, что может привести к неправильным или неполным ответам.

2) Необходимость преподавательской роли и контроля. Чат-бот не может полностью заменить роль учителя, его опыт и профессионализм в образовательном процессе. Преподавателю следует активно контролировать взаимодействие студентов с чат-ботами и обеспечивать качество обучения и обратной связи.

3) Риск предвзятости и нежелательного поведения. Чат-бот может подвергаться влиянию предвзятости и нежелательного поведения, основанного на входных данных или неправильной интерпретации. Необходимо проводить постоянный мониторинг и обучение используемого чат-бота для минимизации этих рисков.

Использование чат-ботов в образовательном процессе требует так же учета защиты данных и конфиденциальности студентов, обеспечения этического использования, учета ограничений и предостережений. Правильное использование чат-ботов может обогатить образовательную среду образовательной программы, предоставить студентам новые возможности ее освоения. Однако, контроль за взаимодействием студентов с чат-ботами в учебном процессе лежит на преподавателе.

В ходе эмпирического исследования определялись педагогические возможности и ограничения использования чат-ботов в ходе подготовки к учебным занятиям, самостоятельной работы по проведению учебно-научных исследований, выполнения контрольных заданий со студентами очной и заочной форм обучения 2-го курса бакалавриата Елабужского института КФУ по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование и 44.03.01 Педагогическое образование. Исследование проводилось после освоения студентами дисциплины «Инструменты и ресурсы цифрового образования», где изучались возможности использования чат-ботов для учебных целей. Дизайн исследования: студентам выбранных академических групп в течение учебного семестра 2022-2023 учебного года предлагалось использовать чат-боты на основе ИИ в качестве инструмента для освоения образовательной программы. Выбор варианта чат-бота ChatGPT с ИИ и инициатива использования оставалась за студентами.

В итоговом опросе приняли участие 121 человек, из них 58 студентов бакалавриата очной формы и 73 студента бакалавриата заочной формы обучения, в том числе 20 иностранных студентов. Большинство опрошенных (78%) отметили, что информированы о возможностях чат-ботов для использования в обучении, при этом часто пользовались данным инструментом 11% студентов очной формы обучения, и 8,5% студентов заочной формы обучения. Иностранные студенты (30%) указали, что использовали чат-бот для лучшего понимания специальной терминологии. Основной мотив использования чат-ботов на этапе первичного освоения инструмента: большинство опрошенных –85% – указали любопытство, 74% – доступность и гибкость инструмента.

Перечень образовательных задач, решаемых указанной выборкой обучающихся на основе данной цифровой технологии (данные приводятся по респондентам вошедшим в категорию «часто использующих чат-бот»): подготовка с семинарским и практическим занятиям – 68% студенты очной формы обучения, 34% студенты заочной формы обучения; подготовка ответов на письменные контрольные задания – 36% студенты очной формы обучения, 71% студенты заочной формы обучения; адаптация, упрощение сложных вопросов в изучаемых темах – 25% студенты очной формы обучения, 63% студенты заочной формы обучения, 58% иностранные студенты.

Перечень сложностей использования чат-ботов: низкая ИТ компетентность 62% опрошенных; сложно самостоятельно выбрать подходящий чат-бот 92% опрошенных; столкнулись с ошибками в текстах сгенерированных чат-ботом 7% опрошенных; испытали этические затруднения при сдаче «чужого» текста для контроля преподавателю 18% опрошенных; технические сложности с русскоязычными моделями ChatGPT 57% опрошенных; отказ от работы с ChatGPT в случае требования оплаты 92% опрошенных студентов. На готовность использовать чат-боты в дальнейшем для освоения учебных дисциплин и модулей образовательной программы указали 71% от общего числа опрошенных студентов.

Небольшой опыт использования чат-ботов на основе ИИ со студентами очной и заочной форм обучения показал, что они могут быть полезным инструментом при освоении образовательных программ уже в данный момент. Объяснение понятий: чат-бот может помочь студентам (особенно испытывающим языковые барьеры) получать более подробное и простое объяснение сложных понятий, научиться формулировать вопросы и получать разъяснения относительно учебного материала. Разрешение сомнений: студенты могут обратиться к чат-боту для получения дополнительной помощи, получения дополнительных примеров, объяснений или вариантов решения задач. Проверка знаний и отработка умений: чат-бот может оказать помощь студентам проверить свои знания, а, задавая ему вопросы или просив его выполнить определенные задания, закрепить и улучшить свои умения. Индивидуальное обучение: чат-бот может адаптироваться к

уровню учебно-профессиональных компетенций студента и предлагать материалы и задания, соответствующие его потребностям. Однако следует отметить, что чат-боты не являются полноценной заменой преподавателя или инструментом полноценного освоения любой образовательной программы и не должен становиться единственным источником информации и обратной связи. Важно использовать чат-боты с осторожностью и критически оценивать получаемую информацию.

Чат-боты на основе ИИ являются мощным инструментом, которые могут значительно обогатить образовательный процесс и улучшить качество освоения студентами образовательной программы. Использование чат-ботов в образовании предоставляет ряд преимуществ, таких как персонализированное обучение, быстрый доступ к информации и развитие метакомпетенций. Однако необходимо учитывать вызовы, такие как ограничения понимания и предвзятость. Со строгим соблюдением этических стандартов и постоянным развитием искусственного интеллекта, применение чат-ботов в образовательном процессе имеет большой потенциал для улучшения образования и обогащения учебно-профессионального опыта студентов. Однако важно учитывать ограничения чат-ботов, такие как недостаточное понимание и потенциальная предвзятость. Преподаватели должны активно участвовать в процессе обучения, контролировать взаимодействие студентов с чат-ботами и предоставлять свою экспертную оценку и объективную обратную связь.

Учет возможностей и ограничений применения чат-ботов, перечисленных в данном исследовании, позволит использовать данный инструмент продуктивно для всех участников образовательных отношений. С ожидаемым ростом популярности ИИ можно предположить, что эта цифровая технология будет играть все более важную роль в системе высшего образования уже в ближайшие годы. Необходимость дальнейшей модификации образовательного процесса с линейного в нелинейный с использованием ИИ является системным фактором развития современного высшего образования.

Литература

1. Биккулова О.С., Ивкина М.И. Чат-бот в методике преподавания РКИ // МИРС. 2021. № 1. С. 91 – 96.
2. Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. Педагогические возможности chatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. № 1 (52). С. 6–23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-chatgpt-dlya-razvitiya-kognitivnoy-aktivnosti-studentov> (дата обращения: 22.07.2023)
3. Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цапий В.С., Бурашников В.В., Крутов Т.Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-Scio. 2021. № 4 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-ispolzovaniya-chat-botov-v-obrazovatelnom-protssesse> (дата обращения: 23.07.2023)
4. Даутова О.Б. Неодидактика как методологическая основа современного школьного образования в целях развития человеческого капитала // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3, Педагогика и психология. 2020. № 4 (268). С. 15 – 22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neodidaktika-kak-metodologicheskaya-osnova-sovremennogo-shkolnogo-obrazovaniya-v-tCCselyah-razvitiya-chelovecheskogo-kapitala> (дата обращения: 19.07.2023)
5. Ибрагимова З.М., Ткаченко А.Л., Джамалдинова М.А. Использование чат-ботов в образовательном процессе // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 6А. Ч. II. С. 741 – 746.
6. Носкова Т.Н. Дидактика цифровой среды: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцина, 2020. 384 с.
7. Чошанов М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // ОТО. 2013. № 3. С. 684 – 696. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novyy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-epohu-tsifrovyyh-tehnologiy> (дата обращения: 19.07.2023)

References

1. Bikkulova O.S., Ivkina M.I. Chat-bot v metodike predpovaniya RKI. MIRS. 2021. № 1. S. 91 – 96.
2. Garkusha N.S., Gorodova Ju.S. Pedagogicheskie vozmozhnosti chatGPT dlja razvitija kognitivnoj aktivnosti studentov. Professional'noe obrazovanie i ryok truda. 2023. № 1 (52). S. 6–23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-chatgpt-dlya-razvitiya-kognitivnoy-aktivnosti-studentov> (data obrashhenija: 22.07.2023)
3. Gorjachkin B.S., Galichij D.A., Capij V.S., Burashnikov V.V., Krutov T.Ju. Jefferektivnost' ispol'zovaniya chat-botov v obrazovatel'nom processe. E-Scio. 2021. № 4 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-ispolzovaniya-chat-botov-v-obrazovatelnom-protssesse> (data obrashhenija: 23.07.2023)

4. Dautova O.B. Neodidaktika kak metodologicheskaja osnova sovremennogo shkol'nogo obrazovaniya v celjah razvitiya chelovecheskogo kapitala. Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3, Pedagogika i psihologija. 2020. № 4 (268). S. 15 – 22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neodidaktika-kak-metodologicheskaya-osnova-sovremennogo-shkolnogo-obrazovaniya-v-tSSselyah-razvitiya-chelovecheskogo-kapitala> (data obrashhenija: 19.07.2023)

5. Ibragimova Z.M., Tkachenko A.L., Dzhamaaldinova M.A. Ispol'zovanie chat-botov v obrazovatel'nom processe. Pedagogicheskij zhurnal. 2022. T. 12. № 6A. Ch. II. S. 741 – 746.

6. Noskova T.N. Didaktika cifrovoj sredy: monografija. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercina, 2020. 384 s.

7. Choshanov M.A. E-didaktika: novyj vzglyad na teoriju obucheniya v jepohu cifrovyh tehnologij. OTO. 2013. № 3. S. 684 – 696. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novyj-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-v-jepohu-tsifrovyh-tehnologiy> (data obrashhenija: 19.07.2023)

*Panfilov A.N.,
Panfilova V.M., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University*

The use of chatbots in the process of mastering an educational program

Abstract: today, chatbots are increasingly used in all areas of activity from industrial production to education and entertainment. The presented study is based on the provisions of the new didactics: neodidactics (O.B. Dautova), e-didactics (M.A. Choshanov), didactics of the digital environment (T.N. Noskova). The article considers that the currently used online learning and distance education with the support of chatbots will help students of various forms of education overcome geographic and temporal restrictions, as well as receive a personalized education that meets their needs and level of knowledge. This, in turn, opens up new prospects for the development of educational programs. The rapid growth in the popularity of chatbots with artificial intelligence requires an analysis of their pedagogical capabilities and limitations, which is the purpose of this article. Possible prospects and limitations of the use of chatbots as a tool to improve the quality of mastering educational programs are presented. The results of an empirical study on the use of ChatGPT in the process of mastering an educational program by students are presented. The data of a survey of students participating in the study are presented: a list of educational tasks solved by students with the help of a chat bot, a list of the difficulties of using chat bots, prospects for using chat bots in the process of mastering an educational program.

Keywords: educational program, chatbot, modern technologies, new didactics

For citation: Panfilov A.N., Panfilova V.M. The use of chatbots in the process of mastering an educational program. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 119 – 124.

Received: July 11, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Роголёва Е.И., доктор филологических наук, доцент,
Псковский государственный университет*

Учебная репрезентация народных примет о погоде младшим школьникам

Аннотация: в статье рассматривается актуальная для современной начальной школы проблема адекватной репрезентации паремий. Обосновывается целесообразность обращения к фольклорному жанру народных примет о погоде. Показана лингводидактическая и лингвокультурологическая ценность данного паремиологического материала для языкового и интеллектуально-речевого развития младших школьников. Объясняются причины низких результатов усвоения фольклорной формулы прогноза на констатирующем этапе эксперимента. Целью статьи является представление методических условий конструирования лингводидактических материалов (рабочих листов) для работы над усвоением фольклорной формулы прогноза младшими школьниками. К таким условиям относится комплексная работа над параметрами усвоения младшими школьниками фольклорной формулы прогноза; формирование интеллектуально-речевых умений обучающихся в процессе усвоения паремиологического материала; комментирование культурного фона примет, связанных со Святцами. Представлены фрагменты учебно-познавательных мини-текстов с заданиями. Констатируется практическая значимость созданных лингводидактических материалов. Их использование не только повышает уровень усвоения фольклорной формулы прогноза погоды младшими школьниками, но и развивает у учащихся интерес к русскому языку и русскому фольклору.

Ключевые слова: паремиология, народные приметы о погоде, фольклорная формула прогноза погоды, младший школьник, лингводидактические материалы

Для цитирования: Роголёва Е.И. Учебная репрезентация народных примет о погоде младшим школьникам // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 125 – 131.

Поступила в редакцию: 9 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Народная примета как «способ языкового отображения народного прогноза» [6, с. 3] обладает огромным этнокультурным и интеллектуально-развивающим потенциалом, раскрытие которого является одной из перспективных задач современной методики языкового образования и интеллектуально-речевого развития обучающихся разных уровней [7].

Лингводидактический и лингвокультурологический потенциал приметы, отражающей многовековой опыт наших предков в сфере наблюдений за природой, раскрывается в настоящее время в немногочисленных работах, посвященных учебной лексикографической репрезентации данных паремий, практике преподавания РКИ, экологическому воспитанию дошкольников [1, 2, 3, 4, 5, 9 12].

Результаты констатирующего эксперимента выявили низкий уровень усвоения фольклорной формулы прогноза погоды младшими школьниками. Это объясняется тем, что изучению народных примет в программе начальной школы не уделяется должного внимания. Например, по самой распространенной программе «Школа России» с народными приметами младшие школьники знакомятся лишь в курсе «Окружающий мир» при изучении темы «Что такое погода», на которую отводится всего 1 урок [10, с. 49].

Анализ учебников «Окружающий мир» по разным программам начальной школы («Школа России», «Перспектива», «Гармония», «Система Л.В.Занкова», «РИТМ», «Перспективная начальная школа», «Планета знаний») показал, что в учебниках «Перспективной начальной школы» и «Планеты знаний» народных примет нет. В остальных программах самыми частотными оказались всего 3 приметы:

- Ласточки летают низко над землей – к дождю.
- Перед дождем в саду закрываются цветки мальвы, ноготков; мокрица уже с утра не раскрывает свои цветки; складывает листья клевер, закрываются цветки одуванчика.
- Если дым из труб и от костра поднимается прямо вверх, это предвещает хорошую погоду; стелется низко над землей – погода ухудшится.

Перед началом разработки лингводидактических материалов мы провели поисковый эксперимент, где младшие школьники познакомились с «Большим словарем примет» [8], материалы которого вызвали у детей повышенный интерес, учащиеся высказали желание узнать подробнее о приметах, отражающих сферу наблюдения «Животные» (волк, дельфин, сурок, журавль, чайка, божья коровка), и приметах, отражающих сферу прогноза «Явления природы» (дождь, солнце, ветер, метель, ненастье, зима).

Далее мы сконструировали семь рабочих листов, включающих следующие рубрики:

- Рубрика «Наблюдательный пункт», включающая учебно-познавательные тексты на материале примет, отражающих сферу наблюдения «Животные» (волк, дельфин, сурок, журавль, чайка, божья коровка);
- Рубрика «Каков прогноз? – Для меня не вопрос!», включающая учебно-познавательные тексты на материале примет, отражающие сферу прогноза «Явления природы» (дождь, солнце, ветер, метель, ненастье, зима);
- Рубрика «Для самых любознательных: народный календарь», включающая учебно-познавательные тексты на материале примет по каждому месяцу года.

При лингвометодическом конструировании рабочих листов нами были реализованы определенные методические условия.

Комплексная работа над параметрами усвоения младшими школьниками фольклорной формулы прогноза

Согласно нашей методической концепции, параметрами усвоения младшими школьниками фольклорной формулы прогноза погоды являются: 1) умение распознавать примету среди других малых фольклорных жанров; 2) умение давать научное обоснование некоторым народным приметам; 3) умение определять в народной примете часть, которая репрезентирует сферу наблюдения, и часть, которая репрезентирует сферу прогноза; 4) умение классифицировать народные приметы по их структурным моделям; 5) знания о важных датах и праздниках, связанных с народным календарем.

Так, на формирование **умения распознавать примету среди других малых фольклорных жанров** направлено следующее задание:

Выбери из данных мини-текстов примету, пользуясь характерными признаками этого фольклорного жанра: принадлежность к определенной структурной модели; наличие объекта наблюдения и того, что прогнозируется (сфера прогноза).

1. Хоть волком вой.
2. Дружбу водит лишь с лисой,
Этот зверь сердитый, злой.
Он зубами щёлк да щёлк,
Очень страшный серый волк.
3. Волк в деревне – к неурожаю.
4. Волка бояться – в лес не ходить.

Определи и запиши, к какому жанру фольклора относятся оставшиеся мини-тексты.

С целью формирования **умения дать научное обоснование некоторым народным приметам** в рабочие листы были включены тексты с «подсказками», опираясь на которые, учащиеся могли самостоятельно сделать вывод. Приведем пример задания: *Прочитай текст, а затем объясни народную примету:*

Божьи коровки зимуют большими скоплениями под камнями, корой, сухими листьями, в щелях. Иногда в одном месте на зимовку собирается до 40 миллионов особей, и их общий вес составляет несколько тонн. Таким образом, эти насекомые чувствуют поддержку друг друга, и им так теплее. Этот инстинкт они сохранили для всех случаев непогоды.

Объясни народную примету: Если божьи коровки собираются вместе, то будет дождь. ...

Как уже отмечалось, с целью научного объяснения некоторых народных примет в рабочие листы была включена рубрика «Для самых любознательных: народный календарь», которая включала народные приметы по месяцам народного календаря и их научное обоснование, например:

Если в мае идут дожди – будет хороший урожай.

В мае солнце приближается к земле, оно быстрее нагревает воду, вода испаряется, превращается в пар, а потом идёт дождь. Если дождь падает на прогретую землю, она становится более плодородной и способна вырастить хороший урожай. <...>

Данная рубрика также включает тексты с заданиями на формирование такого параметра усвоения младшими школьниками фольклорной формулы прогноза погоды, как **знание дат и праздников, связанных с народным календарем**, например: *14 марта – день святой Евдокии, или Евдокии-Весновки («Какова Евдокия – таково и лето»); 12 июля – Петров день («На Петров день – день убывает, а жара прибывает»)* и т.д.

Важным параметром усвоения младшими школьниками фольклорной формулы прогноза погоды является **умение определять в народной примете часть, которая репрезентирует сферу наблюдения, и часть, которая представляет сферу прогноза**. Так, рубрика «Наблюдательный пункт», которая присутствует в каждом рабочем листе, посвящена «наблюдению» за одним из животных (волк, дельфин, сурок, журавль, чайка, божья коровка). Приведем пример «приглашения понаблюдать» за божьей коровкой.

(Рисунок божьей коровки): *Посмотри на рисунок и запиши, за кем ты сегодня будешь «наблюдать».*_____.

Далее следует комплекс взаимосвязанных учебно-познавательных развивающих мини-текстов с предтекстовыми, внутритекстовыми и послетекстовыми коммуникативными заданиями, которые знакомят младших школьников с народными приметами о погоде, связанными с божьими коровками.

В следующей рубрике рабочих листов «Каков прогноз? – Для меня не вопрос!» младшие школьники знакомятся с приметами, сгруппированными по сфере прогноза: дождь, тепло, метель и др.

Приведем пример «приглашения к прогнозированию» дождливой погоды.

(Рисунок дождя): *Посмотри на рисунок и запиши, какое природное явление ты сегодня будешь прогнозировать* _____.

Также как и в первой части рабочих листов, далее следует комплекс взаимосвязанных учебно-познавательных развивающих мини-текстов с заданиями, на материале народных примет, в которых прогнозируется дождливая погода.

В каждый рабочий лист включены задания, направленные на формирование умения **классифицировать народные приметы по их структурным моделям**. На примере заданий данной рубрики покажем важный сюжетно-композиционный прием конструирования учебно-познавательного гипертекста рабочих листов – прием «авторитетного рассказчика». Таким рассказчиком в наших текстах является ученый дедушка Семен: он беседует со своим внуком Матвеем, который интересуется народными приметами:

Внук Матвей: *Дедушка, а что ты мне сегодня расскажешь про народные приметы?*

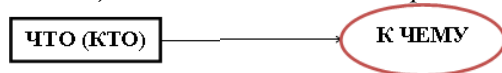
Дедушка Семён: *Матюша, ты уже знаешь, что приметы бывают суеверные и те, которые можно объяснить с помощью науки. Все народные приметы имеют определенную структуру.*

Матвей: *Дедушка, это очень интересно. Расскажи мне, пожалуйста, об этом подробнее.*

Дедушка Семён: *Хорошо внучек. Но сначала вспомни, из каких частей состоит примета.*

Матвей: *Это я хорошо запомнил с прошлого раза. В примете две части: за кем или за чем мы наблюдаем и что прогнозируем. Например, ДЛИННЫЕ СОСУЛЬКИ – К ДОЛГОЙ ВЕСНЕ. Здесь наблюдаем за сосульками – они длинные, значит, будет долгая весна – это наш прогноз.*

Дедушка: *Правильно, молодец! А вот и модель этой приметы*



Длинные сосульки – к долгой весне.

А теперь усложним модель:

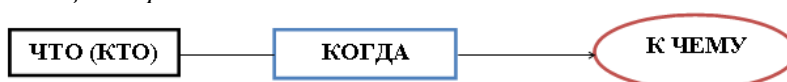


Прочитай внимательно приметы, выбери из них ту, которая соответствует этой модели, и подчеркни её: 1) Солнце садится в облака – будет дождь; 2) Волки воют близ жилья – к морозу; 3) Гром в сентябре – к теплой осени; 4) Заря ярко-красная или багровая – к ухудшению погоды; 5) Венцы вокруг солнца – к урожаю.

Итак, внучек, какая примета подходит к этой модели?

Матвей: *Венцы вокруг солнца – к урожаю.*

Дедушка Семён: *Молодец. Вторая модель такая:*



(Далее учебно-познавательный текст строится аналогичным образом).

Формирование интеллектуально-речевых умений младших школьников в процессе усвоения паремиологического материала

Каждый из сконструированных учебно-познавательных мини-текстов паремиологического содержания, входящих в рабочий лист, направлен на формирование определенного интеллектуально-речевого умения. Согласно классификации Е.П. Суворовой и Е.А. Купировой интеллектуально-речевые умения делятся на аналитические, реконструктивные и продуктивные [11].

К примеру, рубрика «Наблюдательный пункт» начинается с мини-текстов, целью которых является формирование **аналитического умения анализировать объект наблюдения в примете**.

Приведем фрагмент текста из рабочего листа №4.

(Рисунок сурка): *Посмотри на рисунок и запиши, за кем ты сегодня будешь «наблюдать».*_____.

Сурок – это слово является переработкой тюркского "сур" (suur) – "тот, кто посвистывает" (так его именуют киргизы, народ, живущий в Средней Азии).

Чтобы узнать настоящее русское имя этого зверька, выполни задание. Найди и подчеркни общую часть в словах (корень) и впиши её вместо пропуска:

ПОСВИСТЫВАЕТ, СВИСТИТ, СВИСТ, СВИСТЯЩИЙ, СВИСТОК

Настоящее русское имя сурка было _____ ун.

ЭТО ИНТЕРЕСНО! Почему сурок свистит? Если сурок видит приближающуюся опасность, он издает свист и убегает в ближайшую норку. Другие зверьки, услышавшие свист, тоже спасаются в норах, предварительно издав такой же звонкий свист <...>.

Формированию у младших школьников **аналитического умения «выводить» примету из текстовых иллюстраций (прием антиципации)** будет способствовать работа с мини-текстами из рабочего листа №2 (рубрика «Наблюдательный пункт»).

Прочитай диалоги и выведи народную примету, подчеркнув нужное слово в скобках: ВОЛК ВОЕТ У ДОМА – (К ТЕПЛУ; К МОРОЗУ)

(Рисунок к ситуации).

Первый заяц: Ты чего трясёшься? Волка боишься?

Второй заяц: Нет, волк далеко, в деревне у дома воет! Мне просто очень холодно!

Первый заяц: Бррр, и правда мороз крепчает! Пожалуй, пробежусь. Может, хоть согреюсь...

(Рисунок к ситуации).

Баба: Дед, что-то ты заработался сегодня.

Дед: Хочу телегу подладить. Недаром говорится: готовь сани летом, а телегу зимой.

Баба: Иди пододейся. А то и не заметишь, как простудишься. Слышь, как волк у деревни воет. Видать мороз крепчать будет.

В мини-текстах из рубрики «Для самых любознательных: народный календарь» заложен потенциал для развития **аналитического умения выделять незнакомые слова в народной примете**, дальнейшая семантизация которых помогает полному восприятию народной приметы как фольклорного текста. Например, в рабочем листе №4:

Июнь знойный – боровиков не ищи.

Все ли слова тебе понятны? Если нет, обращайся в «СПРАВОЧНОЕ БЮРО»:

Знойный – очень жаркий.

Боровик – само название этого гриба говорит о месте, где он растёт. *Бор* – это лес, где растут в основном хвойные деревья одного вида (чаще всего – сосны или ели). Боровики любят расти в таких лесах. В них известковая, влажная почва. Поэтому в жаркую погоду, когда в почве нет влаги, эти грибы не появляются. А еще боровики называют белыми грибами, потому что мякоть у них белая, не темнеющая ни при варке, ни при сушке.

При конструировании некоторых учебно-познавательных текстов используется перекодирование информации (перевод из вербального кода в невербальный или, наоборот), что способствует развитию **реконструктивных интеллектуально-речевых умений**, в частности, **умения читать информацию, представленную в креолизованных текстах, таблицах и представлять ее таким же образом**. Приведем пример из рабочего листа №3 (рубрика «Каков прогноз? – Для меня не вопрос!»).

Прочитай прогноз погоды от «Мудрой Совы» и выполни задание, которое следует за текстом.

Прогноз погоды «От Мудрой Совы».

– Здравствуйте, дорогие слушатели! Сегодня понедельник, а у нас коровы почему-то лежат на земле. Завтра, во вторник, ближе к вечеру, ожидается низкий полёт жуков. В среду божьи коровки зачем-то соберутся вместе. В четверг и пятницу кошки планируют ежать вверх брюхом. По сообщению «Общества пчёл», в субботу пчёлы будут сидеть на стенках улья, а не внутри него. И, наконец, в воскресенье мы с вами увидим много пауков. Это был прогноз на всю неделю. До новых встреч, мои дорогие слушатели.

Ты уже знаешь много народных примет, поэтому легко расшифруешь прогноз от Мудрой Совы. Проанализируй текст и заполни страничку прогноза погоды на неделю: нарисуй солнышко там, где ожидается ясная погода.

А в какой из дней будет плохая погода? Его отметь капельками дождя:

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота	Воскресенье

В рабочих листах есть задания, направленные и на формирование **продуктивных интеллектуально-речевых умений**, обеспечивающих воссоздание народных примет с использованием приема «речевой опоры высказывания» (Е.А. Купирова, Е.П. Суворова), облегчающей построение текста приметы, как, например, в задании из рабочего листа №3 (рубрика «Каков прогноз? – Для меня не вопрос!»):

Составь примету, используя слова из бегущей строки.

Если _____, то будет _____.

Бегущая строка: собираются, муравьи, куча, дождь.

Комментирование культурного фона примет, связанными со Святцами

Данное условие мы реализовали в рубрике «Для любознательных: народный календарь», которая включает не только мини-тексты с научным обоснованием примет по месяцам народного календаря, но и тексты-комментарии, раскрывающие культурный фон, стоящий за приметами, связанными со Святцами. Приведем пример из рабочего листа №6.

5 сентября – Луппа-брусничник (Лупа-брусничник)

«На Луппа брусника поспела, и овес отбронел (созрел)». В этот день наблюдали за журавлями: «Если на Луппу журавли на юг полетели, то зима наступит ранняя».

В этот день церковь чтит память святого Луппа Солунского, который жил в конце III века и был верным слугой великомученика Дмитрия Солунского. После казни своего господина Лупп забрал его окровавленную одежду и перстень. Потом с их помощью и именем Дмитрия Солунского он совершил множество чудес, чем укрепил веру христиан.

У русского народа день святого Луппа (на Руси его называли Лупом) получил название Брусничник. К этому сроку в лесах и на болотах поспевала брусника, поэтому крестьяне шли в лес собирать полезную ягоду, которую многие хозяйки заготавливали на зиму».

Эффективность реализации данных методических условий при конструировании рабочих листов на паремиологическом материале была проверена в ходе их апробации в рамках внеурочной познавательной деятельности обучающихся начальных классов на занятиях кружка «Юный синоптик» и подтверждена на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование специально сконструированных рабочих листов не только повышает уровень сформированности фольклорной формулы прогноза погоды у младших школьников, но и позволяет организовать исследовательскую деятельность детей, которые анализируют содержание примет и узнают их естественно-научную основу и лингвокультурологическую ценность, проявляют всё возрастающий интерес к русскому языку и русскому фольклору.

Материалы исследования могут быть использованы при дальнейшей разработке теоретических проблем репрезентации паремий младшим школьникам, а также в практике внеурочной познавательной деятельности младших школьников по русскому языку и окружающему миру.

Литература

1. Жиренко О.Е., Мурзина М.С. Русские народные приметы: школьный словарь. Москва: Вако, 2021. 96 с.
2. Коваль А.Н., Малыгина А.Н., Наумова Т.В. Народные приметы как средство экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12-6. С. 1133 – 1136.
3. Левина Р.В. Прогнозирование погоды как инновационный (хорошо забытый старый народный) метод экологического образования детей 5-10 летнего возраста // Герценовские чтения. Начальное образование. 2010. Т. 1. № 1. С. 156 – 163.
4. Лингвокультурологические аспекты развития речи учащихся-инофонов: учебно-методические материалы для учителей полиэтнической начальной школы / Сост. Т.Г. Никитина, Е.И. Рогова, Н.Ю. Козлова и др. Псков: Изд-во ПсковГУ, 2016. 68 с.
5. Логутенкова О.Н. Народные приметы как элемент фольклорной картины мира билингвов // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2018. № 1. С. 162 – 170.
6. Никитина Т.Г., Рогова Е.И., Иванова Н.Н. Большая книга примет. М.: АСТ: Астрель, 2010. 512 с.

7. Никитина Т.Г., Роголёва Е.И. Практическая лексикография как сфера многоаспектной исследовательской деятельности обучающихся разных уровней (На материале словаря народных примет) // Русский язык в школе. 2020. № 4. С. 16 – 23.
8. Никитина Т.Г., Роголёва Е.И., Никитина Т.Г. Большой словарь примет. М.: АСТ: АСТРЕЛЬ, 2009. 687 с.
9. Норгелло Т.А., Матишева Н.В. Организация наблюдений за природой в дошкольном учреждении с использованием народных примет и элементов народных праздников // Крымские диалоги: культура, искусство, образование. 2017. № 3. С. 83 – 87.
10. Плешаков А.А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России», 1-4 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2014. 205 с.
11. Суворова Е.П., Купирова Е.А. Формирование интеллектуально-речевой культуры школьника: Целевая метаметодическая программа. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена, 2006. 243 с.
12. Шелестова З.А. Народный календарь природы: урок внеклассного чтения (5 класс) // Литература в школе. 2009. № 2. С. 44 – 48.

References

1. Zhirenko O.E., Murzina M.S. Russkie narodnye primety: shkol'nyj slovarik. Moskva: Vako, 2021. 96 s.
2. Koval' A.N., Malygina A.N., Naumova T.V. Narodnye primety kak sredstvo jekologicheskogo vospitanija detej starshego doshkol'nogo vozrasta. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. 2015. № 12-6. S. 1133 – 1136.
3. Levina R.V. Prognozirovanie pogody kak innovacionnyj (horosho zabytyj staryj narodnyj) metod jekologicheskogo obrazovanija detej 5-10 letnego vozrasta. Gercenovskie chtenija. Nachal'noe obrazovanie. 2010. T. 1. № 1. S. 156 – 163.
4. Lingvokulturologicheskie aspekty razvitija rechi uchashhihsja-inofonov: uchebno-metodicheskie materialy dlja uchitelej polijetnicheskoj nachal'noj shkoly. Sost. T.G. Nikitina, E.I. Rogal'jova, N.Ju. Kozlova i dr. Pskov: Izd-vo PskovGU, 2016. 68 s.
5. Logutenkova O.N. Narodnye primety kak jelement fol'klornoj kartiny mira bilingvov. Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki. 2018. № 1. S. 162 – 170.
6. Nikitina T.G., Rogal'jova E.I., Ivanova N.N. Bol'shaja kniga primet. M.: AST: Astrel', 2010. 512 s.
7. Nikitina T.G., Rogal'jova E.I. Prakticheskaja leksikografija kak sfera mnogoaspektnoj issledovatel'skoj dejatel'nosti obuchajushhihsja raznyh urovnej (Na materiale slovarja narodnyh primet). Russkij jazyk v shkole. 2020. № 4. S. 16 – 23.
8. Nikitina T.G., Rogal'jova E.I., Nikitina T.G. Bol'shoj slovar' primet. M.: AST: ASTREL", 2009. 687 s.
9. Norgello T.A., Matisheva N.V. Organizacija nabljudenij za prirodoj v doshkol'nom uchrezhdenii s ispol'zovaniem narodnyh primet i jelementov narodnyh prazdnikov. Krymskie dialogi: kul'tura, iskusstvo, obrazovanie. 2017. № 3. S. 83 – 87.
10. Pleshakov A.A. Okruzhajushhij mir. Rabochie programmy. Predmetnaja linija uchebnikov sistemy «Shkola Rossii», 1-4 klassy: posobie dlja uchitelej obshheobrazovatel'nyh organizacij. M.: Prosveshhenie, 2014. 205 s.
11. Suvorova E.P., Kupirova E.A. Formirovanie intellektual'no-rechevoj kul'tury shkol'nika: Celevaja metametodicheskaja programma. Sankt-Peterburg: Izd-vo RGPU imeni A.I. Gercena, 2006. 243 s.
12. Shelestova Z.A. Narodnyj kalendar' prirody: urok vneklassnogo chtenija (5 klass). Literatura v shkole. 2009. № 2. S. 44 – 48.

*Rogaleva E.I., Doctor of Philological Sciences (Advanced Doctor), Associate Professor,
Pskov State University*

Educational representation of folk signs about the weather for younger schoolchildren

Abstract: the article deals with the problem of adequate representation of paremias, which is relevant for a modern primary school. The expediency of referring to the folklore genre of folk signs about the weather is substantiated. The article shows the linguodidactic and linguoculturological value of this paremiological material for the linguistic and intellectual-speech development of younger schoolchildren. The reasons for the low results of mastering the folklore forecast formula at the ascertaining stage of the experiment are explained. The purpose of the article is to present methodological conditions for the construction of linguodidactic materials (worksheets) for work on the mastering of the folklore formula of the forecast by younger schoolchildren. Such conditions include comprehensive work on the parameters of the mastering of the folklore forecast formula by younger schoolchildren; the formation of intellectual and speech skills of students in the process of study of paremiological material; explanation of the cultural background of the signs associated with the Saints. Fragments of educational and cognitive mini-texts with tasks are presented. The practical significance of the created linguodidactic materials is stated. The use of these materials not only increases the level of mastering of the folklore formula of the weather forecast by younger schoolchildren, but also develops their interest in the Russian language and Russian folklore.

Keywords: paremiology, folk signs about the weather, folklore formula of the weather forecast, younger schoolchildren, linguodidactic materials

For citation: Rogaleva E.I. Educational representation of folk signs about the weather for younger schoolchildren. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 125 – 131.

Received: July 9, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Су Ноэр, доктор управления образованием,
Университет науки и технологий МИСИС*

Изучение управления проектами в китайском управлении начальной и средней школой

Аннотация: в последние годы управление проектами получает все большее признание как важная дисциплина в Китае. Цель исследования состоит в том, чтобы проанализировать понимание и применение в китайской начальной и средней школе современных концепций и методов управления проектами.

Управление проектами" – это метод, часто используемый в управлении бизнесом, и некоторые из его методов и инструментов управления предлагают новые идеи и решения для инноваций в управлении школами, которые стоит изучить и обдумать.

В Китае управление проектами в начальной и средней школе организовано на национальном уровне и строго регламентировано. В рамках учебного процесса учащиеся вовлекаются в различные проекты, которые стимулируют их творческое мышление, развивают коммуникативные навыки и способствуют социальной активности.

Одним из самых популярных проектов в китайских начальных и средних школах является "Исследовательский проект". В этом проекте учащиеся сами выбирают тему исследования, разрабатывают план работы, собирают информацию и проводят эксперименты. В результате учащиеся развивают навыки поиска и анализа информации, постановки целей и задач, планирования деятельности и оценки результатов.

Ключевые слова: управление школой, управление проектами, начальная и средняя школа

Для цитирования: Су Ноэр Изучение управления проектами в китайском управлении начальной и средней школой // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 132 – 135.

Поступила в редакцию: 10 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Успех всегда является конечной целью управления проектом, а успех проекта зависит от характера проекта. Из предшествующей литературы следует, что построение системы критериев успеха проекта более практично, чем уточнение одного единообразного определения. Чан и др. (2004) предложили систему стандартов успеха проекта, основанную на обзоре литературы, т.е. времени, стоимости, качестве, охране здоровья и безопасности, экологических показателях, удовлетворенности участников, пользователей и коммерческой ценности. В заключение следует отметить, что концепция успеха проекта является всеобъемлющей и может включать различных участников проекта и другие заинтересованные стороны, связанные с проектом.

Для Китая, который с 2002 года является ведущим мировым направлением для иностранных инвестиций, управление проектами сыграло решающую роль в стимулировании образования и быстрого экономического развития в результате массового притока иностранных инвестиций, которые помогли создать многочисленные международные проекты. Однако обзор текущей литературы показывает, что систематических исследований среды и практики управления проектами в Китае в начальной и средней школе, практически нет [1, с. 23].

Использование проектов в образовании детей восходит к началу двадцатого века и было популяризировано Уильямом Килпатриком, с тех пор учителя все чаще используют реальные проекты, чтобы обеспечить своим ученикам подлинный опыт обучения. В то же время, по мере того как студенты будут брать на себя больше ответственности за свои собственные проекты, будет расти потребность в развитии навыков управления проектами.

Управление проектами можно определить как 'знания, навыки, инструменты и методы проектной деятельности для удовлетворения требований проекта'. Это сложная дисциплина, которая развивалась на протяжении нескольких десятилетий благодаря таким ведущим институтам, как Институт управления проектами, Ассоциация управления проектами и Международная ассоциация управления проектами. Подобно другим дисциплинам, область управления проектами создала совокупность знаний, которые можно применять на практике [2, с. 12].

В 2018 году Фонд студенческих исследований (SRF) опросил более 35 000 учащихся средних школ по всей территории Китая и обнаружил, что 25% учащихся сообщили, что их обучали навыкам управления проектами. Хотя эти примеры обучения управлению проектами в средних школах обнадеживают, дети начальной школы также должны научиться управлять проектами как жизненным и карьерным навыком [3, с. 63].

Управление проектами в школах – это процесс обеспечения соблюдения всех требований образовательного проекта, которое включает в себя подтверждение того, что проект завершен в срок и в соответствии с требуемыми стандартами.

Несмотря на рекомендацию ACARA о том, что управление проектами должно преподаваться в рамках учебной программы по технологиям, предварительный поиск литературы, как национальной, так и международной, не выявил всеобъемлющих исследований по преподаванию управления проектами в контексте начальной школы. Были выявлены некоторые свидетельства деятельности по управлению проектами с помощью различных педагогических практик, таких как обучение на основе запросов, проблемное обучение, дифференцированное обучение и, в частности, обучение на основе проектов. Они включали в себя общие действия по управлению проектами, такие как планирование, групповая работа, производство продукта и презентация аудитории. Однако сами по себе эти мероприятия не дают целостного представления о знаниях и навыках, необходимых ребенку для успешного управления проектом от начала до конца.

Для изучения литературы была выбрана методология обзорного анализа, поскольку этот тип обзора направлен на изучение масштабов, диапазона и природы исследований по конкретной теме, обобщение и распространение результатов, а также выявление любых пробелов в исследованиях в литературе.

Этот обзорный обзор выявил широкий спектр существующей литературы по обучению управлению проектами детей младшего школьного возраста в Китае.

Было замечено несколько пробелов в литературе. Во-первых, в обзоре не было выявлено каких-либо эмпирических исследований по обучению управлению проектами учащихся начальной школы, хотя в нем было выявлено несколько примеров предлагаемых подходов к обучению управлению проектами.

Однако отсутствие научных исследований подчеркивает необходимость проведения дополнительных эмпирических исследований в этой области. Необходимы качественные и количественные исследования для изучения преподавания управления проектами в начальных школах и эффективности целостных подходов, направленных на интеграцию навыков управления проектами, необходимых учащимся для успешного управления проектом от начала до конца, в отличие от подходов, которые фокусируются на этих навыках изолированно.

Во-вторых, в то время как учебная программа по технологиям способствует четкому преподаванию управления проектами в начальных школах Китая нет эмпирических исследований взглядов учителей на то, как этого следует достичь. Понимание преподавателями управления проектами и их взгляды на то, как, когда и чему именно следует обучать, влияют на процесс обучения учащихся.

В-третьих, управление проектами – это профессиональная дисциплина со сложными процессами и мероприятиями, необходимыми для успеха проекта. В то время как специалисты по управлению проектами могут быть лучшим выбором для консультирования по минимальным основным компонентам, необходимым для управления простыми проектами, именно учителя лучше всего подходят для совместного создания и применения такой системы обучения в классе. Рекомендуется провести дальнейшие исследования по объединению дисциплин образования и управления проектами, чтобы каждая из них могла информировать другую способами, способствующими дальнейшему развитию преподавания управления проектами в начальной школе в Китае.

Все большее число школ в Китае признают эффективность проектной работы по улучшению организации учебного процесса и поддержке достижения целей обучения.

Однако управление проектом включает в себя множество различных аспектов, и учителя не всегда знают, как извлечь максимум пользы из полезных, удобных в использовании инструментов, которые в настоящее время широко доступны для упрощения проектной работы.

В большинстве случаев управление проектами (PM) свидетельствует о том, что ученики планируют проекты настолько тщательно, насколько это возможно. Это означает надлежащее распределение ресурсов, разделение работы при выполнении групповых заданий и постановку конкретных целей и сроков. Когда учащиеся умеют хорошо управлять проектами, они также овладевают навыком гибкости, который заключается в корректировке заданий, целей и сроков выполнения работы.

В преподавании и образовании навыки PM особенно важны для планирования учебных программ, составления планов уроков, установления сроков проведения занятий, принятия решения о том, когда требовать тесты и исследовательские работы, определения того, как будут выставляться оценки, и решения множества других деталей [4, с. 112].

Управление проектом в начальной и средней школе включает в себя управление рисками, управление коммуникациями, управление качеством, управление ресурсами и многие другие задачи. Понимание основных принципов и методов управления проектами может помочь повысить эффективность работы любой организации и увеличить процент успешности проектов.

Для эффективного управления проектами в китайских начальных и средних школах можно использовать agile-методы разработки, ориентированные на партисипативное совершенствование процессов и проактивное взаимодействие с учениками. Другим инструментом может быть использование программного обеспечения для управления проектами, такого как Trello или Microsoft Project. Кроме того, переговоры и коммуникация также могут играть ключевую роль в управлении проектами в китайских начальных и средних школах [5, с. 63].

В настоящее время целью образования в Китае является воспитание "нравственно, интеллектуально, физически, эстетически и социально развитых" учащихся, обеспечение "качественного образования" и содействие общему развитию учащихся. Поэтому в дополнение к классному обучению в начальной и средней школе должны проводиться многие другие школьные мероприятия, такие как спортивные соревнования, художественные представления, кружковая деятельность и тематические образовательные мероприятия, чтобы помочь учащимся развиваться всесторонне [5, с. 63].

По сравнению с развитием других тем, пресса и средства массовой информации сыграли очень важную роль в продвижении приложений для управления проектами и развитии специалистов по управлению проектами. ВММТЕС опубликовала множество конкретных отчетов во множестве общенациональных изданий, в то время как в местных газетах или журналах есть еще больше статей, касающихся этого аспекта, которые способствуют повышению осведомленности и пониманию теории управления проектами, а также ее применению в начальной и средней школе.

Управление проектами в китайской начальной и средней школе имеет отличия от управления проектами в мире. В настоящее время у большинства учебных заведений в Китае отсутствуют планы в своей деятельности, или изменения в их работе приводят к тому, что работа отличается от того, что они планировали [4, с. 111].

По сравнению с развитыми странами управление проектами в Китае все еще находится на более низком уровне, и основной причиной является непрофессионализм руководства проектами, другими словами, неспособность всесторонне и систематически внедрять эту передовую технику управления в проекты.

Хотя в Китае уже существуют законы и нормативные акты, имеющие отношение к управлению проектами, они все еще являются неполными и несистемными. До сих пор не существует руководящих правил для управления проектами, а также систематического обобщения и совершенствования практического опыта внедрения управления проектами [1, с. 25].

Реализация проектной деятельности требует от школ овладения моделями управления, процедурами, методами и техниками. Китаю следует поощрять учебные заведения, специализирующиеся на управлении проектами.

Развитые страны уделяют большое внимание образованию и квалификации специалистов по управлению проектами. Тест и сертификат PMP, проводимые PMI, признаны во всем мире, и люди, получившие сертификаты PMP, имеют больше возможностей найти хорошую работу в правительстве и крупных компаниях. Китай приступает к исследованиям и практике управления проектами позже, чем развитые страны, и отстает в обучении персонала по управлению проектами [4, с. 115].

Некоторые эксперты предполагают, что для повышения качества китайского персонала по управлению проектами следует проводить частые коммуникации и семинары по управлению проектами с учеными из Китая и за его пределами, усилить работу в сообществах PM, попытаться создать профессиональные публикации, разработать программы получения степени по управлению проектами в университетах и институционализировать обучение и квалификацию специалистов по управлению проектами.

В заключение следует отметить, что использование проектного управления в школах для решения конкретных задач может помочь быстро интегрировать ограниченные ресурсы школы, повысить эффективность работы школы, в полной мере использовать мотивацию школьного персонала и улучшить общее управление школой. В изучении правильного использования методов управления проектами в управлении школой есть определенная ценность и значимость.

Литература

1. Чжан Юй, Тан Чжиюн Сравнительные преимущества управления школьными проектами и стратегии продвижения // Преподавание и управление. 2022. № 28. С. 23 – 25.
2. Ли Мэньюй, У Сяомэй Практическое исследование управления системой школьных проектов // Hubei Education (образование и преподавание). 2021. № 12. С. 12 – 13.
3. Ли Вэйшэн Управление проектами в преобразовании школьного образования // China Education Journal. 2021. № 07. С. 62 – 66.

4. Ло Линьдун, Ван Тяньмэй Проектное управление тематической работой школы – Возьмите оценку целевого управления школой в районе в качестве примера, чтобы поговорить о том, как сделать тематическую работу эффективной // Образование и научные исследования в Аньхой. 2019. № 16. С. 111 – 112 + 115.

5. Чэнь Гою Углубленное исследование управления проектами в школах // Вступительный экзамен в колледж. 2018. № 24. С. 63.

References

1. Chzhan Juj, Tan Chzhijun Sravnitel'nye preimushhestva upravlenija shkol'nymi proektami i strategii prodvizhenija. Prepodavanie i upravlenie. 2022. № 28. S. 23 – 25.

2. Li Mjen#juj, U Sjaomnej Prakticheskoe issledovanie upravlenija sistemoj shkol'nyh proektov. Hubei Education (obrazovanie i prepodavanie). 2021. № 12. S. 12 – 13.

3. Li Vjejsjhen Upravlenie proektami v preobrazovanii shkol'nogo obrazovanija. China Education Journal. 2021. № 07. S. 62 – 66.

4. Lo Lin'dun, Van Tjan'mnej Proektное управление tematicheskoy rabotoj shkoly – Voz'mite ocenku celevogo upravlenija shkol'noj v rajone v kachestve primera, chtoby pogovorit' o tom, kak sde-lat' tematicheskiju rabotu jef-fektivnoj. Obrazovanie i nauchnye issledovanija v An'hoj. 2019. № 16. S. 111 – 112 + 115.

5. Chjen' Goju Uglublennoe issledovanie upravlenija proektami v shkolah. Vstupitel'nyj jekzamen v kolledzh. 2018. № 24. S. 63.

*Su Nuoer, Doctor of Educational Administration,
National University of Science and Technology MISIS*

Exploring project management in Chinese primary and secondary school management

Abstract: in recent years, project management has been increasingly recognized as an important discipline in China. The purpose of the study is to analyze the understanding and application of modern concepts and methods of project management in Chinese primary and secondary schools.

"Project Management" is a method often used in business management, and some of its methods and management tools offer new ideas and solutions for innovations in school management that are worth studying and thinking about.

In China, project management in primary and secondary schools is organized at the national level and is strictly regulated. As part of the educational process, students are involved in various projects that stimulate their creative thinking, develop communication skills and promote social activity.

One of the most popular projects in Chinese primary and secondary schools is the "Research Project". In this project, students choose their own research topic, develop a work plan, collect information and conduct experiments. As a result, students develop the skills of searching and analyzing information, setting goals and objectives, planning activities and evaluating results.

Keywords: school management, project management, elementary and middle school

For citation: Su Nuoer Exploring project management in Chinese primary and secondary school management. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 132 – 135.

Received: July 10, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Шайденко Н.А., доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент Российской академии образования,
Кипурова С.Н., кандидат педагогических наук, доцент,
Институт повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования Тульской области,
Сергеева А.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*

Философско-педагогические идеи отечественных мыслителей как основа методологии гражданского воспитания

Аннотация: проблема гражданского воспитания является сложной философской, социальной, психолого-педагогической, так как от её решения зависит эффективность формирования гражданственности населения современной России. Решающее влияние на содержание идейно-нравственных дефиниций оказывают происходящие в обществе социально-политические процессы и явления. Соответственно наполнение категории «гражданственность» и теоретическое осмысление идеи гражданского воспитания носят конкретно-исторический характер. Проблема гражданского воспитания может рассматриваться лишь с учетом существенных изменений в различных сферах жизнедеятельности общества.

Воспитание у граждан страны качеств, входящих в понятие «гражданственность» необходимо для развития российского общества в условиях, стоящих перед Россией современных вызовов.

Для решения проблемы воспитания гражданственности как цели гражданского воспитания необходимо дать логико-гносеологический анализ понятий; определить психолого-педагогический условия развития гражданственности в региональной социальной среде; выявить и охарактеризовать систему знаний, умений, компетенций, требующихся учителю при формировании гражданственности студентов.

Проведенное изучение философских и педагогических работ по гражданской проблематике показало, что вопросы гражданского воспитания и формирования гражданственности активно рассматривались на протяжении XVIII – XXI веков.

Ключевые слова: гражданственность, гражданское воспитание, принципы народности, патриотизм, идеология, методология

Для цитирования: Шайденко Н.А., Кипурова С.Н., Сергеева А.В. Философско-педагогические идеи отечественных мыслителей как основа методологии гражданского воспитания // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 136 – 140.

Поступила в редакцию: 6 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Развитие идей гражданственности осуществляется под влиянием текущих политических событий и направленности государственных властей.

В общеисторическом плане формирование гражданина стало политико-правовым явлением с периода возникновения государства и зависела от роли человека в обществе или от его происхождения.

Таким образом, интересы власти и государства влияют на специфику процесса направленность формирования граждан. Именно социальные отношения и их развитие по степени возникновения государственности определяют необходимость решения проблемы человек → общество → государство.

В российском государстве употребление понятия «гражданин» и производных от него можно встретить с XVIII века. Это происходит вне зависимости от наличия зачатков гражданственности уже в Древней Руси.

Исследование любых аспектов гражданского воспитания требует анализа истории становления категории гражданственность. Ретроспектива понятия позволяет представить адекватное осознание современного уровня развития и определить научно обоснованные перспективы его трансформации.

Становление идеи гражданского воспитания большинство авторов диссертаций и научных исследований делят на следующие этапы: 1) древнейшие времена – XVII век; 2) XVIII век – начало XX века; 3) первая треть XX века – до настоящего времени. Если на первом этапе проблемы гражданственности, в основном, исследовались философами, то на втором этапе эти вопросы вошли в структуру общих педагогических проблем. На современном этапе стоит задача решения методико-технологических аспектов проблемы гражданского воспитания в условиях изменяющегося общества [21].

Одной из причин происходящего мы считаем смену характеристики целей государства. «Как следствие укрепления российского самодержавия основой национально-культурной идентификации становится принцип служения Отечеству. Государство превратилось в высший символ, наполненный сакральным смыслом. Быть русским в этот период означало уже не столько «быть православным», сколько проявить себя «службой Отечеству» [22, с. 40]. Составной частью идеалов воспитания гражданина становится православию, ключевой становится идея «выращивания новой породы людей» [6]. Иными словами, в начале XVIII века в России происходит культурный переворот, в перспективе приближавший внедрение идеалов эпохи Просвещения. В России появляется обновленная цель воспитания: патриота и гражданина.

Как утверждает Л.А. Черная [19], изучаться глубоко и подробно проблемы гражданственности стали в XIX веке. Достаточно вспомнить И. Ильина, П.Ф. Капретова, М.В. Ломоносова. Целая группа мыслителей: М.В. Ломоносов [11], И.Ф. Богданович [3], И.А. Ильин [5], П.Ф. Капретов [6] определяли значение идеи самопожертвования, преданности Отчизне.

Продолжают видоизменяться аксиологический, социокультурный, социальный и другие факторы, меняющие сущность и задачи формирования гражданской позиции, представления о гражданском воспитании.

Цель и идеал своего исторического периода четко определил М.В. Ломоносов, считавший, что главной чертой человека-патриота наряду со строгой нравственностью должна быть добровольная готовность к служению Отчизне.

В наследии М.В. Ломоносова – педагога-воспитателя особо просматривается требование научности, патриотизма, национально-культурной идентификации. Особое значение для воспитания гражданина имеет теория, в которой по мысли просветителя: «открывается красота многообразных вещей и удивительная различность действий и свойств, чудным порядком от Всевышнего устроенных и расположенных..., в нем труды свои полагающий не только себе, но и целому обществу, а иногда и всему роду человеческому пользою служит» [11, с. 177].

Следует отметить определенное сходство в трактовке понятий «гражданин» и «патриот» у М.В. Ломоносова и основателя русских революционных педагогических идей А.Н. Радищева [14].

Философские взгляды российских ученых в конце XVIII - начале XX века, являясь основой подходов к воспитанию современного гражданина [20]. Это была оригинальная попытка соединить традиции средневековья с реальностью наступившего времени. Базисной идеей на протяжении XIX века была идея народности воспитания. Достаточно вспомнить слова А.Н. Радищева о важности опоры в воспитании на народную культуру, язык, русские традиции, историю, что объясняется творческими силами русского народа и его нравственными качествами.

Идеи А.С. Хомякова, И.В. Киреевского и других славянофилов о важности руководства в процессе воспитания нравственными законами, в основе которых лежит православие, определяющее «особенности русской души», стали основой для педагогических взглядов К.Д. Ушинского. Крайне значимо определение им «народного воспитания» – «это воспитание, созданное самим народом, основанное на народных началах с учетом национальных особенностей и отражающее специфику национальной культуры. Именно это воспитание призвано иметь такую воспитательную силу, которой нет даже в самых лучших педагогических системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у других народов» [18, с. 132].

Образование и педагогическую систему воспитания, по мысли К.Д. Ушинского, возможно преобразовать опираясь на «народность воспитания». Только сам народ, возглавляемый и направляемый народными учителями может развить образование, базируясь на народности. Родной язык должен стать столпом, основанием духовной жизни страны «живой связью, соединяющей прошлое, живущее и будущее» [17, с. 63]. Через постижение на родном языке истории, русской литературы, географии, природы России воплощается провозглашенный К.Д. Ушинским принцип «народности воспитания».

Идеи революционеров-демократов концентрировались вокруг цели революционного преобразования окружающей действительности; позитивной общественной деятельности, направленной на освобождение народа и приближающей «земной рай». Под ним понималось сменившее Царствие Небесное царство справедливости. Ради служения этой социальной идее человек должен стать свободным и независимым. Так для В.Г. Белинского эталоном должен был стать человек, ненавидящий несправедливость, отзывчивый на чужие страдания, готовый бороться с несправедливостью путем изменения общества. Не может быть целью человека стремление только к личному благополучию. По его мыслям, человек нуждается в мире «исторического созерцания и общественной деятельности, тот великий мир, где мысль становится делом, а высокое чувствование – подвигом» [1, с. 70].

Во второй половине XIX века наиболее передовые взгляды на проблему воспитания высказывал Д.И. Писарев. Нигилист Д.И. Писарев в качестве основы нравственности и патриотизма рассматривал общественно полезный труд, преобразование «несовершенной жизни», «общественное служение» [10].

Н.М. Карамзин [7], С.В. Соловьев [15] и В.О. Ключевский [8] демонстрируют яркий взгляд на идею гражданского воспитания. Разделяя позиции власти эти мыслители успешное развитие страны связывали с государственностью. Соответственно, в гражданине, по их мыслям должны соединяться: «любовь к Отечеству; подчинение личного интереса общему; выполнение роли труженика, работника, служащего Отечеству, семьянина; послушание и уважение государственной власти» [16, с. 40].

В.О. Ключевский отводил особую роль воспитания, считая его одним из главных механизмов формирования гражданственности: «В воспитании различаются два дела: одно – развитие индивидуальных особенностей, личных свойств и склонностей человека, другое – выработка общего типа, прививка тех общеобязательных правил, понятий и интересов, из которых складывается культура времени и которые делают различные личности способными к дружному общежитию» [8, с. 27].

Начало XX века, ознаменовано обострением взаимоотношений власти и гражданина, а также стремительным развитием народного образования. Но ключевым направлением этого развития была официальная педагогика, которую представляли К.В. Ельницкий [4], М.А. Олесницкий [12] и др. Их идеи актуальны и сегодня. М.А. Олесницкий, например, считал воспитание «сознательным воздействием педагога на питомца», цели этого воздействия состоят в «помощи воспитаннику достичь той степени развития, при которой он осознавал бы свое человеческое назначение и имел желание и силы осуществить его на земле» [12]. Ключевой характеристикой гражданина является постижение и воплощение в жизнь этого долга.

Русскую национальную воспитательную систему, концептуальный принцип народности изучали и использовали в своей практике представители разных течений: духовно-религиозного, государственно-консервативного, народно-религиозного, гражданского, национально-православно-патриотического.

Русским должно быть воспитание по А.С. Хомякову полагал, чтобы воспитание было русским, «оно должно основываться не на богобоязненности вообще, не на христианстве вообще, но на началах Православия, которое и является единственно истинным христианством, согласованным с началами семейной жизни и с требованиями сельской общины» [13, с. 112].

По мнению П.И. Ковалевского: «...один из краеугольных внутренних устоев, на котором зиждется сила, крепнет жизнеспособность государства, один из могущественных оплотов, охраняющих его целостность и благосостояние, – это любовь народа к своему Отечеству, народный патриотизм ... А любить Отечество – значит любить ту гражданственность, которую выработал народ... Любить Отечество – значит любить благо Родины своей, благо своего народа, своего государства, дорожить этим благом и служить ему» [9, с. 68].

Мы согласны с Т.А. Бирючинской, которая полагает, что «формула «Православие, Самодержавие, Народность» стала в дальнейшем прообразом Русской идеи, которая несет в себе и православный патриотизм, и русский национализм, и, в целом, российскую идеологию» [2].

В наши дни выработка у молодежи гражданских качеств приобрела особое значение в свете рисков и вызовов, обращенные к нашему государству

Литература

1. Белинский В.Г., Герцен А.И., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. Педагогическое наследие: Сборник. Москва: Педагогика, 1987. 399 с.
2. Бирючинская Т.А. Проблема воспитания гражданственности и патриотизма в трудах отечественных ученых конца XVIII – начала XX вв.: дис.. канд. пед. наук. Рязань, 2009. 191 с.
3. Богданович И.Ф. О воспитании юношества // Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.). М.: Наука, 1990. С. 101 – 114.
4. Ельницкий К.В. К.В. Ельницкий о воспитании: Для педагогов, родителей, школьников ст. возраста, студентов пед. и духов. сред. и высш. учеб. заведений / Сост.: А. П. Фурсов. Москва: Школ. пресса, 2004 (ГУП Чехов. полигр. комб.). 191 с.
5. Ильин И.А. Инстинкт духовности: собр. соч. в 10 т.; сост. и ком-мент. Ю.Т. Лисицын. М.: Русская книга, 1994. Т. 3. 105 с.
6. Каптерев П.Ф. История русской педагогики // Педагогика. 1994. № 6. С. 27 – 39.
7. Карамзин Н.М. Избранные сочинения // Карамзин Н.М. Избранные сочинения в двух томах. М.; Л.: Художественная литература, 1964. © Электронная публикация – РВБ, 2004-2023. Версия 3.0 от 31 октября 2022 г./ <https://rvb.ru/18vek/karamzin/2hudlit/toc.htm> (дата обращения: 16.01.2023)
8. Ключевский В.О. Курс русской истории. Москва: Академический проект, 2015. Лекции LX-LXXXVI: От Петра Великого до Александра Освободителя. 2015. 554 с.

9. Ковалевский П.И. Русский национализм и национальное воспитание в России. М.: Книжный мир, 2006. 259 с.
10. Копыл А.Н. Проблема преемственности в русской педагогике XVIII-XIX вв. // Педагогика. 2006. № 7. С. 74 – 81.
11. Ломоносов М.В. О воспитании и образовании: Сборник / АПН СССР. Москва: Педагогика, 1991. 339 с.
12. Олесницкий М.А. Полный курс педагогики: Руководство для всех занимающихся воспитанием и обучением детей / Соч. Проф. М. Олесницкого. 2-е изд. Вып. 1. Киев: тип. Г.Т. Корчак-Новицкого, 1895//https://azbyka.ru/otechnik/Markellin_Olesnickij/kurs-pedagogiki (дата обращения: 16.01.2023)
13. Православная педагогика/ Священник Евгений (Шестун). Самара: ЗАО «Самарский информационный концерн», 1998. 576 с.
14. Радищев А.Н. Путешествие из Петербурга в Москву / Соч. А.Н. Радищева; От издателя: А. Суворин. 4-е изд. Санкт-Петербург: А.С. Суворин, 1906. 299 с
15. Соловьев С.М. Избранные труды. Записки / Подгот. А.А. Левандовский, Н.И. Цимбаев. М.: Изд-во МГУ, 1983. 438 с.
16. Титова Е.Н. Формирование гражданственности студентов в учебном процессе технического вуза: дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук. Тула, 2000. 200 с.
17. Ушинский К.Д. О воспитании: золотой фонд педагогики / сост. Н.М. Матвеева. М.: Школьная Пресса, 2003. 192 с.
18. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании. Избр. пед. соч.: в 2 т. М., 1953. Т. 1. С. 131 – 136.
19. Черная Л.А. От идеи «служения государю» к идее «служения Отечеству» в русской общественной мысли второй половины XVII – начала XVIII века // Общественная мысль. Исследования и публикации. М., 1989. Вып. 1. 216 с.
20. Шайденко Н.А. Гуманизм во взглядах выдающихся педагогов России XIX века // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 81-4. С. 129 – 131.
21. Шайденко Н.А. Общая характеристика образования в контексте устойчивого развития // Образование личности. 2017. № 2. С. 56 – 60.
22. Щеголев А.А. Историко-педагогическая ретроспектива гражданского и патриотического воспитания в научно-педагогической периодике России: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2016. 244 с.

References

1. Belinskij V.G., Gercen A.I., Chernyshevskij N.G., Dobroljubov N.A. Pedagogicheskoe nasledie: Sbornik. Moskva: Pedagogika, 1987. 399 s.
2. Birjuchinskaja T.A. Problema vospitanija grazhdanstvennosti i patriotizma v trudah otechestvennyh uchenyh konca XVIII – nachala XX vv.: dis.. kand. ped. nauk. Rjazan', 2009. 191 s.
3. Bogdanovich I.F. O vospitanii junoshestva. Antologija pedagogicheskoy mysli Rossii pervoj poloviny XIX v. (do reform 60-h gg.). M.: Nauka, 1990. S. 101 – 114.
4. El'nickij K.V. K.V. El'nickij o vospitanii: Dlja pedagogov, roditelej, shkol'nikov st. vozrasta, studentov ped. i duhov. sred. i vyssh. ucheb. Zavedenij. Sost.: A. P. Fursov. Moskva: Shkol. pressa, 2004 (GUP Chehov. poligr. komb.). 191 s.
5. Il'in I.A. Instinkt duhovnosti: sobr. soch. v 10 t.; sost. i kom-ment. Ju.T. Lisicyn. M.: Russkaja kniga, 1994. T. 3. 105 s.
6. Kapterev P.F. Istorija russkoj pedagogiki. Pedagogika. 1994. № 6. S. 27 – 39.
7. Karamzin N.M. Izbrannye sochinenija. Karamzin N.M. Izbrannye sochinenija v dvuh tomah. M.; L.: Hudozhestvennaja literatura, 1964. © Jelektronnaja publikacija – RVB, 2004-2023. Versija 3.0 ot 31 oktjabrja 2022 g./ <https://rvb.ru/18vek/karamzin/2hudlit/toc.htm> (data obrashhenija: 16.01.2023)
8. Ključevskij V.O. Kurs russkoj istorii. Moskva: Akademicheskij proekt, 2015. Lekcii LX-LXXXVI: Ot Petra Velikogo do Aleksandra Osvoboditelja. 2015. 554 s.
9. Kovalevskij P.I. Russkij nacionalizm i nacional'noe vospitanie v Rossii. M.: Knizhnyj mir, 2006. 259 s.
10. Kopyl A.N. Problema preemstvennosti v russkoj pedagogike XVIII-XIX vv. Pedagogika. 2006. № 7. S. 74 – 81.
11. Lomonosov M.V. O vospitanii i obrazovanii: Sbornik. APN SSSR. Moskva: Pedagogika, 1991. 339 s.
12. Olesnickij M.A. Polnyj kurs pedagogiki: Rukovodstvo dlja vseh zanimajushhihsja vospitaniem i obucheniem detej. Soch. Prof. M. Olesnickogo. 2-e izd. Vyp. 1. Kiev: tip. G.T. Korčak-Novickogo, 1895//https://azbyka.ru/otechnik/Markellin_Olesnickij/kurs-pedagogiki (data obrashhenija: 16.01.2023)

13. Pravoslavnaia pedagogika. Svjashhennik Evgenij (Shestun). Samara: ZAO «Samarskij informacionnyj koncern», 1998. 576 s.
14. Radishhev A.N. Puteshestvie iz Peterburga v Moskvu. Soch. A.N. Radishheva; Ot izdatelja: A. Suvorin. 4-e izd. Sankt-Peterburg: A.S. Suvorin, 1906. 299 s
15. Solov'ev S.M. Izbrannye trudy. Zapiski. Podgot. A.A. Levandovskij, N.I. Cimbaev. M.: Izd-vo MGU, 1983. 438 s.
16. Titova E.N. Formirovanie grazhdanstvennosti studentov v uchebnom processe tehničeskogo vuza: diss. na soiskanie uchenoj stepeni kand. ped. nauk. Tula, 2000. 200 s.
17. Ushinskij K.D. O vospitanii: zolotoj fond pedagogiki. sost. N.M. Matveeva. M.: Shkol'naja Pressa, 2003. 192 s.
18. Ushinskij K.D. O narodnosti v obshhestvennom vospitanii. Izbr. ped. soch.: v 2 t. M., 1953. T. 1. S. 131 – 136.
19. Chernaja L.A. Ot idei «sluzhenija gosudarju» k idee «sluzhenija Otechestvu» v russkoj obshhestvennoj mysli vtoroj poloviny XVII – nachala XVIII veka. Obshhestvennaja mysl'. Issledovanija i publikacii. M., 1989. Vyp. 1. 216 s.
20. Shajdenko N.A. Gumanizm vo vzgljadah vydajushhihsja pedagogov Rossii XIX veka. Tendencii razvitija nauki i obrazovanija. 2022. № 81-4. S. 129 – 131.
21. Shajdenko N.A. Obshhaja harakteristika obrazovanija v kontekste ustojchivogo razvitija. Obrazovanie lichnosti. 2017. № 2. S. 56 – 60.
22. Shhegovlev A.A. Istoriko-pedagogičeskaja retrospektiva grazhdanskogo i patriotičeskogo vospitanija v nauchno-pedagogičeskoi periodike Rossii: dis. ... kand. ped. nauk. Moskva, 2016. 244 s.

*Shaydenko N.A., Corresponding Member of the Russian Academy of Education,
Doctor of Pedagogic Sciences (Advanced Doctor), Professor,
Kipurova S.N., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Institute of Advanced Training and Professional
Retraining of Education Workers of the Tula region,
Sergeeva A.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Tula Lev Tolstoy State Pedagogical University*

Philosophical and pedagogical ideas of Russian thinkers as the basis of the methodology of civic education

Abstract: the problem of civic education is a complex philosophical, social, psychological and pedagogical one, since the effectiveness of the formation of citizenship of the population of modern Russia depends on its solution. The socio-political processes and phenomena taking place in society have a decisive influence on the content of ideological and moral definitions. Accordingly, the content of the category “citizenship” and the theoretical understanding of the idea of civic education are of a concrete historical nature. The problem of civic education can be considered only taking into account significant changes in various spheres of society.

The education of the country's citizens of the qualities included in the concept of “citizenship” is necessary for the development of Russian society in the conditions of modern challenges facing Russia.

To solve the problem of civic education as a goal of civic education, it is necessary to give a logical and epistemological analysis of concepts; to determine the psychological and pedagogical conditions for the development of citizenship in the regional social environment; to identify and characterize the system of knowledge, skills, competencies required by the teacher in the formation of students' citizenship.

The conducted study of philosophical and pedagogical works on civil issues showed that the issues of civic education and the formation of citizenship were actively considered throughout the XVIII – XXI centuries.

Keywords: citizenship, civic education, principles of nationality, patriotism, ideology, methodology

For citation: Shaydenko N.A., Kipurova S.N., Sergeeva A.V. Philosophical and pedagogical ideas of Russian thinkers as the basis of the methodology of civic education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 136 – 140.

Received: July 6, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

Сабирова Ф.М., кандидат физико-математических наук, доцент,
Тубылова М.С.,
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Особенности достижения метапредметных результатов при обучении физике в условиях реализации ФГОС СПО

Аннотация: в статье представлен один из путей достижения метапредметных результатов при обучении физике – использование виртуального демонстрационного и лабораторного эксперимента, реализуемого с помощью современных цифровых технологий, в частности образовательных компьютерных программ и игровых сетевых проектов. В соответствии с ФГОС СПО необходимо сформировать у будущих специалистов умение учиться, обеспечить постоянное повышение познавательного, общекультурного и личностного уровня развития, и важное место в этом процессе играют цифровые технологии. Если говорить о проблемах колледжа, то возникают определенные трудности при преподавании физики, особенно это касается организации натурального демонстрационного эксперимента и лабораторного практикума. В этих условиях большая роль отводится виртуальному физическому эксперименту, в постановке которого помогают программные средства анимации, с помощью которых наглядно демонстрируются эксперименты и их графическое описание. Еще одним средством формирования и развития метапредметных умений и навыков при изучении физики можно считать сетевые игровые проекты, с помощью которых можно организовывать продуктивное взаимодействие с участниками. В статье описан опыт использования программного средства «Открытая физика» при постановке виртуального демонстрационного эксперимента и игрового сетевого инструмента Algodoo при организации самостоятельной работы в техникуме на занятии физики, посвященном теме «Дисперсия света». Анализ результатов опроса, проведенного после занятия, показал эффективность использования программных продуктов и познавательных сетевых игр в постановке виртуального эксперимента в целом при изучении физических явлений.

Ключевые слова: метапредметные результаты, ФГОС СПО, физика, виртуальный эксперимент, дисперсия света, «Открытая физика»

Для цитирования: Сабирова Ф.М., Тубылова М.С. Особенности достижения метапредметных результатов при обучении физике в условиях реализации ФГОС СПО // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 141 – 145.

Поступила в редакцию: 10 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Современное общество динамично развивается, поэтому многие образовательные системы направлены на подготовку молодежи к продуктивной деятельности. Сегодня же изменения в обществе происходят настолько быстро, что важно постоянно и непрерывно повышать образовательный уровень людей, причем на протяжении всей их жизни. В ФГОС СПО отражена данная особенность современного общества. Главное, сформировать у студентов умение учиться, обеспечить постоянное повышение познавательного, общекультурного и личностного уровня развития. Важное место в достижении метапредметных результатов отводится дисциплине «Физика». Метапредметные умения, формируемые в ходе обучения физике, – это, по сути, универсальные действия обучающихся на занятиях, где формируются их способность к саморазвитию, самосовершенствованию, умению учиться. Иными словами, учащиеся обучаются, присваивают себе новый социальный опыт, будь то познавательный, личностный, коммуникативный, регулятивный, знаково-символический.

Если говорить о проблемах колледжа, то возникают определенные трудности при преподавании физики, особенно это касается организации натурального демонстрационного эксперимента и лабораторного практикума. Во многих колледжах устарело оборудование для показа экспериментов и проведения их в лабораторных условиях. Оборудование перестало отвечать современным реалиям, а парк демонстрационного оборудования требует обновления. В этих условиях большая роль отводится виртуальному физическому эксперименту. Опыты, смоделированные на экранах монитора компьютера, помогают организовать учебный процесс, становятся неплохой методической поддержкой при организации процесса обучения и привлекают внимание учащихся с целью изучения физических явлений [1].

Виртуальный лабораторный эксперимент – это метод исследования физического явления, при котором применяются программные/аппаратные средства. С их помощью обучающиеся могут менять отдельные

параметры, получать результаты физического процесса и фиксировать их на компьютере. Виртуальный лабораторный эксперимент, как элемент виртуальной реальности, по определению И.В. Роберт – это «инструмент познания окружающей реальности и самопознания» [2, с. 119].

Внедряя в колледже виртуальные лабораторные эксперименты, стоит с уверенностью говорить о физическом образовании обучающихся. Помогают в этом программные средства анимации, с помощью которых наглядно демонстрируются эксперименты и их графическое описание. С помощью программных средств учащиеся могут изменять параметры системы при необходимости, давать прогнозы на возможные результаты проведенного опыта. К таким программным средствам можно отнести такие компьютерные программы, как «Открытая физика», «Физика в картинках», НЦ «Физикон» и др. [3].

Еще одним средством формирования и развития метапредметных умений и навыков при изучении физики можно считать сетевые игровые проекты, с помощью которых можно организовывать продуктивное взаимодействие с участниками [4]. Учебные сетевые проекты помогут привить обучающимся умение учиться использовать различные способы поиска информации; анализировать, обобщать, сравнивать имеющуюся информацию; организовывать учебное сотрудничество; работать в группе и индивидуально [5].

В процессе развития компьютерных игр в поле зрения программистов попала область обучения. Сегодня повсеместно встречаются игровые пособия по химии и геометрии, алгебре и истории, физики и астрономии. Педагогам остается только подобрать подходящие и отдать свое предпочтение лучшим. К наиболее интересным можно предложить использовать такие приложения и игровые новинки, как *Particulars* (экспериментальный вариант игры, происходящей среди микрочастиц; *CrayonPhysics Deluxe* (своеобразная двумерная физическая мозаика, игра в песочнице, дающая геймеру возможность оживить рисунки и превратить их реалистичность); *PhysicsPlayground* (познавательная видеоигра по изучению движения тел и сил притяжения), *Video Physics* (приложение, обеспечивающее автоматическое отслеживание объектов, анализируя их на основе видео) и др. [6]. Среди них можно выделить *Algodoo* – простой в использовании инструмент для рисования, основанный на физическом моделировании. Являясь программным обеспечением для создания интерактивных игр, *Algodoo* является также эффективным инструментом для обучения, исследования, экспериментов и работы с реальной физикой [7]. Для новичков на сайте доступна подробная инструкция и руководство к действиям. К тому же на созданном Youtube канале можно просмотреть и изучить десятки тематических видео.

На основе изучения сетевых программ был разработан план-конспект занятия «Дисперсия света», которое было проведено на базе Асановского аграрно-технического техникума во втором полугодии 2022-2023 учебного года. Специальность подготовки – Механизация сельского хозяйства 35.02.07. Занятие проведено с обучающимися 1 курса, продолжительность обучения которых 2 года 10 месяцев. В группе 14 человек. На изучение дисциплины «Физика» отводится 3 часа в неделю и характер обучения носит в основном ознакомительный характер, поэтому для оценивания результатов обучения использовались такие средства оценивания как опрос, тематические тестовые задания, разработанные в соответствии с общепринятыми требованиями к педагогическим тестам [8, с. 35-40].

Основными целями занятия являются не только изучить новый материал, но и выявить, как повлияет сетевой способ обучения на мотивацию студентов, выяснить, способствует ли данный подход лучшему усвоению материала, а также рационально ли его использование.

После традиционных этапов занятия: организационного, постановки целей и задач по изучению темы «Дисперсия света», актуализации опорных знаний и ознакомления с теоретическим материалом студенты переходят к виртуальному демонстрационному эксперименту, выполняемому в программе «Открытая физика». Студенты наблюдают демонстрируемые преподавателем демонстрационные опыты по разложению белого света трехгранной призмой, особенностям дисперсии монохроматического света, отвечают на поставленные вопросы. Далее им предоставляется возможность изучить основные элементы программы, необходимые в работе. Нужно заметить, что в содержательной части программы приводятся основные теоретические сведения, однако в рамках работы с ней нет возможности изменять все параметры, передвигать виртуальные элементы: призму, лазер, длину волны излучения. Она четко сконструирована в соответствии с изложенными в ней теоретическими сведениями.

На этапе организации самостоятельной постановки виртуального эксперимента студенты делятся на группы по 3-4 человека, каждая группа занимает один компьютерный стол. Им предлагается открыть сетевую игровую программу «Algodoo» и начать изучение самостоятельно. Возможность изменять все параметры объектов исследования дисперсии света увлекли их, и они не стали выбирать готовую призму в приложении, а нарисовали ее сами: сами устанавливали виртуальный лазер, меняли цвет направленного свет и наглядно видели, как при этом меняется угол отклонения преломленного луча. Учащиеся не просто выполнили поставленную перед ними задачу, закрепив изученный материал, они вышли за ее рамки,

выяснив области применения явления дисперсии в технике. В работе в группах студенты проявили необычайный интерес и активность в работе, отлично справившись с заданиями. Успешность освоения новой темы подтвердил и тестовый контроль тест по проверке полученных знаний.

После проведения занятия студенты получили опросный лист, вопросы которого представлены в первой колонке табл. 1. Во втором и третьем столбце представлены итоги опроса.

Таблица 1

Итоги опроса после занятия с использованием сетевой игры

Вопросы анкеты	Ответы	%
1) Общее представление об уроке положительное/отрицательное (нужное подчеркнуть).	Положительное у 14 чел.	100%.
2) Учебный материал усвоенной: в полном объеме/усвоен частично/не усвоен (нужное подчеркнуть).	12 человек усвоили материал в полном объеме	85,7%
	2 человека усвоили материал частично.	14,3%
3) Наиболее интересно мне было...(дописать)	10 студентам понравилось «работа в программе Algodoo».	71,4%
	2 студентов оценили работу в группах и возможность коммуникации,	28,6%
	2 студентов воздержались от ответа.	28,6%
4) Я раньше не знал(а), а теперь знаю, что...(дописать).	дисперсия света – это зависимость показателя преломления света от длины волны, приводящая к разложению белого света, а не просто разложение света	100%
5) Выбрал(а) бы я сетевой способ обучения при изучении других тем. Да/нет (нужное подчеркнуть)	14 студентов выбрали бы сетевой способ для дальнейшего обучения.	100%
6) На данном занятии я столкнулся со следующими сложностями...(дописать)	4 студентов смутила работа в группах в плане коммуникации.	28,6%
	4 студента столкнулись со сложностями работы в группе в плане разной скорости выполнения работы.	28,6%
	3 студента ответили, что не имеют достаточного опыта в работе с компьютерными программами	21,4%
	3 студента не имели сложностей в работе	21,4%

Видно, что все студенты положительно отнеслись к использованию сетевого способа изучения и большинство из них усвоили изучаемый материал в полном объеме. Все они выделили для себя важные моменты и обязательно продолжили бы изучение в данном формате. Интересно, что изучаемое явление было знакомо поверхностно, четкую формулировку явления и его демонстрацию они увидели только на пройденном занятии, хотя эта тема изучалась в школьном курсе физики. Несмотря на ряд проблем, связанных с недостаточной оснащенностью учебных заведений новыми технологиями, слабое владение компьютерными навыками и т.д., мотивация студентов к изучению физики возросла, и каждый учащийся стремился выполнить работу.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что исследование дало положительный результат и может быть рекомендовано к дальнейшему изучению с участием большего количества обучаемых, и не только учреждений СПО, но и общеобразовательной и высшей школы. Такое исследование будет способствовать поиску возможностей использования новых информационных технологий при постановке виртуального физического эксперимента. Образовательные компьютерные программы и сетевых игровые проекты являются прогрессивным и эффективным способом организации учебного процесса, помогают формировать УУД, способствовать мотивацию к самостоятельности в получении новых знаний.

Литература

1. Бобылев Ю.В., Грибков А.И., Романов Р.В. О применении виртуального демонстрационного и лабораторного эксперимента по физике в высшей школе // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 21 (242). С. 163 – 167.
2. Роберт И.В., Богатырева Ю.И. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с.
3. Привалов А.Н. Проектирование программного обеспечения тренажёрной системы на основе стандартных модулей // Известия Тульского государственного университета. Технические науки, 2012. С. 157 – 167.
4. Колесникова Т.П. Сетевой проект как эффективный способ организации урочной и внеурочной деятельности // Сайт «Мультиурок. URL: <https://clck.ru/34YVvk6> (дата обращения: 14.07.2023)
5. Татарникова А.К. Использование учебного сетевого проекта как средство формирования универсальных учебных действий // Интерактивное образование: электронная газета. URL: <https://clck.ru/34YWAq> (дата обращения: 23.07.2023)
6. 13 игр и приложений для изучения физики // Newtonew. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/356a9p> (дата обращения: 12.07.2023)
7. Фазылов Д.З., Рукомойников А.А., Замятин И.Б. Компьютерное моделирование технологий // Современные технологии композиционных материалов: материалы VI Всероссийской научно-практической молодежной конференции с международным участием, Уфа, 15 апреля 2021 года. Уфа: Башкирский государственный университет, 2021. С. 286 – 289.
8. Сабирова Ф.М. Современные средства оценивания результатов обучения: учебно-методическое пособие для студентов педвузов. Елабуга: Елабужский государственный педагогический университет, 2007. 79 с.

References

1. Bobylev Ju.V., Gribkov A.I., Romanov R.V. O primeneniі virtual'nogo demonstracionnogo i laboratornogo jeksperimenta po fizike v vysshej shkole. Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2016. № 21 (242). S. 163 – 167.
2. Robert I.V., Bogatyreva Ju.I. Sovremennye informacionnye tehnologii v obrazovanii: didakticheskie problemy; perspektivy ispol'zovanija. M.: IO RAO, 2010. 140 s.
3. Privalov A.N. Proektirovanie programmnogo obespechenija trenazhornoj sistemy na osnove standartnyh module. Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Tehnicheskie nauki, 2012. S. 157 – 167.
4. Kolesnikova T.P. Setevoj proekt kak jeffektivnyj sposob organizacii urochnoj i vneurochnoj dejatel'nosti. Sajt «Mul'tiurok. URL: <https://clck.ru/34YVvk6> (data obrashhenija: 14.07.2023)
5. Tatarnikova A.K. Ispol'zovanie uchebnogo setevogo proekta kak sredstvo formirovanija universal'nyh uchebnyh dejstvij. Interaktivnoe obrazovanie: jelektronnaja gazeta. URL: <https://clck.ru/34YWAq> (data obrashhenija: 23.07.2023)
6. 13 igr i prilozhenij dlja izuchenija fiziki. Newtonew. [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://clck.ru/356a9p> (data obrashhenija: 12.07.2023)
7. Fazylov D.Z., Rukomojnikov A.A., Zamjatin I.B. Kompjuterное моделирование технологий. Современные технологии композиционных материалов: материалы VI Всероссийской научно-практической молодежной конференции с международным участием, Уфа, 15 апреля 2021 года. Уфа: Башкирский государственный университет, 2021. С. 286 – 289.
8. Сабирова Ф.М. Современные средства оценивания результатов обучения: учебно-методическое пособие для студентов педвузов. Елабуга: Елабужский государственный педагогический университет, 2007. 79 с.

*Sabirova F.M., Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Tubylova M.S.,
Kazan (Volga Region) Federal University*

**Features of achieving metasubject results in teaching physics in the context
of the implementation of the Federal State Educational Standard SVE**

Abstract: the article presents one of the ways to achieve metasubject results in teaching physics - the use of virtual demonstration and laboratory experiment, implemented with the help of modern digital technologies, in particular educational computer programs and game network projects. In accordance with the Federal State Educational Standards of secondary vocational education, it is necessary to form in future specialists the ability to learn, to ensure a constant increase in the cognitive, general cultural and personal level of development, and digital technologies play an important role in this process. If we talk about the problems of the college, then there are certain difficulties in teaching physics, especially when it comes to organizing a full-scale demonstration experiment and a laboratory workshop. Under these conditions, a large role is assigned to a virtual physical experiment, in the formulation of which animation software tools help to visually demonstrate experiments and their graphic description. Another means of forming and developing meta-subject skills and abilities in the study of physics can be considered network game projects, with the help of which you can organize productive interaction with participants. The article describes the experience of using the "Open Physics" software tool when setting up a virtual demonstration experiment and the Algodoo gaming network tool when organizing independent work in a technical school in a physics lesson on the topic "Light dispersion". Analysis of the results of the survey conducted after the lesson showed the effectiveness of using software products and cognitive network games in setting up a virtual experiment in general when studying physical phenomena.

Keywords: metasubject results, FSES SVE, physics, virtual experiment, light dispersion, "Open physics"

For citation: Sabirova F.M., Tubylova M.S. Features of achieving metasubject results in teaching physics in the context of implementation of the Federal State Educational Standard SVE. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 141 – 145.

Received: July 10, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Хайруллин А.Г., старший преподаватель,
Казанский государственный энергетический университет,
Хуснутдинова Р.Г., старший преподаватель,
Казанский национальный исследовательский технологический университет,
Имангулов Р.Ш., доцент,
Казанский государственный архитектурно-строительный университет,
Ваганов М.С.,
Казанский государственный энергетический университет*

Практическое применение теории развития и переноса физических качеств у ветеранов спорта

Аннотация: ветеранский спорт – это форма спортивной деятельности, в которой участвуют люди, достигшие определенного возраста, которые продолжают заниматься спортом в свободное время после завершения профессиональной карьеры или перехода на пенсию. Данная статья исследует практические аспекты применения теории развития и переноса физических качеств у ветеранов спорта. Авторы анализируют опыт и наблюдения, связанные с переносом физических способностей и навыков от одного вида спорта к другому у спортсменов, находящихся в возрасте 50 и более лет. Статья обращает внимание на примеры, когда спортсмены ветераны, имеющие определенный опыт и достижения в своей основной спортивной дисциплине, решают заняться другим видом спорта. Описываются случаи, когда такие спортсмены сталкиваются с трудностями в адаптации к новым физическим требованиям и потребностям другой дисциплины.

Ключевые слова: спорт, здоровье, здравоохранение, ветеранский спорт, ветеранский спорт, развитие, соревнования

Для цитирования: Хайруллин А.Г., Хуснутдинова Р.Г., Имангулов Р.Ш., Ваганов М.С. Практическое применение теории развития и переноса физических качеств у ветеранов спорта // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 146 – 148.

Поступила в редакцию: 8 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 31 июля 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Написание данной статьи вызвано многочисленными трудностями у ветеранов спорта, которые продолжают заниматься различными видами.

В статье «Проблемы развития ветеранского спорта» мы определили ветеранов спорта как спортсменов, достигших определенного возраста, установленного законодательством или правилами спортивных организаций, и продолжающих участвовать в спортивных соревнованиях и мероприятиях, несмотря на свой возраст (лица в возрасте от 35 лет). В соревнованиях у ветеранов спорта используются пятилетние возрастные группы, такие как 35-39 лет, 40-44 года, 45-49 лет, 85-89 лет и старше. Ветераны спорта могут быть бывшими профессиональными спортсменами или любителями, которые активно занимались спортом в молодости и продолжают заниматься им и в зрелом возрасте [1].

Жить, тренироваться, готовиться и выступать на соревнованиях Российского уровня среди ветеранов не просто. Тренироваться, используя спортивные объекты очень дорого. Одна тренировка зимой в легкоатлетическом манеже стоит от 150 рублей, а тренироваться надо минимум 3-4 раза в неделю – 500 рублей. За месяц две тысячи рублей. Проезд к месту соревнования и обратно в среднем – 5000 рублей, питание – 4 дня – 3000 рублей, проживание 2-3 дня – 5000 рублей, стартовый взнос – 1000 рублей. В сумме одно соревнование обходится в 15000 рублей, а эта сумма у многих приравнивается к месячной пенсии. А соревнований, для качественной подготовки к Чемпионата России нужно 3-4.

Из-за трудностей с подготовкой и выступлениями на соревнованиях приходится ветеранам тренироваться интенсивно по одним видам спорта, а выступать в других [2]. В статье будут приведены примеры, когда во время подготовки к соревнованиям авторы занимались одним или двумя видами спорта постоянно, а стали Чемпионами РФ по легкой атлетике, слегка отшлифовав технику перед соревнованиями. Также важно обратить внимание на ситуации, когда спортсмены, занимавшиеся одной спортивной дисциплиной, вынуждены участвовать в соревнованиях и тренировках других видов спорта. На примере службы в армии, где практикуются различные виды многоборья, таких как офицерское многоборье и военное пятиборье, можно заметить, что разные физические качества требуются для успешного выступления в разных элементах многоборья. В эти виды всегда включается стрельба, бега (до 5 км), плавание (до 300 м), бег на лыжах

зимой (до 10 км), метания гранат, преодоление полосы препятствий. Экспериментирование и изменение видов спорта в армейских соревнованиях происходили в связи с эволюцией требований и модернизацией Вооруженных сил. На этих многоборьях, таких как офицерское многоборье и военное пятиборье, спортсмены сталкивались с интересными ситуациями, когда успешно проявляли себя в одной дисциплине, но испытывали трудности в других.

Примером такой ситуации является случай с Колбиным С.М., который был Мастером спорта по плаванию и демонстрировал отличные результаты в стрельбе и плавании на соревнованиях Приволжского военного округа в период с 2000 по 2003 годы. Он легко обгонял своих соперников в плавании и показывал высокую точность стрельбы, однако на кроссе испытывал трудности и усталость, что сказывалось на его общих результатах в многоборье. Зимние лыжные гонки тоже не всегда проходили у него гладко, и он сталкивался с проблемами на подъемах.

Также в команде Казанского артиллерийского училища был Ионов Ф.Н., Мастер спорта по плаванию, который решил начать заниматься бегом и лыжными гонками. В результате его подготовка и результаты в плавании временно ухудшились.

Эти примеры подчеркивают, что перенос физических качеств от одного вида спорта к другому не всегда происходит автоматически или линейно. Различные дисциплины требуют разнообразных физических качеств, и переключение с одного вида на другой может потребовать дополнительного времени и усилий для адаптации [3]. В таких случаях важно правильно балансировать тренировочные программы, учитывать особенности каждой дисциплины и оптимизировать подготовку, чтобы достичь максимальной эффективности в многоборье.

Коротко отмечаем почему можно доверять материалам статьи и его авторам. Один из авторов, Хайруллин Альберт Гадильевич – мастер спорта по военно-спортивным многоборьям, имеющий в своем спортивном опыте чемпионские и призерские места в Приволжском военном округе и соревнованиях среди вузов Сухопутных войск. В 48 лет он начал участвовать в ветеранских соревнованиях по легкой атлетике и через 10 лет стал Чемпионом России по прыжкам в высоту среди ветеранов, повторив этот результат в апреле 2023 года.

В возрасте 48 лет автор начал заниматься ветеранской легкой атлетикой после 2,5-летнего перерыва без тренировок. Его физические качества в беге на 100 мгодились на соревнованиях, однако основной упор был на тренировки в беге на средние дистанции. Затем, выступая в ветеранской легкой атлетике, он столкнулся с законом переноса качеств при прыжках в высоту. В молодости автор имел определенный опыт прыжков в высоту и достигал высоких результатов, включая победу в Чемпионате г. Казани среди техникумов, где прыгнул 185 см. В возрасте 48 лет он начал тренироваться снова и прыгнул 150 см на первых соревнованиях среди ветеранов, что соответствовало 75 очкам по легкоатлетической таблице пересчета результатов в очки. Для попадания в сборную Республики Татарстан по легкой атлетике среди ветеранов требовалось набрать 80 очков и более. В течение последних 12 лет автор регулярно занимается волейболом (3-4 раза в неделю) и участвует в ветеранской легкой атлетике, где часто побеждает на соревнованиях в прыжках в высоту и иногда попадает в призеры в беге на 60 и 100 метров.

Хайруллин А.Г. успешно применяет физические качества, развитые во время занятий военно-прикладными видами спорта, в своей ветеранской легкоатлетической карьере, демонстрируя перенос физических навыков из одного вида спорта в другой. Его достижения и результаты в прыжках в высоту и беге подтверждают этот факт.

Имангулов Раис Шамильевич является замечательным примером того, как физическая активность и спорт могут оказывать положительное влияние на здоровье и физическую форму на протяжении всей жизни. Его опыт подтверждает, что заниматься спортом и физической активностью с раннего возраста позволяет развивать и поддерживать физические качества на высоком уровне.

Также, переход от одного вида спорта к другому, так называемый "перенос подготовленности", может оказаться очень полезным. Результаты военно-прикладных видов спорта, таких как бокс или военное троеборье, могут значительно улучшить результаты в легкой атлетике, благодаря развитию выносливости и силы ног.

Кроме того, занятия велосипедным спортом дали Раису Шамильевичу дополнительные преимущества. Велосипед помог поддерживать его физическую форму в возрасте, когда возникают проблемы с суставами и позвоночником. Таким образом, велосипед стал отличным средством для поддержания общей физической активности и здоровья. Его опыт также подчеркивает важность психологической подготовки в спорте. Участие военно-прикладных видов спорта требует высокой психологической устойчивости, а тренировки на полосе препятствий способствуют её развитию. Психологическая подготовка играет важную роль в достижении успеха в любом виде спорта, особенно на соревнованиях.

Имангулов Раис Шамильевич – пример того, как активный образ жизни и занятия спортом могут оказать положительное влияние на здоровье, физическую форму и психологическую подготовку на протяжении всей жизни. Его опыт может послужить вдохновением для других, особенно для ветеранов и людей пожилого возраста, чтобы оставаться активными и заботиться о своем здоровье. Из приведенных фактов можно сделать вывод, что человеческий потенциал огромен, и мы зачастую не используем все возможности, которые в нем заложены.

Раннее знакомство с различными видами спорта и физкультуры помогает обнаружить скрытые таланты и интересы. Попробовав себя в разных видах спорта, человек может найти то, что ему по-настоящему нравится и чему он способен уделить больше времени и усилий. Периодически меняя вид деятельности и добываясь в новых областях, мы не только улучшаем свои навыки, но и получаем новые знания, что способствует разностороннему развитию личности.

Возраст не преграда для обучения и развития, каждый опыт ценен. Не бойтесь экспериментировать и искать новые возможности, это приведет к вдохновляющим результатам.

Литература

1. Хайруллин А.Г., Сальникова О.В., Ваганов М.С. Проблемы развития ветеранского спорта // *Modern Humanities Success*. 2023. № 7. С. 164 – 167.
2. Хайруллин А.Г., Сальникова О.В., Ваганов М.С. Проблемы физической культуры в наше время и пути их решения // *Педагогическое образование*. 2023. Т. 4. № 6. С. 82 – 85.
3. Хайруллин А.Г., Имангулов Р.Ш., Сальникова О.В., Филина О.А., Ваганов М.С. Проблемы студенческого спорта // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2022. № 12 (214). С. 580 – 582.

References

1. Hajrullin A.G., Sal'nikova O.V., Vaganov M.S. Problemy razvitiya veteranskogo sporta. *Modern Humanities Success*. 2023. № 7. S. 164 – 167.
2. Hajrullin A.G., Sal'nikova O.V., Vaganov M.S. Problemy fizicheskoy kul'tury v nashe vremja i puti ih reshenija. *Pedagogicheskoe obrazovanie*. 2023. T. 4. № 6. S. 82 – 85.
3. Hajrullin A.G., Imangulov R.Sh., Sal'nikova O.V., Filina O.A., Vaganov M.S. Problemy studencheskogo sporta. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*. 2022. № 12 (214). S. 580 – 582.

*Khairullin A.G., Senior Lecturer,
Kazan State Power Engineering University,
Husnutdinova R.G., Senior Lecturer,
Kazan National Research Technological University,
Imangulov R.Sh., Associate Professor,
Kazan State University of Architecture and Civil Engineering,
Vaganov M.S.,
Kazan State Power Engineering University*

Practical application of the theory of development and transfer of physical qualities in sports veterans

Abstract: veteran sport is a form of sports activity in which people who have reached a certain age participate, who continue to play sports in their free time after completing their professional career or retiring. This article explores the practical aspects of applying the theory of development and transfer of physical qualities in sports veterans. The authors analyze the experience and observations related to the transfer of physical abilities and skills from one sport to another in athletes aged 50 and over. The article draws attention to examples when veteran athletes who have certain experience and achievements in their main sports discipline decide to take up another sport. The cases when such athletes face difficulties in adapting to new physical requirements and the needs of another discipline are described.

Keywords: sport, health, healthcare, veteran sport, veteran sport, development, competitions

For citation: Khairullin A.G., Husnutdinova R.G., Imangulov R.Sh., Vaganov M.S. Practical application of the theory of development and transfer of physical qualities in sports veterans. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 146 – 148.

Received: July 8, 2023; Revised: July 31, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Ануфриева Е.В., кандидат философских наук, доцент,
Ефимов Е.Г., доктор социологических наук, доцент,
Овчар Н.А., кандидат социологических наук, доцент,
Небыков И.А., кандидат исторических наук, доцент,
Волгоградский государственный технический университет*

Формирование системы двойного образования (на примере онлайн школ подготовки к ЕГЭ по обществознанию)

Аннотация: трансформация школьного образования в период пандемии и развитие цифровизации, привели к изменениям практик учащихся во время подготовки к ЕГЭ. Целью данной статьи является выявление основных характеристик он-лайн школ по подготовке к ЕГЭ на примере обучения предмету «Обществознание». Основой данных стал анализ платформ он-лайн школ («Вебиум», «99 баллов», «SocioFamily», «Валентиныч»), а также отзывы об этих школах, размещенные в виде видеороликов и текстов. Результаты исследования позволили описать структуру он-лайн школы и особенности. Структура школы построена через работу ведущего преподавателя по предмету и кураторов, отвечающих за контроль над малыми группами учащихся, а также с использованием электронной формы контроля. Также были выделены особенности он-лайн школ. Первое: акцент на преподавателе молодежного типа в тоже время являющегося экспертом в ЕГЭ. Второе: высокий балл ЕГЭ как показатель эффективности при отсутствии прозрачности системы подсчета этого балла. Третье: организация процесса обучения через систему контроля успеваемости и дисциплины через систему цифровизации процесса обучения. Четвертое: эффективная работа с использованием социальных медиа для продвижения. Пятое: гибкая ценовая политика.

Ключевые слова: цифровизация, ЕГЭ, обществознание, образование, школа, онлайн школа, репетитор

Для цитирования: Ануфриева Е.В., Ефимов Е.Г., Овчар Н.А., Небыков И.А. Формирование системы двойного образования (на примере онлайн школ подготовки к ЕГЭ по обществознанию) // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 149 – 152.

Поступила в редакцию: 15 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

На сегодняшний день Единый государственный экзамен играет важную роль в формировании образовательной стратегии молодежи. Вместе с тем, в современной системе образования школа перестает быть единственным фактором успешного поступления в вуз через ЕГЭ. На данный момент уже сформировалась система параллельного образования, построенного целиком и полностью на подготовке к ЕГЭ. В данной статье рассматривается структура он-лайн школ как образовательного института с целью подготовки к ЕГЭ на примере обществознания.

Он-лайн школу можно определить как «коллективного репетитора». Рынок школьных репетиторов на сегодняшний день сформировался вокруг подготовки к ЕГЭ. Репетиторы смогли заработать около 280 млрд руб. за год к марту 2022 г., следует из результатов исследования сервисов «Авито услуги» и Data Insight. За год выручка этого сегмента увеличилась в 1,5 раза, по итогам прошлого года она составляла 176 млрд руб. За год было оформлено 229 млн заказов на образовательные услуги. В этой сфере занято более 543 000 сотрудников, для 83% из которых репетиторство является основным видом деятельности. Наиболее востребованными являются образовательные услуги по школьным предметам – на них специализируются 39% преподавателей [1]. Эти, данные, можно дополнить исследованием ВШЭ, в котором отмечается, что «в отличие от репетиторства, работа исключительно в школе, даже при чрезмерном увеличении нагрузки, не обеспечивает рост заработка, сравнимый с другими видами педагогической деятельности. При чрезмерной занятости в школе без какого-либо приработка оплата труда педагога оказывается ниже, чем при сочетании работы в школе с репетиторством, а риски профессионального выгорания – выше». По этой причине педагоги либо подрабатывают репетиторством, либо полностью уходят в эту сферу деятельности [2].

Репетитор – это специалист, задача которого: помочь учащимся закрепить уже полученные знания, а также помочь им освоить новый материал. Репетиторы работают с учащимися индивидуально или в небольших группах. Это позволяет более эффективно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, разобраться в его трудностях и шаг за шагом объяснить отдельные темы и задачи. Кроме того, репетитор может помочь ученику развить аналитические навыки, научить решать трудные задачи и показать, как применять полученные знания на практике [4]. Согласно исследованию коллектива авторов, «средне-

статистический российский репетитор – женщина, предоставляющая репетиторские услуги на протяжении 11 лет, имеющая квалификацию, соответствующую преподаваемым дисциплинам, и статус частного преподавателя, для которого данная деятельность является основным занятием. Российский репетитор готов работать как в очном, так и в дистанционном формате, продавая свои услуги по цене от 926 руб. в час. Без малого все репетиторы работают со школьниками в рамках школьного курса, но их основная специализация – подготовка к сдаче ЕГЭ и ОГЭ» [3].

Предпосылками широкого распространения он-лайн образования стало широкое распространение дистанционного обучения в период пандемии COVID-19. Родители и дети, многие из которых сначала скептически отнеслись к изменениям, тем не менее отмечали больший уровень комфорта и безопасности [8].

Он-лайн школа строится на основе вебинаров, которые проводит ведущий преподаватель (в прямом эфире или в записи), а усвоение материала проходит под контролем кураторов. Ведущий преподаватель и его помощники в большинстве случаев работают с использованием методических материалов Министерства Образования, находящихся в открытом доступе, а также опираются на сборники для подготовки, выпущенные под эгидой ФИПИ. Таким образом, может достигаться более высокое качество подготовки, чем в обычной школе.

В данной статье будут рассмотрены особенности он-лайн школ по сравнению с другими формами подготовки к ЕГЭ на примере обществознания. Обществознание стало самым массовым предметом по выбору среди выпускников в этом и прошлом году и сопровождается ежегодным внесением ряда изменений (например, за счет исключения мини-сочинения в 2021 г.). По сообщению Министерства образования средний балл на ЕГЭ 2022 г. составил 59,88. Более 227 тысяч участников ЕГЭ из 276 тысяч сдававших в 2022 г. показали результат, превышающий минимальный балл для поступления в вузы. Максимальные 100 баллов получили на ЕГЭ по обществознанию 346 человек [7].

Для описания он-лайн школ были выбраны ряд конкретных примеров. Рассматривались школы «Вебиум» (https://vk.com/obsh_web_ege), «99 баллов» (https://vk.com/99ballov_soc), «SocioFamily» (<https://vk.com/gofor500>), «Валентиныч» (https://vk.com/ege_s_valentinichem), а также отзывы об этих школах, размещенные в виде видеороликов и текстов.

Основатель школы «Валентиныч» Пчелинцев С.В. выделил три типа он-лайн школ: сарафанная, маркетинговая, смешанная. Сарафанная школа – школа построенная на сильном преподавателе, который ведет небольшую группу, в который приходят не за счет маркетинга, а за счет рекомендаций от прежних учащихся. Маркетинговая школа построена полностью на продвижении с рекламой, где внимание привлекается не качеством продукта, а общим агрессивным маркетингом (розыгрыши, мемы, скидки). В смешанной школе есть элементы обеих школ. В каждой из школ ключевым элементом маркетинга являются несколько элементов.

Во-первых, в центре школы стоит преподаватель. Преподаватель он-лайн школы, позиционирует себя за счет качественного образования, которое может включать ученые степени, высокого среднего балла учащихся, а также клиентоориентированным подходом. Часто эффект привлекательности достигается за счет прямого сравнения личности преподавателя со «средним школьным учителем». Обращается внимание на системные проблемы классического образования в школе: высокий средний возраст учителей, бюрократическая загруженность, ценностное несоответствие и невозможность индивидуального подхода в условиях перегруженности классов. В противовес этому наставники из он-лайн школ позиционируют себя как представителей молодежной субкультуры, самостоятельно регулярно сдающих ЕГЭ, работающих с нормативными документами.

Второй важный фактор, который играет главную роль в любой он-лайн школе – это результат, а именно средний балл. Любая школа, которая хочет быть успешной на рынке образовательных услуг, позиционирует себя через высокий средний балл и количество стобалльников. И вот здесь возникает существенная проблема, поскольку несмотря на наличие действительно высоких результатов, статистически ни одна школа не может предоставить полную информацию о полученных баллах, поскольку ориентируется только на те результаты, которые предоставляют сами учащиеся. Также не решенным остается еще один вопрос: каков вклад именно он-лайн школы, а не учителя в учебном заведении или самого ученика в достижении высокого балла. Для примера рассмотрим несколько случаев. В школе «Вебиум» на официальной странице (https://vk.com/webium_ege?w=club104268826) нам сообщают, что следующие данные: в сезоне ЕГЭ 2022 было 111 стобалльников, каждый 3-й выпускник набрал 80+ баллов на ЕГЭ; каждый 7-й – 85+, у каждого 13-го выпускника – 90+. Не подвергая сомнению данные, отметим, что для полноты картины не хватает общего количества, а также среднего балла.

Третий фактор – организация процесса обучения. Несмотря на противопоставления себя традиционной школе, он-лайн школа также предусматривает определенный уровень дисциплины через выполнение до-

машинных заданий. Ведущий преподаватель является «лицом» он-лайн школы, но за ним стоит группа кураторов, которые выполняют большую методологическую и техническую работу, включая функции контроля и проверки знаний, а также ряд других. За срыв сроков их выполнения слушатель может быть отчислен. Несмотря на экономическую невыгодность отчислений, данная процедура позволяет повысить средний балл оставшихся абитуриентов, а также укрепляет имидж школы. Справедливости ради, надо отметить, что некоторые школы имеют имидж, который позволяет говорить о том, что высокий балл достигается не за счет качества подготовки, а за счет количества выполненных заданий, что как раз является не пониманием, а именно натаскиванием на предмет.

Четвертый фактор – сетевой маркетинг, включающий в себя прежде всего грамотное продвижение в социальных сетях. Школа может вести работу с сетевыми интернет-изданиями регионального уровня и с различными рекламными площадками. Отдельно в качестве маркетингового хода отметим, что акцент делается помимо сдачи ЕГЭ на создании на курсах особой позитивной атмосферы, которая, в том числе, выступает фактором успешной подготовки к экзамену. По сути речь идет о комплексе процедур, обозначаемых как «коучинг», но в дистанционной форме [6]. Психологическая подготовка к ЕГЭ, как показали данные социологических опросов [5], действительно важна и школы делают на этом акцент. Для этого могут использоваться такой элемент, как отзывы, где ученики (как правило, высокобалльники) делятся мнением о школе, отмечая именно эмоциональную среду.

Пятый фактор – ценовая политика. Благодаря сетевой организации и привлечению большого количества преподавателей, он-лайн школа предлагает более гибкую ценовую политику, включая скидки, оплату «пакетами» и т.д. При оценке привлекательности стоимости курсов, отдельно отметим, что по сравнению с занятиями с репетиторами в традиционном формате, здесь отсутствуют транспортные издержки, которые в некоторых случаях могут быть очень существенными. Более того, отсутствие масштабных изменений в ЕГЭ позволяет при подготовке к новому сезону активно задействовать старые материалы и реализовывать их продажу в виде готовых решений (записей уроков или пакеты заданий).

В качестве вывода отметим, что в условиях трансформации отечественного образования заметным явлением становится обеспечение и поддержка в процессе сдачи ЕГЭ для абитуриентов и школьников. Очевидным становится переформатирование рынка репетиторских услуг, в рамках которого возникают такие институционализированные конструкции, как он-лайн школы. Позиционируя себя как полностью сетевой продукт, функционирующих в пространстве социальных сетей, школы занимают значительное место в сегменте платных образовательных услуг, формируя свои стратегии привлечения абитуриентов и институциональную идентичность.

Литература

1. «Авито»: репетиторы за год заработали 280 млрд рублей <https://www.vedomosti.ru/technology/news/2022/10/19/946269-repetitori-za-god-zarabotali-280-mlrd-rublei>
2. Абанкина И. Белова Ю. Зиньковский К. Латыпова К. Милованов А. Есть ли у педагогов альтернатива репетиторству для увеличения доходов? [Электронный ресурс] <https://vo.hse.ru/article/view/16510/15524>
3. Донецкая С.С., Третьякова В.А., Тарутина В.В. Современный российский репетитор: профессиональный портрет, стимулы и стратегии деятельности // Журнал социологии и социальной антропологии. 2023. Т. 26. № 2. С. 88 – 109. DOI 10.31119/jssa.2023.26.2.5
4. Лузгина Е.Н., Иванова М.Е. Анализ восприятия старшеклассниками роли репетиторов в образовательном процессе // Развитие образования. 2023. Т. 6. № 2. С. 42 – 49. DOI 10.31483/r-107070
5. Мальцев А.В., Данилов А.Н., Шкурин Д.В. Отношение выпускников школ к Единому государственному экзамену (ЕГЭ) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2023. № 1 (82). С. 22 – 28. DOI 10.26105/SSPU.2023.82.1.002
6. Новоселова Т.В., Макарова О.С. Коучинг в образовании как новый стиль преподавания и подготовки к ГИА и ЕГЭ // Modern Science. 2023. № 1-1. С. 203 – 208.
7. Розка В.Ю., Хорошенкова А.В. ЕГЭ по "Обществознанию" в 2022 году: инструментарий и анализ результатов // Учебный год. 2023. № 1 (71). С. 28 – 35.
8. Шатуновский В.Л., Шатуновская Е.А. Ещё раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) // Вестник науки и образования. 2020. № 9-1 (87). С. 53 – 56.

References

1. «Avito»: repititory za god zarabotali 280 mlrd rublej <https://www.vedomosti.ru/technology/news/2022/10/19/946269-repitori-za-god-zarabotali-280-mlrd-rublei>
2. Abankina I. Belova Ju. Zin'kovskij K. Latypova K. Milovanov A. Est' li u pedagogov al'ternativa repititorstvu dlja uvelichenija dohodov? [Jelektronnyj resurs] <https://vo.hse.ru/article/view/16510/15524>
3. Doneckaja S.S., Tret'jakova V.A., Tarutina V.V. Sovremennyj rossijskij repititor: professional'nyj portret, stimuly i strategii dejatel'nosti. Zhurnal sociologii i social'noj antropologii. 2023. T. 26. № 2. S. 88 – 109. DOI 10.31119/jssa.2023.26.2.5
4. Luzgina E.N., Ivanova M.E. Analiz vosprijatija starsheklassnikami roli repititorov v obrazovatel'nom processe. Razvitie obrazovanija. 2023. T. 6. № 2. S. 42 – 49. DOI 10.31483/r-107070
5. Mal'cev A.V., Danilov A.N., Shkurin D.V. Otnoshenie vypusnikov shkol k Edinomu gosudarstvennomu jekzameni (EGJe). Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2023. № 1 (82). S. 22 – 28. DOI 10.26105/SSPU.2023.82.1.002
6. Novoselova T.V., Makarova O.S. Kouching v obrazovanii kak novyj stil' prepodavanija i podgotovki k GIA i EGJe. Modern Science. 2023. № 1-1. S. 203 – 208.
7. Rozka V.Ju., Horoshenkova A.V. EGJe po "Obshhestvoznaniju" v 2022 godu: instrumentarij i analiz rezul'tatov. Uchebnyj god. 2023. № 1 (71). S. 28 – 35.
8. Shatunovskij V.L., Shatunovskaja E.A. Eshhjo raz o distancionnom obuchenii (organizacija i obespechenie distancionnogo obuchenija). Vestnik nauki i obrazovanija. 2020. № 9-1 (87). S. 53 – 56.

*Anufrieva E.V., Candidate of Philosophical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Efimov E.G., Doctor of Sociological Sciences (Advanced Doctor), Associate Professor,
Ovchar N.A., Candidate of Sociological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Nebykov I.A., Candidate of Historical Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Volograd State Technical University*

Formation of a dual education system (on the example of online schools of preparation for the Unified State Exam in social studies)

Abstract: the transformation of school education during the pandemic and the development of digitalization have led to changes in students' practices during preparation for the Unified State Exam. The purpose of this article is to identify the main characteristics of online schools for preparing for the Unified State Exam by the example of teaching the subject "Social Studies". The data was based on the analysis of online school platforms ("Webium", "99 points", "SocioFamily", "Valentinich"), as well as reviews of these schools, posted in the form of videos and texts. The results of the study allowed us to describe the structure of the online school and its features. The structure of the school is built through the work of a leading teacher on the subject and curators responsible for monitoring small groups of students, as well as using an electronic form of control. The features of online schools were also highlighted. First: the emphasis is on a youth-type teacher who is also an expert in the Unified State Exam. Second: high USE score as an indicator of efficiency in the absence of transparency of the scoring system of this score. Third: the organization of the learning process through the system of monitoring progress and discipline through the system of digitalization of the learning process. Fourth: effective work with the use of social media for promotion. Fifth: flexible pricing policy.

Keywords: digitalization, USE, social studies, education, school, online school, tutor

For citation: Anufrieva E.V., Efimov E.G., Ovchar N.A., Nebykov I.A. Formation of a dual education system (on the example of online schools of preparation for the Unified State Exam in social studies). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 149 – 152.

Received: July 15, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Инь Сянкунь, аспирант,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена*

Роль музыки П.И. Чайковского в развитии творческого воображения детей

Аннотация: в данной статье рассматривается влияние музыкального наследия П.И. Чайковского на формирование детского творческого воображения. Особое внимание уделяется пьесам из «Детского альбома», так как на примерах на формирование всесторонне развитой личности необходимо воспитывать нравственные ориентиры и развивать творческое начало для формирования фантазии и художественного воображения. В обучении детей музыке необходимо использовать произведения композитора, созданные специально для юного возраста с учетом психологического восприятия. Необходимо применять музыку из детского сборника П. И. Чайковского «Итальянская песенка», «Старинная французская песенка», «Неаполитанская песенка», «Немецкая песенка». Также все пьесы «Нянина сказка», «Баба-Яга», «Утренняя молитва» и другие, создающие неповторимые сказочные образы, влияющие на развитие фантазии и воображения, создающие условия для формирования творческого начала в деятельности ребенка. Одним из признаков проявления понимания ребенком музыкального произведения является, прежде всего, способность воспринимать и отражать художественные образы. Творческое воображение формируется на основе восприятия звуков музыки, передающих и изображающих художественные образы. Через свою музыку П. И. Чайковский дает возможность развивать умение различать персонажи-образы по характеру, настроению, а также способность эмоционально откликаться на их проявления в пении, танце, игре. Именно поэтому бессмертные произведения композитора бесценны, существующие вне времени они улаживают слух человечества сквозь века, учат ребенка эмоционально искренне отзываться на мелодию, помогают формировать ценностные смыслы и морально-нравственные жизненные ориентиры, развивают творческое воображение, когнитивные способности и креативность.

Ключевые слова: П.И. Чайковский, творческое воображение, музыкальное наследие, «Детский альбом»

Для цитирования: Инь Сянкунь Роль музыки П.И. Чайковского в развитии творческого воображения детей // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 153 – 156.

Поступила в редакцию: 14 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

Современный мир с его «цифровизацией» всех сторон жизни сегодняшнего человека наряду с явной пользой принес также и отсутствие необходимости мыслить, творить, сочинять, изобретать самостоятельно. Востребованность творческого подхода отражается в решении множества жизненных задач среди подрастающего поколения, наиболее подверженного всем новомодным течениям в силу своей ярко выраженной сензитивности. Музыка – это «культурная универсалия», которая сопровождает современного человека на всех этапах взросления, являясь тем самым не только источником душевного наслаждения, но и важным средством воспитания, способствующим формированию всесторонне развитого зрелого человека современности. Именно поэтому невозможно переоценить значение музыки для развития подрастающего поколения во всех аспектах, как для развития познавательной сферы личности, так и ее эмоциональной стороны.

Но особенно важна роль музыки в развитии творческого воображения детей. Если звучащая мелодия трогает за душу, волнует, не оставляя равнодушным, то она начинает проникать в потаенные уголки сердца подрастающего человека. Именно в этот момент ребенок стремится, иногда даже закрыв глаза, увидеть внутренним взором все те картины, которые рисует мелодия. В подобные минуты такая составляющая познавательной сферы человека, как воображение претерпевает мощное развитие, и, выходя из этого состояния, ребенок может даже довольно четко описать образы, увиденные внутренним взглядом, яркие пейзажи окружающей природы, погодные явления, картинки, соответствующие сюжетной линии музыкального произведения, что и приводит к возникновению продукта воображения. Так Л.С. Выготский выделяет создание продукта воображения на основе «выражения эмоций, чувств как отдельный способ развития творческого воображения» [1, с. 17]. Таким образом, творческое воображение понимается как самостоятельное создание объективно новых образов, основанное на увиденном, а в случае с музыкой услышанном произведении.

Основная часть

Многие из пьес очень популярного и по сей день «Детского альбома», написанного Чайковским под впечатлением от «Альбома для юношества» Шумана, представляют особую ценность не только для духовного и эмоционально-нравственного развития подрастающего поколения, но и для развития творческих способностей. Сборник был написан Петром Ильичом в 1878 году и по праву входит в «золотую копилку» музыкального наследия человечества.

Во время прослушивания одной из первых пьес, написанных для альбома, «Зимнее утро», перед внутренним взором слушателя встает лес, деревья в сказочном убранстве, заснеженные поля бескрайней Родины, но вот в какой-то момент мелодия, ассоциирующаяся со снежным покрывалом на просторах России, вдруг сменяется игривыми мелодичными нотами. И мы тут же представляем, как ребятня, взбираясь на заснеженную горку, приготовились скатываться с нее гурьбой. Ватага деревенских ребятшек вместе с детворой из «барского» дома кубарем катятся с горки в сугроб, кто со смехом, а кто и со слезами. Музыка Чайковского уникальна тем, что помогает нам представить и яркое зимнее солнце, играющее переливами на снегу, и пасмурное утро с темными облаками. В какой-то момент мелодичные звуки сменяются монотонной мелодией завывающей за окном вьюги, и мы понимаем, что на леса, поля и доли надвигается метель.

Далее представляется возможным остановиться на пьесе «Игра в лошадки», которая также имеет безграничные возможности для развития детского воображения, хотя более понятны звуки пьесы, напоминающие марш, конечно же, для мальчиков. Кто из ребят не представлял себя отважным всадником на чудесном вороном коне, мчащимся по полям с шашкой наголо? Ах, как ретиво взбрыкивает конь под ударами шпор лихого всадника. Мелодия звучит ритмично и сдержанно, напоминая цоканье копыт конницы.

Особым очарованием наполнена пьеса «Мама», ласковые и немного печальные звуки которой рождают в памяти маленького слушателя образ самого дорогого и близкого человека в жизни, к плечу которого можно приклониться, когда что-то тревожит или не складывается. Певучая мелодия ласкает слух, успокаивает и расслабляет, как нежные объятия мамы. Вероятно, при написании данного произведения сам композитор вспоминал о своей маме, которую безгранично любил и всегда помнил.

Заслуживающим не меньшего внимания является, на наш взгляд, и целый ряд пьес Петра Ильича, появившийся в его сборнике в результате путешествий композитора по Европейским странам. В детском возрасте мало кто из слушателей успел побывать за пределами Родины, а значит и первые представления о многогранности мировой культуры ребенок получает, благодаря просмотру и прослушиванию предметов искусства величайших авторов художественных и музыкальных произведений. В данной связи необходимо подчеркнуть, что творчество Чайковского – это непревзойденный эталон для развития не только творческого воображения, но и музыкального восприятия ребенком такой важной грани современного мира, как поликультурность.

В детский сборник Петра Ильича вошли такие замечательные музыкальные пьесы, как «Итальянская песенка», «Старинная французская песенка», «Неаполитанская песенка», «Немецкая песенка» [2]. Каждое из данных произведений композитора, написанное в неповторимой аутентичной манере под впечатлением от поездки в Европу, звучит легко и непринужденно, чем привлекает внимание маленького слушателя. Национальные мотивы «ведут» нас то по уютным улочкам итальянских городов и деревушек, залитых полуденным солнцем, то по французским лавандовым полям и виноградникам в знойный и яркий день. В момент прослушивания пьесы «Немецкая песенка» с ее резкими перепадами темпа исполнения мы представляем, что оказались где-то на празднике, который германские «бюргеры» справляют в честь хорошего урожая в конце осени.

Неповторимо мелодично звучит очень самобытная и веселая «Неаполитанская песенка», погружая маленьких слушателей в прибрежные пейзажи Средиземноморья, и слышится, как волны накатывают на берег, а затем снова убегают в морскую пучину, настолько легко, романтично и волнительно звучит данное произведение Чайковского.

Влияние классических произведений Чайковского на развитие творческого воображения детей проявляется в непосредственной взаимосвязи с процессом восприятия музыкального произведения, при прослушивании которого задействовано также и слуховое восприятие. Восприятие музыкального произведения – это довольно сложный процесс, в ходе которого происходит оценивание музыкального произведения через анализ ритма, темпа и других средств музыкальной выразительности. Именно через сенсорные ощущения музыкальных созвучий происходит развитие музыкальных образов и появляется эмоционально окрашенная реакция на красоту звучания музыкального отрывка или произведения в целом.

«Музыкальное восприятие – это способность человека эмоционально переживать музыкальное содержание как художественное» [3, с. 21]. Именно поэтому так необходимо включать в образовательную музы-

кальную программу выдающиеся произведения композиторов-классиков, и прежде всего музыкальные сочинения Петра Ильича Чайковского, способствуя тем самым формированию глубокого эмоционального отклика на бессмертные произведения классической музыки.

В данной связи представляется важным вновь обратиться к пьесам из «Детского альбома» Петра Ильича Чайковского, способствующим развитию детского воображения, таким как «Нянина сказка», «Баба-Яга», «Утренняя молитва». В произведениях были созданы сказочные образы – Царь Кощей, Царевич и другие, ставшие классическими в восприятии как детей, так и в восприятии взрослого населения. Творческое начало всегда ассоциируется с борьбой противоположностей – зло и «нечисть» обязательно будут побеждены добром и правдой, которые всегда стоят на страже всего Белого света. Именно такие картины и образы рисует воображение ребенка при прослушивании пьесы «Нянина сказка». Мелодия звучит то тревожно и резко, то льется нежно, весело и зазывно. Именно так, как звучал, вероятно, голос старенькой любимой няни самого композитора, когда она перед сном рассказывала сказки детям. Такие же жизнеутверждающие мотивы слышны и в произведении про Бабу-Ягу, немного загадочном и даже фантастическом. Сказочный образ персонажа в целом хорошо известен современным мальчишкам и девчонкам по фильмам и книгам, и все же слуховое восприятие рисует необходимое дополнение к образу. Мелодия этой пьесы очень многогранна и даже противоречива, впрочем, как и сам образ Бабушки Яги. В вихре звуком нам слышится, как «...ступа с Бабою Ягой идет, бредет сама собой...».

Все эти сюжеты, безусловно, не вызывают сложностей при восприятии через устное народное творчество или будучи прочитанными нам перед сном, и совсем другое дело, почувствовать то, как неистово борются добро и зло, как радость и грусть шагают «рука об руку» именно в момент прослушивания неповторимых музыкальных произведений. «Восприятие музыкального искусства требует творчества, потому что недостаточно просто искренне пережить то чувство, которое владело автором, необходимо еще творчески преодолеть свое собственное чувство» [1, с. 86].

Как известно, «Детский альбом» Чайковского состоит из 24 пьес. Каждое произведение является ярким и непревзойденным по своей простоте примером того, как лирично и увлекательно музыка может не только формировать душевный мир ребенка, наталкивая на размышления о великом смысле жизни и способствуя тем самым «достижению воспитательных целей, но и развивать высшие психические функции, в том числе творческое воображение» [4, с. 54].

Заключение

П.И. Чайковский принадлежит к числу тех великих композиторов, которые своими произведениями обогатили все основные жанры музыки. Музыкальное наследие композитора передаётся из поколения в поколение, оставаясь востребованным в современном обучении и воспитании детей. Музыка Чайковского – это целый мир, воплощенный в звуках, прикосновение к которому делает процесс развития творческого воображения и интереснее, и ярче, и динамичнее. Трудно переоценить вклад Петра Ильича Чайковского, сделанный композитором в развитие детской музыкальной культуры. Необходимо отметить, что «Детский альбом» и другие сборники пьес П.И. Чайковского может быть использованы не только для прослушивания на уроках музыки или на занятиях в музыкальной школе. Не менее эффективными пьесы из «Детского альбома» будут для развития воображения, восприятия и других психических процессов у детей на уроках изобразительного искусства в художественной школе, а также на танцевальных занятиях и в театральных постановках.

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Санкт-Петербург: Союз, 1997. 96 с.
2. История создания «Детского альбома» П.И. Чайковского. URL: <https://allforchildren.ru> (15.03.2023).
3. Пешкова В.Е. Теория и методика музыкального образования в начальных классах школ Адыгеи: учебное пособие. М., Берлин: Директ-Медиа, 2015. 135 с.
4. Шушарджан С.В. Руководство по музыкотерапии. М.: Изд-во «Медицина», 2005. 480 с.

References

1. Vygotskij L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. Sankt-Peterburg: Sojuz, 1997. 96 s.
2. Istorija sozdanija «Detskogo al'boma» P.I. Chajkovskogo. URL: <https://allforchildren.ru> (15.03.2023).
3. Peshkova V.E. Teorija i metodika muzykal'nogo obrazovanija v nachal'nyh klassah shkol Adygei: uchebnoe posobie. M., Berlin: Direkt-Media, 2015. 135 s.
4. Shushardzhan S.V. Rukovodstvo po muzykoterapii. M.: Izd-vo «Medicina», 2005. 480 s.

*Yin Xiangkun, Postgraduate,
Herzen State Pedagogical University of Russia*

The role of Tchaikovsky's music in the development of creative imagination of children

Abstract: this article examines the influence of P. I. Tchaikovsky's musical heritage on the formation of children's creative imagination. Special attention is paid to the plays from the "Children's Album", since it is necessary to educate moral guidelines and develop creativity for the formation of fantasy and artistic imagination using examples for the formation of a comprehensively developed personality. In teaching music to children, it is necessary to use the works of the composer created specifically for young age, taking into account psychological perception. It is necessary to use music from Tchaikovsky's children's collection "Italian Song", "Old French Song", "Neapolitan Song", "German song". Also, all the plays "Nanny's fairy tale", "Baba Yaga", "Morning Prayer" and others that create unique fairy-tale images that affect the development of fantasy and imagination, creating conditions for the formation of creativity in the child's activity. One of the signs of a child's understanding of a piece of music is, first of all, the ability to perceive and reflect artistic images. Creative imagination is formed on the basis of the perception of the sounds of music, transmitting and depicting artistic images. Through his music, P. I. Tchaikovsky makes it possible to develop the ability to distinguish characters-images by character, mood, as well as the ability to respond emotionally to their manifestations in singing, dancing, and playing. That is why the composer's immortal works are priceless, existing out of time, they delight the ears of mankind through the centuries, teach the child to respond emotionally sincerely to the melody, help to form value meanings and moral life guidelines, develop creative imagination, cognitive abilities and creativity.

Keywords: P.I. Tchaikovsky, creative imagination, musical heritage, "Children's album"

For citation: Yin Xiangkun The role of tchaikovsky's music in the development of creative imagination of children. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 153 – 156.

Received: July 14, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Леонтьева И.А., старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Лабораторный практикум как практический метод экологического образования студентов педагогических направлений

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета (Приоритет-2030)

Аннотация: в XXI веке ведущей научной областью является экология, представляющая собой науку о взаимоотношениях живых организмов с неживой природой. Она стала важнейшим элементом современной системы образования, в том числе и вузовской. Только повышение уровня экологической грамотности подрастающего поколения может изменить стиль мышления и поведение каждого. Студенты, которые сегодня обучаются в вузах, должны выйти в жизнь со знаниями и умениями в области экологии, отвечающими требованиям современного общества и отражающими состояние науки на сегодняшний день.

В данной статье раскрывается роль лабораторного практикума как одного из методов активного обучения экологии и его влияние на повышение экологической грамотности, формирование практических умений и навыков студентами педагогических направлений. Данный метод апробирован при изучении дисциплины «Общая экология», преподаваемой на третьем курсе бакалавриата. Представлены результаты опроса на предмет отношения студентов к лабораторным исследованиям и их значимости при изучении экологии.

Ключевые слова: студенты-бакалавры, лабораторный практикум, экологическое образование, экология, экологическая грамотность, экологическая культура

Для цитирования: Леонтьева И.А. Лабораторный практикум как практический метод экологического образования студентов педагогических направлений // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 157 – 163.

Поступила в редакцию: 10 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

В настоящее время экологическое состояние окружающей природной среды во многих регионах страны является неблагоприятным, что может повлечь за собой возникновение серьезных отрицательных изменений в среде обитания человека. Загрязнение окружающей среды, уничтожение лесных массивов на больших территориях, ухудшение почвенных ресурсов, снижение биологического разнообразия растений и животных, повышение уровня кислотности атмосферных осадков – это та небольшая часть проблем, которые грозят человечеству сегодня и могут привести к крупномасштабному экологическому кризису. Человечество должно понимать всю суть данной проблемы и сделать все возможное для того, чтобы переосмыслить свое потребительское отношение к природе и найти новые пути решения в создавшейся ситуации [3].

Охрана окружающей среды, сбережение природных ресурсов для будущего потомства, рациональное природопользование и ресурсосбережение – это вопросы, которые в настоящее время приобрели актуальную значимость. Их решение является важнейшей задачей всего человечества и одним из важнейших направлений социально-политической деятельности современного государства [8].

Проблема экологического образования имеет особую актуальность в теории и практике высшей школы. В статье 74 Федерального закона РФ «Об охране окружающей среды» (от 10 января 2002 г.) говорится об экологическом просвещении подрастающего поколения. В целях повышения экологической культуры и профессиональной подготовки будущих специалистов в нашей стране устанавливается целостная система всеобщего непрерывного экологического образования и воспитания, осуществляемая в различных учебных заведениях, в том числе и высших. В этой связи система современного высшего образования претерпевает в последнее время большие изменения и главным фактором в формировании экологического мировоззрения становится экологическая грамотность студентов, составной частью которой является повышение экологической культуры. Экологическая культура как составная часть общечеловеческой культуры является важным качеством будущего специалиста. Среди ценностей, на которые ориентированно экологическое образование, все более актуализируются такие сопряженные понятия как экологическая грамотность, экологическая культура, экологическое мышление и сознание, экологическая этика. Экологическое сознание является исходным понятием и определяющим методологическую, философскую и общекультурную подготовку будущих специалистов. Уникальность экологического образования определяется тем, что оно по

новому определяет цели образования в целом. Главной целью экологического образования является формирование экологической культуры личности и общества, которая включает всю ответственность за состояние и сохранение окружающей среды, необходимость своевременного решения насущных экологических проблем, владение теоретическими основами познания природы [7].

В современном обществе экологическое образование и воспитание должно осуществляться непрерывно с самого раннего детства и основываться на достижениях различных научных областей. Поэтому в настоящее время широко распространено такое понятие, как «непрерывность экологического образования», под которым понимается систематическое усвоение знаний в сфере экологии, направленное на приобретение практических умений и навыков в решении экологических проблем и осуществлении деятельности в области охраны природы. Экологическое образование позволяет каждому человеку осознать свое место в окружающей среде и обеспечить гармоничное единство системы «человек – природная среда».

Экологическое образование и воспитание в условиях вуза имеет большое практическое значение для преодоления сложившегося экологического кризиса и требует кардинальных изменений в выборе форм и методов обучения. В практике обучения студентов используются разнообразные формы обучения – лекции, практические и семинарские занятия, экскурсии, туристические походы, конференции, кружки и т.д. Все они направлены на просвещение в области экологии, формирование экологического мировоззрения, а также развитие умений и навыков практической деятельности в области рационального природопользования и охраны окружающей природной среды. Взаимосвязь всех форм обучения будущих специалистов позволит повысить эффективность образовательного процесса и улучшить качество воспитания.

Формы и методы обучения регламентируют совместную деятельность преподавателя и студентов, определяют соотношение их индивидуальной и коллективной работы, познавательной активности, самостоятельности студентов и степени руководящей роли преподавателя [9].

Несмотря на большое многообразие форм и методов обучения экологии, которые дают возможность сделать учебный процесс более богатым и разнообразным, на наш взгляд одной из основных форм организации обучения студентов является лабораторный практикум, способствующий развитию исследовательских умений и навыков и креативного мышления. Под лабораторным практикумом следует понимать такую форму организации учебного процесса, когда студенты под руководством преподавателя или самостоятельно выполняют практические задания в виде опытов или экспериментов с природными объектами по ранее намеченному плану или инструкции. При этом роль преподавателя сводится к контролю процессу выполнения заданий студентами и управлению их деятельности с использованием соответствующих средств и методов [5]: координировать, мотивировать, консультировать, направлять и т.д. Лабораторный практикум используется как практический метод для прочного усвоения теоретических знаний в области экологии, обеспечивает самостоятельное познание природных процессов и явлений [2].

Лабораторный практикум по экологии может проводиться как в обычной аудитории или в специально оборудованном для этого помещении (лаборатории), так и в непосредственном природном окружении с использованием разнообразных приборов и инструментов. Главная цель экологического лабораторного практикума заключается в интеграции теории и практики [4], формировании исследовательских умений и навыков: исследовать, анализировать, аргументировать, доказывать, распознавать. Кроме этого, при выполнении практических заданий студенты приобретают умения работать с различным технологическим оборудованием, измерительными приборами, установками и широко осмысливать изучаемые явления и процессы [6]. Лабораторные работы позволяют усвоить студентам один из основных методов научной деятельности – экспериментальный, который предполагает проведения научного исследования, воспроизведение и изучение природных явлений, обработку полученных результатов и формулировку соответствующих выводов.

Для организации лабораторного практикума на первом этапе важно правильное инструктирование студентов. Оно проводится с целью их ориентации к эффективному выполнению основных этапов исследования и познанию изучаемых природных процессов и явлений. Целесообразно заранее подготовить инструкционные карты к выполнению лабораторных работ, в которых будет отражен весь ход выполнения заданий, начиная с постановки цели и задач, определения перечня необходимого оборудования до поэтапного описания всего хода работы и получения предполагаемых результатов. Даются также методические рекомендации по обработке полученных результатов и их оформлению в виде отчета.

Согласно ФГОС ВО дисциплина «Общая экология» относится к базовым дисциплинам общего профиля по педагогическим направлениям и изучается студентами-бакалаврами различных направлений и профилей на третьем курсе. Тематика лабораторного практикума определяется рабочей программой дисциплины и количеством отводимых часов согласно учебным планам различных профилей подготовки (от 10 до 20 часов).

По мнению Е.Н. Арбузовой [1] лабораторные работы обладают следующими важными особенностями:

1. Большую часть лабораторной работы студенты выполняют самостоятельно, опираясь на помощь преподавателя или инструктивную карту, в которой подробно описан весь ход прорабатываемой работы.

2. Студенты в качестве результата своей деятельности имеют возможность проверить ранее изученные закономерности того или иного процесса или установить новые закономерности между различными аспектами изучаемого материала.

3. Преподаватель в ходе всего выполняемого процесса контролирует действия студентов четкими инструкциями, но в то же время дает им возможность самостоятельно реализовывать свой творческий потенциал.

Для того чтобы качественно провести лабораторный практикум по «Общей экологии» необходимо тщательно спланировать каждое лабораторное занятие, определив при этом его назначение. Подготовка к проведению лабораторной работы включает в себя следующие компоненты:

1. Определение темы лабораторной работы и включение ее в тематический план дисциплины.

2. Определение формы организации лабораторной работы (индивидуальной, групповой или фронтальной) и условий ее проведения (в специальной лаборатории или непосредственно в природных условиях).
Определение цели и задач лабораторной работы, общий инструктаж по технике безопасности.

3. Подбор необходимого оборудования и инструментария для проведения лабораторной работы.

4. Определение основных этапов лабораторной работы и последовательности их выполнения студентами.

5. Формулировка учебных заданий для самостоятельного выполнения студентами или под руководством преподавателя согласно содержанию работы.

6. Определение списка литературы для дополнительного изучения темы, контрольных вопросов для обсуждения, тестовых заданий для самопроверки, а также заданий на дом при необходимости.

Ниже приводим пример тематического планирования лабораторного практикума по дисциплине «Общая экология», изучаемая студентами-бакалаврами по профилю подготовки «Биология и химия» очного отделения (44.03.05) (табл. 1).

Таблица 1

Пример тематического планирования лабораторного практикума при изучении дисциплины «Общая экология» студентами-бакалаврами педагогического направления

№	Раздел дисциплины	Тема лабораторной работы	Цель лабораторной работы	Кол-во часов
1	Среда обитания и адаптации к ней организмов. Факторы среды	Факторы среды обитания, закономерности их действия на живые организмы	Изучить абиотические факторы среды обитания и их действие на живые организмы	2
		Антропогенное загрязнение наземно-воздушной среды	Изучить влияние различных видов загрязнителей наземно-воздушной среды на растительные объекты. Провести сравнительный анализ площади повреждений листовой пластинки древесных растений на контрольном и опытном участках	4
2	Принципы экологических классификаций организмов	Экологические группы живых организмов в зависимости от степени воздействия различных экологических факторов	Изучить разнообразие экологических групп растений и животных по отношению к различным экологическим факторам (свету, температуре, влажности, типу почвы), выявить отличительные особенности в строении растений и степени их адаптации к различным условиям среды	4

Продолжение таблицы 1

3	Биотические факторы среды обитания. Отношения между организмами типа «хищник-жертва», мутуализм, нейтраллизм, конкуренция	Выживаемость хищников и жертв в результате естественного отбора. Математическая модель Лотки-Вольтерры для отношения типа «хищник-жертва»	Сформировать понятие о биотических отношениях между живыми организмами в биоценозах, изучить особенности отношений типа «хищник-жертва»; построить математическую модель Лотки-Вольтерры для отношения типа «хищник-жертва»	2
4	Природные экосистемы. Структура и функционирование экосистем. Продуктивность. Агроценозы.	Влияние автотранспорта на экологическое состояние растительного покрова (на примере магистральной улицы города)	Оценить уровень загрязнения атмосферного воздуха городской среды отработанными газами автотранспорта (на примере концентрации CO)	2
		Определение количества антропогенных загрязнений, попадающих в атмосферу в результате работы автотранспорта (по концентрации NO, CnHm)	Ознакомиться с основными видами загрязнения атмосферы автомобильным транспортом и методом их экспрессного анализа	2
		Парниковый эффект	Выявить различия в емкостях на темном и светлом грунтах в температуре нагревания воздуха	2
Всего:				18

В рамках изучения дисциплины «Общая экология» для студентов-бакалавров очного отделения по профилю подготовки «Биология и химия» предусмотрено 8 лабораторных работ (18 ч). Форму проведения лабораторной работы определяет преподаватель исходя из ее содержания и наличия необходимого оборудования. Приведем пример одной из лабораторных работ, проводимой при изучении раздела «Биотические факторы среды обитания. Отношения между организмами типа «хищник-жертва», мутуализм, нейтраллизм, конкуренция».

Инструктивная карта к лабораторной работе

Тема: Экологические группы живых организмов в зависимости от степени воздействия различных экологических факторов.

Цель работы: изучить разнообразие экологических групп растений по отношению к экологическим факторам (свету, температуре, влажности), выявить отличительные особенности в строении растений и степени их адаптации к различным условиям среды.

Материалы и оборудование: гербарные образцы травянистых растений разных семейств (например, кислица обыкновенная, копытень европейский, частуха подорожниковая, пижма лекарственная, подорожник малый, василек луговой, стрелолист обыкновенный, горец птичий, очиток едкий, калужница болотная и др.) и отдельные части древесных растений (побеги с листьями и соцветиями); живые растения, произрастающие в различных условиях среды обитания (на открытых пространствах, в лесу, в воде), бинокляр, калибровочный окуляр, предметные и покровные стекла.

Методические рекомендации: лабораторную работу можно провести в малых группах (по 2-4 участника) в специальной лаборатории. Каждой группе предоставляется раздаточный материал из 10-12 образцов растений разных экологических групп и необходимое оборудование. Данную работу следует проводить осенью или весной, когда есть возможность сбора живых растений.

Экологическая группа растений – это совокупность растений разных видов, характеризующихся одинаковыми приспособлениями к условиям среды обитания, обладающих сходными потребностями к тому или иному экологическому фактору (свету, температуре, влажности и др.) и признаками, закрепленными генетически в процессе эволюции.

Задание 1. Изучите экологические классификации растений по отношению к различным экологическим факторам (температуре, свету, воде). Заполните таблицу:

Таблица 2

Характеристика экологических групп растений по отношению к экологическим факторам

Экологический фактор	Экологическая группа	Краткая характеристика группы	Представители
Свет	Гелиофиты		
	Сциофиты		
	Факультативные гелиофиты		
Температура	Теплолюбивые		
	Жаровыносливые		
	Нехолодостойкие		
	Неморозостойкие		
	Льдоустойчивые		
Вода	Пирофиты		
	Гидрофиты		
	Гигрофиты		
	Гидатофиты		
	Мезофиты		
	Ксерофиты		

Задание 2. Используя гербарный материал, внимательно изучите морфологические признаки каждого представленного растения, обратите внимание на особенности строения вегетативных частей. Обратите внимание на форму и размеры, степень опушенности листьев и стеблей, интенсивность их окраски, степень развития корневой системы и наличия корневых волосков. Распределить растения по экологическим группам.

Задание 3. Выбрать по одному живому растению из экологической группы по отношению к влажности среды и сделать поперечный срез листовой пластинки. Рассмотреть срез под биноклем, обращая внимание на следующие признаки: толщина листовой пластинки (мкм), толщина эпидермиса (мкм), размер и форма устьиц, наличие или отсутствие механической ткани, толщина полисадных клеток (мкм), наличие опушенности и др. Результаты исследования занесите в таблицу:

Таблица 3

Анатомо-морфологические различия в строении листьев растений из разных экологических групп

Признаки	Экологическая группа		
	Гидрофит	Мезофит	Ксерофит
Толщина листовой пластинки			
Толщина эпидермиса			
Толщина полисадных клеток			
Размер и форма устьиц			
Размер паренхимы			
Размер и форма устьиц			
Опушенность			

Задание 4. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы о степени приспособляемости растений к различным условиям существования.

Ответить на контрольные вопросы:

1. По каким морфологическим признакам можно определить растение, относящееся к группе ксерофитов?

2. Какие виды растений могут переносить непродолжительную засуху?

3. Как называются растения с сочными листьями и стеблями?

4. Какое экологическое значение имеет размер и расположение устьиц у растений различных экологических групп.

5. Какими морфологическими признаками обладают факультативные гелиофиты?

Весь ход работы и полученные результаты заносятся студентами в рабочие тетради, которые являются основным документом, свидетельствующим о работе студента на занятии.

Для выявления отношения студентов к дисциплине «Общая экология» и к лабораторному практикуму в частности, был проведен тест-опросник, в котором приняли участие 50 обучающихся – студенты третьего курса Елабужского института Казанского федерального университета. Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу, что большинство опрошенных (75%) проявляют положительные мотивы к изучению экологии, аргументируя это тем, что на сегодняшний день в мире достаточно много экологических проблем, которые требуют немедленного решения. А для того, чтобы их решить, необходима достаточная база знаний. 59,6% студентов выбирают углубленное изучение экологии, дающее глубокое осмысление вопросов экологического аспекта, а также способствующее развитию умений и навыков в решении задач устойчивого экологического развития. В результате опроса 87,4% студентов отметили, что изучение дисциплины – это нужное и всеобщее дело, тогда как 12,6% студентов испытали трудности в понимании большинства изучаемых вопросов.

После проведенного опроса на предмет отношения студентов к лабораторным работам и их значимости при изучении экологии, выяснилось, что 63,2% студентов положительно относятся к такого рода занятиям. Лабораторные работы, по их мнению, способствуют формированию исследовательских навыков и развитию самостоятельности, помогают ориентироваться в современных экологических проблемах, активизируют познавательную деятельность, развивают креативное мышление. 36,8% студентов показали достаточно низкую готовность к выполнению лабораторных исследований, объясняя это тем, что ранее они такими видами работ практически не занимались. Однако, дальнейшая беседа с такими участниками эксперимента выявила, что многие из них выразили желание заниматься исследовательской деятельностью при изучении экологии.

Таким образом, предлагаемая форма проведения занятий позволяет сформировать у студентов-бакалавров навыки, которые необходимы как в профессиональной, так и в исследовательской деятельности.

Литература

1. Арбузова Е.Н. Теория и методика обучения биологии. М.: Издательство Юрайт. 2018. Ч. 1. 295 с.
2. Бодруг Н.С. Лабораторные работы как один из методов обучения // Символ науки: международный научный журнал. 2016. № 6. С. 117 – 118.
3. Бусыгин А.Г., Лизунова Е.В. Методика формирования экологических знаний у студентов педагогического университета // Самарский научный вестник. 2017. № 4 (21). С. 205 – 209.
4. Егоров В.В., Фролова Е.В. Лабораторное занятие как форма аудиторной работы при подготовке бакалавров // Актуальные проблемы интеграции науки и образования в регионе: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Оренбург: ОГУ, 2022. С. 496 – 500.
5. Мовчан И.Н. Роль контроля в обучении студентов вуза // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. № 1. С. 183 – 187.
6. Кошелева Д.В. Развитие исследовательских умений на лабораторно-практических занятиях // Научный потенциал: работы молодых ученых. 2010. № 4. С. 239 – 242.
7. Ситак Л.А. Влияние социокультурной среды на формирование экологической культуры будущих педагогов // Век качества: электронный научный журнал. 2018. № 1. С. 78 – 81.
8. Троянская М.А., Шахова А.А. Управление сферой природопользования и охраны окружающей среды: проблемы и направления решения // Естественно-гуманитарные исследования. 2022. № 41 (3). С. 328 – 333.
9. Шевченко О.И., Волков М.А., Приставка А.С. Методы и формы обучения студентов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 5-1 (20). С.106 – 112.

References

1. Arbuzova E.N. Teorija i metodika obuchenija biologii. M.: Izdatel'stvo Jurajt. 2018. Ch. 1. 295 s.
2. Bodrug N.S. Laboratornye raboty kak odin iz metodov obuchenija. Simvol nauki: mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal. 2016. № 6. S. 117 – 118.
3. Busygin A.G., Lizunova E.V. Metodika formirovanija jekologicheskikh znanij u studentov pedagogicheskogo universiteta. Samarskij nauchnyj vestnik. 2017. № 4 (21). S. 205 – 209.
4. Egorov V.V., Frolova E.V. Laboratornoe zanjatie kak forma auditornoj raboty pri podgotovke bakalavrov. Aktual'nye problemy integracii nauki i obrazovanija v regione: Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii (s mezhdunarodnym uchastiem). Orenburg: OGU, 2022. S. 496 – 500.
5. Movchan I.N. Rol' kontrolja v obuchenii studentov vuza. Psihologija i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. 2008. № 1. S. 183 – 187.

6. Kosheleva D.V. Razvitie issledovatel'skih umenij na laboratorno-prakticheskikh zanjatijah. Nauchnyj potencial: raboty molodyh uchenyh. 2010. № 4. S. 239 – 242.
7. Sitak L.A. Vlijanie sociokul'turnoj sredy na formirovanie jekologicheskoj kul'tury budushhih pedagogov. Vek kachestva: jelektronnyj nauchnyj zhurnal. 2018. № 1. S. 78 – 81.
8. Trojanskaja M.A., Shahova A.A. Upravlenie sferoj prirodopol'zovanija i ohrany okruzhajushhej sredy: problemy i napravlenija reshenija. Estestvenno-gumanitarnye issledovanija. 2022. № 41 (3). S. 328 – 333.
9. Shevchenko O.I., Volkov M.A., Pristavka A.S. Metody i formy obuchenija studentov. Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2018. № 5-1 (20). S.106 – 112.

*Leontyeva I.A., Senior Lecturer,
Kazan (Volga Region) Federal University*

Laboratory workshop as a practical method of ecological education of students of pedagogical directions

Abstract: in the 21st century, the leading scientific field is ecology, which is the science of the relationship of living organisms with inanimate nature. It has become an essential element of the modern education system, including the university one. Only increasing the level of environmental literacy of the younger generation can change the way of thinking and behavior of everyone. Students who study at universities today should go into life with knowledge and skills in the field of ecology that meet the requirements of modern society and reflect the state of science today.

This article reveals the role of a laboratory workshop as one of the methods of active teaching of ecology and its influence on improving environmental literacy, the formation of practical skills and abilities by students of pedagogical areas. This method was tested in the study of the discipline "General Ecology", taught in the third year of bachelor studies. The results of a survey on the attitude of students to laboratory research and their importance in the study of ecology are presented.

Keywords: bachelor students, laboratory workshop, environmental education, ecology, environmental literacy, environmental culture

For citation: Leontyeva I.A. Laboratory workshop as a practical method of ecological education of students of pedagogical directions. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 157 – 163.

Received: July 10, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Ли Цзяхуэй, аспирант,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена*

Особенности обучения игры на кларнете детей на начальном уровне обучения

Аннотация: в данной статье изучается воспитание и развитие навыков ребенка в обучении игры на кларнете. Подчеркивается необходимость начала обучения в наиболее раннем возрасте для формирования профессиональных навыков кларнетиста. При этом важно учитывать физическое состояние ребенка, так как обучение кларнету будет эффективным при наличии сформированной дыхательной системы, что соответствует возрасту 10-11 лет. Первыми заданиями являются упражнения для развития грудного дыхания. Пассивные, активные, полные и с задержкой дыхания. Тренировки с задержками дыхания помогают сохранять равномерность дыхания и свободное расположение тела, воспитывают терпение и трудолюбие, формируют чувство ритма и звука. Обязательным элементом являются соразмерность дыхания и устойчивость мускульной системы. Для этого ребенок при выполнении упражнений должен считать при вдохе, выдохе и задержке дыхания. Так у ребенка вырабатываются знания, умения и навыки для работы с духовыми инструментами, в данном с кларнетом, что в последующем обучении влияет на становление профессионального кларнетиста. Сочетание лирических звуков кларнета создают условия для единения с музыкой и способствуют духовному развитию детей. В процессе всестороннего развития личности ребенка, во время обучения игре на любом инструменте, будь то духовой, ударный или клавишный, необходимо стремиться превратить учебный процесс в увлекательное знакомство с музыкальным искусством, способствующее не только развитию фонематического слуха, музыкального восприятия, творческого мышления, но и эстетическому развитию в целом на основе упражнений для освоения духовых инструментов.

Ключевые слова: кларнет, музыкальное обучение и воспитание, упражнения для дыхания

Для цитирования: Ли Цзяхуэй Особенности обучения игры на кларнете детей на начальном уровне обучения // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 164 – 166.

Поступила в редакцию: 16 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

Одним из наиболее сказочно звучащих инструментов, а потому и очень популярных среди обучающихся музыкальных школ, является кларнет, небольшой духовой инструмент с бархатным звуком и непревзойденными возможностями исполнения музыкальных произведений самых разных жанров, от классики до современных инструментальных пьес, особенно в сочетании с другими музыкальными инструментами. Погружение ребенка в необычайно красивый и незабываемый мир музыки при помощи обучения игре на кларнете трудно переоценить, ведь этот инструмент производит лиричные звуки, которые трогают душу ребенка, не оставляя равнодушным, ориентируя на возникновение глубоких искренних чувств у детей.

Основная часть

Обучение игре на кларнете необходимо начинать с определения оптимального возраста начала обучения. Буквально всего лишь несколько десятилетий назад ни у кого не вызывало сомнений, что лишь физически крепкий ребенок с вполне сформированной дыхательной системой может приступать к игре на кларнете. В среднем это возраст 10-11 лет, «ввиду физической и умственной акселерации современных детей, более раннее начало музыкальных занятий становится предпочтительным» [5, с. 3].

Кроме того, в современной музыкальной культуре в связи с освоением французской системы кларнетов, при игре на которых требуется прикладывать меньше физических усилий при звукоизвлечении, представляется возможным начинать обучение гораздо раньше, чем в прежние годы.

Необходимо также подчеркнуть, что современное техническое и художественное освоение музыки предполагает более сложную мелодику, ритмику и фразировку, и, как следствие, необходимость еще более раннего приобщения к музыкальному инструменту, в том числе и к игре на кларнете, ведь достижение хорошей подготовки подразумевает расширение и обновление инструментальных средств выражения, а значит и на усвоение инструмента потребуется больше времени.

Несомненно, важно начинать обучение игре на кларнете по возможности раньше еще и в связи с тем, что процесс освоения этого вида музыкальной деятельности очень благотворно сказывается на развитии моторики всего тела ребенка, в особенности тонкой моторики рук, так как с самого начала обучения музыкант постигает правильное положение рук и пальцев. Кроме того, размещение кларнета производится строго под углом в 45 градусов по отношению к плоскости рта, что и дает мелодичное и чистое звучание музы-

ки. Таким образом, правильное положение головы, корпуса, ног способствует развитию осанки, поддержанию мышц спины и костной ткани начиная с детского возраста.

Следует подчеркнуть, что при обучении игре на кларнете наиболее сложным, но в то же время и очень важным, особенно на начальном этапе, является процесс постановки исполнительского дыхания, что влияет на выразительность, а значит, и на мелодичность звучания музыкального произведения. «Играющий никогда не должен играть до полного иссякания воздуха. Это отражается на качестве звука и производит на слушателей впечатление, что играющий как бы задыхается» [3, с. 68]. Так, первый этап обучения эффективнее начинать, используя смешанный тип дыхания, в осуществлении которого участвуют все дыхательные мышцы. Как известно, звук зарождается при выдохе, и чтобы воздушная струя была достаточно мощной, необходимо научиться выдоху с одновременным напряжением мышц брюшного пресса. При выдохе также очень важно не задерживать во рту воздух, тогда и щеки не будут раздуваться.

Для освоения правил исполнительского дыхания очень часто проводятся занятия на первом этапе без привлечения инструмента для скорейшего овладения необходимыми дыхательными умениями. В методических рекомендациях и пособиях предлагаются различные упражнения.

Например: Освобождая грудину для свободного дыхания встать спиной к стене, прижимаясь затылком, лопатками и пятками. Стоя выполнять вдохи – пассивные, активные, полные и с задержкой дыхания.

1. Пассивный вдох – выдохнуть и задержать дыхание, затем вдохнуть и постепенно выдохнуть.
2. При активном вдохе – выдохнуть и задержать дыхание, затем вдохнуть и интенсивно выдохнуть.
3. В полном вдохе необходимо ровно стоять и медленно поднимать руки, равномерно соблюдая счет, затем сделать паузу и снова поднять руки под ритмичный счет.
4. При задержке дыхания важно вслух считать, сохраняя равномерность дыхания и свободное расположение тела. [2].

Упражнения с задержками дыхания помогают сохранять равномерность дыхания и свободное расположение тела, воспитывают терпение и трудолюбие, формируют чувство ритма и звука. Обязательным элементом являются соблюдение соразмерности дыхания и устойчивость мускульной системы. Безусловно, при обучении музыке следует всегда помнить, что каждый ребенок по-своему неповторим и обладает индивидуальными способностями и предпочтениями. Поэтому упражнения выполняются под наблюдением педагога и в зависимости от физических способностей ребенка задания выполняются в различных видах с задержками дыхания, вдохами и выдохами.

Сочетание лирических звуков кларнета создают условия для единения с музыкой и способствуют духовному развитию детей. Дети заинтересованы в обучении если кто-то «обожает» выступать на публике с концертами и во всем играть «первую скрипку», кому-то больше нравится индивидуальное внимание со стороны преподавателя во время кропотливой работы на занятиях, а кому-то по сердцу уединение и исполнение мелодии лишь для собственной души... Но, в любом случае, целью обучения является не только передача максимума знаний воспитанникам, но и, прежде всего, закладка того музыкального фундамента, на котором в последствии будет базироваться дальнейшее музыкально-эстетическое развитие как составляющая морально-этического воспитания. При этом всегда следует помнить, что обучение игре на кларнете, это не только интересный творческий процесс, но и дело трудоемкое, энергозатратное, вместе с тем, способствующее развитию выносливости, трудоспособности, усердия, ведь «музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а, прежде всего, воспитание человека» [4, с. 384].

Заключение

На начальном уровне обучения кларнету у ребенка должны вырабатываться знания, умения и навыки для работы с духовыми инструментами, что в последующем обучении влияет на становление профессионального кларнетиста. Флейта, саксофон, гобой, кларнет ... Как замирает зритель в театре перед началом спектакля, лишь услышав первые трели, раздающиеся из оркестровой ямы! И действительно, духовые инструменты обладают особой завораживающей волшебной силой. Это происходит, потому что в руках настоящего мастера они являются продолжением человека, сливаясь с ним в каждом дыхании. Лишь только мы услышим лиричные звуки этих инструментов, искренние чувства восхищения и единения с музыкой начинают переполнять наши сердца. Полет фантазии трудно удержать, трудно контролировать. С каждым выдохом музыканта мы понимаем, что это поет его душа. Для достижения этой цели требуется начинать обучение игры на кларнете с раннего возраста. «Взаимосвязь между усвоением музыкальных знаний и исполнительных навыков, с одной стороны, и музыкальным развитием с другой... вовсе не так прямолинейна и проста, как порой кажется некоторым педагогам. Обучение может идти по касательной к развитию и не оказывать на него существенного влияния» [1, с. 282]. Ни для кого не секрет, что для того, чтобы добиться именно такой эмоции у слушателя, современный музыкант должен не только безупречно владеть своим инструментом, но и обладать общей музыкальной культурой.

Литература

1. Баренбойм Л.А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. Л.: Музыка, 1969. 282 с.
2. Диков Б.О. О дыхании при игре на духовых инструментах. М.: Музгиз, 1980. 120 с.
3. Розанов С.В. Школа игры на кларнет. М.: Музыка, 1958. 135 с.
4. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. 725 с.
5. Халимова Р.Р. Особенности методики обучения игре на кларнете // Наука и образование: новое время. №1. 2019. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1690819367&tld=ru&lang=ru&name=1_2019o_Khalimova.pdf&text (дата обращения: 01.05.2023)

References

1. Varenbojm L.A. Voprosy fortepiannoj pedagogiki i ispolnitel'stva. L.: Muzyka, 1969. 282 s.
2. Dikov B.O. O dyhanii pri igre na duhovyh instrumentah. M.: Muzgiz, 1980. 120 s.
3. Rozanov S.V. Shkola igry na klarnet. M.: Muzyka, 1958. 135 s.
4. Suhomlinskij V.A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: v 3-h t. Sost. O.S. Bogdanova, V.Z. Smal'. M.: Pedagogika, 1980. T. 2. 725 s.
5. Halimova R.R. Osobennosti metodiki obuchenija igre na klarnete. Nauka i obrazovanie: novoe vremja. №1. 2019. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1690819367&tld=ru&lang=ru&name=1_2019o_Khalimova.pdf&text (data obrashhenija: 01.05.2023)

*Li Jiahui, Postgraduate,
Herzen State Pedagogical University of Russia*

Features of learning to play the clarinet for children at the initial level of training

Abstract: this article examines the upbringing and development of a child's skills in learning to play the clarinet. The necessity of starting training at the earliest age for the formation of professional skills of a clarinetist is emphasized. At the same time, it is important to take into account the physical condition of the child, since clarinet training will be effective in the presence of a formed respiratory system, which corresponds to the age of 10-11 years. The first tasks are exercises for the development of chest breathing. Passive, active, full and breath-holding. Trainings with breath delays help to maintain the uniformity of breathing and the free disposition of the body, cultivate patience and diligence, form a sense of rhythm and sound. A mandatory element is the proportionality of breathing and the stability of the muscular system. To do this, when performing exercises, the child should count when inhaling, exhaling and holding his breath. This is how the child develops knowledge, skills and abilities to work with wind instruments, in this case with the clarinet, which in subsequent training affects the formation of a professional clarinetist. The combination of lyrical clarinet sounds creates conditions for unity with music and contributes to the spiritual development of children. In the process of comprehensive development of the child's personality, while learning to play any instrument, be it wind, percussion or keyboard, it is necessary to strive to turn the learning process into an exciting acquaintance with the art of music, contributing not only to the development of phonemic hearing, musical perception, creative thinking, but also aesthetic development in general based on exercises for mastering wind instruments. tools.

Keywords: clarinet, musical education and upbringing, breathing exercises

For citation: Li Jiahui Features of learning to play the clarinet for children at the initial level of training. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 164 – 166.

Received: July 16, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Погорелова С.Д., кандидат филологических наук, доцент,
Шакирова Т.В., кандидат филологических наук, доцент,
Тюменский индустриальный университет*

Специфика работы с лингвистическим контентом для проведения занятий по аудированию

Аннотация: раскрытие методических основ и актуализация дидактического видео контента о Тюменском регионе для проведения занятий по аудированию стало основой представленной статьи. Авторы описывают основные этапы процесса педагогического дизайна по подготовке занятий, направленных на развитие навыка аудирования на занятиях по иностранному языку, в том числе и русскому как иностранному.

Анализируется работа по созданию методической разработки, на основе которой создан лингвистический комплекс заданий для аудирования посредством использования видео контента о Тюменском регионе, составленном на нескольких языках и имеющем несколько форм – письменный текст (скрипты), аудиозапись и видеозапись.

Аудирование как один из четырех основных видов речевой деятельности в процессе изучения иностранного языка, в том числе, русского как иностранного приобретает особую значимость и обладает огромным педагогическим потенциалом для формирования коммуникативной компетенции на родном и иностранном языке.

Изложение эмпирических аспектов практической деятельности по подготовке и проведению занятий по аудированию, пояснения к опыту организации методической работы по разработке заданий для аудирования, уточнение содержания основных этапов работы с контентом, специфики реализации работы по аудированию позволяет авторам статьи обобщить основные тенденции, наметившиеся за последние десятилетия в практике аудирования и лингводидактике.

Работа по аудированию является неотъемлемой частью полноценного комплексного изучения иностранного языка, что позволяет обеспечить социокультурные и коммуникативные практики для изучающих язык субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: аудирование, дидактический контент, аудио практики, педагогический дизайн, лингводидактика

Для цитирования: Погорелова С.Д., Шакирова Т.В. Специфика работы с лингвистическим контентом для проведения занятий по аудированию // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 167 – 170.

Поступила в редакцию: 12 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Разработка методических рекомендаций по использованию культурно-дидактического контента, созданного кафедрой межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», предполагает раскрытие и изложение основных этапов и соблюдение принципов педагогического проектирования: это ответы на вопросы, как разработать урок по имеющемуся аудио и видео материалу и скриптам по интересующей вас теме.

Существующая методическая практика предполагает необходимость: педагогу будет необходимо из имеющегося материала отобрать структурные компоненты, на которых будет строиться занятие, что позволит структурировать дидактический контент, создать логический контур занятия, расположив базовые компоненты в определенной последовательности, отобрать лексические и культурные компоненты, которые будут «вводиться», отрабатываться, тренироваться и закрепляться.

Имеющийся культурно-дидактический контент может быть охарактеризован как аутентичный. Этот контент является средой для актуализации процесса формирования языковой картины мира [1] и инструментом для формирования кросс-культурной компетентности обучающихся [2]. Значимым является тот факт, что все видео фрагменты отражают определенную ситуацию (путешествие по интересным и «значимым» местам определенного города).

Специфика контента состоит в том, что в нем представлены универсальные ситуации, с которыми можно столкнуться в любом городе, так отражен колорит непосредственного конкретного урбанистического объекта. Однако урбанистическая универсальность закреплена выбором традиционных локаций, таких как памятники, эко-культурные объекты, культурно-исторические места и др.

Наш видео контент в рамках работы над проектом был разработан на нескольких языках, в частности, на русском, английском, китайском, арабском; это расширяет возможности работы с материалом для разных

языков, дает возможность разработать методические материалы по аудированию соответственно для нескольких разных курсов, с использованием одного и того же культурного контекста.

Однако принципы разработки методических рекомендаций по аудированию хоть и будут общими, поскольку это обусловлено основами педагогического проектирования и содержанием культурного компонента, составляющий основу формирования поликультурной части, тоже будет идентичным, но языковые структуры (лингвистический аспект) будут существенно отличаться для аудирования в рамках курса «Русский язык как иностранный», «Иностранный язык (английский, китайский, арабский)».

Сегодня продолжается активный поиск эффективных методов обучения навыкам аудирования и к ним относят как интерактивные упражнения [3], так и работу с мультимедийными ресурсами [4]. Навыки аудирования должны быть сформированы с использованием несложных увлекательных упражнений, которые направлены на непосредственную работу по отработке навыка, нежели на конечный продукт.

Видео контент может быть полезным ресурсом для обучения навыкам аудирования; он может включать короткие зарисовки, фрагменты интервью, и др.

Первый подход предполагает, что педагогу необходимо выбрать часть видеофрагмента или готовый ролик определенной продолжительности. Уровень сложности видеосегмента определяется уровнем подготовленности обучающихся. Рекомендуется вместе с обучающимися просмотреть фрагмент без звука и обсудить его. Предложите обучающимся определить, что, по их мнению, будет являться содержанием видеоконтента.

Затем просмотрите фрагмент еще раз, но со звуком, что позволит учащимся делать заметки. После завершения видеосегмента вы можете попросить студентов написать краткое изложение фрагмента, или вы можете уделить время групповому обсуждению того, насколько этот сегмент соответствует ожиданиям студентов.

Однако, важно при использовании для обучения аудированию определенного метода помнить о нескольких ключевых инструктивных советах. Объем сообщения должен быть посильным для восприятия обучающихся определенного уровня, поскольку даже самый опытный слушатель не сможет полностью и безошибочно воспроизвести дословно сообщение полностью, прослушав текст только один раз, но он может передать общий смысл или основную идею текста, если он его понял.

Педагогу следует дать возможность обучающимся задавать уточняющие вопросы, и совершать ошибки.

Используемый материал не должен повышать коммуникативную тревожность, поэтому необходимо разработать мероприятия, соответствующие навыкам и уровню уверенности обучающихся.

Второй подход предполагает, чтобы обучение аудированию было успешным методисты рекомендуют учитывать следующее: должно быть предварительное обучение новой лексике и отдельно необходимо поработать с лексикой, которая поможет понять смысл (это не вся неизвестная лексика); должны быть предложены вопросы об общем контексте; интенсивное слушание предполагает поиск ответов на подробные вопросы; изучение грамматики, представленной в дидактическом контенте; работа по воспроизводству и пересказыванию текста / актуализация используемых слов.

Работа по аудированию на уроке предполагает наличие следующих этапов: подготовка к прослушиванию, непосредственное прослушивание и работа с материалом на понимание, отработка и закрепление, актуализация полученных сведений.

Наш дидактический контент был разработан по нескольким локациям, отражающим наиболее интересные места для знакомства с городом, в частности, градостроительство, жилые кварталы города, история города, культура города, эко-структура города. Внутри каждой локации были представлены отдельные сегменты. Например, в локации культура речь идет о культурных местах, таких как кукольный театр, Тюменский драматический театр, музейные комплексы, филармония и др.

Подготовка материала на этапе работы на общее понимание облегчается тем, что для студентов, изучающих иностранный язык, контекст дидактического материала хорошо знаком и понятен, но для изучающих русский как иностранный именно этот факт и является сложным моментом.

Поскольку у нас есть скрипты текстов на нескольких языках, разработка заданий для занятий по аудированию существенно облегчается. Рассмотрим пример одного из текстов, представленного на английском языке «The Museum of Blacksmith Art» (Музей кузнечного мастерства). Ниже приводим текст на английском языке:

In the Museum of Blacksmith Art, we can find the 14th century forged objects, try on a real chain mail, pick up a sword – you can touch almost all the exhibits.

Founders of the museum are deeply committed to their work. Their names are Sergey Pronin and Andrey Si-vaev, they received their art education in Moscow.

It took some time to create this museum, the exhibits were different findings brought from villages or old city houses, some of them were brought by the visitors as gifts. Also, some professionals brought their masterpieces that they've made in their spare time.

The exhibition space is filled with an atmosphere of this difficult craft that lives on thanks to the people's skills and this museum. Here you can find the exhibition of hinged and plunge locks and see how people protected their treasures.

Here is the oldest object of the museum: the forged key dated all the way back to the Byzantine Empire. And this is a safe with three secrets (early 19th century): you can learn how to open it, how it works and what kind of secrets are hidden inside while on the tour.

Both adults and children alike will love this museum. In total, in three halls of the Tyumen Museum of Blacksmith Art there are about 3000 exhibits from different eras.

Here, anyone can feel like an assistant to a real master blacksmith.

В этом тексте есть лексика, которая дает возможность изучить новый языковой материал и актуализировать культурные смыслы текста. Так в первом абзаце мы встречаем лексику: *blacksmith art* – кузнечное мастерство, *chain mail* – кольчуга, а *sword* – меч; и эта лексика для большей части ученической аудитории может стать новой лексикой.

Следующие лексические единицы: *the Museum of Blacksmith Art* – Музей кузнечного мастерства, *the 14th century* – 14 век, *forged objects* – кованые предметы, *can touch* – можно трогать, *the exhibits* – экспонаты; являются необходимыми для понимания общего смысла первого абзаца.

Глагольные выражения: *can find* – можно найти, *try on* – примерить, *pick up* – взять, *can touch* – можно потрогать (руками); лексика для последующей актуализации.

Таким образом, можно предложить несколько вариантов заданий для подготовки к прослушиванию, например, задания True / False, Pick the right answers. Можно спросить о том, были ли вы когда-нибудь в музее, где представлены результаты работы кузнецов; предположить, что там можно увидеть, какие экспонаты: *Have you ever been to a museum where the results of the work of blacksmiths are presented? What can be seen there? What exhibits are there?*

И в таком ключе необходимо проработать каждый абзац текста, выбрать неизвестную лексику; лексику, актуальную для понимания текста; лексику, которая будет включена в активный лексический запас обучающихся при помощи последующих заданий.

Методическая работа по разработке заданий для занятий по аудированию является неотъемлемой частью организации полноценного комплексного процесса по изучению иностранного языка, что обусловлено возможностями самого вида речевой деятельности – аудирования, обеспечивающего реализацию социокультурных и коммуникативных практик для субъектов образовательного процесса, изучающих язык.

Литература

1. Аквазба Е.О., Дюпина Ю.В., Кораблина М.В. и др. Языковая картина мира в межкультурной коммуникации: ретроспектива и современность: монография. Тюмень: ТИУ, 2021. 200 с.
2. Кросс-культурный аспект в формировании архитектуры компетентностной модели инженера: монография / отв. ред. Е.О. Аквазба. Тюмень: ТИУ, 2022. 269 с.
3. Жукова Н.А. Практический курс методики обучения иностранному языку: практикум. Барнаул: АлтГПУ, 2020. 108 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. Москва: АСТ Астрель, 2008. 270 с.

References

1. Akvazba E.O., Djupina Ju.V., Korablina M.V. i dr. Jazykovaja kartina mira v mezhkul'turnoj kommunikacii: retrospektiva i sovremennost': monografija. Tjumen': TIU, 2021. 200 s.
2. Kross-kul'turnyj aspekt v formirovanii arhitektury kompetentnostoj modeli inzhenera: monografija. отв. red. E.O. Akvazba. Tjumen': TIU, 2022. 269 s.
3. Zhukova N.A. Prakticheskij kurs metodiki obuchenija inostrannomu jazyku: praktikum. Barnaul: AltGPU, 2020. 108 s.
4. Solovova E.N. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: prodvinutyj kurs: posobie dlja studentov pedagogicheskikh vuzov i uchitelej. Moskva: AST Astrel', 2008. 270 s.

*Pogorelova S.D., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Shakirova T.V., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Industrial University of Tyumen*

Specifics of working with linguistic content for conducting listening classes

Abstract: the disclosure of methodological foundations and the actualization of didactic video content about the Tyumen region for conducting listening classes became the basis of the presented article. The authors describe the main stages of the process of pedagogical design for the preparation of classes aimed at developing the skill of listening in the classroom in a foreign language, including Russian as a foreign language. The work on the creation of methodological development is analyzed. On its basis, a set of tasks for listening is created through the use of video content about the Tyumen region, compiled in several languages and having several forms - written text (scripts), audio recording and video recording.

Listening as one of the four main types of speech activity in the process of learning a foreign language is of particular importance and has a huge pedagogical potential for the formation of communicative competence in the native and foreign languages.

The presentation of the empirical aspects of practical activities in the preparation and conduct of listening classes, explanations of the experience of organizing methodological work on the development of tasks for listening, clarification of the content of the main stages of working with content, the specifics of the implementation of listening work allows the authors of the article to summarize the main trends that have emerged over the past decades in the practice of listening and linguodidactics.

The work on listening is an integral part of a full-fledged comprehensive study of a foreign language, which makes it possible to provide sociocultural and communicative practices for the subjects of the educational process learning the language.

Keywords: listening, didactic content, audio practices, pedagogical design, linguodidactics

For citation: Pogorelova S.D., Shakirova T.V. Specifics of working with linguistic content for conducting listening classes. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 167 – 170.

Received: July 12, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Бакуменко О.Н., кандидат филологических наук, доцент,
филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани*

Дидактические игры при обучении английской фонетике учащихся среднего звена

Аннотация: в данной статье описывается совместный методический опыт разработки и внедрения в практику преподавания английского языка в школе комплекса игровых упражнений, направленных на формирование фонетических навыков учащихся среднего звена. Отмечается, что фонетические аспекты английской речи специфичны и являются сложными для изучения в общеобразовательной школе, что доказывается низким уровнем фонетических навыков школьников и обуславливает актуальность подобного исследования. Выполняя одну из задач, автор обосновывает необходимость более активного применения игровых методов при обучении фонетике английского языка. Основную часть статьи составляет описание другой решенной задачи – разработанных игр-упражнений, апробированных на нескольких уроках разного типа. Третья задача – обоснование эффективности использования предлагаемого комплекса в конкретной группе учащихся – находит статистическое решение. Указывается, что предлагаемые игры дают возможность проводить уроки на основе ФГОС. Практическая значимость исследования связана с возможностью использования его результатов при обучении английскому языку в 7-х классах общеобразовательной школы и других образовательных учреждениях соответственно этапу обучения английскому языку. Работа может представлять интерес для методистов, учителей английского языка, студентов языковых факультетов педагогических вузов.

Ключевые слова: английский язык, обучение английскому языку, ФГОС, фонетика, фонетический навык, дидактическая игра, активные методы обучения, игровые упражнения, комплекс упражнений

Для цитирования: Бакуменко О.Н. Дидактические игры при обучении английской фонетике учащихся среднего звена // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 171 – 176.

Поступила в редакцию: 20 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 10 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Известно, что Примерная рабочая программа основного общего образования по английскому языку для 5-9 классов определяет ключевой целью формирование коммуникативной компетенции учащихся с учетом фонетического параметра иноязычной речи [9, с. 6]. Фонетическая составляющая языкового обучения прямо и косвенно связана с говорением, чтением, аудированием и изучением лексики. Каждое из указанных выше четырех направлений является основой для формирования фонетических навыков. Фонетические навыки, по мнению Я.В. Пискуна, – это сложная группа навыков, которая, с одной стороны, служит оформлению речи, а с другой – ее восприятию [7, с. 316].

Проблема состоит в том, что в школьном обучении фонетические навыки традиционно понимаются как сложные и плохо формируемые, что подтверждают, в том числе, результаты ОГЭ по английскому языку в Краснодарском крае, представленные Институтом развития образования Краснодарского края [1]. Возможно, это связано с фонетическими особенностями английского языка, а также с многоаспектным и сложным характером понятия «фонетический навык».

Попыткой внести определенный вклад в решение этой проблемы обосновывается актуальность нашего исследования. Немало авторов посвятили свои методические работы обсуждению вариантов повышения качества фонетических навыков школьников: Г.Т. Аразнепесова [2], Н.Л. Байдикова [3], Т.А. Бочкарева [5], И.И. Головчанская [6], Э.А. Хабибулина [11], Л.О. Юсуфова [12] и другие. Так, Е.Л. Фирсова, помимо использования специальных компьютерных программ и работы с аутентичными видео-материалами, предлагает применение активных методов обучения (АМО) и использование игр [10]. Игра, которая всегда выступает в качестве вида деятельности, позволяет обучающимся осваивать фонетический материал в рамках системно-деятельностного подхода, ключевой концепции ФГОС, т.е., максимально активно. Кроме того, многообразие игровых приемов позволяет подобрать наиболее эффективные для каждой возрастной группы и каждого этапа обучения.

В рамках предварительной работы нами, совместно с В.Г. Болдыревой [4], был произведен анализ учебно-методического комплекса, на основе которого велось обучение английскому языку в базовой школе. УМК «Английский в фокусе» («Spotlight») Ю.Е. Ваулиной, Д.Дули, О.Е. Подольяко и др. входит в число учебных пособий, рекомендуемых Министерством просвещения для использования в общеобразовательных организациях Российской Федерации, осуществляющих образовательную деятельность на уровне ос-

нового общего образования, и соответствует требованиям ФГОС. Учебник, как элемент УМК, не предполагает специальных упражнений по фонетике, и в целом, в нем мало заданий в игровой форме.

Для диагностирования уровня сформированности фонетических навыков учащимся 7«Б» класса было предложено выполнить работу, составленную на основе изученных ранее языковых тем. Выявлено, что в классе, состоящем из 16 человек, 19% учащихся были оценены на «отлично», с предложенным заданием на оценку «хорошо» справились 12% учеников, 56% получили оценку «удовлетворительно» и еще 13% семиклассников полностью не справились с заданием и получили оценку «неудовлетворительно». Таким образом, качество знаний учащихся 7«Б» составило 31%, успеваемость – 88%. Эти показатели демонстрируют довольно низкий уровень сформированности фонетических навыков у большинства учащихся в этом классе.

Мы предположили, что эффективным способом решения сложившейся педагогической проблемы может стать разработанный нами комплекс игровых упражнений, направленных на формирование более стабильных фонетических навыков учащихся среднего звена.

За основу комплекса были взяты игры, используемые по технологии АМО [8, с. 104-108]. Все игры, модифицированные нами, нацелены на отработку фонетических навыков в продуктивной речевой деятельности. Если учащиеся играют, к примеру, в слова, воспринимая их визуально или аудиально, в конечном итоге в рамках игры они должны использовать эти слова в речи.

Комплекс игр внедрялся в модуле «Lifestyles» УМК «Spotlight» на протяжении 6 уроков разных типов (введения и активизации новой лексики, формирования навыков диалогической речи, чтения), встраиваясь в общеустановленный ход учебного процесса на основе программного материала.

Рассмотрим указанные игры последовательно:

1. Definition («Игра в определения»)

Данная фонетическая игра была предназначена для урока введения новой лексики (вводный урок). Она преследовала такие цели, как научить давать определения новым словам; развить внимание, навыки самостоятельного мышления; формировать фонетические навыки. Продолжительность игры составляла 2-4 минуты, однако если учащиеся слабые, время игры может быть увеличено.

В процессе подготовки к игре учитель объяснял, как «устроены» определения. А именно, любое определение состоит из двух основных пунктов. Сначала указывается некая широкая категория, к которой относится определяемый объект, а затем указывается, чем объект отличается от других объектов, входящих в эту категорию. Например: *alternative lifestyle – someone's way of living* (широкая категория); *the things that a person or particular small group of people usually do unlike others* (отличительные черты объекта).

В ходе объяснения нового материала учитель вводил новые слова, объясняя их смысл описательно, не «научно», т.е. не давал словарного определения. Предлагались следующие слова и словосочетания: *barn* [bɑ:n], *facility* [fə'sɪləti], *farm yard* [fɑ:m jɑ:rd], *hometown* ['həʊm.taʊn], *homesick* ['həʊm.sɪk], *huge* [hju:dʒ], *isolated* ['aɪ.sə.leɪ.tɪd], *landscape* ['lændskeɪp], *lonely* ['ləʊnli]. Учитель обращал внимание учащихся на тот момент, что все слова в данном списке содержат звуки и дифтонги, которым нет аналогов в русском языке: [ɑ:], [dʒ], [aɪ], [æ] и др. Предварительно учащиеся проговаривали слова хором за учителем и далее по цепочке.

Далее учитель просил, чтобы к словам определение дали ученики. В качестве игрового элемента использовалось виртуальное колесо, как в «Поле чудес», которое случайным образом выбирало слово, которому необходимо было дать определение. Выслушав несколько версий, учитель оценивал варианты ребят. Критерии оценки – соответствие «технологии составления определений», достоверность, лаконичность и оригинальность. При этом, для формирования фонетических навыков было важно, чтобы играющие не только правильно сформулировали определение, но и максимально четко воспроизводили новую лексику. За фонетическую достоверность начислялись дополнительные баллы.

Для оценки фонетической составляющей здесь и далее использовались следующие критерии: фонематические ошибки, фонетические ошибки, интонационное оформление речи, темп речи и общая понятность речи.

2. Catch the Word! («Поймай слово!»)

Данная фонетическая игра была предназначена для урока введения новой лексики («Жизнь в городе и за городом»). Она преследовала такие цели, как научить узнавать новые слова в потоке речи; развить внимание, навыки самостоятельного мышления; формировать навыки аудирования и связанные с ними фонетические навыки. Продолжительность игры составляла 2-4 минуты, однако если учащиеся слабые, время игры может быть увеличено.

При подготовке к игре учитель пишет на доске вокабуляр урока и говорит, что новые слова убежали и спрятались в речи персонажей мультфильмов. Задача учащихся «поймать их и вернуть в свои тетради»

(прослушать речь персонажей, услышать нужное слово и записать в тетрадь). «Пойманные» слова необходимо называть, используя следующую конструкцию:

- I think, it is the word «...».
- Do you think that's the word?
- Yes, I think that's the word.

Конструкция отработывала ошибку подстановки русских звуков вместо звуков, отсутствующих в русском языке ([з] вместо [ð] и [с] вместо [θ]). Предварительно звуки отработывались в мини-игре «В лесу родилась елочка». Задача учащихся была пропеть на мотив новогодней песни: The-the the-the-the the-the-the, the-the the-the the-the, the-the the-the the-the the-the, постоянно чередуя [ðə] и [θə]. Также в этой же форме отработывалось чередование [ðə] и [ði].

Далее учитель воспроизводил записи фраз персонажей американских и английских мультфильмов с продолжительными паузами между записями. Если в фразе присутствовало новое слово, учащиеся должны были поднять руку. Учитель спрашивал одного-двух учеников из числа поднявших руку, какое слово они услышали, после уточнял, уверены ли они (Do you think that's the word?). После того, как было установлено, что слово верно, все дети записывали слово и его перевод в тетрадь.

3. Puzzles («Загадки»)

Данная фонетическая игра была предназначена для урока активизации новой лексики («Главные достопримечательности Лондона»). Ее целью было развивать логическое мышление; развить навык самостоятельной творческой деятельности; формировать фонетические навыки. Продолжительность игры – от 3 минут.

Для подготовки к игре учитель предлагал ученикам озвучить задания для других ребят. В процессе игры подготовивший задание ученик предлагал классу отгадать загадку, используя карточки-загадки с достопримечательностями Лондона для 7 класса. Изображения вариантов ответов с названием достопримечательностей выводились на экран.

Приведем пример такой загадки: «It is one of London's main railway stations and is located in the northern outskirts of the city. There you can find Platform 9 $\frac{3}{4}$ » (King's Cross Station).

Класс имел право на три попытки. Если они оказывались неудачными, то выигравшим считался ученик, подготовивший загадку. При этом загадка не зачитывалась, а рассказывалась наизусть. Учитель оценивал в том числе фонетическую правильность монологической речи учащихся.

Как показала практика, лучший результат достигается в том случае, когда загадки подготовлены несколькими учащимися класса: тогда возможно загадывание загадок по очереди, а учащиеся имеют возможность заработать больше баллов, что усиливает соревновательный эффект. Важным моментом является то, что загадки должны составляться на реалии, которые сложны в произносительном плане.

4. Labyrinth («Лабиринт»)

Данное задание-игра использовалось для активизации новой лексики на уроке, направленном на создание межпредметных связей (география) и посвященном Мехико-сити. Его целью было развитие внимание, навыки самостоятельного мышления; формировать навыки говорения и связанные с ним фонетические навыки. Продолжительность игры можно обозначить как от 4 минут и более.

При подготовке к игре учащимся раздавались карточки с изображением упрощенной (стилизованной) карты Мехико, картинок и опорных точек – слов, написанных под картинками: block of flats [blɒk əv flæts], a cheap store [ə'ʃi:p stɔ:], colourful buildings ['kɒl.ə.fəl 'bɪldɪŋz], a crowded station [ə'kraʊdɪd steɪʃn], The National Bank [ðə 'næʃnəl bæŋk], a local food restaurant [ə'ləʊkl fu:d 'restərɒnt], metro network ['met.rəʊ 'netwɜ:k], a night cafe [ə'nait 'kæfeɪ], The National Museum [ðə 'næʃnəl bæŋk]. Учитель говорил о том, что его друг Тесея (герой греческого мифа о лабиринте и нити Ариадны) заблудился в «лабиринте» Мехико-сити и учащиеся должны помочь ему выбраться, рассказав по телефону, куда идти.

Учитель предлагает учащимся рассказать Тесею, как ему найти выход к нужной части города (к Национальному музею антропологии), пользуясь речевой опорой:

- First, Theseus, you must go to...,
- then you must get to...,
- then turn to... и т.д.

Задание можно усложнить для сильных классов, используя на разных направлениях движения слова, близкие по звучанию. Также сильным учащимся можно предложить восстановить описание Мехико, пользуясь словами лабиринта как опорным планом. И в первом (рассказ о выходе), и во втором случае (пересказ текста о Мехико) на общую оценку участника влияла фонетическая правильность его речи.

5. Special Signs («Особые приметы»)

Как говорилось нами выше, все предлагавшиеся учащимся игры были нацелены на отработку фонетических навыков в продуктивной речевой деятельности. Но исключительно продуктивный характер они приобретают, начиная с данной игры. Последняя использовалась нами для урока формирования навыков говорения (диалог) на основе новой лексики (тема урока «Подростки»). Целью игры было повысить интерес к изучению предмета; развить навыки работы в группе; развить аналитическое мышление; развивать навыки говорения и связанными с ними фонетические навыки. Продолжительность данной игры – от 10 минут.

В процессе подготовки ведущих (учитель или ученик) задумывал сложное в произносительном плане слово по теме урока, записывал его на листе бумаги, складывал лист и убирал в стол. Заранее оговаривалось, что задуманное слово находится в определенной подтеме («Жизнь подростков»). Класс делился на 3-5 команд – детективных агентств.

«Сыщики» должны были определить, какое слово задумано. Они задавали ведущему вопросы о фонетическом составе слова, на которые можно односложно ответить YES / NO. Например: Is there [æ] in this word? Is there [əʊ] in this word? Или: Are there four letters in this word?

В игре было несколько этапов. Содержание этапов было одинаково – ученики задавали вопросы и получали ответы, анализировали информацию и выдвигали свои версии – элементы, соответствующие, по их мнению, «особым приметам» искомого слова. Все вопросы, ответы, версии, а также набранные командами очки фиксировались ведущим на доске. Версия, которая не противоречила «приметам», приносила команде 1 балл, за ошибочную версию 1 балл снимался, а команда, которая сумела отгадать задуманное слово, получала 3 балла. Однако слово должно было быть названо фонетически верно, иначе очки команды обнулялись. Если среди предложенных командами слов загаданного слова не было, начинался следующий этап игры. Количество этапов и количество вопросов, которые можно задать на каждом этапе, оговариваются заранее. Эти характеристики определяются размерами зоны нахождения искомого слова. Побеждала команда, набравшая наибольшее количество очков.

6. The Walker Game («Ходилка»)

Данная фонетическая игра использовалась на уроке формирования навыков чтения (тема «На досуге»). Целью игры было повысить интерес к изучению английского языка; формировать навыки работы в мини-группе; развивать память; развивать навыки чтения и фонетические навыки.

Для упражнения был необходим кубик для игры в кости и несколько фишек. Также использовался один из вариантов игры-ходилки. Для каждой ячейки готовилась карточка с мини-текстом на тему урока, включающим 3-4 предложения: In my free time, I enjoy a variety of activities. On the weekends, I usually spend my time with my brothers, either by shopping or going out to eat. I also enjoy to play sports, such as basketball or soccer, and participating in outdoor activities, such as going to the beach or hiking.

Ученики в паре по очереди бросали кубик, продвигались по полю согласно выпавшим очкам, брали согласно номеру ячейки карточки по теме, которые вытягиваются из стопки, лежащей рядом, читали вслух мини-тексты. Большое значение придавалось узнаванию слов, артикуляции и интонации при чтении. Если ученик не делал ошибку, – он оставался на том поле, куда его привел кубик. Если допускал ошибку, – возвращался на один шаг назад. Соперник следил за правильностью ответа, опираясь на карточку. Далее роли менялись.

7. Bingo! («Бинго»)

Данная игра-упражнение использовалась для урока активизации грамматического материала в речи (Past Simple, глагол should, суффикс -ly). Ее целью было повысить интерес к изучению предмета; развивать навыки работы в группе; развивать аналитическое мышление; формировать грамматические и фонетические навыки.

В ходе игры на мультимедийной доске представлено поле со множеством картинок по изучаемой теме или же слов (предпочтительны слова-реалии, сложные с фонетической точки зрения слова). Когда представитель команды составляет предложение с изображенным словом, данная картинка (слово) закрывается. Цель – заполнить горизонтальный или вертикальный ряд быстрее команды-соперника. Задания могут быть на любую тему. Однако важно, чтобы предложения, во-первых, содержали изученное грамматическое явление, а во-вторых – были проговорены без фонетических ошибок. Соперники контролируют игру, и если замечают ошибку – сообщают о ней и слово не закрывается.

В конце изучения модуля «Lifestyles» на уроке оценки результатов (урок «Progress Check» завершает все модули УМК) была проведена итоговая контрольная работа, направленная на выявление уровня сформированности фонетических навыков учащихся в 7«Б» после внедрения разработанного комплекса специализированных игр-упражнений. В результате, с предложенным заданием на «отлично» справились 31% учащихся, 13% учеников получили оценку «хорошо», 56% выполнявших контрольную – «удовлетворительно». Неудовлетворительных оценок не было.

Расчет абсолютной успеваемости и качества знаний показал их рост по сравнению с диагностической работой на 12% и 13% соответственно, что доказывает эффективность нашего комплекса игровых упражнений для формирования более стабильных фонетических навыков в данной группе учащихся.

Предложенные дидактические игры на уроках английского языка стали средством активизации учебного процесса, дали возможность компенсировать отсутствие реального общения с носителями языка, могут помочь в развитии практических навыков, и выступить как в качестве учебного средства, так и как средство релаксации.

Литература

1. Анализ результатов ОГЭ по английскому языку [Электронный ресурс] / ГБОУ ДПО ИРО КК. URL: https://iro23.ru/?page_id=27115 (дата обращения: 06.08.2023)
2. Аразнепесова Г.Т., Гурбанмырадов Г., Аманов С.Б. Современные подходы в обучении английскому языку // Вестник науки. 2022. Т. 4. № 9 (54). С. 23 – 26.
3. Байдикова Н.Л. Методическая типология согласных фонем английского языка как основа обучения фонетике в общеобразовательной школе // Наука и школа. 2022. № 2. С. 201 – 212.
4. Болдырева В.Г. Игровые методы в обучении фонетике английского языка в средней школе // Молодой ученый. 2023. № 25 (472). С. 318 – 320. URL: <https://moluch.ru/archive/472/104312/> (дата обращения: 06.08.2023)
5. Бочкарева Т.А. Игровые технологии на уроках английского языка // Вестник науки и образования. 2020. № 4-1 (82). С. 85 – 87.
6. Головчанская И.И., Александров М.М. Разработка ритмико-слогового тренинга как инструмента овладения интонационной выразительностью иноязычной речи // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. № 5. С. 826 – 831.
7. Пискун Я.В. Фонетические навыки и особенности их формирования на ранней стадии обучения иностранному языку // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. № XIII. С. 314 – 319.
8. Потепкина В.В. Применение активных методов при обучении иностранному языку // Обучение и воспитание: методики и практика. 2019. № 11. С. 104 – 108.
9. Примерная рабочая программа основного общего образования. Английский язык (для 5-9 классов). М.: Институт стратегического развития образования РАО, 2021.
10. Фирсова Е.Л. Формирование учебно-познавательных компетенций на уроках английского языка через обучение в сотрудничестве // Инновационная наука. 2022. № 3-1. С. 38 – 41.
11. Хабибулина Э.А., Гладий А.А. Потенциал пословиц и поговорок как средство совершенствования слухо-произносительных навыков // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. № 4 (67). С. 107 – 115.
12. Юсуфова Л.О., Ашимова А.Ф. Фонетические упражнения для выработки произносительных навыков в английском языке // Вестник Социально-педагогического института. 2021. № 3 (39). С. 32 – 35.
13. Яковлева Е.Б. Фонетика английского языка как наука, учебная дисциплина и искусство // Вестник Московского университета. Серия 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. № 2. С. 23 – 30.

References

1. Analiz rezul'tatov OGJe po anglijskomu jazyku [Elektronnyj resurs]. GBOU DPO IRO KК. URL: https://iro23.ru/?page_id=27115 (data obrashhenija: 06.08.2023)
2. Araznepesova G.T., Gurbanmyradov G., Amanov S.B. Sovremennye podhody v obuchenii anglijskomu jazyku. Vestnik nauki. 2022. T. 4. № 9 (54). S. 23 – 26.
3. Bajdikova N.L. Metodicheskaja tipologija soglasnyh fonem anglijskogo jazyka kak osnova obuchenija fonetike v obshheobrazovatel'noj shkole. Nauka i shkola. 2022. № 2. S. 201 – 212.
4. Boldyreva V.G. Igrovye metody v obuchenii fonetike anglijskogo jazyka v srednej shkole. Molodoy uchenyj. 2023. № 25 (472). S. 318 – 320. URL: <https://moluch.ru/archive/472/104312/> (data obrashhenija: 06.08.2023)
5. Bochkareva T.A. Igrovye tehnologii na urokah anglijskogo jazyka. Vestnik nauki i obrazovanija. 2020. № 4-1 (82). S. 85 – 87.
6. Golovchanskaja I.I., Aleksandrov M.M. Razrabotka ritmiko-slogovogo treninga kak instrumenta ovladenija intonacionnoj vyrazitel'nost'ju inozjazychnoj rechi. Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2021. T. 6. № 5. S. 826 – 831.
7. Piskun Ja.V. Foneticheskie navyki i osobennosti ih formirovanija na rannej stadii obuchenija inostrannomu jazyku. Inostrannye jazyki v kontekste mezhkul'turnoj kommunikacii. 2021. № XIII. S. 314 – 319.

8. Potepkina V.V. Primenenie aktivnyh metodov pri obuchenii inostrannomu jazyku. Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. 2019. № 11. S. 104 – 108.

9. Primernaja rabochaja programma osnovnogo obshhego obrazovanija. Anglijskij jazyk (dlja 5-9 klassov). M.: Institut strategicheskogo razvitiya obrazovanija RAO, 2021.

10. Firsova E.L. Formirovanie uchebno-poznavatel'nyh kompetencij na urokah anglijskogo jazyka cherez obuchenie v sotrudnichestve. Innovacionnaja nauka. 2022. № 3-1. S. 38 – 41.

11. Habibulina Je.A., Gladij A.A. Potencial poslovic i pogovorok kak sredstvo sovershenstvovanija sluho-proiznositel'nyh navykov. Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 4 (67). S. 107 – 115.

12. Jusufova L.O., Ashimova A.F. Foneticheskie uprazhnenija dlja vyrabotki proiznositel'nyh navykov v anglijskom jazyke. Vestnik Social'no-pedagogicheskogo instituta. 2021. № 3 (39). S. 32 – 35.

13. Jakovleva E.B. Fonetika anglijskogo jazyka kak nauka, uchebnaja disciplina i iskusstvo. Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 19, Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija. 2019. № 2. S. 23 – 30.

*Bakumenko O.N., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Branch of Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban*

Didactic games in teaching English phonetics to middle-level students

Abstract: this article describes the joint methodological experience of developing and implementing a set of game exercises aimed at the formation of phonetic skills of middle-level students into teaching English at school. It is noted that phonetic aspects of English speech are specific and difficult to study in general education school, which is proved by the low level of schoolchildren's phonetic skills and determines the relevance of such a study. Fulfilling one of the tasks, the author justifies the necessity of more active application of game methods in teaching English phonetics. The main part of the article is the description of another solved problem - the developed games-exercises, tested on several lessons of different types. The third task – the justification of the effectiveness of using the proposed complex in a specific group of students – finds a statistical solution. It is pointed out that the proposed games provide an opportunity to conduct lessons based on the FSES. The practical significance of the research is connected with the possibility to use its results in teaching English in the 7th grade of a general education school and other educational institutions, according to the stage of teaching English. The work may be of interest to methodologists, teachers of English, students of language faculties of pedagogical universities.

Keywords: the English language, English language teaching, FSES, phonetics, phonetic skill, didactic game, active teaching methods, game exercises, a set of exercises

For citation: Bakumenko O.N. Didactic games in teaching English phonetics to middle-level students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 171 – 176.

Received: July 20, 2023; Revised: August 10, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Бурзанов Ю.Л., преподаватель,
Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации*

Выбор тактического решения в деятельности органов внутренних дел

Аннотация: основным предметом исследования, проводимого в данной статье, является проблема, связанная с выбором правильного и своевременного тактического решения при несении службы нарядами правоохранительных органов. Автор данной статьи рассматривает вопросы по решению данной проблемы в органах внутренних дел при осуществлении ими профессиональной деятельности. Даны некоторые предложения для улучшения ситуации, а также пути решения возникшей проблемы. Отмечается, что подбор кандидатов и повышение квалификации являются основными факторами положительной динамики в сфере отношений между правоохранительными органами и гражданами.

Методом исследования в данной статье является анализирование, уже имеющегося опыта и рекомендаций для органов внутренних дел при исполнении ими своих служебных обязанностей. Особое внимание в данной статье уделяется принятию правильного решения в той или иной ситуации, которое было сформировано из практического опыта.

Ключевые слова: правоохранительные органы, сотрудник полиции, тактическое решение, тактический прием

Для цитирования: Бурзанов Ю.Л. Выбор тактического решения в деятельности органов внутренних дел // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 177 – 180.

Поступила в редакцию: 14 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 10 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

В современном мире любая информация может распространяться с огромной скоростью, связано это с интернетом, без которого жизнь в настоящее время была бы затруднена. Еще недавно, новости можно было получить только из газет, журналов, радио и телевидения, а теперь источники информации существуют повсеместно. Практически у каждого гражданина есть смартфон и это означает, что у него всегда с собой карманный персональный компьютер [1]. На просторах «всемирной паутины» достаточно много информации, где сотрудники органов внутренних дел, при выполнении своих служебных обязанностей, производят задержание правонарушителей и оказывают помощь гражданам. И далеко не всегда эти действия отвечают тем требованиям, которые хотели бы видеть законодатель и простой обыватель. В одних случаях полиция действует профессионально, в других случаях, мягко говоря, абсолютно безграмотно.

На примере следующих ситуаций рассмотрим действия сотрудников органов внутренних дел:

- 20 сентября 2019 года в городе Уфе Республики Башкортостан к сотрудникам ГИБДД, которые находились на службе, обратился молодой человек с просьбой о помощи в сопровождении его с беременной женой до медицинского учреждения. Промедление в данной ситуации могли повлечь тяжкие последствия, как для роженицы, так и для ее еще не родившегося ребенка. Оценив ситуацию, сотрудники полиции пришли к единственному правильному решению – незамедлительно помочь семейной паре. Молодая семья в сопровождении служебного транспорта в кратчайший срок была доставлена в приемное отделение перинатального центра. Грамотные действия инспекторов ДПС помогли сохранить жизнь женщине и ее ребенку;

- 13 июля 2019 года трое жителей Республики Башкортостан, находясь в ночное время в развлекательном центре города Уфы, устроили драку с другими отдыхающими в этом же заведении. На место происшествия была направлена следственно–оперативная группа, сотрудники которой, по прибытию на место происшествия не оценили сложившуюся ситуацию и допустили нападение на одного из полицейских, входящего в их состав. Правонарушителям, после совершенного преступления, удалось скрыться. В итоге сотрудник полиции получил телесные повреждения средней тяжести, а также было утрачено табельное огнестрельное оружие.

В первом случае видно, что сотрудники органов внутренних дел действовали грамотно и слаженно. Хотелось отметить, что действия происходили в так называемый «час пик», когда дороги были загружены автотранспортом, необходимо было спланировать маршрут и не создать проблемы другим участникам дорожного движения. По итогу получаем положительное мнение со стороны молодых родителей о работе полиции и одобрение действий инспекторов ДПС со стороны других граждан. Во втором случае видим безграмотные действия наряда полиции, прибывшего на место происшествия. Это говорит о том, что было принято неверное тактическое решение, в результате чего пострадал сотрудник и утрачено табельное

оружие. Огнестрельное оружие, которое пропало на месте происшествия, может повлечь за собой другие тяжкие последствия, о которых можно только догадываться. Вышеуказанные моменты были освещены в средствах массовой информации, где получили большой резонанс со стороны граждан и какую оценку в каждом из случаев получили сотрудники полиции, видно «невооруженным» взглядом.

Журавлев Ю.Г. в своей статье писал: «успех деятельности следователя зависит не только от его воли, но и от его умения общаться с участниками уголовного судопроизводства. В зависимости от уровня складывающихся отношений **необходимо определить основные тактические** особенности организации процесса расследования» [2]. В данном случае я полностью согласен с автором статьи, который говорит о том, что от первоначальных действий сотрудника на месте происшествия, зависит дальнейшее успешное раскрытие преступления.

При выполнении своих функциональных обязанностей или оказании помощи гражданам, одним из главных в деятельности полиции является принятие правильных тех или иных тактических приемов, которые обеспечат быстрое и успешное решение определенных задач, которые стоят перед сотрудниками органов внутренних дел. Также хотелось отметить, что не бывает двух абсолютно одинаковых ситуаций, в каждой из них могут быть факторы, которые будут влиять на принятие того или иного решения, поэтому нужен индивидуальный подход в сложившейся обстановке, необходимо минимизировать использование шаблонной техники, т.к. это недопустимо для разных обстоятельств.

Использование различных тактических действий способствует увеличению и повышению эффективности в выявлении, пресечении правонарушений и их раскрытии [3]. При задержании правонарушителя могут использоваться разнообразные комбинации для решения тактической задачи, что также положительно скажется на расследовании правонарушения в дальнейшем. Совершенствование тактического опыта в деятельности полиции, его отработка в разных ситуациях, внедрение положительного опыта, комбинирование тактических приемов – все это может помочь в решении тактических задач при раскрытии преступлений и выявлении административных правонарушений. В свою очередь это приведет к качеству раскрываемости преступлений, снижению числа травмированных граждан и сотрудников полиции, положительному отношению населения к полиции в целом.

Не стоит забывать, что мы живем в мире с высоким технологическим уровнем, где повсеместно вокруг нас (на зданиях и на дорогах общего пользования, во дворах и подъездах жилых домов, в торговых центрах и административных помещениях, у любого гражданина и т.д.) находятся камеры, где каждое слово, жест и действие может быть записано. «Бдительное всевидящее око» является безмолвным свидетелем многих происшествий, а также следит за действиями, как граждан, так и сотрудников силовых ведомств. Простой очевидец или любой другой гражданин, просматривая в дальнейшем видеозапись с места происшествия со слаженными действиями сотрудников, будет доволен полицией и положительно оценит ее работу. Одно из самых главных в работе органов внутренних дел – доверие и оценка граждан. Грамотные действия представителя власти приведут к решению не только одной поставленной задачи перед органами внутренних дел, а одновременно нескольких, вытекающих друг из друга.

При выборе правильного решения в той или иной сложившейся обстановке, у сотрудников не редко возникают определенные трудности, в ходе которых допускаются тактические ошибки [4]. Такие ошибки, как правило, допускают те сотрудники, которые не обладают достаточным профессионализмом, ввиду своей безграмотности или неопытности могут неправильно оценить и спрогнозировать ситуацию, в дальнейшем принять неверный тактический прием, что приведет к невыполнению поставленной задачи. Полицейский, в силу своих личностных особенностей, может даже не подозревать о том, что принимает заведомо неправильное решение, т.к. заблуждался в оценке обстоятельств, соответственно неверно применил тактические средства и прием. Подобные выводы могут привести к непоправимым результатам и повлечь за собой ряд последствий, которые будет трудно исправить.

Чтобы не допускать вышеуказанные ошибки, необходимо осуществлять грамотный подбор кандидатов на службу, совершенствовать профессиональную подготовку сотрудников органов внутренних дел, повышать их квалификацию [5], внедрять передовой опыт в служебную деятельность, а также обеспечивать материально-техническими средствами для качественного выполнения своих функциональных обязанностей. Успешное выполнение тактических задач, которые стоят перед полицией, во многом зависят и от личных морально-деловых качеств сотрудника, его воспитания, уровня патриотизма, равнодушия к чужому горю. И еще один не маловажный фактор, который влияет на работу сотрудника полиции, является его руководитель. Если начальник пользуется должным уважением, на личном примере показывает подчиненному, как необходимо действовать в той или иной ситуации, может указать правильное направление, то и положительный результат не даст себя долго ждать и ошибки, допущенные в выборе тактического решения, сведутся к минимуму.

Интересен вопрос, а как происходит решение таких задач на территории других государств? Ведь сотрудники силовых структур других стран также сталкиваются с подобными проблемами. Международный обмен опытом между разными ведомствами очень важная и необходимая часть в решении тактических задач, использование такого опыта обусловлено целесообразностью и необходимостью. Но не стоит забывать, что в данном случае важно учитывать ряд факторов, например такие как: различия в законодательстве, территориальные особенности, разные климатические условия, менталитет людей и т.п. Только после того, как такое тактическое решение будет «адаптировано» к нашим реалиям, опыт иностранных коллег можно применить на территории России. Применение положительного опыта других стран является неотъемлемой частью в решении тактических задач.

Как правило, на принятие оптимального тактического решения в экстремальных условиях бывает крайне мало времени, нужно быстро оценить обстановку и сделать единственный правильный выбор, от которого будет зависеть дальнейший исход ситуации.

Выбор правильного тактического приема в тех или иных обстоятельствах является главной задачей в повседневной деятельности сотрудника органов внутренних дел. От принятого тактического решения зависит безопасность окружающих, положительное мнение общества, репутация полиции в целом и, конечно же, жизнь, здоровье граждан и сотрудника полиции.

Литература

1. Бурзанов Ю.Л., Лайкова Е.А. Обращение граждан в полицию и проблемы, связанные с этим. Научный дайджест Восточно-Сибирского института МВД России. 2019. № 3 (3). С. 30 – 33.
2. Журавлев Ю.Г. Организационно-тактические приемы в расследовании преступлений // Труды Оренбургского института (филиала) Московской государственной юридической академии. 2015. № 23. С. 76 – 81.
3. Желтобрюх А.В., Сошин А.А. Тактические приемы задержания правонарушителей сотрудниками полиции // Научный дайджест ВСИ МВД РФ. 2020. № 4 (7). С. 106 – 109.
4. Егоров В.Ю., Ковалёв Д.В. Особенности применения сотрудниками полиции огнестрельного оружия для защиты от посягательства на жизнь или здоровье граждан или себя // Научный дайджест Восточно-Сибирского института МВД России. 2019. № 3 (3). С. 66 – 70.
5. Деятельность органов внутренних дел при возникновении чрезвычайных обстоятельств: уч.-метод. пособ. / авт.-сост. Ворожцов А.М., Иванов А.К., Удилов Т.В. Иркутск: ФГКОУ ВО ВСИ МВД России, 2019. 68 с.

References

1. Burzanov Ju.L., Lajkova E.A. Obrashhenie grazhdan v policiju i problemy, svjazannye s jetim. Nauchnyj dajdzhest Vostochno-Sibirskogo instituta MVD Rossii. 2019. № 3 (3). S. 30 – 33.
2. Zhuravlev Ju.G. Organizacionno-takticheskie priemny v rassledovanii prestuplenij. Trudy Orenburgskogo instituta (filiala) Moskovskoj gosudarstvennoj juridicheskoj akademii. 2015. № 23. S. 76 – 81.
3. Zheltobryuh A.V., Soshin A.A. Takticheskie priemny zaderzhanija pravonarushitelej sotrudnikami policii. Nauchnyj dajdzhest VSI MVD RF. 2020. № 4 (7). S. 106 – 109.
4. Egorov V.Ju., Kovaljov D.V. Osobennosti primenenija sotrudnikami policii ognestrel'nogo oruzhija dlja zashhity ot posjagatel'stva na zhizn' ili zdorov'e grazhdan ili sebja. Nauchnyj dajdzhest Vostochno-Sibirskogo instituta MVD Rossii. 2019. № 3 (3). S. 66 – 70.
5. Dejatel'nost' organov vnutrennih del pri vozniknovenii chrezvychajnyh obstojatel'stv: uch.-metod. posob. avt.-sost. Vorozhcvov A.M., Ivanov A.K., Udilov T.V. Irkutsk: FGKOU VO VSI MVD Rossii, 2019. 68 s.

*Burzanov Yu.L., Lecturer,
East Siberian Institute Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation*

Choosing a tactical solution in the activities of internal affairs bodies

Abstract: the main subject of the research conducted in this article is the problem associated with the choice of the correct and timely tactical solution when serving law enforcement agencies. The authors of this article consider the issues of solving this problem in the internal affairs bodies when they carry out their professional activities. Some suggestions are given to improve the situation, as well as ways to solve the problem. It is noted that the selection of candidates and professional development are the main factors of positive dynamics in the sphere of relations between law enforcement agencies and citizens.

The method of research in this article is the analysis of existing experience and recommendations for internal affairs bodies in the performance of their official duties. Special attention in this article is paid to making the right decision in a given situation, which was formed from practical experience.

Keywords: law enforcement agencies, police officer, tactical decision, tactical technique

For citation: Burzanov Yu.L. Choosing a tactical solution in the activities of internal affairs bodies. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 177 – 180.

Received: July 14, 2023; Revised: August 10, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Имаева Г.З., доктор филологических наук, профессор,
Московский финансово-промышленный университет Синергия*

Обучение студентов-иностранцев научному стилю речи

Аннотация: в статье раскрываются проблемы обучения иностранцев научному стилю речи на довузовском этапе обучения. Современный мир характеризуется разнообразием профессиональных сфер, каждая из которых имеет свой специфический язык. Проблема обучения языку для специальных целей становится все более актуальной в свете растущих потребностей в профессиональной коммуникации. Научный стиль речи играет важную роль в академической и научной сферах, однако студенты-иностранцы, которые стремятся получить образование за рубежом, сталкиваются с препятствиями при освоении данной формы коммуникации. В статье рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются студенты-иностранцы при освоении научного стиля речи. Автором выявляются основные факторы, влияющие на успешное овладение научным стилем, такие как языковые барьеры, культурные различия и предыдущий опыт образования. Также анализируются различные методы обучения, разработанные для помощи студентам-иностранцам в освоении научного стиля речи. Рассмотрены эффективные стратегии преподавания, такие как использование аутентичных материалов и индивидуализированные подходы к обучению. Наконец, в статье обозначены возможные направления будущих исследований, чтобы улучшить обучение студентов-иностранцев научному стилю речи и способствовать их успешной адаптации в академической среде.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, научный стиль речи, профессионально-направленная компетенция, трудности в усвоении учебного материала, профессионально-ориентированная лексика

Для цитирования: Имаева Г.З. Обучение студентов-иностранцев научному стилю речи // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 181 – 184.

Поступила в редакцию: 11 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 9 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Обучение студентов-иностранцев научному стилю речи трудно переоценить в современном мире, где глобализация и межкультурное взаимодействие становятся все более значимыми.

С каждым годом все больше студентов исследуют возможности получения образования за границей. Но студенты-иностранцы, которые приезжают в другую страну для обучения, сталкиваются с языковыми и культурными барьерами, которые могут затруднить успешную интеграцию в академическую среду и научное сообщество.

Освоение научного стиля речи является важным фактором для успешной учебы и исследовательской деятельности студентов-иностранцев. Понимание того, как научный стиль отличается от разговорного, делового или литературного, помогает им эффективно представлять свои идеи и исследования в академической среде.

Различия в научном стиле речи могут отражать культурные особенности разных стран и национальных образовательных систем. Понимание и уважение этих различий способствует развитию межкультурного понимания и сотрудничества в научном сообществе.

Преподаватели также сталкиваются с трудностями при обучении студентов-иностранцев, их оценке и поддержке в процессе освоения научного стиля. Исследования в этой области могут помочь разработать более эффективные методы обучения и ориентированные на потребности студентов подходы.

Все эти факторы подчеркивают значимость и актуальность исследований, направленных на обучение студентов-иностранцев научному стилю речи, с целью поддержки их академического успеха и успешной интеграции в мировое научное сообщество.

У студентов, впервые сталкивающихся с русской речью, как показала практика, появляется чувство растерянности, вызванное страхом, что им не справиться со стоящими перед ними задачами. Подобное психологическое состояние отрицательно влияет на весь учебный процесс. В частности, интенсивность самостоятельных занятий русским языком и интерес к ним падает особенно у студентов, недостаточно подготовленных по специальным предметам, в частности, по математике. И это вполне объяснимо, так как таким студентам приходится решать одновременно две трудных задачи: усваивать новую для них информацию, составляющую содержание предмета, и самостоятельно овладевать новой лексикой и новыми грамматическими конструкциями [1, с. 17].

Необходимо разработать систему занятий на начальном этапе по русскому языку, которые помогли бы

студентам понять и усвоить материал, предъявляемый им на занятиях по специальным дисциплинам. Такой материал может помочь преподавателям специальных дисциплин правильно ориентироваться при выборе тех или иных языковых средств во время ведения занятий в данный период и избегать употребления незнакомых студентам конструкций.

При использовании таких материалов повышается интерес к специальным предметам, так как студенты из пассивных слушателей, к тому же часто плохо понимавших то, что говорилось на занятиях, превращаются в активных участников учебного процесса. Тем самым в значительной мере ликвидируется причина того отрицательного психологического состояния, о котором было упомянуто выше, а на смену ему приходит и начинает действовать сильный положительный фактор, повышающий у студентов заинтересованность в занятиях и работоспособность. Во-вторых, студенты, не встречая теперь больших затруднений на уроках по специальным дисциплинам, продолжают интенсивно заниматься русским языком.

Если говорить об особенностях вводно-предметных занятий, прежде всего следует сказать об их небольшом объеме и почти полном, с точки зрения программ по математическому анализу, физике, алгебре, в соответствии их содержания материалу первых занятий по этим предметам. По математике это темы: «Простые и сложные вещества», «Состав вещества»; по физике – «Механическое движение». Материал по математике может быть использован в течение всего учебного года, поскольку готовит к чтению математических символов.

Сравнительно небольшой объем вводно-предметных занятий объясняется тем, что материал должен быть проработан за короткий промежуток времени, а именно в интервале между вводом каждого отдельного предмета. Последовательность, в которой расположены части, соответствует очередности, с какой на факультете вводятся специальные предметы.

В рамках данной статьи постараемся дать анализ языкового материала, проиллюстрировав его соответствующими примерами.

Как же представлен на занятиях синтаксис сложного предложения?

Исследователи, занимающиеся проблемами синтаксиса сложного предложения в научном языке, выделяют в основном два типа сложных предложений. Первый тип – сложные предложения, представляющие собой комплекс из нескольких предложений. Например: «*Когда точка движется, она описывает линию*». Ко второму типу относятся сложные предложения, в которых придаточное предложение поясняет, раскрывает одно из слов главного предложения. Например: «*Тело, которое находится в покое, называется неподвижным телом*».

В целом для научного языка характерным является употребление сложных предложений второго типа, в то время как употребление предложений первого типа в научном языке ограничено некоторыми видами придаточных предложений. Основная же масса придаточных предложений, особенно временные, причинные, условные, уступительные, заменяются соответствующими детерминантами.

Материал занятий дает нам достаточное количество употреблений сложных предложений второго типа, не представляя в этом отношении исключения из общего правила. Например: «*Обычно мы рассматриваем движение тела относительно другого тела, которое мы считаем неподвижным телом*», «*Индекс – это цифра, которая находится справа и внизу от химического символа*» и т.д.

Или, например, предложения с придаточными дополнительными: «*...показывает, сколько атомов...*», «*...показывает, какие атомы и в каком количестве...*», «*Кинематика объясняет, как движется тело, но не объясняет, почему движется тело*» и т.п.

Однако, если говорить об употреблении сложных предложений первого типа, то надо констатировать, что число временных и условных предложений больше, чем этого следовало бы ожидать, основываясь на данных по научному стилю речи.

Присутствие подобного типа предложений объясняется методическими целями, ибо на начальном этапе обучения употребление сложных предложений с союзами *когда* и *если* оправдано. Эти предложения легче воспринимаются и понимаются, нежели предложения с детерминантными группами. Например: «*Если траектория – прямая линия, то движение прямолинейное*», «*Если тело движется все быстрее и быстрее, скорость тела увеличивается или уменьшается?*», «*Если 4 разделить на 2, то частное равно 2*» и т.п. Детерминантные группы в научных текстах – это свернутые придаточные предложения цели, причины, условия, уступки.

Следует также отметить, что в математической части употребительным является сложное предложение с союзом *чтобы*. Например: «*Чтобы найти C , нужно выполнить сложение*».

Небольшое количество детерминантных групп в текстах объясняется этими же целями, хотя известно, что характерной особенностью научного стиля является значительное употребление в нем молекулярных, словосочетаний, выражающих, в частности, детерминантную группу.

Охарактеризуем в общих чертах лексический материал, предлагаемый на вводных занятиях по изучению научной речи. Он содержит приблизительно 550 слов. Из них 200 – существительные, 50 – глаголы, 55 – прилагательные, 15 – местоимения, 25 – наречия. Кроме того, есть числительные, союзы и предлоги. В общей сложности вводный курс содержит примерно 500 слов.

Как видим, самая большая группа – это существительные. Эту группу можно было бы разделить на 3 подгруппы:

1. Слова, которые употребляются в общелитературном языке: *вода, автобус, машина, выражение, число* и т.п.

2. Слова, имеющие общенаучный характер: *тело, движение, скорость, клетка, оболочка, вещество* и т.п.

3. Терминологическо-номенклатурные слова.

В математике – это названия арифметических действий, дроби, название их и их составных и т.п.

Глаголы, прилагательные, наречия, местоимения представлены как нейтральным, так и общенаучным пластом лексики.

Если говорить специально о глагольных формах, надо сказать, что глагольный вид представлен в основном несовершенным видом, время – настоящим временем, лицо – формой 3 лица, что вполне соответствует выводам, сделанным исследователями научного стиля речи [2].

Основной вывод таков: необходимо, чтобы данный грамматический материал был учтен при составлении конкретных учебных планов при введении той или иной грамматической модели, предварялся на занятиях по русскому языку, где ведется работа на базе общелитературного языка. Знание грамматических форм и синтаксических конструкций будет способствовать более успешным занятиям по материалам, содержащим новую для студентов лексику. Ибо перед ними будет стоять только одна задача: понять и усвоить содержание новой информации, относящейся к изучаемому предмету, трудность же, связанная с планом выражения, с появлением новой грамматической модели, в значительной степени будет уже преодолена.

Решить проблему проведения предварительной работы с новым грамматическим материалом несложно, так как основная часть грамматических явлений легко усваивается студентами в первые месяцы занятий, то есть в сентябре – октябре. Так, родительный падеж без особых затруднений проходит в конструкциях, употребляющихся при ответах на вопросы: «*Сколько стоит?*», «*Сколько времени?*», «*Чья это книга?*», «*Как называется эта улица (площадь, проспект и т. д.)?*», «*Откуда вы приехали?*», «*Кто вы?*» и т.п. Например: *2,3,4 рубля, копейки, часа, минуты; 5,6,7 ... рублей, копеек, часов, минут; пачка сахара, бутылка молока, чашка чая, стакан воды* и т. д.; *100/200* и т. д. (*граммов*) *масла, колбасы* и т.д.; *проспект Вернадского, площадь Гагарина, улица Добролюбова, Российский университет дружбы народов* и т.д.; *студент подготовительного факультета, приехать из Лаоса, Руанды* и т. п.) и др.

Или, например, формы предложного падежа легко усваиваются в таких конструкциях, как: *учиться на подготовительном факультете, жить в Москве, во Вьетнаме* и т. п., *находиться на Ленинском проспекте, на Красной площади* и т.п.

Безусловно, работа с грамматическими формами должна проводиться целенаправленно. Необходимо специально фиксировать внимание студентов на падежных окончаниях, называть падежи, требовать сознательного запоминания форм.

Несложным является также материал, относящийся к некоторым типам придаточных предложений. Например: «*Я (не) знаю, что он думает; ...почему он не пришел; ...сколько стоит; ...Он сказал, что ...*», или: «*Если я не понимаю, что говорит преподаватель, я спрашиваю*», «*Я приехал, чтобы учиться*», «*Чтобы знать, надо учиться*» и т.п.

Таким образом, предварительное знакомство с нужными для занятий грамматическими формами и синтаксическими конструкциями, повторение их в дальнейшем с использованием новой лексики будет способствовать более прочному усвоению этих форм. Это, в свою очередь, благоприятно отразится на занятиях с русским языком вообще и окажет существенную помощь студентам в овладении необходимыми умениями и навыками в более короткие сроки.

Литература

1. Кожина М.Н., Дускаева Л.Р., Салимовский В.А. Стилистика русского языка: учебник. М.: ФЛИНТА, 2016. 464 с.
2. Кузьмина Е.С. Предикативный характер языка науки: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1971. 24 с.
3. Никонов Б.А. Статистика падежей русского языка // Машинный перевод и прикладная лингвистика. Бюллетень объединения по машинному переводу. Вып. 3 (10). М.: Изд-во МГПИИЯ. Объединение по машинному переводу, 1959. С. 32 – 48.

References

1. Kozhina M.N., Duskaeva L.R., Salimovskij V.A. Stilistika russkogo jazyka: uchebnik. M.: FLINTA, 2016. 464 s.
2. Kuz'mina E.S. Predikativnyj harakter jazyka nauki: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. M., 1971. 24 s.
3. Nikonov B.A. Statistika padezhej russkogo jazyka. Mashinnyj perevod i prikladnaja lingvistika. Bjul'teten' ob#edinenija po mashinnomu perevodu. Vyp. 3 (10). M.: Izd-vo MGPIIJa. Ob#edinenie po mashinnomu perevodu, 1959. S. 32 – 48.

*Imaeva G.Z., Doctor of Philological Sciences (Advanced Doctor), Professor,
Moscow Financial and Industrial University Synergy*

Teaching foreign students the scientific style of speech

Abstract: the article reveals the problems of teaching foreigners the scientific style of speech at the pre-university stage of education. The modern world is characterized by a variety of professional fields, each of which has its own specific language. The problem of language teaching for special purposes is becoming more and more urgent in the light of the growing needs for professional communication. The scientific style of speech plays an important role in the academic and scientific fields, but foreign students who seek to study abroad face obstacles in mastering this form of communication. The article discusses the difficulties faced by foreign students in mastering the scientific style of speech. The author identifies the main factors influencing the successful mastery of scientific style, such as language barriers, cultural differences and previous educational experience. Various teaching methods developed to help foreign students master the scientific style of speech are also analyzed. Effective teaching strategies such as the use of authentic materials and individualized approaches to learning are considered. Finally, the article outlines possible areas of future research in order to improve the teaching of foreign students to the scientific style of speech and contribute to their successful adaptation in the academic environment.

Keywords: Russian as a foreign language, scientific style of speech, professionally-oriented competence, difficulties in mastering educational material, professionally-oriented vocabulary

For citation: Imaeva G.Z. Teaching foreign students the scientific style of speech. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 181 – 184.

Received: July 11, 2023; Revised: August 9, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Карташова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент,
Шаховнина Ю.Б., старший преподаватель,
Военная академия связи*

Способы активизации внимания на занятиях по иностранному языку в военном учебном заведении

Аннотация: работа по активизации внимания на занятиях по иностранному языку является одним из условий успешного его усвоения. Особый интерес проблема активизации внимания представляет при обучении иностранному языку курсантов военных учебных заведений. Данная категория учащихся отличается от студентов гражданских вузов более низким уровнем мотивации к изучению иностранных языков, а также изначально невысоким уровнем владения иностранным языком. Для грамотной организации процесса обучения преподавателю необходимо учитывать особенности обучения курсантов, а также особенности их будущей профессиональной деятельности. В данной статье рассматриваются способы активизации внимания на занятии по иностранному языку относительно его основных характеристик – объема, избирательности, возможности переключения, концентрации, распределении и устойчивости. Избирательность внимания у курсантов обусловлена военно-профессиональным профилем военного учебного заведения. Увеличение объема внимания может происходить за счет использования различных каналов восприятия, способов семантизации, формирования умения систематизации информации, применения принципов лексического опережения и поэтапности формирования навыков и умений, наличия справочных материалов. Эффективность переключения внимания определяется сменой деятельности, применением игровых форм проведения занятий, грамотной системой упражнений, эмоциональным фоном занятия, различными источниками информации и видами наглядности, учетом возрастных и психологических особенностей учащихся. Для успешной концентрации внимания необходимо особым образом структурировать систему упражнений к текстам, а также систему контроля знаний. Для обеспечения устойчивости внимания необходимо сочетать определенным образом построенную структуру занятия по иностранному языку с профессионально-направленными текстами, а также проблемными ситуациями, с которыми курсанты могут столкнуться в своей будущей профессиональной деятельности. Использование всего комплекса мер, направленных на активизацию внимания курсантов на занятии по иностранному языку, неизменно приводит к овладению умениями и навыками, предусмотренными данной учебной дисциплиной, на более высоком уровне.

Ключевые слова: активизация внимания, военное образование, мотивация, избирательность, объем, переключение, распределение, концентрация, устойчивость внимания

Для цитирования: Карташова Е.А., Шаховнина Ю.Б. Способы активизации внимания на занятиях по иностранному языку в военном учебном заведении // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 185 – 190.

Поступила в редакцию: 20 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 10 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Независимо от типа учебного заведения, преподаватели каждый день сталкиваются с проблемой активизации внимания на занятиях по иностранному языку. Большинство трудностей восприятия информации связаны с недостаточным уровнем внимания (или его отсутствием) со стороны учащегося, неспособностью сконцентрироваться на содержании установок или процессе выполнения задания. При обучении любому учебному предмету необходимо особое внимание уделять приемам активизации внимания. Преподавание иностранного языка – не исключение. Особую сложность представляет грамотный подбор таких приемов на занятии по иностранному языку в военном учебном заведении, что обусловлено:

- низкой мотивацией курсантов к изучению иностранных языков;

- традиционным отношением к дисциплине «Иностранный язык» как непрофильной в военных учебных заведениях;

- обычно не очень высоким уровнем подготовки по иностранным языкам курсантов, поступающих в военные вузы после средней школы.

Для оптимальной организации обучения иностранному языку в военном учебном заведении необходимо учитывать механизмы развития внимания с ориентацией на профиль учреждения и особенности учащихся, связанных с их профессиональной деятельностью. Для выявления данных особенностей необходимо сравнить курсантов военных учреждений со студентами гражданских вузов. Имея некоторый опыт работы и в военных, и в гражданских вузах, можем выделить следующие положительные и отрицательные стороны при

обучении курсантов. Положительные черты заключаются в следующем:

- жесткая дисциплина;
- нацеленность на результат;
- четкое понимание иерархической структуры военного учебного заведения, системы его работы;
- постоянный контроль индивидуальной образовательной траектории курсанта со стороны курсовых офицеров;
- более высокая посещаемость;
- более высокая концентрация внимания на занятиях, как следствие раздельного обучения молодых людей и девушек.

Отрицательные черты:

- низкий уровень языковой подготовки курсантов (как правило);
- недостаточный уровень иноязычного языкового окружения, что связано с соблюдением правил секретности, и, как следствие, невозможность получения быстрого подтверждения успешности изучения иностранного языка;
- негативное отношение к изучению иностранных языков, особенно языков потенциальных противников. В данном случае задача преподавателя состоит в том, чтобы уделять особое внимание содержанию иноязычного материала, который курсанты получают на занятии.

Учет представленных различий поможет преподавателю грамотно выстроить систему приемов активизации внимания на занятиях по иностранному языку.

Внимание – сосредоточенность и направленность психической деятельности на одни предметы или явления при одновременном отвлечении от других. Внимание имеет динамический характер, его объектом могут быть как внешние элементы среды, так и внутренние (собственные переживания и мысли) [1]. Внимание может быть произвольным (пассивным, навязанным извне), произвольным (активным, сознательным) и постпроизвольным (автоматизированным). Основными характеристиками внимания являются его объем, избирательность, возможность переключения, концентрация, распределение и устойчивость.

Избирательность внимания связана, в первую очередь, связана с мотивацией и осознанностью. В потоке информации учащийся выделяет именно то, что является для него значимым либо по содержанию, либо с эмоциональной точки зрения. В военном учебном заведении мотивация и осознанность, в первую очередь, обусловлены профилем учебного заведения. При анализе учебно-методических комплексов дисциплин высшей военной школы, можно проследить четкую направленность методических материалов на конкретные объекты будущей профессиональной деятельности

выпускников. УМК носит не общий, а конкретный характер [7]. Дисциплина «Иностранный язык» не является исключением. Темы, изучаемые на занятиях по иностранному языку в военных учебных заведениях, обладают обще-военной и военнотехнической направленностью. (Структура армии, военные звания, военные учения, военные альянсы, военная техника и так далее). В процессе изучения иностранного языка курсанты должны осознавать, что изучение языка – это не зазубривание слов и перевод текстов. В первую очередь, это получение новых профессионально-значимых знаний с помощью другого языка, раскрытие новых возможностей в своем профессиональном развитии [4].

Мы уже отмечали, что при обучении иностранным языкам будущих военных особое внимание необходимо уделять содержанию иноязычных материалов, которые курсанты получают на занятии. Материалы (тексты, аудио записи, видеоматериалы) должны отвечать следующим требованиям:

- должны быть актуальными и достоверными с исторической точки зрения;
- не должны содержать пропагандистских материалов против России;
- должны содержать правдивые факты из жизни / военной профессиональной деятельности зарубежных стран;
- аналитические данные, оценки и суждения, содержащиеся в учебных материалах, должны быть нейтральны по характеру и быть основаны на фактах, а не продиктованы идеологией политических элит отдельных стран;
- должны быть взяты из аутентичных источников или периодических изданий стран изучаемого языка.

Последний пункт не менее важен, чем три предыдущие, так как найти, например, англоязычный материал в британской или американской прессе, отвечающий первым четырем требованиям, сегодня чрезвычайно сложно. Но именно такой материал будет восприниматься учащимися как оригинальный и настоящий. Материалы агентства «Russia Today» на иностранных языках идеально подходят под требования достоверности, непредвзятости, отсутствия пропаганды против нашей страны, но, во-первых, целевой аудиторией данного агентства являются люди, проживающие за пределами России, а во-вторых, слово «Russia» в названии публицистического издания или новостного ролика указывает на его отношение к российским средствам массовой информации, что может понизить у учащихся интерес к данному материалу. Указание именно на иностранный источник публикации является одним из самых действенных приемов по активизации внимания.

Объем внимания – это количество отчетливо осознаваемых объектов, воспринимаемых одновременно. Объем непосредственного запоминания (объем кратковременной памяти) обычно в среднем равен 5-7 объектам. Данный показатель во многом зависит от организации запоминаемого материала, а также его характера [1].

Если говорить об изучении иностранного языка, увеличение объема усваиваемых языковых единиц может быть осуществлен за счет:

- использования всех каналов восприятия (визуального, слухового, моторно-тактильного) [6].
- применения переводных и беспереvodных средств семантизации;
- применения принципа лексического опережения в языковом образовании;
- поэтапности формирования лексических действий;
- применения принципа направленного предъявления лексических единиц в учебном процессе.

Объем внимания зависит от особенностей воспринимаемых объектов. Основным условием его расширения является формирование умения группировать, систематизировать, объединять по смыслу воспринимаемый материал [2].

Использование приема сравнения и сопоставления языков также может увеличить объем усвоенных лексических единиц, так как процесс сравнения играет важную роль в развитии внимания, мышления и памяти, предусматривает эмоциональную вовлеченность учащегося в процесс. В случае с будущими военными важно строить сравнение и сопоставление на профессиональной военной тематике, например, сравнивать военные звания или названия военных подразделений в армиях различных стран.

Объем внимания также может быть расширен, если курсант знает, где найти грамматическое правило, речевой образец и так далее. Следовательно, учебные пособия или наглядно-иллюстративные материалы, используемые на занятии по иностранному языку, должны содержать правила и образцы.

Переключение внимания предполагает применение методик, при которой смена целей или объекта внимания создает динамику переключения познавательных и исполнительных действий. Однако, самопроизвольный перенос внимание может привести к его рассеиванию. Рассеивание внимания может вызвать целый ряд факторов:

- слишком длинный, неструктурированный текст;
- обилие незнакомой лексики;
- информационная перегруженность текста.

Эффективное переключение внимания может осуществляться за счет:

- смены деятельности;
- применения игровых форм проведения занятия;
- использования грамотно выстроенной системы упражнений;
- создания ситуаций эмоционального переживания;
- применения различных видов наглядности (динамической и статической) и ТСО;
- периодической смены источников информации или их совмещение;
- учета возрастных и психологических особенностей учащихся.

Успешность переключения зависит от многих условий, в числе которых степень релевантности новой информации для учащегося, индивидуальных особенностей личности, поэтапность изучения материала [2].

При введении новой лексики переключение можно осуществлять за счет смены методов обучения иноязычной лексике, среди которых выделяют аудиolingвальный, аудиовизуальный, суггестопедический, когнитивный, игровой, иллюстративно-объяснительный и другие [5]. При введении нового лексико-грамматического материала с целью переключения внимания можно также использовать различные виды упражнений: имитационные, подстановочные, трансформационные [3].

При работе с учащимися военных учебных заведений большую роль при переключении внимания играют военные команды, которые необходимо отдавать на изучаемом языке. Команды отдаются четко, с использованием соответствующей интонации. Особое внимание необходимо уделять усвоению иноязычных команд, с которыми курсанты сталкиваются ежедневно на родном языке. Например, несколько команд на английском языке, которые, в числе прочего, могут применяться и для переключения внимания:

- Attention – Смирно;
- At ease – Вольно;
- As you were – Отставить;
- Halt – Стой;
- Dismiss – Разойдись.

Под распределением внимания подразумевается возможность одновременного выполнения различных видов деятельности [2]. Эффективность распределения зависит от сложности совмещаемых задач. Автоматизация является основным условием успешного распределения внимания. Распределение внимания на занятии по иностранному языку обуславливается большим количеством упражнений и степенью сформированности соответствующих навыков.

Темп занятия является одним из методов распределения внимания. Темп подбирается индивидуально для каждой группы, зависит от ситуации и психо-физического состояния курсантов. Если, например, группа пришла на занятие в перевозбужденном эмоциональном состоянии, высокий темп проведения занятия может привести к нулевому уровню восприятия, так как внимание не будет успевать перерабатывать новую информацию.

Форма устных установок и инструкций также имеет большое значение при обучении военных. Как и военные команды, речевые сигналы не только задают темп, но и должны предъявляться четко, кратко, в повелительном наклонении. Такая форма повышает работоспособность учащихся. В случае с курсантами необходимо изначально разработать набор четких команд, которые будут восприниматься однозначно, например: «Read (translate / retell) the text» (а не «Have a look at the text», «Say how it could be in Russian», «Tell me what the text is about»), или, «Answer the questions» (а не «Look through the questions and think of possible answers»). Команды, которые касаются хода занятия и выполнения заданий, также должны напоминать военные, то есть быть краткими, четкими, содержательными.

Концентрация внимания предполагает отбор из потока информации самого ценного, привитие учащемуся способности отсеивать ненужное и второстепенное.

Одним из важных способов концентрации внимания является проработка системы предварительных заданий перед изложением нового материала или выполнением самостоятельной / контрольной работы. Предварительные задания должны включать:

- установку на внимание (заявление темы, освещение ее основных фактов, явлений, понятий);
- снятие возможных трудностей (содержательных или языковых);
- установку на выполнение задания (с привлечением внимания к определенным блокам задания, частям теста, языковым явлениям).

В процессе выполнения предтекстовых / предварительных заданий курсанты должны понять цель выполнения задания, сконцентрировать свое внимание на процессе усвоения новых знаний или овладении навыками и умениями.

При работе с иноязычным текстом концентрация внимания может достигаться за счет постоянного возвращения к значимой информации, лексическим единицам и грамматическим конструкциям, содержащимся в тексте. Составление плана текста, поиск языковых и смысловых опор можно отнести к упражнениям на концентрацию внима-

ния. При работе с лексикой высоким потенциалом в плане концентрации внимания обладают словарные диктанты, которые могут проводиться в начале занятия (проверка качества усвоения слов, выученных на самоподготовке), либо в конце (диагностика качества усвоения лексики, введенной на текущем занятии).

На занятии по иностранному языку в военном учебном заведении важное значение при концентрации внимания играет, опять же, профессиональная направленность содержания текстов.

Устойчивость внимания определяется тем, насколько долго сохраняется интенсивность внимания в процессе деятельности. Таким образом, устойчивость внимания характеризуется его длительностью и концентрацией. Для обеспечения высоких показателей данной характеристики необходимо учитывать особенности объектов внимания и степень активности учащихся [2].

Устойчивость внимания на протяжении всего занятия является важной частью успешности обучения. Для достижения этой цели необходимо:

- использовать разнообразный по форме и содержанию материал;
- последовательно и связно строить само занятие, чтобы новое содержание связывалось с уже пройденным с помощью логических переходов;
- заранее снимать лексические и грамматические трудности, которые могут препятствовать восприятию иноязычного материала;
- использовать метод интервального повторения информации, предполагающей циклическое возвращение к ранее введенной информации профессионального характера;
- отсутствие монотонности в выполнении заданий. У молодых людей период привыкания к монотонному действию составляет примерно 20 минут. Затем наступает утомление, которое снижает эффективность выполнения задания. Внимание рассеивается, отключается и действия теряют осознанность.

- создание условий для умственной активности курсанта на занятии. Умственная активность, обеспеченная практическими действиями, является залогом устойчивости внимания на занятии [4]. В военном учебном заведении ситуации, провоцирующие умственную активность, преимущественно должны быть связаны с профессиональной деятельностью, решением проблемных ситуаций, с ней связанных.

Таким образом, увеличение уровня внимания курсантов на занятиях по иностранному языку может быть достигнуто многими способами. Основными особенностями работы с объемом, избирательностью, переключением, распределением, концентрацией, и устойчивостью внимания в во-

енных учебных заведениях являются профессионально-ориентированность текстов на иностранном языке, использование проблемных профессионально-ориентированных ситуаций, доступностью справочных материалов, использование коротких, четких установок, близких к военным ко-

мандам, использование военных команд на иностранном языке, использование аутентичных источников информации. Применение всего комплекса указанных мер способствует повышению уровня внимания у курсантов и более эффективному усвоению иностранного языка.

Литература

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая рос. Энцикл., 2002. 527 с. <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/articles/443/vnimanie.htm>
2. Купцова А.М., Зиятдинова Н.И., Зарипова Р.И., Зефирова Т.Л. Физиологические основы внимания. Развитие внимания у детей и подростков: учебно-методическое пособие. 2017. Казань: КФУ, 35 с.
3. Малюгина А.В. Методы и приемы активизации лексики на занятиях по иностранному языку // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 3. С. 57 – 67. <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-priyomy-aktivizatsii-leksiki-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku/viewer>
4. Митрофанова И.И. Механизмы активизации внимания в преподавании русского языка как иностранного. Русистика. 2011. № 2. С. 58 – 61. <https://cyberleninka.ru/article/n/mechanizmy-aktivizatsii-vnimanija-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo/viewer>
5. Мохова О.Л., Назарова Н.Б., Соколовская М.А., Башеров О.И. Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 89. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28780>
6. Тункун Я.А. Увеличение объема и прочности усвоения языкового материала через расширение использования различных каналов восприятия // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2007. Серия 9, выпуск 2 Ч. П. С. 280 – 282. <https://cyberleninka.ru/article/n/uvvelichenie-obema-i-prochnosti-usvoeniya-yazykovogo-materiala-cherez-rasshirenie-ispolzovaniya-razlichnyh-kanalov-vospriyatiya-1/viewer>
7. Чадунели М.К. Сравнительная характеристика методического обеспечения образовательного процесса в гражданских и военных вузах. Теоретические и прикладные аспекты высшего профессионального образования. Известия МГТУ «МАМИ». 2013. Т. 6. № 1 (15). Серия 7. С. 202 – 204. <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnaya-harakteristika-metodicheskogo-obespecheniya-obrazovatel'nogo-protsessa-v-grazhdanskih-i-voennyh-vuzah/viewer>

References

1. Бим-Бад Б.М. (2002) Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая рос. Энцикл., 527 с. <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/articles/443/vnimanie.htm>
2. Купцова А.М., Зиятдинова Н.И., Зарипова Р.И., Зефирова Т.Л. Физиологические основы внимания. Развитие внимания у детей и подростков: учебно-методическое пособие. 2017. Казань: КФУ, 35 с.
3. Малюгина А.В. Методы и приемы активизации лексики на занятиях по иностранному языку. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 3. С. 57 – 67. <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-priyomy-aktivizatsii-leksiki-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku/viewer>
4. Митрофанова И.И. Механизмы активизации внимания в преподавании русского языка как иностранного. Русистика. 2011. № 2. С. 58 – 61. <https://cyberleninka.ru/article/n/mechanizmy-aktivizatsii-vnimanija-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo/viewer>
5. Мохова О.Л., Назарова Н.Б., Соколовская М.А., Башеров О.И. Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе. Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 89. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28780>
6. Тункун Я.А. Увеличение объема и прочности усвоения языкового материала через расширение использования различных каналов восприятия. Вестник Санкт-Петербургского университета. 2007. Серия 9, выпуск 2 Ч. П. С. 280 – 282. <https://cyberleninka.ru/article/n/uvvelichenie-obema-i-prochnosti-usvoeniya-yazykovogo-materiala-cherez-rasshirenie-ispolzovaniya-razlichnyh-kanalov-vospriyatiya-1/viewer>
7. Чадунели М.К. Сравнительная характеристика методического обеспечения образовательного процесса в гражданских и военных вузах. Теоретические и прикладные аспекты высшего профессионального образования. Известия МГТУ «МАМИ». 2013. Т. 6. № 1 (15). Серия 7. С. 202 – 204. <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnaya-harakteristika-metodicheskogo-obespecheniya-obrazovatel'nogo-protsessa-v-grazhdanskih-i-voennyh-vuzah/viewer>

*Kartashova E.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Shakhovnina Yu.B., Senior Lecturer,
St. Petersburg Telecommunications Military Academy*

Ways to activate attention at a foreign language lesson at a military educational institution

Abstract: enhancing attention while teaching a foreign language is one of the ways to organize an effective learning process. The problem of activating attention is of particular interest when teaching a foreign language to cadets of military educational institutions. This category of students differs from students of civil universities by a lower level of motivation for language learning, as well as by an initially low level of foreign language proficiency. For the competent organization of the learning process, a teacher of a military educational institution must take into account the peculiarities of training cadets, as well as the features of their future professional activities. This article discusses various ways to enhance attention at a lesson of a foreign language regarding its main characteristics - volume, selectivity, switching ability, concentration, distribution and stability. The selectivity of attention among cadets is determined by the professional profile of a military educational institution. When training future military personnel, it is important to work with military commands given in a foreign language. For successful concentration of attention, it is necessary to structure the system of exercises for texts in a special way, as well as the control system. To ensure the stability of attention, it is necessary to combine the structure of a foreign language lesson with professionally oriented texts, as well as problem situations that cadets may encounter in their future professional activities in a certain way. The use of the whole complex of measures aimed at enhancing the attention of cadets at a lesson of a foreign language invariably leads to mastering the skills and abilities provided for by this academic discipline at a higher level.

Keywords: activation of attention, military education, motivation, selectivity of attention, volume of attention, switching of attention, concentration of attention, stability of attention

For citation: Kartashova E.A., Shakhovnina Yu.B. Ways to activate attention at a foreign language lesson at a military educational institution. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 185 – 190.

Received: July 20, 2023; Revised: August 10, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Вяткина И.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р., кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский национальный исследовательский технологический университет*

Интернет-ориентированные образовательные технологии как средство формирования коммуникативной личности магистров при изучении дисциплины «Профессиональная коммуникация»

Аннотация: интернет-ориентированные образовательные технологии играют важную роль в ормировании коммуникативной личности магистров при изучении дисциплины «Профессиональная коммуникация». Они позволяют студентам получать доступ к большому объему информации и ресурсам, развивать коммуникативные навыки и умения, работать в удобном для них темпе и стиле, а также улучшить доступность образования для различных групп студентов. Авторы обращают внимание на возможности, которые предоставляют эти технологии: доступ к большому объему информации, возможность изучения материалов самостоятельно и получения обратной связи от преподавателей, развитие навыков коммуникации и взаимодействия в виртуальной среде, гибкость и доступность учебного процесса. Также отмечается, что интернет-ориентированные образовательные технологии повышают доступность образования для разных групп студентов. Цель исследования - рассмотреть интернет-ориентированные образовательные технологии и их влияние на формирование коммуникативной личности магистра. Приведена критериально-уровневая шкала для оценки сформированности коммуникативной компетентности личности магистров по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности». Результаты исследования подтверждают значимость использования образовательных технологий для развития коммуникативных навыков и умений и предоставляют магистрам новые возможности для практики коммуникации, которые могут помочь им в развитии своих коммуникативных компетенций.

Использование интернет-ориентированных образовательных технологий может быть эффективным инструментом для подготовки коммуникативной компетентной личности, способной успешно функционировать в информационном обществе.

Ключевые слова: коммуникативность, личность, магистр технического направления, образовательный процесс, компетенция

Для цитирования: Вяткина И.В., Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Интернет-ориентированные образовательные технологии как средство формирования коммуникативной личности магистров при изучении дисциплины «Профессиональная коммуникация» // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 191 – 201.

Поступила в редакцию: 14 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

С развитием интернета и цифровых технологий, коммуникация стала одним из центральных аспектов нашей жизни.

Интернет-ориентированные образовательные технологии представляют уникальные возможности для формирования коммуникативной личности. Они позволяют учиться, общаться и социализироваться в виртуальном пространстве. Такие технологии охватывают широкий спектр платформ и инструментов, таких как онлайн-курсы, видеоконференции, социальные сети, форумы и многое другое.

Одной из главных преимуществ интернет-ориентированных образовательных технологий является возможность общения и сотрудничества с людьми из разных стран и культур. Такие формы общения позволяют развивать межкультурное понимание, учиться работать в многонациональных командах и совместно решать проблемы.

Кроме того, интернет-ориентированные образовательные технологии поддерживают развитие навыков коммуникации, таких как умение выражать свои мысли и идеи, слушать и понимать других, конструктивно обсуждать и аргументировать свою точку зрения. Они также могут помочь в обучении взаимодействию в публичных форматах, таких как презентации и видеообращения.

В современном информационном обществе невозможно недооценивать роль коммуникации и способности эффективно взаимодействовать с другими людьми. Интернет-ориентированные образовательные технологии предоставляют уникальные инструменты и возможности для развития этих

навыков и формирования коммуникативной личности. Поэтому данная тема является актуальной и представляет собой важную сферу исследований и обсуждений.

Доступ к глобальной компьютерной сети Интернет открывает новые возможности для развития образовательной системы, что дает возможность беспрепятственно осуществлять доступ к мировым информационным ресурсам и применению новых методов и форм обучения, которые позволяют совершенствовать работу образовательных учреждений. Благодаря техническому оснащению вузов (высокоскоростной доступ к Интернету) обучающиеся и преподавателям имеют возможность изучать огромное количество актуальной информации, научных статей, электронных библиотек и т.д.

Эффективность использования новых методов и форм обучения: онлайн-курсы, вебинары и дистанционное обучение позволяет студентам активно и самостоятельно осваивать учебный материал в удобное для них время и темпе, быть более самостоятельными в своей учебной деятельности, а также обмениваться опытом и знаниями со студентами со всего мира через форумы и онлайн-дискуссии.

Такой подход к образованию способствует ответственности за результаты своего обучения, развитию навыков критического мышления, повышению познавательной активности студентов.

В целом, использование инновационных технологий в образовании и ведение новых дисциплин в учебные планы позволяют образовательной системе совершенствоваться и адаптироваться к современным требованиям, необходимых для успешной адаптации в современном обществе

Известно, что во время стремительного развития научного и технического прогресса решающую роль играет умение грамотно взаимодействовать, прежде всего, на коммуникативном уровне. Для решения различных образовательных задач большая часть российских вузов использует личностно-ориентированный подход к воспитанию, который направлен на выявление индивидуальных особенностей обучающихся, их развития и утверждения в выбранной профессии. Будущий специалист должен обладать не только когнитивными и познавательными способностями, но и быть гармоничной личностью, способной эффективно, творчески и инициативно взаимодействовать с окружающим миром через все виды коммуникации. В современном мире отмечается снижение уровня сформированности коммуникативных навыков у молодежи и обучение в вузе становится социальным лифтом для развития их.

Основная цель – рассмотреть, как интернет-ориентированные образовательные технологии способствуют формированию коммуникативной личности. Использование онлайн-платформ и приложений позволяет обучающимся эффективно общаться друг с другом, делиться знаниями и опытом, развивать навыки сотрудничества и командной работы.

Практическая значимость заключается в том, что ознакомление с примерами успешной реализации интернет-ориентированных образовательных технологий поможет педагогам эффективно включать данные инструменты в учебный процесс. Это способствует более глубокому усвоению материала, активному участию студентов и развитию навыков коммуникации, необходимых в современном информационном обществе.

Основная часть

Все большую роль в процессе овладения необходимыми коммуникативными навыками начинают играть новейшие средства обучения – мультимедийные системы, компьютерные программы, а также Интернет. Сетевые технологии приобретают все возрастающее значение в самых различных областях экономики и сферах общественной жизни в условиях глобального информационного общества.

Сфера образования, где внедрение Интернет-коммуникационных технологий идет самыми стремительными темпами также не может оставаться в стороне от этих процессов. Хотя использование «всемирной паутины» как интерактивного образовательного инструмента является относительно новой концепцией, образовательные Интернет-сайты, предлагающие виртуальные занятия и курсы, разрабатываются весьма активно из-за возрастающей популярности и удобства использования.

К. Гарланд, С. Андерсон и Дж. Нойз считают: «интернет-ориентированная система обучения не может удовлетворить потребности каждого из предметов, традиционная подача материала оказалось более эффективным при преподавании курсов истории, поскольку поощрял именно запоминания, изучение нового материала, а не просто демонстрировал взаимосвязь между уже известными фактами» [1].

Всеобщая компьютеризация привела к увеличению скорости передачи и обработки информации, что значительно ускорило развитие науки и технологий, а также повлияло на все сферы жизни современного общества. Интернет-коммуникации стали неотъемлемой частью нашего повседневного существования. Сегодня мы можем легко общаться с людьми со всего мира, обмениваться информацией и мнениями, работать и учиться удаленно, получать развлечения и информацию. Интернет предоставляет огромные возможности для социальной коммуникации, что позволяет людям находить единомышленников, создавать сообщества и продвигать свои идеи и ценности. Сейчас же наблюдается тенденция использовать этот

медиум более динамично, привлекая интерактивное общение, участие в создании содержания Интернет-страниц и общения с немедленной обратной связью. Итак, недавние тенденции показывают, что сегодня Интернет используется не как средство хранения данных, а как инструмент определенных образовательных возможностей. Более того, интернет – индивидуально разработанные пакеты становятся все более распространенными, поскольку могут использоваться в сочетании с Интернет-платформой для предоставления структурированной информации, что удовлетворяет потребности разного рода пользователей [1]. Многие организации, в том числе и высшие учебные заведения, имеющие собственные Интернет-платформы, значительно облегчают процесс обучения, особенно дистанционный, предоставляя возможность совместно работать членам дистанционно удаленной группы, получать и передавать учебную информацию, а также общаться с педагогом и группой [2, 3], что еще раз подтверждает все возрастающую роль Интернета как средства, прежде всего массовой коммуникации.

Инструментом любой деятельности личности является коммуникативная компетентность, она входит – наряду со специальными знаниями и опытом – в базовую компетентность, необходимую работнику для выполнения все более сложных профессиональных задач в условиях постоянного усложнения социальной и экономической сфер общества. Это и обусловило чрезвычайную актуальность потребности в специалистах с высоким уровнем развития коммуникативной компетентности. Ведь какую бы специальность не занимал субъект – тем более в профессиях типа «человек-человек», где главным объектом труда являются люди, – выполняемый им деятельность – это всегда межличностное общение. Деятельность и общение как важнейшие стороны жизнедеятельности человека неразрывно связаны между собой именно процессом коммуникации, взаимодействия между людьми, а это заставляет субъекта деятельности и вместе с тем субъекта общения до овладения и постоянного развития коммуникативной компетентности, детерминирующей успешное осуществление им профессиональной (и коммуникативной) деятельности [4, 5].

Помимо этого, личность в период профессиональной адаптации: 18-25 лет (по Э.Ф. Зееру, 2005) осваивает новую профессиональную роль – специалиста, приобретает опыт самостоятельного выполнения профессиональной (в том числе коммуникативной) деятельности. Важное место на этапе профессиональной адаптации занимает вопрос личностного и профессионального самопознания, прежде всего, из-за профессиональной рефлексии. В новый период жизнедеятельности молодой специалист, опираясь на сформированные в период профессиональной подготовки в различных ситуациях знания и умения, не только совершенствует профессионально важные качества, но и развивается не только субъект общения. Из-за трудностей адаптации в результате потери налаженных взаимоотношений, привычных условий и форм коммуникативной деятельности молодой специалист вынужден постоянно «шлифовать» свои коммуникативные умения в результате потребности – будучи представителем профессий типа «человек-человек» – чуть ли не ежеминутно поступать в контакт со многими и очень разными людьми, устанавливать новые взаимоотношения. Особое роль в профессиональном взаимодействии играет интерактивная способность как одна из главных структурных составляющих коммуникативной компетентности, включающей умение ориентироваться в ситуации общения; способность к пониманию мотивов, стилей поведения, фрустраций – как своих собственных, так и партнеров по общению; умение контролировать и регулировать свою поведение и способность достигать цели профессионального взаимодействия наиболее эффективным способом.

Результаты

Коммуникативная личность, являющаяся определяющей составляющей профессиональной компетентности, опосредует реализацию предопределенных специальностью функций и психолого-педагогических задач. Она охватывает целую ряд иерархически подчиненных компетентностей:

- информационную компетентность выражается в четкой коммуникации и правильной передаче информации;
- речевую компетентность, включающая культуру языка, правильность, выразительность и эстетичность речи;
- компетентность социального взаимодействия, связанную с установлением контакта с другими людьми, способностью к разрешению конфликтов, умением действовать слаженно в общении;
- компетентность в восприятии и понимании другого человека, неотделимая от рефлексивности и эмпатийности субъекта общения.

Рассматривая коммуникацию как личностное взаимодействие, акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанную на взаимопонимании, становится понятным, что наличие индивида, личности является решающим элементом коммуникации, а, следовательно, логично было бы совместить эти два понятия в другом определении, что значительно расширяет рамки базовых понятий и предоставляет новый смысл теории коммуникации. Вообще, «коммуникативная личность понимается как одно из

проявлений личности, обусловленный совокупностью его индивидуальных свойств и характеристик, степени коммуникативных потребностей, когнитивным диапазоном личности, сложившимся в процессе познавательного опыта и собственной коммуникативной компетенции - умением выбора коммуникативного кода, что бы обеспечивал адекватное восприятие и целенаправленную передачу информации в конкретной ситуации» [6, 7]. Рассмотренные выше учебно-образовательные возможности Интернета в значительной степени способствуют развитию коммуникативных навыков широкой общественности пользователей, и, в частности, бакалавров и магистров, повышая их речевую компетентность на разных уровнях и в разных типах коммуникации.

Коммуникативная личность студента вуза представляет собой интегративное, профессионально-значимое качество личности, характеризующееся устойчивой положительной мотивацией к успешному коммуникативному взаимодействию, владением навыками профессиональной коммуникации и готовностью применять полученные в вузе знания и умения в дальнейшей профессиональной деятельности.

Понятие «коммуникативная личность» значительно шире понятия «языковой личности», поскольку включает характеристики, связанные с выбором не только вербального, но и не вербального кода коммуникации, непременно присутствующее при офлайн (живом) общении.

Учитывая важность формирования коммуникативной личности магистров для приобретения опыта, выполнения профессиональной деятельности и достижения ее эффективности, мы поставили цель: исследовать формирование коммуникативной личности магистров по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности» дисциплина «Профессиональная коммуникация» для двух программ обучения. В учебном плане дисциплину изучают во втором семестре в объеме трех зачетных единиц. Задачи данной дисциплины:

- во-первых, создание условий для коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе;
- во-вторых, стимулирование индивидуально-личностного проявления, стиля поведения в ситуациях будущей профессии;
- в-третьих, формирование способностей моделировать коммуникативные ситуации в контексте профессионального взаимодействия.

Дисциплина формирует универсальные компетенции:

- УК-4 Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия;
- УК-5 Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия [8].

Рабочая программа состоит из двух теоретических блоков: «Особенности профессиональной коммуникации», «Текст как средство профессиональной коммуникации», а также практико-ориентированного блока «Формы устной и письменной профессиональной коммуникации», включающего комплекс практических заданий коммуникативного характера. Дисциплина обеспечивает коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса, в результате которого происходит активное формирование коммуникативной личности магистров в университете.

В процессе исследования мы использовали резерв информационно-коммуникационной предметной среды вуза с применением ИКТ (в нашем случае платформа MOODLE.KSTU) с их широкими возможностями, что помогает сделать учебный процесс удобным и доступным для магистров, чтобы повысить мотивацию и настроить на осуществление коммуникативной деятельности, как результат - формирование коммуникативной личности магистров.

Кроме того, интерактивные онлайн-платформы предоставляют студентам возможность получить обратную связь от преподавателей и однокурсников. Это помогает им осознавать свои сильные и слабые стороны в области коммуникации, а также учиться принимать критику и работать над своими недостатками.

Для проведения эксперимента использовали в образовательном процессе вуза следующие методы обучения с применением ИКТ: метод проектов; метод информационного ресурса (работа студентов с учебными пособиями, справочной, научно-популярной литературой, электронными изданиями, Интернет-ресурсами); дидактические игры (наибольшую возможность представляют ситуационные игры) [9, 10].

Эксперимент проводился в течение трех лет с 2019 по 2022 годы, включал одну контрольную (КГ) и одну экспериментальную группы (ЭГ), обучающиеся по направлению 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности», но по разным программам подготовки «Проектирование изделий легкой промышленности с применением информационных технологий» и «Организация коммерческой деятельности в сфере товаров и услуг легкой промышленности» соответственно. В каждой группе в качестве контрольных точек согласно фонду оценочных средств (ФОС) необходимо было создать рекламу своей компании, брен-

да, грамотно составить техническое задание (при этом необходимо провести анализ потребительских предпочтений с составлением Google Forms с фотографиями и анкетой) и так далее. Требования к выполнению контрольных точек: наличие презентации (Power Point) и защита своего проекта (индивидуально или в мини-группах). КГ магистры выполняли все контрольные точки индивидуально, в ЭГ - мини-группы.

Работа в мини-группах при выполнении всех контрольных точек выявило следующее: более 60% магистров показали знание способов взаимодействия с окружающими людьми; навыки работы в группе и коллективе; владение разными социальными ролями, 67% студентов отметили, что они освоили умения самопрезентации, развили навыки письменной речи (формальной и неформальной), научились писать техническое задание, заполнять анкеты, развили умения задавать вопросы, вести дискуссию, переговоры на экономические темы и др., у 54% студентов работа над проектом приобрела характеристики логичности и последовательности. Применение, такой формы взаимодействия, как работа в мини-группах в ЭГ и различных способов организации, планирования, анализа, рефлексии и самооценки показало качественное выполнение заданий с использованием ИКТ.

В нашем исследовании для выбора показателей, связанных с формированием информационно-коммуникативной компетентности магистра-конструктора изделий легкой промышленности, использовали метод экспертных оценок (метод Делфи). Расчет численности экспертной группы выполнили согласно формуле, предложенной Г.Г. Азгальдовым [11]. Итого, численность экспертов составила 21 человек, включая заведующих кафедрами и преподавателей ФГБОУ ВО КНИТУ «Конструирования одежды и обуви», преподавателей кафедры «ОДО» и руководителей предприятий г. Казани и РТ.

Такой подход позволяет получить экспертные оценки от специалистов в данной области, которые ориентируются на собственный опыт и знания. Применение метода Делфи также позволяет достичь консенсуса между экспертами при определении наиболее существенных и важных показателей для исследования. Заведующие кафедрами, преподаватели и руководители предприятий обладают обширным опытом и знаниями в данной области, что делает их компетентными экспертами для данного исследования. Таким образом, использование метода экспертных оценок позволило получить ценные и достоверные данные от профессионалов для решения проблемы исследования.

Всего в эксперименте участвовало 72 магистра контрольных и экспериментальных групп.

В соответствии с исследуемыми компонентами коммуникативной компетентности студента вуза, мы выявили следующие критерии и показатели:

- мотивационный, предполагает положительную мотивацию к развитию речевых умений, к овладению навыками правильной и хорошей речи и уместному применению разноуровневых единиц и средств языка в субъект-субъектных отношениях, а также преодолении трудностей в освоении норм русского литературного языка, стилистики, риторики;

- когнитивный определяет объем и качество знаний коммуникативных качеств хорошей речи;

- деятельностно-практический способствует к созданию связных высказываний различных типов, стилей и жанров, владению навыками умелой, хорошей речи, обладанию коммуникативными качествами правильной речи (точность, краткость, чистота, богатство и выразительность, уместность употребляемых языковых средств);

- конструктивно-коммуникативный характеризуется высоким уровнем речевой культуры, соблюдением норм речевого этикета, умением нестандартно мыслить и выразить свои мысли и чувства, творчески применять свои знания в учебно-профессиональной деятельности.

В нашем исследовании для определения коммуникативной компетентности определены четыре уровня (табл. 1).

Таблица 1

Критериально-уровневая шкала для оценки сформированности коммуникативной компетентности личности магистров по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности»

уровни	Критерии		баллы
	деятельностно-практический	конструктивно-коммуникативный	
низкий	Проявляется в неспособности эффективно общаться с коллегами, руководителями или заказчиками, слабых навыках аргументации и выстраивания логической цепочки речи, недостаточной уверенности в себе при проведении презентаций или демонстрации своих идей, а также в трудностях в установлении и поддержании долгосрочных рабочих отношений, что приводит к неэффективной коммуникации, непониманию, конфликтам и негативному влиянию на качество работы и профессиональное развитие.	Не хватает навыков активного слушания и эффективного взаимодействия в коммуникационных ситуациях, или испытывают трудности с аргументацией своих мыслей и их выражением в письменной или устной форме, сложность в установлении взаимодействия с коллегами и преподавателями, аргументировании своих мыслей и идей, а также в слушании других людей и учете их точек зрения.	0-40
средний	Владеют базовыми знаниями и навыками в области профессиональной коммуникации, понимают основные принципы и правила коммуникации в профессиональной сфере, а также знакомы с основными видами коммуникации, включая устную и письменную коммуникацию, умеют эффективно взаимодействовать с коллегами и преподавателями, способны конструктивно выражать свои мысли и идеи, применять различные стратегии коммуникации в зависимости от ситуации, активно участвуют в дискуссиях, готовы выслушать и учесть мнение других людей, а также предоставлять аргументы в поддержку своих взглядов. Недостаточно практического опыта в профессиональной коммуникации.	Обладают базовыми знаниями и навыками в области конструктивной коммуникации. Имеют представление о принципах и правилах профессиональной коммуникации, а также знакомы с различными типами коммуникации, включая устную и письменную коммуникацию, способны установить взаимодействие с коллегами и преподавателями, выражать свои мысли и идеи, однако еще не всегда осуществляют это в наиболее эффективный и конструктивный способ. Недостаточно опыта в аргументировании своих взглядов, слушании других людей и учете их точек зрения.	40-60
Выше среднего	Успешно взаимодействуют с коллегами и преподавателями, активно участвуют в дискуссиях и способны выразить свои мысли и идеи в конструктивном и понятном формате, могут эффективно аргументировать свою точку зрения, а также умеют слушать и учитывать мнение других людей. Свидетельствует о высоком уровне подготовки магистров, их готовности к взаимодействию с партнерами в рабочей среде и профессиональных коммуникаций в индустрии легкой промышленности.	Понимают и могут применять принципы и правила конструктивной коммуникации в профессиональной сфере, а также владеют основными типами коммуникации, включая устную и письменную коммуникацию, способны вступать в конструктивный диалог и взаимодействие с коллегами, преподавателями и другими профессионалами в области легкой промышленности. Умеют аргументировать свое мнение, слушать и учитывать точки зрения других людей и принимать их во внимание.	60-80

Продолжение таблицы 1

высокий	Показывают отличные знания и навыки в области профессиональной коммуникации, прекрасно понимают принципы и правила коммуникации в профессиональной сфере, а также владеют различными видами коммуникации, включая устную и письменную коммуникацию. Успешно взаимодействуют с коллегами и преподавателями, отлично справляются с организацией и проведением дискуссий, презентаций и проектных работ. Проявляют высокую коммуникативную компетентность, эффективно аргументировать свои взгляды, умеют выслушать и учесть мнение других людей.	Обладают отличной способностью конструктивно коммуницировать в профессиональной сфере, хорошо знают и применяют принципы и правила профессиональной коммуникации, эффективно используют различные техники коммуникации, студенты демонстрируют высокую гибкость и адаптивность в общении с коллегами, работодателями и другими участниками профессионального сообщества. Они умеют конструктивно выражать свои мысли и идеи, слушать и учитывать чужую точку зрения, аргументировать свои взгляды и участвовать в дискуссиях.	80-100
---------	--	---	--------

На констатирующем этапе в экспериментальной и контрольной группах проводилась начальная диагностика критериев коммуникативной компетентности личности магистров, а именно деятельностно-практический и конструктивно-коммуникативный компонентов (табл. 2).

Таблица 2

Результаты диагностики коммуникативной компетентности личности магистров до начала эксперимента (2019-2022 учебный год)

Критерии	Уровни	Группы			
		КГ		ЭГ	
		Кол-во студентов	%	Кол-во студентов	%
деятельностно-практический	Низкий	8	21,05	4	11,76
	Средний	12	31,58	14	41,18
	Выше среднего	11	28,95	9	26,47
	Высокий	7	18,42	7	20,59
конструктивно-коммуникативный	Низкий	10	26,32	10	29,41
	Средний	15	39,47	12	35,29
	Выше среднего	9	23,68	9	26,47
	Высокий	4	10,53	3	8,82

Итоговые результаты после окончания эксперимента по оценке уровней сформированности деятельностно-практического и конструктивно-коммуникативного критериев коммуникативной компетентности приведены на рис. 1.

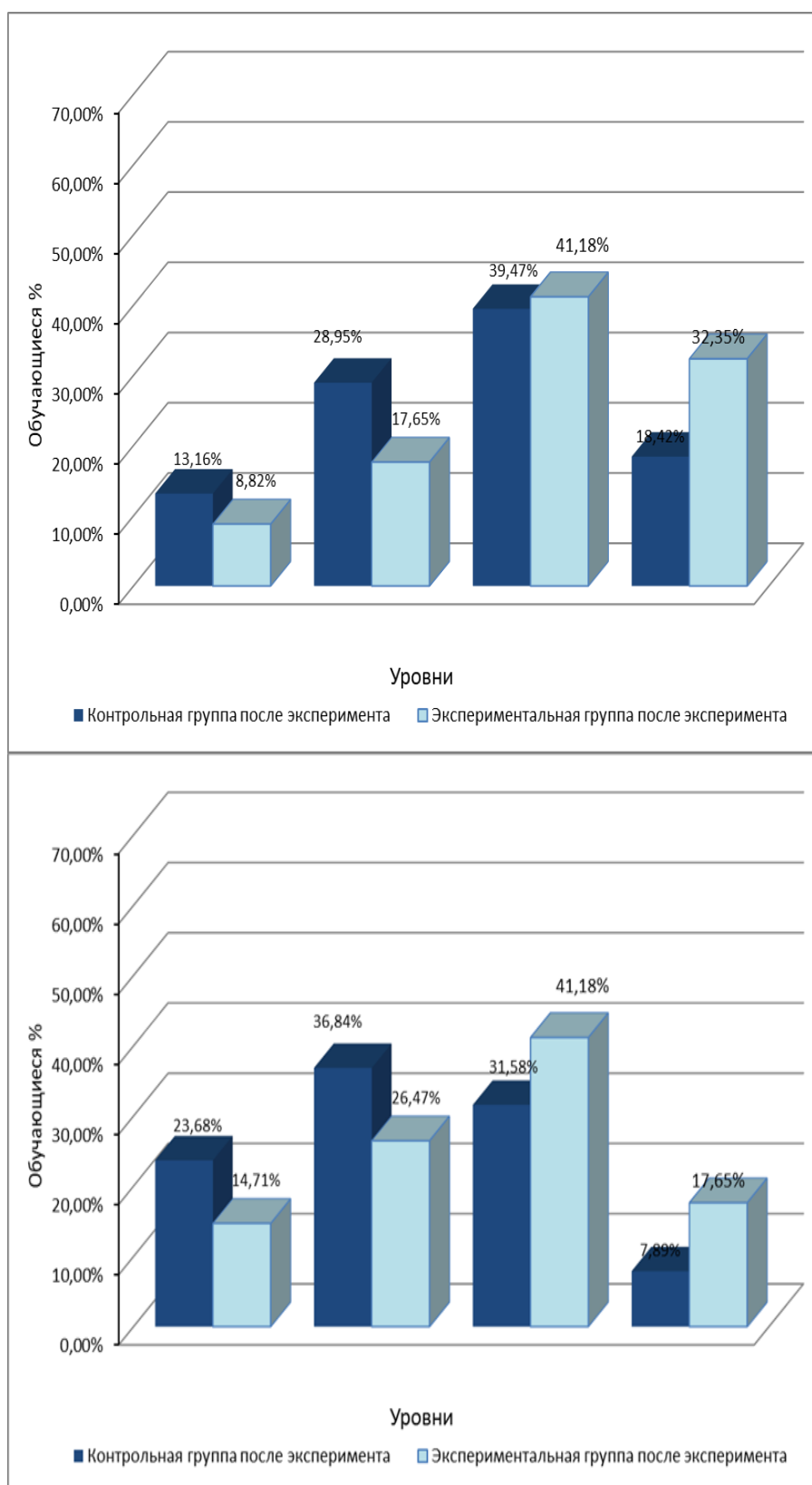


Рис. 1. Оценка уровней сформированности деятельностно-практического и конструктивно-коммуникативного критериев коммуникативной компетентности магистров после окончания эксперимента

Заключение

Современный рынок образовательных услуг решает стратегическую задачу по формированию коммуникативной личности молодого специалиста, обладающего не только профессиональными навыками, но и эффективным взаимодействием с коллегами и обществом. Для достижения выявленной проблемы в содержание подготовки магистров-конструкторов изделий легкой промышленности авторами добавили практико-ориентированный блок с применением ИКТ.

В результате использования разработанного подхода, количество магистров с высоким уровнем сформированности деятельностно-практического критерия коммуникативной компетентности в экспериментальной группе (ЭГ) увеличилось с 20,59% до 32,35%. При этом количество обучающихся с низким уровнем сформированности снизилось с 11,76% до 8,82%. Таким образом, в результате примененного в исследовании подхода большая часть магистров в ЭГ достигли высокого уровня сформированности деятельностно-практического критерия коммуникативной компетентности, что говорит о положительном влиянии выбранного подхода на уровень формирования этого компонента учебной группы.

Результат сформированности конструктивно-коммуникативного критерия коммуникативной компетентности показал, что количество обучающихся с высоким уровнем сформированности в ЭГ увеличилось на 8,83%, в то время как количество обучающихся с низким уровнем сократилось на 14,76%. Это говорит о том, что использованный в исследовании подход помог студентам-магистрам достичь более высокого уровня конструктивно-коммуникативного критерия коммуникативной компетентности и снизить количество обучающихся с низким уровнем в данной области.

Таким образом, результаты проведенного исследования показывают, что подход имеет положительный эффект на развитие и формирование коммуникативной компетентности у магистров в области конструирования изделий легкой промышленности. Результатом экспериментальной работы является формирование коммуникативной личности магистра-конструктора изделий легкой промышленности, способного самостоятельно приобретать знания, получать опыт практической подготовки, уметь понимать другого человека и рефлексировать, что позволяет реализоваться в творческой профессиональной деятельности. Дисциплина «Профессиональная коммуникация» является профессионально-значимой для организатора производства, так как помогает магистрам-конструкторам развивать навыки коммуникации в сетевой среде и быть в курсе современных способов общения, что является неотъемлемой частью их будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Garland K.J., Anderson S.J., Noyes J.M. The Internet as a learning tool: a preliminary study. Information Research [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://informationr.net/ir/4-1/paper51.html>
2. Вьюгина С.В., Вяткина Информационно-коммуникационные технологии в системе обучения иностранных студентов русскому И.В. языку как иностранному // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». 2019. Т. 2. С. 92 – 94.
3. Курзякова А.А., Вяткина И.В., Хайруллина Э.Р. Значение самореализации в процессе становления обучающегося в вузе // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 396. С. 211 – 218. DOI 10.17223/15617793/396/37
4. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд. исп. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 192с.
5. Перницкий И.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся на основе междисциплинарного подхода // Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук. 2022. № 7. С. 226 – 231.
6. Вяткина И.В. Использование инновационных технологий для развития коммуникативной компетенции студентов на занятиях по дисциплине «Русский язык и деловые коммуникации» // Философия в системе «НТПО»: наука, технология, производство, образовании: сборник материалов IV Всероссийской научной конференции с международным участием, Казань, 10 ноября 2022 года. Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2022. С. 341 – 344.
7. Рязанова Л.З., Вяткина И.В. Формирование коммуникативных компетенций магистров на инициативе актуализированных ФГОС // Управление устойчивым надежным. 2019. № 6 (25). С. 106 – 111.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 29.04.05 Конструирование изделий легкой промышленности (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 сентября 2017 г. N 970). 12с.

9. Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р., Хацринова О.Ю., Иванов В.Г. Дидактические игры в подготовке бакалавров-конструкторов одежды. Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2013. 222 с. ISBN 978-5-7882-1548-8

10. Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Практический опыт внедрения дидактических игр в подготовке бакалавров-конструкторов изделий легкой промышленности в технологическом вузе // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2014. № S6. С. 91 – 95.

11. Азгалдов Г.Г., Костин А.В., Садовов В.В. Квалиметрия: первоначальные сведения. Справочное пособие с примером для АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов»: учеб.пособие. М.: Высш.шк., 2011. 143 с.

References

1. Garland K.J., Anderson S.J., Noyes J.M. The Internet as a learning tool: a preliminary study. Information Research [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://informationr.net/ir/4-1/paper51.html>

2. V'jugina S.V., Vjatkina I.V. Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v sisteme obuchenija inostrannyh studentov russkomu I.V. jazyku kak inostrannomu. Trudy mezhdunarodnogo simpoziuma «Nadezhnost' i kachestvo». 2019. T. 2. S. 92 – 94.

3. Kurzjakova A.A., Vjatkina I.V., Hajrullina Je.R. Znachenie samorealizacii v processe stanovlenija obuchajushhegosja v vuze. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 396. S. 211 – 218. DOI 10.17223/15617793/396/37

4. Zagvjazinskij V.I. Teorija obuchenija: Sovremennaja interpretacija: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. 2-e izd. isp. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2004. 192s.

5. Pernickij I.A. Formirovanie inojazychnoj kommunikativnoj kompetencii obuchajushhihsja na osnove mezhdisciplinarnogo podhoda. Modern Humanities Success. Uspehi gumanitarnyh nauk. 2022. № 7. S. 226 – 231.

6. Vjatkina I.V. Ispolzovanie innovacionnyh tehnologij dlja razvitija kommunikativnoj kompetencii studentov na zanjatijah po discipline «Russkij jazyk i delovye kommunikacii». Filosofija v sisteme «NTPO»: nauka, tehnologija, proizvodstvo, obrazovanii: sbornik materialov IV Vseros-sijskoj nauchnoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Kazan', 10 nojabrja 2022 goda. Kazan': Re-dakcionno-izdatel'skij centr «Shkola», 2022. S. 341 – 344.

7. Rjazapova L.Z., Vjatkina I.V. Formirovanie kommunikativnyh kompetencij magistrrov na iniciative aktualizirovannyh FGOS. Upravlenie ustojchivym nadezhnym. 2019. № 6 (25). S. 106 – 111.

8. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija – magistratura po napravleniju podgotovki 29.04.05 Konstruirovanie izdelij legkoj promyshlennosti (Utverzhden prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 22 sentjabrja 2017 g. N 970). 12s.

9. Hannanova-Fahrutdinova L.R., Hacrinova O.Ju., Ivanov V.G. Didakticheskie igry v podgotovke bakalavrov-konstruktorov odezhdy. Kazan': Kazanskij nacional'nyj issledovatel'skij tehnologičeskij universitet, 2013. 222 s. ISBN 978-5-7882-1548-8

10. Hannanova-Fahrutdinova L.R. Praktičeskij opyt vnedrenija didaktičeskikh igr v podgotovke bakalavrov-konstruktorov izdelij legkoj promyshlennosti v tehnologičeskom vuze. Nauchno-metodičeskij jelektronnyj zhurnal "Koncept". 2014. № S6. S. 91 – 95.

11. Azgal'dov G.G., Kostin A.V., Sadovov V.V. Kvalimetrija: pervonachal'nye svedenija. Spravochnoe posobie s primerom dlja ANO «Aģentstvo strategičeskikh iniciativ po prodvizheniju novyh proektov»: ucheb.pособie. M.: Vyssh.shk., 2011. 143 s.

*Vyatkina I.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Khannanova-Fakhrutdinova L.R., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Kazan National Research Technological University*

Internet-oriented educational technologies as a means of forming the communicative personality of masters in the study of the discipline «Professional Communication»

Abstract: internet-oriented educational technologies play an important role in the formation of the communicative personality of masters in the study of the discipline «Professional Communication». They allow students to access a wealth of information and resources, develop communication skills and abilities, work at their own pace and style, and improve the accessibility of education for different groups of students. The authors draw attention to the opportunities that these technologies provide: access to a large amount of information, the ability to study materials on their own and receive feedback from teachers, develop communication and interaction skills in a virtual environment, flexibility and accessibility of the educational process. It is also noted that Internet-oriented educational technologies increase the availability of education for different groups of students. The purpose of the study is to consider Internet-oriented educational technologies and their influence on the formation of the master's communicative personality. A criterion-level scale for assessing the formation of the communicative competence of the personality of masters in the direction of preparation 29.04.05 «Designing light industry products» is given. The results of the study confirm the importance of using educational technologies for the development of communication skills and provide masters with new opportunities for the practice of communication that can help them develop their communication competencies.

The use of Internet-oriented educational technologies can be an effective tool for preparing a communicative competent person who is able to successfully function in the information society.

Keywords: communication, personality, master of technical direction, educational process, competence

For citation: Vyatkina I.V., Khannanova-Fakhrutdinova L.R. Internet-oriented educational technologies as a means of forming the communicative personality of masters in the study of the discipline «Professional Communication». Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 191 – 201.

Received: July 14, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Егоров И.А.,
Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина» (Мининский университет)*

Анализ системы оценки качества педагогического образования в условиях цифровой трансформации образования

Аннотация: в статье рассматриваются характерные черты новой модели образования с учетом интеграции цифровизации в структуру образовательного процесса, путем модернизации общеобразовательных программ при использовании современных цифровых технологий. Проведен теоретический анализ литературы по теме образования в цифровом пространстве. Выявление и анализ структуры цифровизации в сфере педагогики и общеобразовательного процесса. Приведен обзор нормативно-правовых документов по внедрению цифровизации в образование с точки зрения педагогики. Определение понятия «трансформация». Выделены основные характеристики трансформации образования в цифровом пространстве. Проведен сравнительный анализ системы оценки качества педагогического образования в условиях цифровой трансформации.

Ключевые слова: педагогика, цифровизация, образование, цифровое пространство, трансформация, система, анализ

Для цитирования: Егоров И.А. Анализ системы оценки качества педагогического образования в условиях цифровой трансформации образования // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 202 – 206.

Поступила в редакцию: 5 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 4 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

Актуальность исследования определяется, прежде всего, тем, что на современном этапе развития общества усиливается роль сущности образования, его наличия, поскольку само общество опирается на основные принципы постиндустриальной эпохи. Потенциал человека может быть развит в том случае, если присутствует отлаженная система образования, позволяющая индивиду противостоять не только социальным проблемам, но и также проблемам природного характера.

В процессе модернизации современного отечественного образования с каждым днем все большую роль приобретают новые цифровые технологии, внедрение которых способствует изменению и развитию образования, а также повышению качества подготовки обучающихся их сближения к меняющемуся уровню жизни, под влиянием цифровых технологий.

Качество подготовки обучающихся повысится, если разработать и реализовать образовательную модель подготовки на основе интеграции традиционных и электронных средств обучения [3].

По мнению академика Вербицкого А.А. всё более широко используется на всех уровнях системы непрерывного образования информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), которые сейчас называют «цифровым обучением», является реальностью наших дней. Представляется, что понимание сущности и особенностей «стихийной» киберсоциализации общества и конкретного человека в нём должны кардинально отличаться от понимания сущности и закономерностей цифровизации обучения подобно тому, как различаются процессы усвоения знаний от их практического применения [2]. В то же время такие технологии требуют пересмотра существующих подходов к организации образовательной деятельности, а также анализа их влияния на качество образования. В связи с этим изучение вопросов цифровизации образования и ее социальных последствий представляется весьма актуальным направлением научных исследований. Ниже мы рассмотрим критерии, необходимые для эффективного и безопасного педагогического образования в цифровом пространстве.

Литературный обзор

В статье 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения дистанционных образовательных технологий» из федерального закона об образовании РФ №273-ФЗ рассматривается образование посредством цифровизации [6].

В Федеральном Законе речь идет о соответствующей базе данных образовательных программ общеобразовательной организации для развития и совершенствования педагогической деятельности. Такое электронное обучение позволяет обрабатывать необходимую информацию с подбором соответствующих информационных технологий, комплексом технических средств, что поло-

жительно влияет на взаимодействие между учащимися и педагогическим составом [1]. В статье 16 ФЗ об образовании РФ №273-ФЗ анализируется термин «дистанционные образовательные технологии». Данное определение раскрывает суть цифрового образования, т.е. это образовательные технологии, которые реализуются посредством внедрения информационных ресурсов в педагогический и образовательный процессы.

Отмечена необходимость в создании должных условий для образовательного процесса с уклоном в цифровое пространство. Для соблюдения необходимых условий педагогического образования в цифровой среде служат следующие признаки:

- необходимое техническое оборудование;
- электронные информационные и образовательные ресурсы с предоставлением учебно-методических материалов, ЭБС (электронные библиотечные системы);
- необходимость в соблюдении пользовательских соглашений (со стороны родителей и образовательной организации) [4];

В статье 20 «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования» рассматриваемого нами выше федерального закона об образовании представлен анализ экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования в целях обеспечения трансформации и усовершенствования модели системы образования Российской Федерации в цифровом пространстве

Автор статьи «Цифровая трансформация содержания педагогического образования» О.А.Чикова обозначает цифровую трансформацию педагогического образования как комплекс изменений в системе педагогического образования, связанные между собой [12, с. 28].

По нашему мнению, трансформация образования в условиях цифровизации заключается в экспериментальной и инновационной деятельности педагогического образования. Переход на цифровые ресурсы в образовательном процессе с точки зрения педагогики обеспечивает педагогическую деятельность новыми образовательными технологиями и ресурсами. Качество педагогической деятельности выходит на новый уровень в цифровом пространстве. Трансформируется система образования. Прогрессирует уровень организационного, педагогического, правового, учебно-методического, научного, материально-технического и финансово-экономического обеспечения в системе образования Российской Федерации.

Трансформация педагогического образования в условиях цифрового пространства отображается в следующих нормативных и стратегических документах Российской Федерации:

- Федеральный проект от 25.10.2016 №9 «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»[7];
- Указ Президента РФ от 09.05.2017 N 203: «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» [9];
- Указ Президента РФ от 21.07.2020 N 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [10].

Говоря о цифровой трансформации педагогического образования, проанализируем педагогику именно в цифровой среде, конкретно термин «цифровая педагогика».

Термин «цифровая педагогика» можно связать с термином «новая педагогика», что является научным знанием в системе педагогических наук. «Новая педагогика» определяет сущность образования, его цели и задачи, педагогический аспект, а также роль в развитии личности. Оба термина, «новая педагогика» и «цифровая педагогика», являются практико-ориентированными.

В серии коллективных монографий «Российское образование: достижения, вызовы, перспективы» представлен анализ оценки качества российской цифровой образовательной системы (ЦОС) с уточнением перспектив и трудностей цифровой индустрии в сфере образования.

В коллективной монографии актуализируется вопрос внедрения цифровых технологий в педагогический образовательный процесс. Аналитический анализ представленных данных педагогами по опросу использования компьютерного оборудования и цифровых ресурсов в педагогической системе образования, указанный в серии коллективных монографий по анализу оценки качества педагогического образования в цифровой среде, очерчивает динамику прогресса эффективности цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Результаты Национального исследования качества образования демонстрируют рост цифровых технологий, как среди учащихся, так и среди образовательных учреждений [8, с. 65].

Основная часть

Для рассмотрения сути темы нашей статьи, чтобы очертить основные критерии, необходимые для составления анализа системы оценки качества педагогического образования в условиях цифровой образовательной трансформации, был изучен доклад Хохловой О.А. «Система оценки и педагогический анализ результатов в условиях цифровизации образования» [11]. Данный труд структурирует систему качества образования в целом, но основное место отведено трансформации педагогического образования посредством цифровых технологий.

Качество трансформации педагогического образования заключается в повышении уровня образовательных стандартов, в эффективном развитии профессиональных навыков и личностных качеств учащихся. С педагогической точки зрения, анализ системы качества трансформирующего образовательного процесса в современных условиях с учетом прогресса информационных технологий, заключается в предоставлении педагогам инструментов и современных образовательных технологий для организации благоприятного пространства для учебы.

Из образовательных программ на период 2020-2024 гг. следует выделить, что указы и федеральные законопроекты об образовании предполагают развивать анализ системы качества педагогического образования с применением цифровых образовательных ресурсов по следующим факторам:

- мониторинг образовательных цифровых ресурсов для анализа эффективности и качества педагогического аспекта в общеобразовательном процессе;
- динамика роста современных образовательных электронных ресурсов;
- формирование новых условий со стороны педагогического аспекта для учащихся с упором на развитие их личностных и профессиональных качеств;
- анализ безопасности образовательного процесса на просторах ЦОР.

Говоря об анализе системы оценки качества результатов педагогического образования с применением ЦОР, приведем в пример высказывание Назарова В.Л., автора монографии «Анализ первых результатов цифровой трансформации школьного образования в период мировой пандемии covid-19: опыт Свердловской области».

Как выяснилось, даже высокий уровень цифровой грамотности педагогов сам по себе не решает проблему цифровой трансформации образования. В большинстве случаев трансляция образовательного процесса в дистанционные формы осуществлялась в наиболее примитивном формате из возможных: с помощью тех или иных инструментов цифровой коммуникации в онлайн был без изменений перенесен традиционный фронтальный метод преподавания. Слабым местом проектов, реализованных как в «до ковидную» эпоху, так и в эпоху первого вынужденного дистанта, оказалась плохая проработанность методики использования цифровых технологий в образовательной практике и отсутствие средств квалифицированного обмена данными между участниками образовательного процесса и инструментов контроля качества образовательной деятельности педагогов и обучающихся» [5, с. 141].

Помимо ключевых моментов, на которые необходимо обратить внимание для оценки качества системы педагогического образования в условиях цифровой среды, существуют и положительные стороны цифрового образования:

- рост мотивации и заинтересованности учащихся к образовательному процессу;
- рост увлеченности и стимулирование педагогического коллектива в профессиональной деятельности;
- взаимодействие нескольких сфер деятельности в образовательном процессе;
- развитие личностного потенциала, творческого и логического мышления;
- привитие морально-нравственных ценностей;
- развитие индивидуального подхода в образовании;
- совершенствование личностных навыков учащихся, развитие самостоятельности;
- объективная оценка навыков, знаний и умений учащегося/педагога.

Подведение итогов

Изучив теоретическую и практическую значимость исследования, отметим, что на современном этапе при анализе системы качества педагогического аспекта в цифровом образовании должны быть учтены следующие критерии:

- анализ содержания педагогического образования (нормативно-правовое обеспечение);
- динамика развития учебно-воспитательного процесса;
- высокий уровень материально-технической базы;
- анализ научно-методического комплекса;
- психофизические особенности учащихся;

-диагностика уровня профессиональной компетентности педагогов

Сохраняются классические формы образования: лекции, уроки, практические задания, интегрированные уроки, внеклассные занятия. Цифровизация дополняет устоявшиеся формы педагогического образования интерактивностью, разнообразием форм, видов и методов организации и проведения образовательных дисциплин, а также обширной базой отечественной и зарубежной литературы в свободном доступе через электронные библиотечные системы, которые постоянно дополняются и обновляются.

Заключение

Проведя сравнительный анализ научных трудов по изучаемой нами теме, мы пришли к выводу, что на современном этапе система качества педагогического образования в цифровой среде развита по-разному. Несмотря на широкий спектр цифровых технологий, постоянной трансформации образовательных ресурсов, стандартов оценки качества педагогического аспекта в образовании, существуют нюансы развития образования в цифровой среде. Необходим более высокий уровень контроля над учебной деятельностью в дистанционном формате и условия для более качественного образовательного контента. ЦОС (МЭШ, РЭШ, Лекта) необходимо модернизировать для высоких результатов учащихся и качественного развития педагогического потенциала.

Литература

1. Антонинкова М.С. Нормативно-правовое обеспечение внедрения цифровой образовательной среды в общеобразовательной организации // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2022. № 1 (15). С. 68 – 74. (дата обращения: 01.07.23).
2. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] // Homo Cyberus. 2019. № № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019. (дата обращения: 11.07.23)
3. Герасимов М.Л., Казгунов А.А., Орлова И.В. и др. Интерактивные образовательные системы в условиях электронного и смешанного обучения // Наука и школа. 2020. № 5. С. 44 – 57. (дата обращения: 01.07.23)
4. Мироненко Е.С. Цифровая образовательная среда: понятие и структура // Социальное пространство. 2019. № 4 (21). С. 1 – 14. (дата обращения: 01.07.23).
5. Назаров В.Л., Долинер Л.И. Анализ первых результатов цифровой трансформации школьного образования в период мировой пандемии covid-19: опыт Свердловской области. Екатеринбург: Уральского университета, 2021. 148 с.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023). Федеральный закон 2023.
7. Федеральный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»: Федеральный закон. 9-е изд. 2016.
8. Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И.В. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 343 с.
9. Указ Президента РФ от 09.05.2017 N 203: «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» : Федеральный конституционный закон 2017.
10. Указ Президента РФ от 21.07.2020 N 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; Конституция 2020.
11. Хохлова О.А. Система оценки и педагогический анализ результатов в условиях цифровизации образования [Электронный ресурс] // Образовательный портал. 2023. URL: <https://obrazovanie-gid.ru/doklady/sistema-ocenki-i-pedagogicheskij-analiz-rezultatov-v-usloviyah-cifrovizacii-obrazovaniya-doklad.html> (дата обращения: 11.07.23)
12. Чикова О.А. Цифровая трансформация содержания педагогического образования / Дидактика педагогического образования [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-soderzhaniya-pedagogicheskogo-obrazovaniya/viewer>. (дата обращения: 11.07.23)

References

1. Antoninkova M.S. Normativno-pravovoe obespechenie vnedrenija cifrovoj obrazovatel'noj sredy v obshheobrazovatel'noj organizacii. Nauchno-metodicheskoe obespechenie ocenki kachestva obrazovaniya. 2022. № 1 (15). S. 68 – 74. (data obrashhenija: 01.07.23).
2. Verbickij A.A. Cifrovoe obuchenie: problemy, riski i perspektivy [Jelektronnyj resurs]. Homo Cyberus. 2019. № № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019. (data obrashhenija: 11.07.23)

3. Gerasimov M.L., Kazgunov A.A., Orlova I.V. i dr. Interaktivnye obrazovatel'nye sistemy v usloviyah jel-ektronnoho i smeshannogo obuchenija. Nauka i shkola. 2020. № 5. S. 44 – 57. (data obrashhenija: 01.07.23)
4. Mironenko E.S. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda: ponjatie i struktura. Social'noe prostranstvo. 2019. № 4 (21). S. 1 – 14. (data obrashhenija: 01.07.23).
5. Nazarov V.L., Doliner L.I. Analiz pervyh rezul'tatov cifrovoj transformacii shkol'nogo obrazovaniya v period mirovoj pandemii covid-19: opyt Sverdlovskoj oblasti. Ekaterinburg: Ural'skogo universiteta, 2021. 148 s.
6. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 17.02.2023) "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" (s izm. i dop., vstup. v silu s 28.02.2023). Federal'nyj zakon 2023.
7. Federal'nyj proekt «Sovremennaja cifrovaja obrazovatel'naja sreda v Rossijskoj Federacii»: Federal'nyj zakon. 9-e izd. 2016.
8. Uvarov A.Ju., Gejbl Je., Dvoreckaja I.V. Trudnosti i perspektivy cifrovoj transformacii obrazovaniya. M.: Izdatel'skij dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2019. 343 s.
9. Ukaz Prezidenta RF ot 09.05.2017 N 203: «O strategii razvitija informacionnogo obshhestva v Rossijskoj Federacii na 2017–2030 gody» : Federal'nyj konstitucionnyj zakon 2017.
10. Ukaz Prezidenta RF ot 21.07.2020 N 474 «O nacional'nyh celjah razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda»; Konstitucija 2020.
11. Hohlova O.A. Sistema ocenki i pedagogicheskij analiz rezul'tatov v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya [Jel-ektronnyj resurs]. Obrazovatel'nyj portal. 2023. URL: <https://obrazovanie-gid.ru/doklady/sistema-ocenki-i-pedagogicheskij-analiz-rezultatov-v-usloviyah-cifrovizacii-obrazovaniya-doklad.html> (data obrashhenija: 11.07.23)
12. Chikova O.A. Cifrovaja transformacija sodержaniya pedagogicheskogo obrazovaniya. Didaktika pedagogicheskogo obrazovaniya [Jelektronnyj resurs]. KiberLeninka. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-soderzhaniya-pedagogicheskogo-obrazovaniya/viewer>. (data obrashhenija: 11.07.23)

Egorov I.A.,

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Mininsky University)

**Analysis of the quality assessment system of pedagogical education
in the context of digital transformation of education**

Abstract: the article discusses the characteristic features of the new model of education, taking into account the integration of digital improvisation into the structure of the educational process, through the modernization of general education programs using modern digital technologies. A theoretical analysis of the literature on the topic of education in the digital space is carried out. Identification and analysis of the structure of digitalization in the field of pedagogy and the educational process. The review of normative legal documents on the introduction of digitalization in education from the point of view of pedagogy is given. Definition of the concept of "transformation". The main characteristics of the transformation of education in the digital space are highlighted. A comparative analysis of the quality assessment system of pedagogical education in the conditions of digital transformation is carried out.

Keywords: pedagogy, digitalization, education, digital space, transformation, system, analysis

For citation: Egorov I.A. Analysis of the quality assessment system of pedagogical education in the context of digital transformation of education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 202 – 206.

Received: July 5, 2023; Revised: August 4, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Ефремова И.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина*

Педагогический потенциал игровых технологий в развитии музыкально-творческих способностей обучающихся в начальной школе

Аннотация: статья посвящена проблеме развития музыкально-творческих способностей обучающихся младших классов в контексте формирования их музыкальной культуры в современных образовательных условиях; необходимость пристального внимания к обозначенному процессу обосновывается совершенствованием используемых методов и приемов музыкального обучения и воспитания в связи с модернизацией системы образования.

Анализ и обобщение научно-методических работ последних лет, а также собственный опыт профессиональной педагогической деятельности позволили сделать определенные выводы при раскрытии сущностной характеристики основных понятий исследования с целью выявления наиболее эффективных форм и методов работы на уроках музыки и во внеурочное время с обучающимися в начальной школе. Наряду с различными инновационными технологиями обучения в образовательных организациях, особое внимание уделяется игровым технологиям, обусловленным возрастными особенностями обучающихся в начальной школе и их закономерным интересом к игровой деятельности; раскрывается педагогический потенциал игровых технологий в развитии ладового и музыкально-ритмического чувства младших школьников, их музыкальной памяти и способности к музыкально-слуховым представлениям, эмоциональной отзывчивости и креативности. Также представлены некоторые практические аспекты развития музыкально-творческих способностей обучающихся первых-вторых классов посредством игровой деятельности.

Ключевые слова: развитие музыкально-творческих способностей, игра, педагогический потенциал, игровые технологии, педагог-музыкант, обучающиеся младших классов

Для цитирования: Ефремова И.В. Педагогический потенциал игровых технологий в развитии музыкально-творческих способностей обучающихся в начальной школе // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 207 – 212.

Поступила в редакцию: 20 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 10 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

С каждым годом модернизация современной системы музыкального образования охватывает все больше образовательных учреждений, обосновывая это, с одной стороны, необходимостью совершенствования уже сложившихся традиций преподавания музыки, а с другой - выявлением новых методов и форм музыкального обучения и воспитания подрастающего поколения. Следует отметить, что на сегодняшний день в науке и практике уже накоплен определенный материал, раскрывающий актуальные проблемы музыкального образования школьников, к примеру, это труды Э.Б. Абдуллина, Ю.Б. Алиева, Е.С. Кошелевой, Т.В. Надолинской, Л.В. Школяр и др. Музыка, подчеркивается в работах, способствует не только формированию базовой культуры школьников, но и во многом развивает их интеллектуальные способности, обеспечивает становление личностных качеств, побуждает к самостоятельному принятию решений, к инициативе и самовыражению, к свободе мысли и эмоциональному раскрепощению.

Концептуальные основы развития музыкально-творческих способностей обучающихся младших классов, представляющие для нас особый интерес, раскрываются в работах Л.П. Айкиной, Д.К. Кирнарской, Б.М. Теплова, Ю.А. Цагарелли и др. В ходе изучения литературы нами установлено, что:

- феномен «музыкально-творческие способности» трактуется, в большинстве своем, как совокупность музыкальных и творческих способностей, являющихся основой активной музыкальной деятельности;
- комплекс музыкально-творческих способностей включает ладовое и музыкально-ритмическое чувство, способность к музыкально-слуховым представлениям, музыкальную память, эмоциональную отзывчивость и творческий потенциал, сочетание которых обеспечивает успешность занятий музыкальной деятельностью и продуцирование в ее рамках новой художественной реальности;
- развитие музыкально-творческих способностей происходит комплексно через восприятие музыки, ее прослушивание и последующий анализ услышанного, а также активную музыкально-творческую деятельность детей.

Кроме того, музыкально-творческие способности у обучающихся начальной школы могут проявляться:

- в свободном воспроизведении или сочинении элементарных мелодий;

- в музыкально-ритмических движениях, возникающих произвольно или их самостоятельном сочинении на заданную тему;
- в непосредственной эмоциональной отзывчивости на музыку;
- в осмысленном исполнении песен с элементами импровизации или в творчестве в целом.

Анализ теории и практики подтверждает, что наряду с различными инновационными технологиями обучения в образовательных организациях, особое место в работе с детьми младшего школьного возраста, с учетом их возрастных особенностей, уделяется игровым технологиям. Разделяя точку зрения Г.К. Селевко в определении данного феномена, мы рассматриваем игровые технологии, как «достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр», [5, с. 128], используемых на уроке музыки или во внеурочной музыкальной деятельности, где за короткий срок обучающийся посредством игры овладевает необходимыми музыкально-исполнительскими навыками, а также расширяет свой музыкальный кругозор в контексте общей духовной культуры. «Игра, – писал В.А. Сухомлинский – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире, ...огонек пытливости и любознательности» [4]. Тем более, что грамотное сочетание игры с разнообразными видами музыкальной деятельности не только активизирует обучающихся, но и в целом облегчает процесс познания уникального мира музыкального искусства. Педагогическая ценность игры, с точки зрения Г.К. Селевко, в том, что она является сильнейшим мотивационным фактором..., представляя собой некоторое проигрывание отношений, существующих в человеческой жизни [5]. Запоминая жизнь взрослого, ребенок копирует его поведение, углубляясь в насущные заботы и дела. Игра готовит его к будущему, ведь в ней моделируются ситуации из жизни, усваиваются навыки и способности, необходимые для выполнения творческих, социальных и профессиональных функций [1]. Следует подчеркнуть, что в процессе игровой деятельности, дети сами ставят перед собой задачи и самостоятельно их решают, преодолевают трудности, подчиняются правилам, именно поэтому в образовательном процессе игра для ребенка не только увлекательное занятие, но и средство воспитания и развития.

Существует множество причин использования игровых технологий в начальной школе, в числе которых благоприятная атмосфера, повышение интеллектуальной и эмоциональной активности обучающихся, повышение уверенности в себе при достижении успехов; развитие разнообразных способностей младших школьников и др. К тому же значимость игровых технологий заключается не в результате, а именно в самом процессе, в переживаниях, впечатлениях от самой деятельности.

Отметим, что в научных источниках нет единого подхода к классификации игровых технологий, однако они условно разделяются по характеру педагогических задач, деятельности учеников и по организации и др. [3, 5].

Игровые технологии, используемые в процессе музыкального образования в начальной школе, активно развивают музыкально-творческие способности детей. Музыка способна вызвать эмоциональный и двигательный отклик, в свою очередь, игра помогает не только ее чувствовать и понимать, но и развивает необходимые личностные качества младших школьников. Кроме того, в процессе музыкально-игровой деятельности решаются не только образовательные, развивающие и воспитательные задачи, но также и комплекс оздоровительных и коррекционных задач, обусловленных психолого-возрастными особенностями сегодняшних младших школьников (рис. 1).

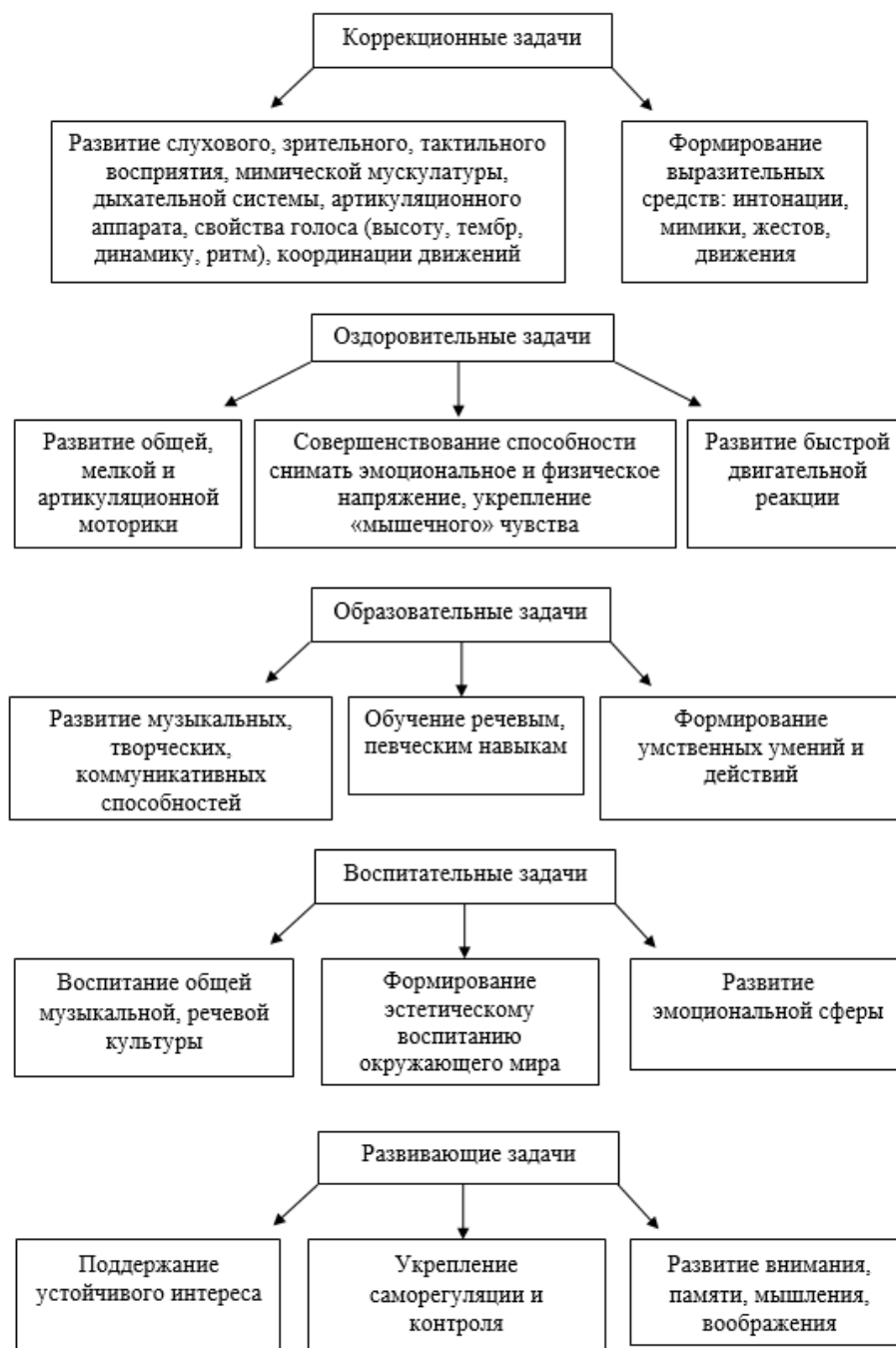


Рис. 1. Классификации задач музыкально-игровой деятельности обучающихся в начальной школе

Пополнение музыкального опыта обучающихся, вовлечение их в необычный и красочный мир музыкального искусства – это главная задача педагога-музыканта. Данная деятельность способствует гармоничному становлению личности ребенка, стабилизирует его эмоциональное состояние. Музыка должна не просто ему нравиться, она должна стать понятной, оставляя глубокий след в душе каждого школьника. Эта задача ложится на плечи педагога-музыканта, обязанного приобщить обучающихся младших классов к разнообразному миру музыки, развить в нем любовь к данному искусству, творческие навыки и мышление, необходимые для его дальнейшей социализации во взрослой жизни. Несомненно, мир музыки – это мир эмоций, переживаний, чувств, радостных впечатлений, который игра дополняет и преобразует.

Занятия музыкой с ребенком, начиная с самого рождения, приведут к невероятным успехам, но без игры, теория музыки и практика, может быть не простой для младших школьников, в силу возраста которых игра еще остается определенной частью жизни. Эмоциональная, яркая, запоминающаяся, она способна оживить даже самую скучную тему урока, вовлечь каждого, даже интеллектуально пассивного участника образовательного процесса. Причем, сами игры, приобретая новый формат, заставляют ребят самостоятельно размышлять, сопереживать и взаимодействовать; развивают настойчивость, стремление к успеху,

уверенность в своих действиях, тем самым в целом повышая уровень развития своих личностных качеств, в том числе и музыкально-творческих способностей.

Отличием игровых технологий от обычных игр является то, что в них четко поставлены цели обучения, приводящие к педагогическому результату. Они обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровые технологии, применяемые на занятиях, становятся средством поощрения и повышают мотивацию младших школьников. Следовательно:

- игровые технологии обеспечивают успешность развития музыкально-творческих способностей;
- используя игровые технологии можно в легкой форме организовать песенное творчество, инсценировки, драматизации;
- игровые технологии способствуют развитию логического мышления, формируют навыки взаимодействия с коллективом;
- игровые технологии способствует общему развитию личностных качеств младших школьников, активизируют их память, наблюдательность, усидчивость, внимательность, интуицию, формируют внутренний мир ребенка;
- игровые технологии выступают как средство стимулирования детей, пробуждая в них интерес к учебному процессу; заставляют активно размышлять, тем самым решать поставленную проблему;
- и, наконец, любая игровая технология имеет явные цели (например, получение какого-нибудь результата) и скрытые цели (например, выявление эмоциональной активности школьников на различных этапах урока для качественного усвоения музыкальной информации); фон на входе, в середине урока и в конце, для того чтобы понять, что нужно актуализировать педагогу, как иначе расставить акценты на занятии. Высшая ценность игр – не в результате, как в учении и труде, а в самом процессе игры, свободно организуемом играющими. Педагог-музыкант становится наставником, тьютором, осуществляющим только без оценочное наблюдение, в то время как задача младших школьников предложить нестандартные решения, т.е. творчески подойти к выполнению музыкально-игровых заданий.

Включая в образовательную систему музыкально-дидактические игры, можно вызвать непосредственный интерес обучающихся, только недавно переступивших порог школы. Игровые технологии, используемые на занятиях, способны в полной мере развить музыкально-творческие способности, а также сформировать у детей общее представление о средствах музыкальной выразительности. Игры содержат в себе определенную информацию о музыке; правила, которые дети должны соблюдать и которых придерживаться, имея разный уровень сложности развивают и дисциплинируют. Также необходимо отметить, что на разных этапах взросления личности школьника целесообразно использовать разнообразные виды и формы игровых технологий, которые должны быть, несомненно, занимательными и красочными. Например, яркие шумовые инструменты, еще и сделанные своими руками очень понравятся и запомнятся обучающимся первых-вторых классов. Содержание в играх разных видов деятельности не позволяет ей стать скучной и не интересной, а соблюдение структуры влияет на благополучное решение дидактических задач.

Приведем некоторые примеры игровых технологий, используемые для развития музыкально-творческих способностей обучающихся первых-вторых классов. Например, игра «Оркестр» хорошо подходит для развития тембрового слуха первоклассников. Также она закрепляет ранее приобретенные знания о видах оркестра, какие инструменты используются и как на них играть. В ходе ее реализации целесообразно использовать «Вальс цветов» П.И. Чайковского, «Камаринская» М.И. Глинки, хотя педагог-музыкант может выбрать оркестровое произведение и на свой выбор. Приветствуются оркестровые произведения, с которыми дети уже знакомы, им будет интересно проверить свои знания изученной темы, проявить себя и узнать что-то «новое», черпая знания из «старого». Данная игра хорошо подойдет для темы урока «Оркестр и его виды», в ходе которой ребята узнают о существовании симфонического, камерного и народного оркестров. Она разбавляет традиционный формат проведения урока музыки и делает его более интересным для младших школьников, ведь игра предоставляет им возможность попробовать себя в роли музыкантов-исполнителей разных видов оркестра.

Ход игры состоит в том, что учитель музыки первую половину урока посвящает рассказу о разновидностях оркестров (симфонический, народный, камерный), сопровождая их красочными иллюстрациями инструментов, звуковыми элементами и объяснением приемов исполнения. Следующим этапом – педагог-музыкант знакомит школьников с правильным расположением оркестрантов в оркестре, предлагая им представить, что класс – это оркестр, а расположение парт – это положение инструментов, так первые парты можно обозначить как скрипки и альты, также и ребята сами распределяются по инструментам. На ближних партах дети играют на арфе, дальние – на контрабасе и литаврах. В игре «Оркестр» важно, чтобы ребята смогли услышать тембровое звучание своего инструмента, почувствовать время вступления и правильно импровизировать исполнение на инструменте. В это время педагог может быть дирижером и помо-

гать вступать каждой партии оркестра. Эта увлекательная игра способна не только заинтересовать обучающихся младших классов, но и обучить их творческой самостоятельности, умению работать в команде, слышать музыку и отдельные ее части, чувствовать темп, характер, мелодию.

Непосредственный интерес вызывает у второклассников игра «Эмоции», для проведения данной игры нужно заранее подготовить карточки с нарисованными эмоциями, которые также можно их сделать с учениками своими руками или просто предложить им их самостоятельно нарисовать. Карточки с эмоциями в случайном порядке раздаются детям и каждый из них должен озвучить и передать эмоцию с карточки. Неважно, каким образом ребенок покажет эмоцию, мимикой, жестами, словами, или сценкой, главное, чтобы ребенок мог понять эмоцию и изобразить. Остальные одноклассники должны попытаться определить, какую эмоцию показывает ребенок. Данная игра способствует пониманию эмоционального состояния человека, и при прослушивании произведений на следующих уроках, ребенку будет проще прочувствовать мелодию и описать свои внутренние переживания.

Приведенные игры не только интересны для детей, но и познавательны. Они также расширяют знания ребят о музыке и воспитывают в них важные личностные качества. Мы обращаем особое внимание на разновидности игр (развлекательные, учебные и др.), подводя младших школьников к пониманию того, что учебная игра имеет серьезные требования и нацелена на совершенствование каких-либо навыков. Данные игры не просто несут развлекательный характер, они обучают, дарят ребенку множество возможностей, которые можно реализовать как на уроках музыки, так и во внеурочное время. Безусловно, игровая форма раскрытия запланированной темы, изложения любой музыкальной информации требует от педагога-музыканта более тщательной подготовки к занятиям, однако как результат – мы получаем заинтересованность обучающихся, их дисциплинированность, самоконтроль, комфортное педагогическое взаимодействие. Игра становится инструментом преподавания, активизирует мыслительную деятельность младших школьников, позволяет сделать образовательный процесс привлекательным и интересным, способствует систематизации знаний или обобщению пройденного материала, приобретению исполнительских умений и навыков, ну и, конечно же, обеспечивает в целом их музыкально-творческое развитие. Именно в этом и заключается педагогический потенциал игровых технологий, обусловленный социализирующимися, развивающимися, диагностическими возможностями игры, активизирующими природные музыкально-творческие задатки обучающихся. Ребята должны серьезно относиться к подобным играм, а педагог-музыкант, несомненно, должен их целесообразно использовать как в урочной, так и внеурочной музыкальной деятельности. Кроме того, игры, используемые в образовательном процессе, также должны дать обучающимся младших классов передохнуть и снять чувства давящей напряженности, так как именно в комфортных образовательных условиях процесс музыкального обучения и воспитания идет значительно легче и быстрее.

Литература

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. Москва: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. 512 с.
2. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. Москва: Таланты – XXI век, 2004. 496 с.
3. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2011. Т. 1. С. 140 – 146. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/> (дата обращения: 28.06.2023)
4. Педагогика В. Сухомлинского // «Первое сентября». 2000. № 56. URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200005602> (дата обращения: 01.06.2023)
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. Москва: Народное образование, 2005. Т. 1. 556 с.

References

1. Vygotskij L.S. Psihologija razvitija rebenka. Moskva: Izd-vo Smysl, Izd-vo Jeksmo, 2004. 512 s.
2. Kirnarskaja D.K. Psihologija special'nyh sposobnostej. Muzykal'nye sposobnost. Moskva: Talanty – XXI vek, 2004. 496 s.
3. Mihajlenko T.M. Igrovye tehnologii kak vid pedagogicheskij tehnologij. Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy I Mezhdunar. nauch. konf. (g. Cheljabinsk, oktjabr' 2011 g.). Cheljabinsk: Dva komsomol'ca, 2011. T. 1. S. 140 – 146. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/> (data obrashhenija: 28.06.2023)

4. Pedagogika V. Suhomlinskogo. «Pervoe sentjabrja». 2000. № 56. URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200005602> (data obrashhenija:01.06.2023)
5. Selevko G.K. Jenciklopedija obrazovatel'nyh tehnologij: v 2-h t. Moskva: Narodnoe obrazovanie, 2005. T. 1. 556 s.

*Efremova I.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Bunin Yelets State University*

Pedagogical potential of game technologies in the development of musical and creative abilities of students in elementary school

Abstract: the article is devoted to the problem of development of musical and creative abilities of elementary school students in the context of formation of their musical culture in modern educational conditions; the need for close attention to the process is justified by the improvement of methods and techniques of musical teaching and education in connection with the modernization of the education system.

The analysis and generalization of scientific and methodical works of recent years, as well as our own experience of professional pedagogical activity allowed us to draw certain conclusions when revealing the essential characteristic of the main concepts of the study in order to identify the most effective forms and methods of work in music lessons and after school hours with students in elementary school. Along with various innovative teaching technologies in educational organizations, special attention is paid to game technologies due to the age characteristics of elementary school students and their legitimate interest in game activities; the pedagogical potential of game technologies in the development of harmony and musical-rhythmic sense of junior schoolchildren, their musical memory and ability to musical and auditory representations, emotional responsiveness and creativity is revealed. Some practical aspects of the development of musical-creative abilities of first-second grade students by means of game activity are also presented.

Keywords: development of musical and creative abilities, game, pedagogical potential, game technologies, music teacher, students of lower grades

For citation: Efremova I.V. Pedagogical potential of game technologies in the development of musical and creative abilities of students in elementary school. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 207 – 212.

Received: July 20, 2023; Revised: August 10, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Марченко А.К.,
Чернявская Н.Е.,
МИРЭА – Российский технологический университет,
Гапоненко В.П.,
Омский государственный медицинский университет*

Оценка эффективности иммерсивного подхода при обучении английскому языку студентов технического вуза

Аннотация: цель исследования – теоретически и практически обосновать целесообразность применения методики, основанной на иммерсивном подходе, в обучении студентов технического вуза английскому языку. В статье рассматривается становление иммерсивного подхода в преподавании иностранного языка, предлагается его визуальная модель, показываются его особенности при работе со студентами технических специальностей, анализируется современная научная литература на данную тему. Далее приводится разработанная авторами методика, основанная на погружении в языковую среду и использовании цифровых технологий, и ее эффективность на основании проведенного экспериментального нерандомизированного контролируемого исследования. Научная новизна состоит в применении ранее не описанной комбинации технологий и приемов, составивших описанную авторами методику, а также статистически обоснованной количественной оценке ее эффективности. В результате проведенного исследования было показано, что применение разработанной методики, основанной на иммерсивном подходе, положительно влияет на интенсификацию и эффективность процесса обучения студентов технических специальностей английскому языку.

Ключевые слова: иммерсивный подход, обучение английскому языку, интерактивное обучение, методика преподавания английского языка, студенты технических специальностей

Для цитирования: Марченко А.К., Чернявская Н.Е., Гапоненко В.П. Оценка эффективности иммерсивного подхода при обучении английскому языку студентов технического вуза // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 213 – 221.

Поступила в редакцию: 10 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 1 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

Эпоха глобализации и компьютеризации диктует свои требования, а также предлагает свои условия и бесконечные возможности в изучении иностранных языков. Возрастает роль межличностной коммуникации, в том числе и межнациональной. В современном мире знание иностранного языка становится не роскошью, а нормой и необходимостью.

В связи с вышесказанным изменяются и требования к преподаванию иностранного языка: одной из главных задач преподавания теперь видится формирование практических навыков общения на иностранном языке. Однако традиционно применяющиеся в вузах методы больше направлены на чтение и приобретение теоретических знаний. Данное противоречие между социальным запросом и имеющейся практикой преподавания стало толчком к поиску новых подходов, одним из которых стал иммерсивный. Он является преемником прямого подхода и стал возможен не в последнюю очередь благодаря развитию цифровых технологий.

Изучению и разработке методик на основе иммерсивного подхода посвящен ряд работ, которые мы подробнее рассмотрим в основной части статьи. Однако, они носят, в основном, описательный характер.

Актуальность данного исследования обусловлена недостатком работ, количественно и с применением релевантных статистических методик, оценивающих эффективность использования иммерсивного подхода при обучении студентов технического вуза английскому языку.

Задачи данного исследования состоят в следующем:

- рассмотреть теоретические основы иммерсивного подхода при обучении иностранному языку, в частности, студентов технологического вуза;
- составить модель иммерсивного подхода для использования ее в качестве базы для разработки комплекса заданий и ресурсов;

- сформировать методику для реализации обучения студентов технического вуза английскому языку с применением иммерсивного подхода;

- сравнить результаты обучения студентов технического вуза английскому языку в группах с традиционным и иммерсивным подходом к обучению.

В данном исследовании были применены следующие **методы исследования**: общенаучные (наблюдения, логического сопоставления, обобщения педагогического опыта), психолингвистический метод, который использовался в рамках проводимого исследования двух групп (эксперимент). Статистическая обработка данных производилась с помощью программы SPSS Statistics 23. Оценка нормальности распределения признаков осуществлялась визуальным методом при помощи гистограмм. При сравнении двух независимых выборок при количественных непрерывных переменных был использован t-критерий Стьюдента, при сравнении двух независимых выборок при ранговой переменной – U – критерий Манна-Уитни.

Теоретической базой исследования служат работы отечественных и зарубежных авторов, темой которых был прямой и иммерсивный подход в обучении иностранному языку, что более подробно освещается в первой половине настоящей статьи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная авторами методика показала свою эффективность в обучении английскому языку студентов технического вуза и, таким образом, может применяться преподавателями в ходе образовательного процесса. Созданная модель иммерсивного подхода в обучении иностранному языку также может использоваться для наглядного понимания компонентов, его составляющих.

Обсуждение и результаты

На протяжении тысячелетий человечество училось на практике. Опыт передавался из поколения в поколение с помощью непосредственного участия ученика в изучаемом процессе. Чуть позже с появлением второй сигнальной системы в виде слов и речи – устной, а затем и письменной – обучение индивида шло преимущественно к изучению чужого опыта. К 20 веку данная тенденция набрала максимальные обороты. Многие современные деятели образования отмечают низкую эффективность теоретической и нехватку практической подготовки студентов различных специальностей.

Решение возникшей проблемы было предложено достижениями технологической и информационной сфер. Благодаря распространению интернета и медиатехнологий стало возможным симулировать реальную среду и осуществлять таким образом практическое обучение путем погружения.

Погружение, или иммерсия (англ. immersion) – это фундаментальное состояние человеческого сознания, которое проистекает из готовности взаимодействовать с определенным стимулом, привлекающим внимание и вызывающим интерес [13].

Иммерсивный подход часто используется в областях, где получение реального опыта сопряжено с риском для жизни или высокими финансовыми затратами (пилотирование, медицинское образование), однако в последнее время подход находит свою нишу и в других сферах, например, обучении иностранному языку.

Иммерсивный подход при обучении иностранному языку

Изучение иностранных языков было важной частью образования людей с незапамятных времен. И в течение многих веков выделилось лишь два глобальных подхода к изучению иностранного языка:

1. Переводной, при котором преподавание происходит посредством родного языка, т.е. с переводом на него,

2. Прямой (натуральный, естественный), при котором любое взаимодействие в рамках занятия происходит исключительно на иностранном языке. Именно он стал основой для возникновения иммерсивного подхода, который возник как синтез прямого подхода с современными технологическими возможностями.

Иммерсивный подход может быть реализован с помощью физических и цифровых технологий. Первые включают в себя моделирование, ролевые игры и игры. Вторые – виртуальную, дополненную и смешанную реальность, иногда объединенных термином «кросс-реальность» [14]. Таким образом, иммерсивный подход использует достижения электронного и интерактивного обучения.

Электронное, цифровое, онлайн, дистанционное обучение (от англ. e-learning) – термин, впервые упомянутый в 1999 году, означающий обучение с применением интернета и цифровых технологий.

Интерактивное (от англ. interaction – взаимодействие) обучение – модель обучения, при котором на первый план выходит активность обучающегося и диалоговая форма познания. Притом взаимодействие изначально предполагалось с другими участниками образовательного процесса, т.е. преподавателями и обучающимися, и лишь с развитием технологий в конце 20 века диалог стал вестись еще и с компьютером. И в

современной педагогической литературе преобладает именно такое использование термина, как интерактивность в рамках цифровых технологий, приближаясь по значению к «электронному обучению» [9].

Исходя из вышеизложенного мы предлагаем следующую модель иммерсивного подхода в обучении иностранному языку, представленную на рис. 1.



Рис. 1. Модель иммерсивного подхода в обучении иностранному языку

Иммерсивный метод имеет специфику в рамках преподавания иностранного языка. В данном случае иммерсия должна имитировать не элементы физической реальности, а погружать обучающегося в языковую среду.

Преимущества иммерсивного подхода в преподавании иностранного языка состоят в следующем:

- Более быстрый прогресс в изучении
- Развитие навыков слушания
- Развитие разговорных навыков
- Автоматизация навыков
- Интуитивное понимание грамматики
- Улучшение понимания культуры
- Приобретение уверенности в коммуникации
- Стимулирование мотивации

Иммерсивный подход в изучении иностранного языка студентами технического профиля

Преподавание иностранного языка в техническом вузе отличается некоторыми особенностями, как отмечает О.А.Бормотова:

1. Специфическая методика преподавания, отличающаяся от преподавания иных дисциплин
2. Иностраный язык – это средство для изучения профильных дисциплин
3. Наличие двух путей изучения языка: интуитивный и осознанный [4].

Из-за непрофильности предмета остро встает вопрос мотивации студентов. Е.А. Коган в своем исследовании отмечает, что основными целями изучения иностранного языка студенты технического вуза видят коммуникацию, как профессиональную, так и личную, с зарубежными коллегам, а также повышение конкурентоспособности на рынке труда [7].

В этой связи выделяются еще несколько нюансов преподавания иностранного языка в техническом вузе:

4. Необходимость изучения как технического, так и разговорного языка, для профессиональной и личной коммуникации, соответственно.
5. Учет особенностей технического иностранного языка.

Технический английский, например, обладает рядом специфических черт: Полисемантичесность, т.е. многозначность слов, при которой привычное английское слово может соответствовать техническому термину или терминам. Поиск незнакомых терминов часто при этом осуществляется не на уровне его словарного значения, а на уровне конкретной коммуникативной ситуации с носителем языка.

1. Использование профессиональных фразеологизмов.
2. Наличие узкоспециальных технических терминов.
3. Твердо устоявшиеся грамматические нормы, включающие использование безличных и неопределенно-личных конструкций, пассивных оборотов [11].

Особенностям и методикам преподавания иностранного языка в технических вузах посвящен ряд статей.

- Использование электронного обучения в преподавании английского языка студентам технического вуза изучала И.В. Батунова и коллеги. Ими был разработан курс языка на базе Moodle с учетом профильных потребностей обучающихся [3].
- О.И. Коваль делает акцент на коммуникативности в подходе к обучению студентов неязыкового профиля и предлагает ряд приемов, которые может использовать преподаватель [6].
- Е.В. Барышева рассматривает конкретные примеры организации проектной деятельности студентов [2].
- Е.Ю. Костюкович анализирует доступные информационные технологии в преподавании языка студентам технического вуза [8].
- О.А. Федоренко пишет о различных интернет-ресурсах для создания иммерсивной среды обучения [12].
- Пример мультимедийной обучающей программы представила Т.С. Брыжина [5].
- Г.З. Абдуллаева подчеркивает значимость интеграции предметов (иностранного языка с профильным предметом) [1].
- С.М. Олифиренко подробно изучает методы обучения иностранному языку в хронологическом аспекте, а также их применимость в учебном процессе в техническом вузе [10].

Таким образом, многие педагоги предлагали конкретные примеры и технологии преподавания иностранного языка для студентов технических специальностей. Однако в статьях не приводится объективная оценка эффективности обучения.

Настоящее исследование

В настоящей работе мы разработали методику преподавания языка в рамках иммерсивного подхода к изучению английского языка, а также проверили ее эффективность путем контролируемого исследования. На основании изучения теоретической базы мы выдвинули гипотезу, что иммерсивный подход будет эффективным при обучении студентов технического вуза английскому языку. Для ее проверки мы организовали исследование, которое проходило в несколько этапов:

- Подготовительный.
- Формирование групп – опытной G1 и контрольной G2
- Разработка иммерсивной методики
- Основной.
- Обучение студентов – опытной группы в соответствии с разработанной методикой, контрольной – по стандартной методике обучения английскому языку
- Проведение итогового контроля знаний
- Статистический анализ результатов

Исследование проводилось в сентябре-январе 2023 года в «МИРЭА – Российский технологический университет» среди студентов первого курса.

Подготовительный этап

В рамках подготовительного этапа обучающимся был предложен входной тест. По результатам данного теста были отобраны две группы по 20 студентов с уровнем владения английским языком В1/В2. Статистически значимых различий в уровне прохождения входного испытания между группами выявлено не было.

Иммерсивная методика разрабатывалась с учетом следующих задач: 1) создать языковую среду на занятиях, которая бы способствовала применению только английского языка студентами; 2) моделировать реальные ситуации иноязычного общения; 3) использовать различные ресурсы в обучении, содержащие культурный компонент.

Дизайн иммерсивных технологий содержит четыре элемента, которые мы учитывали при составлении методики:

- Сенсорика – восприятие зрительных, аудиальных и тактильных стимулов, например, при просмотре аутентичных видеороликов или сайтов.
- Действие – движение частей тела. Применительно к изучению иностранного языка – это тренировка мышц, ответственных за речь, в процессе говорения в диалоге или дискуссии.
- Сюжет – связь с содержанием учебной деятельности, в отношении английского языка в техническом вузе – это чаще всего имитация конкретной коммуникативной ситуации.

- Социальное взаимодействие – общение со сверстниками и преподавателем, реализуемое в рамках симуляции.

Разработанная методика, а также стандартные методы преподавания представлены в табл. 1. Компоненты занятия были разделены по аспектам изучения иностранного языка.

Таблица 1

Иммерсивная и стандартная методика преподавания английского языка в техническом вузе

Аспект изучения языка	Группа G2 (стандартная методика)	Группа G1 (иммерсивная методика)	Ссылка на ресурс при наличии
Тема 1 «Scientists. Marie Curie» / «Ученые. Мария Кюри»			
Чтение (лексика)	Изучение дефиниций на русском языке	Изучение дефиниций на английском языке	https://quizlet.com
Устная речь	Пересказ текста по теме занятия	Творческая дискуссия на тему жертв во благо науки	-
Аудирование	Прослушивание аудиозаписи	Онлайн-экскурсия по музею Марии Кюри, ресурс «Google Arts & Culture» Видеоролик на платформе «Ted-Ed»	https://artsandculture.google.com/story/ygWhXOTiVVYvJg https://www.youtube.com/watch?v=w6JFRi0Qm_s
Письменная речь	Конспектирование прослушанного текста	Эссе на тему «Наука как смысл жизни»	-
Тема 2 «Architecture» / «Архитектура»			
Грамматика	Объяснение грамматики на русском языке	Просмотр видеороликов из фильмов, содержащих грамматические явления с помощью ресурса «Play-Phrase»	https://www.playphrase.me/#/search
Чтение (лексика)	Выписывание незнакомых слов. Изучение дефиниций на русском языке, диктант.	Чтение статьи «The Petronas Twin Towers» на английском языке. Разбор ключевых дефиниций на английском языке, диктант.	https://quizlet.com
Устная речь	Пересказ прослушанного текста	Обсуждение инженерных достижений и архитектурных особенностей при строительстве высотных зданий. Создание и защита проекта об одном из зданий мира. Обсуждение и голосование за лучший проект	-
Аудирование	Прослушивание текста статьи по теме занятия	Просмотр видеоролика на английском языке по теме занятия	https://www.youtube.com/watch?v=TT1cCFX_hac
Письменная речь	Конспектирование прослушанной статьи, выписывание незнакомых слов, диктант	Создание проекта	-
Тема 3 «Applying for a job» / «Поиск работы»			
Чтение (лексика)	Моделирование диалога с помощью заготовленных преподавателем вопросов и ответов	Изучение резюме с аутентичных сайтов по поиску работы	https://www.indeed.com/
Устная речь		Имитация собеседования при приеме на работу при помощи ресурса «My interview simulator»	http://myinterviewsimulator.com/

Продолжение таблицы 1

Аудирование			http://myinterviewsimulator.com/
Письменная речь	Составление резюме и сопроводительного письма	Составление резюме и сопроводительного письма при помощи ресурса «Resume»	https://resume.io
Вне учебных тем			
Чтение (лексика), аудирование	-	Перевод интерфейса используемых устройств на английский язык. Просмотр видео, сериалов, фильмов, компьютерных игр на английском языке	-

Разработанная нами методика объединяет в себе элементы:

- Интерактивного обучения (проведение дискуссий, проектная деятельность и др.),
- Электронного обучения (применение достижений цифровых технологий и интернета) обучения,
- Прямого метода преподавания английского языка (отказ от перевода, использование лишь иностранной речи на занятиях) для обеспечения наибольшей иммерсивности, т.е. погружения студента в симуляцию языковой ситуации.

Основной этап

Обучение по разработанной авторами, а также по стандартной методике производилось одним и тем же преподавателем в обеих группах.

По окончании курса английского языка студенты обеих групп проходили итоговый контроль, в который были включены все аспекта языка (грамматика, лексика (чтение), устная и письменная речь, аудирование). Для проверки знаний по разделам обучающимся были предложены:

- по разделу «Грамматика» - тест на грамматику по пройденному материалу
- по разделу «Лексика (чтение)» - тест на основные понятия и лексику по пройденному материалу
- по разделу «Устная речь (говорение)» - вопросы и обсуждение по темам курса
- по разделу «Письменная речь» - вопросы, требующие развернутого письменного ответа
- по разделу «Аудирование» - тесты по содержанию прослушанного текста.

Тестирование оценивалось в процентах, опросы по разделам «Устная речь» и «Письменная речь» - по пятибалльной системе.

Полученные результаты подверглись статистической обработке. Распределение итогов тестирования соответствовало нормальному, для анализа применялись методы параметрической статистики. Распределение же результатов собеседования отклонялось от нормального, поэтому были применены методы непараметрической статистики.

При сравнительном анализе результатов двух групп были выявлены следующие показатели:

1. тест на грамматику не показал статистически значимых различий между результатами обеих групп (t-критерий Стьюдента =1,5, $p > 0,05$).
2. тест на чтение продемонстрировал статистически лучшее усвоение материала студентами G1 группы (t-критерий Стьюдента =2,2, $p < 0,05$);
3. тест на аудирование определил статистически значимое превосходство группы G1 (t-критерий Стьюдента =3,1, $p < 0,05$);
4. результаты устного опроса обнаружили статистически значимые различия между группами в пользу группы G1 (U-критерий Манна-Уитни=64,0, $p < 0,05$).
5. результаты письменного ответа на вопросы показали статистически значимое различие, с более высокими баллами у группы G1 (U-критерий Манна-Уитни=62,0, $p < 0,05$).

Таким образом, группа G1 показала лучшие результаты в освоении учебной программы по следующим аспектам языка: чтение (лексика), аудирование, устная и письменная речь. Грамматика была усвоена студентами обеих групп на одном уровне, вне зависимости от применяемого метода обучения.

Заключение

В результате проведенного нами теоретического и практического исследования мы пришли к следующим **выводам**:

1. Иммерсивный подход в преподавании иностранного языка – погружение в языковую среду – представляет собой совокупность методик, в которых привычные образовательные виды деятельности осуществляются на иностранном языке, что способствует повышению эффективности его изучения.

Авторами была предложена визуальная модель иммерсивного подхода, которая включила в себя прямой подход преподавания языка, а также принципы электронного и интерактивного обучения.

Особенностью обучения является широкое использование аутентичных ресурсов, по большей части не учебного, а прикладного характера, что делает английский язык не целью изучения, а орудием познания мира и других культур. Данный подход способствует улучшению общих языковых навыков обучающихся, повышению уровня общего когнитивного развития и академических достижений, а также возрастанию и расширению позитивного отношения к культурам и носителям английского языка. Иммерсивный подход характеризуется стиранием границ между разделами изучения языка, что способствует более глубокому его изучению. Например, интуитивное восприятие грамматических конструкций и новой лексики во время просмотра видеороликов или же совместное применение навыков говорения и слушания, а также применение новой лексики и грамматики во время дискуссии.

2. Авторами был разработан комплекс заданий в рамках иммерсивного подхода:

– Грамматика. Просмотр видеороликов, демонстрирующих объяснение грамматики носителями языка. Просмотр видеонарезок из кинофильмов, включающих изучаемые грамматические явления.

– Чтение. Изучение дефиниций на английском языке, чтение аутентичных статей и информации на сайтах, а также использование английского языка в качестве основного языка интерфейса электронных устройств.

– Устная речь. Общегрупповые дискуссии, предполагающие выражение собственного мнения по проблеме. Защита проектов. Моделирование ситуации собеседования с помощью компьютерного симулятора.

– Аудирование. Прослушивание и просмотр аутентичных аудио- и видеоматериалов в соответствии с тематикой курса.

– Письменная речь. Написание эссе, резюме и сопроводительного письма с помощью специализированных англоязычных ресурсов.

3. Сравнительный анализ результатов итоговой проверки знаний опытной G1 и контрольной G2 групп выявил следующие закономерности:

– при изучении грамматики подход в преподавании (иммерсивный или традиционный) не является определяющим. Однако стоит учесть, что при объяснении грамматического материала иммерсивным способом обучающиеся также усваивают новые лексические единицы и совершенствуют навыки аудирования;

– при работе с текстом и изучении лексики принципиально важно изучать язык через определения на иностранном языке, что способствует наиболее эффективному запоминанию слов, а также словосочетаний в контексте;

– уровень владения устной речью и навыками аудирования значительно возрастает при применении иммерсивного подхода.

Таким образом, применение иммерсивного подхода в обучении английскому языку способствует повышению эффективности образовательного процесса, что доказывает обоснованность его использования при обучении студентов.

Перспективы дальнейшего исследования состоят в разработке и апробации более длительного курса английского языка, основанного на иммерсивном подходе, учитывающего семестровую динамику целей и подготовленности обучающихся.

Литература

1. Абдуллаева Г.З. Особенности преподавания английского языка в архитектурно-строительном вузе // Бюллетень науки и практики. 2021. № 12. С. 379 – 382.

2. Барышева Е.В. Особенности преподавания английского языка в вузах и ссузах студентами неязыковых специальностей // Мир педагогики и психологии. 2017. № 12. С. 1.

3. Батунова И.В., Жавнер Т.В., Лобынева Е.И., Николаева А.Ю. Современный подход к обучению иностранному языку студентов технического вуза // Современные исследования социальных проблем. 2018. № 9. С. 27.

4. Бормотова О.А., Шор Г.А. Особенности преподавания иностранного языка в техническом вузе // Формирование профессиональной компетентности обучающихся: материалы V Всерос. науч.-прак. конф.: сб. науч. ст. Екатеринбург.: Минобрнауки России, Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2017. С. 17 – 18.
5. Брыжина Т.С. Использование мультимедиа в обучении английскому языку в техническом вузе // *Lingua mobilis*. 2012. № 2. С. 159 – 166.
6. Коваль О.И. Особенности преподавания английского языка в неязыковом вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 6. С. 1 – 5.
7. Коган Е.А., Крымская О.Б. «Английский» в техническом вузе: мнения студентов // Высшее образование в России. 2018. № 7. С. 47.
8. Костюкович Е.Ю. Информационные технологии в преподавании английского языка в техническом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С. 191 – 195.
9. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. № 6. С. 30.
10. Олифиренко С.М. Методы изучения английского языка в техническом ВУЗе // Интернет журнал «Мир науки». 2017. № 2. С. 1 – 11.
11. Хлыбова М.А. Особенности русско-английского перевода научно-технической статьи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 11. С. 170.
12. Федоренко О.А. Инновационные интерактивные технологии обучения иностранному языку в условиях иммерсивной образовательной среды // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы международной научно-практической конференции. Екатеринбург: РГППУ, 2018. С. 119 – 122.
13. Bowman S.L. *Immersion and Shared Imagination in Role-Playing Games*. Routledge, 2018. С. 379.
14. Mystakidis S., Lympouridis V. *Immersive Learning*, 2023. URL: <https://www.mdpi.com/2673-8392/3/2/26>

References

1. Abdullaeva G.Z. Osobennosti prepodavaniya anglijskogo jazyka v arhitekturno-stroitel'nom vuze. *Bjulleten' nauki i praktiki*. 2021. № 12. S. 379 – 382.
2. Barysheva E.V. Osobennosti prepodavaniya anglijskogo jazyka v vuzah i ssuzah studentami nejazykovyh special'nostej. *Mir pedagogiki i psihologii*. 2017. № 12. С. 1.
3. Batunova I.V., Zhavner T.V., Lobyneva E.I., Nikolaeva A.Ju. Sovremennyy podhod k obucheniju inostrannomu jazyku studentov tehničeskogo vuza. *Sovremennye issledovanija social'nyh problem*. 2018. № 9. С. 27.
4. Bormotova O.A., Shor G.A. Osobennosti prepodavaniya inostrannogo jazyka v tehničeskome vuze. *Formirovanie professional'noj kompetentnosti obuchajushhihsja: materialy V Vseros. nauch.-prak. konf.: sb. nauch. st. Ekaterinburg.: Minobrnauki Rossii, Ural. gos. lesotehn. un-t, 2017. С. 17 – 18.*
5. Bryzhina T.S. Ispol'zovanie mul'timedia v obuchenii anglijskomu jazyku v tehničeskome vuze. *Lingua mobilis*. 2012. № 2. С. 159 – 166.
6. Koval' O.I. Osobennosti prepodavaniya anglijskogo jazyka v nejazykovome vuze. *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk*. 2012. № 6. С. 1 – 5.
7. Kogan E.A., Krymskaja O.B. «Anglijskij» v tehničeskome vuze: mneniya studentov. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2018. № 7. С. 47.
8. Kostjukovich E.Ju. Informacionnye tehnologii v prepodavanii anglijskogo jazyka v tehničeskome vuze. *Problemy sovremennogo pedagogičeskogo obrazovanija*. 2021. № 72-3. С. 191 – 195.
9. Panina T.S., Vavilova L.N. Interaktivnoe obuchenie. *Obrazovanie i nauka*. 2007. № 6. С. 30.
10. Olifirenko S.M. *Metody izuchenija anglijskogo jazyka v tehničeskome VUZe*. *Internet zhurnal «Mir nauki»*. 2017. № 2. С. 1 – 11.
11. Hlybova M.A. Osobennosti russko-anglijskogo perevoda nauchno-tehničeskoi stat'i. *Filologičeskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2017. № 11. С. 170.
12. Fedorenko O.A. Innovacionnye interaktivnye tehnologii obuchenija inostrannomu jazyku v uslovijah immersivnoj obrazovatel'noj sredy. *Nepreryvnoe obrazovanie: teorija i praktika realizacii: materialy mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoi konferencii*. Ekaterinburg: RGPPU, 2018. С. 119 – 122.
13. Bowman S.L. *Immersion and Shared Imagination in Role-Playing Games*. Routledge, 2018. S. 379.
14. Mystakidis S., Lympouridis V. *Immersive Learning*, 2023. URL: <https://www.mdpi.com/2673-8392/3/2/26>

*Marchenko A.K.,
Chernyavskaya N.E.,
MIREA – Russian Technological University,
Gaponenko V.P.,
Omsk State Medical University*

**Evaluation of the effectiveness of the immersive approach
in teaching English to students of a technical university**

Abstract: the purpose of the study is to substantiate theoretically and practically the expediency of using a method based on the immersive approach of teaching English to students of technical universities. The article examines the formation of the immersive approach in teaching a foreign language, offers its visual model, shows its features when working with students of technical specialties, analyzes scientific literature on this topic. Furthermore, the methodology that is based on the immersion into the language environment and the usage of digital technologies is described and proven its effectiveness based on the experimental non-randomized controlled study. The scientific novelty consists in the application of a previously undescribed combination of technologies and techniques that made up the methodology described by the authors, as well as a statistically justified quantitative assessment of its effectiveness. As a result of the conducted research, it was shown that the application of the developed methodology based on an immersive approach has a positive effect on the intensification and effectiveness of the process of teaching English to students of technical specialties.

Keywords: immersive approach, English language teaching, interactive learning, methods of teaching English, students of technical specialties

For citation: Marchenko A.K., Chernyavskaya N.E., Gaponenko V.P. Evaluation of the effectiveness of the immersive approach in teaching English to students of a technical university. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 213 – 221.

Received: July 10, 2023; Revised: August 1, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Виноградов В.Л., кандидат педагогических наук, доцент,
Шатунова О.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет*

Модель оценки резильентности образовательной организации

Аннотация: в статье анализируются проблемы, связанные с феноменом резильентности образовательных организаций как фактором повышения качества школьного образования. Внимание акцентируется на том, что существующие рейтинги не позволяют школам, функционирующим в сложных социально-экономических условиях, но показывающих образовательные результаты, превосходящие ожидания, быть замеченными как эффективные. Рассмотрены существующие методики оценки образовательной резильентности, опубликованные в докладе Федерального института оценки качества образования (ФИОКО): подход на основе долей индекса социально-экономического и культурного статуса ESCS и подход на основе выделения территориальных факторов. В основу описанной в статье авторской модели оценки резильентности образовательной организации положены тезисы о неизбежном влиянии контекста ее деятельности на состояние образовательного процесса, а также о необходимости дополнительных усилий педагогического коллектива для минимизации влияния негативных факторов, снижающих показатели качества образования. Для оценки резильентности вводится понятие коэффициента депривации школы. По мнению авторов, данная модель расчета коэффициента школьной резильентности является справедливой, так как не позволяет манипулировать показателями качества образовательной деятельности организации, а также обеспечивает формирующее оценивание школьной эффективности.

Ключевые слова: образовательная резильентность, модель оценки резильентности образовательной организации, коэффициент депривации

Для цитирования: Виноградов В.Л., Шатунова О.В. Модель оценки резильентности образовательной организации // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 222 – 227.

Поступила в редакцию: 12 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 2 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Повышение качества школьного образования как ключевая проблема мирового развития становится чрезвычайно актуальной в настоящее время. Несмотря на все усилия, предпринимаемые государственными структурами, школы с низкими образовательными результатами до сих пор остаются одной из наиболее уязвимых проблем школьного образования, поскольку не гарантируют результативность интеллектуального и личностного развития своих обучающихся в соответствии с требованиями образовательных стандартов. Всё это указывает на необходимость рассматривать процесс функционирования школы во взаимосвязи внутренних и внешних условий, влияющих на продуктивность образовательной деятельности в целом. За основу оценки состояния школы необходимо взять показатель ее резильентности, характеризующий способность обеспечивать достижение обучающимися результатов, превышающих ожидаемые с учетом сложности социального контекста образовательной деятельности и контингента обучающихся.

Проблема резильентности школы как ее способности обеспечить высокий уровень развития учеников, проживающих в неблагополучных семьях и/или в неблагоприятных социальных условиях, привлекает внимание одновременно по нескольким причинам. Решение этой проблемы позволяет ученику, преодолевая свои социокультурные ограничения, получить качественное образование, а государству – повысить качество человеческого ресурса. Таким образом, в проблему школьной резильентности органично вплетается проблема обеспечения социального благополучия, равенства и справедливости как условия национальной безопасности.

Термин «резильентность» (resilience) для отечественной психолого-педагогической науки достаточно новый, изначально он употреблялся в физике как означающий «упругость», «эластичность», а другое его значение обычно давалось как «жизнерадостный», «неунывающий» [8, с. 1538]. Концепция резильентности (жизнестойкости) быстро проникла в область социально-экономических наук, став обычным, хотя и недостаточно теоретизированным, термином в дискуссиях о международных финансах и экономической политике, анализе корпоративных рисков, политике в области развития, общественном здравоохранении, национальной безопасности [17]. В последнее время резильентность становится предметом отечественных исследований не только экономики и социологии, но и медицины и психологии [1, 2, 7, 15].

Однако в России рассмотрению феномена резильентности в области образования пока посвящено не много научных работ. Нами обнаружены только два диссертационных исследования по педагогике, связанных с резильентностью: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук «Резильентные школы в России: Методы определения и практики работы» Р.С. Звягинцева (2022 г.) [5] и диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук «Дидактические основы формирования академической резильентности старшеклассников» Л.Б. Райхельгауза (2023 г.) [12].

В нескольких научных статьях, опубликованных исследователями из НИУ ВШЭ, достаточно подробно описаны проблемы, связанные с образовательной резильентностью, а также предложены некоторые пути их возможного решения [9-11]. Однако, несмотря на значимость проблемы повышения резильентности образовательных организаций, методики выявления таких школ до конца не разработаны, что вызывает определенные трудности, связанные с обобщением и распространением их опыта. Например, одно только рейтинговое агентство RAEX (РАЭК-Аналитика) ежегодно представляет десятки разнообразных рейтингов: 100 лучших школ России по конкурентоспособности выпускников; 300 лучших школ по количеству выпускников, поступивших в ведущие вузы; топ-50 школ с уклоном в точные и естественные науки или в социальные и гуманитарные науки; топ-50 школ по направлению «Экономика и управление»; топ-200 школ, выпускники которых успешно поступают в ведущие вузы на естественно-математические и инженерно-технические специальности; лучшие школы по федеральным округам и субъектам РФ. Но в число этих рейтингов резильентные школы не попадают, так как условия их функционирования не могут соперничать с лучшими лицеями и гимназиями страны. Получается, что школы, которые показывают хорошие результаты, находясь в сложных условиях, на уровне страны остаются незаметными, а директора этих школ, несмотря на колоссальный опыт и показанные результаты, не могут быть оценены по достоинству [4].

Итак, как определить резильентность образовательной организации? Как определить, какие школы могут считаться резильентными?

В докладе ФИОКО «Анализ резильентности российских школ» говорится, что методика PISA не дает единого определения резильентной школы, характеризуя только резильентного обучающегося. Были проанализированы школы, участвовавшие в региональной «Оценке по модели PISA», с целью установления параметров образовательной организации, которая может называться резильентной. В докладе представлены два подхода: 1) подход на основе долей индекса ESCS и 2) подход на основе выделения территориальных факторов [3].

Согласно первому подходу, к резильентным образовательным организациям решено относить те, в которых обучается не менее 30% обучающихся, принадлежащих нижнему квартилю индекса социально-экономического и культурного статуса ESCS, и при этом не менее 10% обучающихся проявляют резильентность: будучи представителями нижнего квартиля ESCS, они достигают уровня 3 и выше по шкале PISA по всем трем исследуемым видам грамотности: читательской, математической и естественнонаучной [13]. Следует отметить, что индексом ESCS (index of economic, social and cultural status) оперируют в основном в странах ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития), в России чаще всего встречаются термины СЭС (социально-экономический статус) и ИСБ (индекс социального благополучия школы). Исследователи выделяют четыре группы школ: с низким ИСБ и низкими образовательными результатами; с низким ИСБ и высокими результатами (именно эти школы называют резильентными); с высоким ИСБ и низкими результатами; с высоким ИСБ и высокими результатами [4, 14].

При оценке СЭС семей учитываются такие показатели, как образование родителей, их занятость, финансовая обеспеченность семьи, количество книг дома и другие. Способы измерения СЭС и академических результатов в разных исследованиях могут различаться. В России, к примеру, учитывают кадровые и материальные ресурсы, а также характеристики контингента школы, в том числе долю учащихся, состоящих на разных формах учета, и долю детей с неродным русским языком, а академические результаты оценивают по ГИА.

В основу второго альтернативного подхода легло выделение «территориальных» кластеров: групп образовательных организаций, расположенных в населенных пунктах разного типа, так, чтобы в итоговую выборку резильентных школ были включены представители каждой группы, в том числе и из больших городов. При разбиении школ на кластеры учитывались такие факторы как размер населенного пункта и транспортная доступность образовательной организации, которые позволили выделить три основные группы: 1) школы, находящиеся в больших населенных пунктах (города с населением более 50 тыс.) с хорошей транспортной доступностью; 2) школы, находящиеся в средних по размеру населенных пунктах (населенные пункты сельского и городского типа) с приемлемой транспортной доступностью; 3) школы, находящиеся в малых труднодоступных населенных пунктах.

Подробно данный подход описан в статье З.Ф. Ибрагимовой и М.В. Франц, посвященной методике измерения роли территориальных факторов в образовательных достижениях российских школьников [6]. Авторы делают вывод о том, что территориальные факторы – регион и тип населенного пункта проживания ученика – вносят значительный вклад в неравенство образовательных достижений российских школьников.

Нами предлагается следующая модель оценки резильентности образовательной организации [16]. В ее основу были положены очевидные тезисы о неизбежном влиянии контекста образовательной деятельности на состояние образовательного процесса и о необходимости дополнительных усилий педколлектива школы для минимизации влияния негативного контекста, депривующего образовательный процесс.

Прежде всего нам необходимо определить степень депривации образовательного процесса теми или иными условиями (контекстом), в которых этот процесс осуществляется. Их перечень достаточно активно обсуждается, а его основу составляют условия, приведенные в табл. 1. Очевидно, влияние каждого из этих условий на состояние школьного образования различно. Проведенный нами опрос руководителей образовательных организаций показал следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Условия, отрицательно влияющие на результативность школьного образования

№ п/п	Наименование условия	Степень значимости (депривации) (0-5)
1	Школа принимает, в том числе, проблемных учеников, от которых отказались другие школы.	3,8
2	Значительная доля семей (20% и выше) состоит на учете как неблагополучные.	3,5
3	Большинство родителей (более 50%) не имеет высшего образования.	3,4
4	Школа, в том числе, обучает воспитанников Детского дома.	3,3
5	Школа обслуживает конкретный участок (микрорайон), принимая всех проживающих в нем детей без исключения.	1,0
6	Значительная доля семей (20% и выше), в которых работает только один из родителей.	1,0
7	Значительная доля неполных семей (20% и выше).	0,9
	Сумма:	16,9=100%

Следующим шагом необходимо определить, насколько то или иное условие значимо для данной конкретной образовательной организации. Так, например, школа, в которой обучается один «проблемный ученик, от которого отказалась другая школа» и школа, в которой таких учеников несколько десятков, в разной степени испытывают проблемы, связанные с отрицательным влиянием этого условия. Сделать это можно двумя способами: или производя детальный анализ школы по каждому пункту (что является достаточно сложной задачей), или попросив экспертов оценить состояние школы. В данном случае, экспертами могут выступить руководители образовательных организаций муниципального района, как правило, владеющие всей необходимой информацией и компетенциями, необходимыми для эффективного решения поставленной задачи.

Допустим, для некоторой школы суммарное значение по всем 7-ми условиям, снижающим результативность образования, составило 2,5 балла из 16,9 возможных, что в долевым отношении составляет 0,15 и позволяет определить коэффициент депривации:

$$KD_n = 1 + \frac{\sum_{i=1}^7 D_i \cdot n}{\sum_{i=1}^7 D_i};$$

где: KD_n – коэффициент депривации n-й школы; $\sum_{i=1}^7 D_i \cdot n$ – сумма коэффициентов депривации n-й школы по всем семи условиям, снижающим результативность образования; $\sum_{i=1}^7 D_i$ – максимально возможное совокупное значение коэффициентов депривации (для данного исследования его значение равняется 16,9).

Для нашей абстрактной школы этот коэффициент равен:

$$KD_1 = 1 + \frac{2,5}{16,9} = 1,15;$$

Логическое значение коэффициента депривации заключается в том, что если бы на школу не действовали «отягчающие обстоятельства», то результаты ее деятельности были бы выше в 1,15 раза. Для того, чтобы на этом основании сделать вывод о ее резильентности нам осталось сопоставить коэффициент депривации с результатами, демонстрируемыми образовательной организацией (табл. 2). Для примера возьмем пять школ некоторого муниципального района, различающихся абсолютным и относительным значением депривации образовательного процесса в муниципальном рейтинге (столбцы 3 и 4), а также абсолютным и относительным значением результатов ЕГЭ (столбцы 5 и 6). Если бы условия, в которых работает школа, были бы абсолютно благоприятными, то школа продемонстрировала бы более высокий балл ЕГЭ. Для нашей Школы 1 он был бы равен $62,33 \times 1,15 = 71,68$. Если аналогичным образом пересчитать результаты оставшихся школ (столбец 7), то мы увидим, что ситуация с рейтингами существенно изменилась. Школы, которые были аутсайдерами, поднялись на более высокие ступени, и наоборот, лидеры уступили свои позиции.

Таблица 2

Соотношение коэффициентов депривации и результатов образовательной деятельности школ

		Коэффициент депривации	Позиция по степени депривации	ЕГЭ (среднее)	Позиция по результатам ЕГЭ	ЕГЭ с учетом депривации	Позиция с учетом депривации
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Школа 1	1,15	11	62,33	7	71,68	12
2	Школа 2	1,12	12	68,32	1	76,51	8
3	Школа 3	1,25	6	60,69	8	75,86	9
4	Школа 4	1,47	1	59,16	9	86,96	1
...
n	Школа N	1,38	2	58,53	11	80,77	4

Чтобы школа была отнесена к категории резильентных, она должна демонстрировать результаты, выше ожидаемых с учетом коэффициента депривации. То есть, рейтинговая позиция с учетом коэффициента депривации должна быть выше исходного (абсолютного) рейтинга, не учитывающего условий функционирования образовательной организации. Коэффициент резильентности, таким образом, может быть вычислен как отношение абсолютного рейтинга школы к ее рейтингу с учетом депривации:

$$KR_n = \frac{P_{an}}{PD_n};$$

где: KR_n – коэффициент резильентности n-й школы;

P_{an} – абсолютный рейтинг n-й школы, не учитывающий условия ее функционирования;

PD_n – рейтинг n-й школы с учетом депривации.

Для резильентных школ обозначенное отношение должно быть выше единицы. Мы видим, что Школа 1, взятая нами для примера, имеет коэффициент резильентности ниже единицы: $7/12=0,58$. Иными словами, школа показывает результаты существенно более низкие, чем можно было бы ожидать от нее в существующих условиях. И наоборот, Школа 4 характеризуется коэффициентом резильентности $9/1=9$, что означает достижение ею результатов, существенно превышающих ожидания с учетом сложных условий ее функционирования.

Предложенная модель расчета коэффициента школьной резильентности, на наш взгляд, не только является более справедливой, затрудняющей манипуляции показателями эффективности, но и обеспечивающей формирующее оценивание школьной эффективности, побуждающей к повышению реального качества образовательной деятельности.

Литература

1. Акбердина В.В. Факторы резильентности в российской экономике: сравнительный анализ за период 2000-2020 гг. // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2021. Т. 17. № 8 (401). С. 1412 – 1432.
2. Аквазба Е.О., Леонова Е.Ю. Феномен резильентности в современном российском обществе // Russian Economic Bulletin. 2021. Т. 4. № 5. С. 55 – 60.
3. Анализ резильентности российских школ [Электронный ресурс]. Москва: ФИОКО, 2020. URL: https://rcmo.ru/wp-content/uploads/2022/07/Analiz_resulentosti.pdf (дата обращения: 11.08.2023).
4. Блинов С. Школы-невидимки с высокими образовательными результатами [Электронный ресурс]. URL: <https://do-centr.ru/2021/10/12/shkoly-nevidimki-s-vysokimi-obrazovatelnyimi-rezultatami/?ysclid=lktoz0zx2r630441475> (дата обращения: 10.08.2023).
5. Звягинцев, Р.С. Резильентные школы в России: методы определения и практики работы: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2022. 152 с.
6. Ибрагимова З.Ф., Франц М.В. Неравенство возможностей в школьном образовании: роль территориальных факторов // Социологический журнал. 2021. № 4. С. 72 – 98.
7. Кулемзина Т.В., Красножен С.В., Криволап Н.В. Конституция – резильентность – качество жизни – профессиональное долголетие // Российские и зарубежные практики повышения резильентности образовательных организаций: Материалы I Международной научно-практической конференции. Казань: КФУ, 2022. С. 101 – 105.
8. Мюллер В.К. Англо-русский словарь. 24-е изд., испр. Москва: Русский язык, 1995; Электронная версия «Палек», 1998. 2106 с.
9. Пинская М.А., Косарецкий С.Г., Крутий Н.С. Учет контекстной информации при оценке качества работы школы // Народное образование. 2012. № 5. С. 31 – 35.
10. Пинская М.А., Косарецкий С.Г., Фруммин И.Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148 – 177. DOI: 10.17323/1814-9545-2011-4-148-177
11. Пинская М.А., Хавенсон Т.Е., Косарецкий С.Г., Звягинцев Р.С., Михайлова А.М., Чиркина Т.А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 198 – 227.
12. Райхельгауз Л.Б. Дидактические основы формирования академической резильентности старшеклассников: дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 2023. 447 с.
13. Резильентность. Оценка по модели PISA-2020 [Электронный ресурс]. Москва: ФИОКО, 2021. 44 с. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/.pdf> (дата обращения: 11.08.2023)
14. Речкалов С.В. Значение факторов резильентности при принятии управленческого решения в школах с низкими образовательными результатами // Система оценки качества образования в Санкт-Петербурге в 2020 году. Санкт-Петербург: ГБУ ДПО «Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий», 2021. С. 75 – 78.
15. Смородинская Н.В., Катуков Д.Д. Резильентность экономических систем в эпоху глобализации и внезапных шоков // Вестник Института экономики Российской академии наук. 2021. № 5. С. 93 – 115.
16. Vinogradov V., Shatunova O., Merzon E., Sheymardanov, S. In Research of School Resiliency or What Does a Good School Represent in a Digital Society? // Frontiers in Education. 2022. Vol. 7. Is. Art. №872439.
17. Walker J., Cooper M. Genealogies of resilience // Security Dialogue. 2011. Vol. 42. № 2. P. 143 – 160. DOI: 10.1177/0967010611399616

References

1. Akberdina V.V. Faktory rezil'entnosti v rossijskoj jekonomike: sravnitel'nyj analiz za period 2000-2020 gg. Nacional'nye interesy: prioritety i bezopasnost'. 2021. T. 17. № 8 (401). S. 1412 – 1432.
2. Akvazba E.O., Leonova E.Ju. Fenomen rezil'entnosti v sovremennom rossijskom obshhestve. Russian Economic Bulletin. 2021. T. 4. № 5. S. 55 – 60.
3. Analiz rezil'entnosti rossijskih shkol [Jelektronnyj resurs]. Moskva: FIOKO, 2020. URL: https://rcmo.ru/wp-content/uploads/2022/07/Analiz_resulentosti.pdf (data obrashhenija: 11.08.2023).
4. Blinov S. Shkoly-nevidimki s vysokimi obrazovatel'nymi rezul'tatami [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://do-centr.ru/2021/10/12/shkoly-nevidimki-s-vysokimi-obrazovatelnyimi-rezultatami/?ysclid=lktoz0zx2r630441475> (data obrashhenija: 10.08.2023).
5. Zvjagincev, R.S. Rezil'entnye shkoly v Rossii: metody opredelenija i praktiki raboty: dis. ... kand. ped. nauk. Moskva, 2022. 152 s.
6. Ibragimova Z.F., Franc M.V. Neravenstvo vozmozhnostej v shkol'nom obrazovanii: rol' territorial'nyh faktorov. Sociologicheskij zhurnal. 2021. № 4. S. 72 – 98.

7. Kulemzina T.V., Krasnozhen S.V., Krivolap N.V. Konstitucija – rezil'entnost' – kachestvo zhizni – professional'noe dolgoletie. Rossijskie i zarubezhnye praktiki povyshenija rezil'entnosti obrazovatel'nyh organizacij: Materialy I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Kazan': KFU, 2022. S. 101 – 105.
8. Mjuller V.K. Anglo-russkij slovar'. 24-e izd., ispr. Moskva: Russkij jazyk, 1995; Jelektronnaja versija «Palek», 1998. 2106 s.
9. Pinskaja M.A., Kosareckij S.G., Krutij N.S. Uchet kontekstnoj informacii pri ocenke kachestva raboty shkoly. Narodnoe obrazovanie. 2012. № 5. S. 31 – 35.
10. Pinskaja M.A., Kosareckij S.G., Frumin I.D. Shkoly, jeffektivno robotajushhie v slozhnyh social'nyh kontekstah. Voprosy obrazovanija. 2011. № 4. S. 148 – 177. DOI: 10.17323/1814-9545-2011-4-148-177
11. Pinskaja M.A., Havenson T.E., Kosareckij S.G., Zvjagincev R.S., Mihajlova A.M., Chirkina T.A. Poverh bar'ero: issleduem rezil'entnye shkoly. Voprosy obrazovanija. 2018. № 2. S. 198 – 227.
12. Rajhel'gauz L.B. Didakticheskie osnovy formirovanija akademicheskoy rezil'entnosti starsheklassnikov: dis. ... d-ra ped. nauk. Jaroslavl', 2023. 447 s.
13. Rezil'entnost'. Ocenka po modeli PISA-2020 [Jelektronnyj resurs]. Moskva: FIOKO, 2021. 44 s. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/.pdf> (data obrashhenija: 11.08.2023)
14. Rechkalov S.V. Znachenie faktorov rezil'entnosti pri prinjatii upravlencheskogo reshenija v shkolah s nizkimi obrazovatel'nymi rezul'tatami. Sistema ocenki kachestva obrazovanija v Sankt-Peterburge v 2020 godu. Sankt-Peterburg: GBU DPO «Sankt-Peterburgskij centr ocenki kachestva obrazovanija i informacionnyh tehnologij», 2021. S. 75 – 78.
15. Smorodinskaja N.V., Katukov D.D. Rezil'entnost' jekonomicheskikh sistem v jepohu globalizacii i vnezapnyh shokov. Vestnik Instituta jekonomiki Rossijskoj akademii nauk. 2021. № 5. S. 93 – 115.
16. Vinogradov V., Shatunova O., Merzon E., Sheymardanov, S. In Research of School Resiliency or What Does a Good School Represent in a Digital Society? *Frontiers in Education*. 2022. Vol. 7. Is. Art. №872439.
17. Walker J., Cooper M. Genealogies of resilience. *Security Dialogue*. 2011. Vol. 42. № 2. P. 143 – 160. DOI: 10.1177/0967010611399616

*Vinogradov V.L., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Shatunova O.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University*

Resilience assessment model of educational organizations

Abstract: the article analyzes the problems associated with the phenomenon of resilience of educational organizations as a factor in improving the quality of school education. Attention is focused on the fact that the existing ratings do not allow schools operating in difficult socio-economic conditions, but showing educational results exceeding expectations, to be seen as effective. The existing methods of assessing educational resilience published in the report of the Federal Institute for Education Quality Assessment (FIEQA) are considered: an approach based on the shares of the index of the socio-economic and cultural status index ESCS and an approach based on the allocation of territorial factors. The author's model of assessing the resilience of an educational organization described in the article is based on theses about the inevitable influence of the context of its activities on the state of the educational process, as well as the need for additional efforts of the teaching staff to minimize the impact of negative factors that reduce the quality of education. To assess the resilience, the concept of the school's deprivation coefficient is introduced. According to the authors, this model of calculating the coefficient of school resilience is fair, since it does not allow manipulating the quality indicators of educational activities of the organization, and also provides a formative assessment of school effectiveness.

Keywords: educational resilience, model for assessing the resilience of an educational organization, deprivation coefficient

For citation: Vinogradov V.L., Shatunova O.V. Resilience assessment model of educational organizations. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2023. 5. P. 222 – 227.

Received: July 12, 2023; Revised: August 2, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Щучка Т.А., кандидат педагогических наук, доцент,
Гнездилова Н.А., кандидат педагогических наук, доцент,
Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина*

Процессный подход в проведении научного исследования с использованием цифровых технологий

Аннотация: в науке использован процессный подход в управлении объектами, явлениями, причем процесс понимается как динамика перехода от одной стадии развития к другой. Процессный подход подразумевает последовательное исполнение набора управленческих функциональных положений и видов деятельности в совокупной реализации управленческой деятельности.

В настоящей работе осуществлена попытка применения процессного подхода к проведению научного исследования в образовательной организации.

Заявлена проблема, попытка решения которой предпринимается в данной статье: какова сущность процессного подхода в проектировании и проведении научного исследования в образовании?

Задачи исследования состоят в рассмотрении сущности процессного подхода и возможности его применения к организации научного исследования.

Применены методы исследования: анализ, сопоставление, сравнение, дискурс, проектирование, систематизация результатов научных изысканий.

Выявлено, что процессный подход к проектированию и проведению научного исследования в образовании направлен на выполнение управленческих функций, регламентирующих последовательность выполнения определенных исследовательских действий (развитие мотивации, прогноз, планирование, реализация работ, контроль, анализ и другие), которые преобразуют входы в выходы.

Организация научного исследования представлена в виде процессных моделей «как есть» и «как должно быть» (после проведения преобразований процессов). Их создание предполагает автоматизацию работ с помощью CASE – средств.

Это многоуровневые модели. Первый уровень контекстной диаграммы моделей является процессом организации научного исследования взаимодействия с окружающей действительностью.

Второй уровень моделей раскрывает сущности процессов, сформированных в группы по тематическим критериям и устанавливает взаимосвязи между ними.

Детализация деятельности осуществляется через процессы, а детализация процессов выполняется через функции. Миниспецификации представлены в виде письменного отображения элементарной операции.

В результате применения процессного подхода появляется возможность ликвидировать нерациональность в применении ресурсов, обрывчатость, организационную и информационную непоследовательности, дублирование в исследовании.

Ключевые слова: проектирование, процессный подход, научное исследование, процесс, функция, образование, цифровые технологии

Для цитирования: Щучка Т.А., Гнездилова Н.А. Процессный подход в проведении научного исследования с использованием цифровых технологий // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 228 – 232.

Поступила в редакцию: 15 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

Согласно стандарту «Основные Положения и Словарь – ИСО/ОПМС 9000:2000» (п. 2.4) понятие «процессный подход» определяется как любая деятельность, или комплекс деятельности, в которой используются ресурсы для преобразования входов в выходы, может рассматриваться как процесс. Чтобы результативно функционировать, организации должны определять и управлять многочисленными взаимосвязанными и взаимодействующими процессами. Часто выход одного процесса образует непосредственно вход следующего. Систематическая идентификация и менеджмент применяемых организацией процессов, и особенно взаимодействия таких процессов, могут считаться процессным подходом.

Семейство стандартов ISO 9000 было разработано для того, чтобы помочь организациям, всех видов и размеров, внедрить и обеспечить функционирование эффективных систем управления качеством, и применялись указанные стандарты к организации управления бизнес-процессами.

В настоящей работе осуществлена попытка применения процессного подхода к проектированию и проведению научного исследования в образовательной организации.

Заявлена проблема, попытка решения которой предпринимается в данной статье: какова сущность процессного подхода в проектировании и проведении научного исследования?

Анализ публикаций (Ю.В. Ляндау [1], И.Н. Панин [2], Д. Харрингтон [3], С. Farrukh и др. [4], F. Halper [5], M. Souissi [6]) показал, что авторы сущностно представили использование процессного подхода применительно к исследованию объектов экономики, но выявил их недостаточность в ракурсе возможности применения процессного подхода к реализации научного исследования как объекта формализации для дальнейшего автоматизирования его деятельности с помощью CASE – средств.

Это рассмотрение определило:

- цель исследования, состоящую в разрешении проблемы;
- задачи исследования, состоящие в рассмотрении сущности процессного подхода и возможности его применения к организации научного исследования в образовании.

Принципы, на которых базируется процессный подход, предоставляют вероятность повышения производительности исследовательской работы и развития исследовательской культуры. Применение данного подхода обосновывает требование комплексного взаимодействия исполнителей, что в свою очередь, обеспечивает эффективность принципов процессного подхода.

Среди таких принципов отмечены:

- взаимосвязь процессов;
- потребность процесса;
- описание процесса;
- контроля процесса;
- ответственность за процесс.

Применены методы исследования: анализ, сопоставление, сравнение, дискурс, проектирование, систематизация результатов научных изысканий.

Основная часть

В науке использован процессный подход в управлении объектами, явлениями, причем процесс понимается как динамика перехода от одной стадии развития к другой. Процессный подход подразумевает последовательное исполнение набора управленческих функциональных положений и видов деятельности в совокупной реализации управленческой деятельности. Реализация набора управленческих функциональных положений и видов деятельности при этом, также представляется как процесс, где происходит преобразование входов в виде информации, ресурсов в выходы, представленные результатом.

Существует вероятность, когда результат одного процесса (выход) является исходной информацией или ресурсом другого процесса (вход), при этом совокупностью всех выполняемых функций, связанных между собой, является процесс управления.

С позиций такого подхода рассмотрение проектирования и проведения научного исследования в образовательной организации необходимо определять как реализацию научно-исследовательских работ и функций по их управлению в форме процесса. Данный процесс должен представлять собой непрерывный цикл работ, связанных между собой, для достижения поставленных целей.

Процессный подход к проектированию и проведению научного исследования направлен на выполнение управленческих функций, регламентирующих последовательность выполнения определенных исследовательских действий (развитие мотивации, прогноз, планирование, реализация работ, контроль, анализ и другие), которые преобразуют входы в выходы. Данный процесс исследования «регулируется рычагами и ресурсами. Рычаги осуществляют свое влияние на процесс управления посредством методов и методик, требований заказчиков и потребителей, конкурентов, законодательств и т.д. Ресурсы обеспечивают всеми необходимыми средствами (материальными, техническими и т.д.) для осуществления процесса исследования» [3].

Любая образовательная организация высшего образования Российской Федерации имеет свою структуру, выполняет определенные виды деятельности. Эффективность образовательной организации определяется качеством ее деятельности.

Желаемый результат достигается эффективнее, когда деятельностью и соответствующими ресурсами управляют как процессом.

Основой применения процессного подхода с методологической точки зрения должны стать критерии и показатели, используемые для исследования причинно-следственных связей и параметров взаимодействия процессов.

Организация научного исследования представлена в виде процессных моделей «как есть» и «как должно быть» (после проведения преобразований процессов). Их создание предполагает автоматизацию работ с помощью CASE – средств.

Это многоуровневые модели. Первый уровень контекстной диаграммы моделей является процессом организации научного исследования взаимодействия с окружающей действительностью.

Второй уровень моделей раскрывает сущности процессов, сформированных в группы по тематическим критериям и устанавливает взаимосвязи между ними.

Детализация деятельности осуществляется через процессы, а детализация процессов выполняется через функции. Миниспецификации представлены в виде письменного отображения элементарной операции.

В условиях применения процессного подхода при организации научного исследования с применением цифровых технологий необходимо комплексное освоение правового сопровождения, закономерностей деятельности, состава организационных действий, функционального, ресурсного и интерфейсного содержания, критериев и показателей результатов, развитие культуры организационной работы.

«Фактически основной задачей организационного проектирования является выбор оптимального соотношения между эффективностью использования ресурсов и эффективностью процессов. Жесткая специализация направлений экономит ресурсы организации научного исследования, но снижает качество реализации процессов. Создание «процессных» команд, включающих специалистов по всем ключевым операциям, обходится достаточно дорого, но при этом значительно сокращается время и повышается точность выполнения процесса. Иногда организации, осуществляющие научные исследования, могут позволить себе выбрать этот путь, особенно в тех случаях, когда создается высокая ценность процесса. Но, как правило, ищется какой-то компромисс на основе процессно-матричных структур. Когда организация научного исследования начинает ориентироваться на процессы, исключительно важной становится роль «владельцев» интегрированных межфункциональных процессов, касающихся многих функциональных областей, что позволяет упростить связи между направлениями научного исследования и снизить количество уровней вертикального прохождения документов, т.е. является необходимым условием реализации классической схемы реинжиниринга» [1].

Следует отметить, что движение в направлении процессного акцентирования в проектировании и проведении научного исследования показало возможность оптимизации организационного строения такой деятельности. Она заключается в иерархическом выстраивании и глубокой взаимосвязи между построением работ по вертикали (ответственность и коммуникации) и горизонтали (процессы).

Существует несколько подходов к управлению:

- проектный, где в качестве инструмента управления выступает проект как одноразовая заявленная деятельность;
- функциональный, когда управление осуществляется посредством функций;
- процессный, управление в нем происходит через последовательность процессов;
- ситуационный, управление выступает как деятельность в ответ на реагирование сложившейся ситуации.

Сопоставление подходов в рамках рассмотрения нашей проблемы выявило, что процессный подход является наиболее предпочтительным, что подтверждает дискурс в научных исследованиях (Ю.В. Ляндау [1], И.Н. Панин [2], Д. Харрингтон [3], С. Fartukh и др. [4], F. Halper [5], M. Souissi [6]).

Ученые отмечают появление процессного подхода вследствие преобразования функционального, когда организация представлена совокупностью функций и подразделения сформированы в соответствии с такой совокупностью [3].

В науке существует несколько объяснений сущности процессного подхода. Одним из них является трактование деятельности как набора процессов, управление которыми должно осуществляться системно по стандартам ИСО 9000 (F. Halper [5], M. Souissi [6]). Другим объяснением подчеркивается необходимость выделения сквозных процессов с последующей их реорганизацией (Ю.В. Ляндау [1], И.Н. Панин [2]).

Отмечаем, что в любой интерпретации генезис процессного подхода определяет исполнение каждым участником определенного процесса. Он позволяет организовать работу таким образом, что определяет ответственность за результат, направляя исполнителей на достижение цели, мобилен в применении.

Выводы

Процессный подход открывает возможности выявления совокупности взаимосвязанных процессов проектирования и проведения научного исследования, направленных на достижение поставленной цели.

Стандартизация правил описания процессов позволила расширить возможности визуального моделирования и описать процессы организации научного исследования, что послужило основой для создания информационных моделей средствами информационных технологий.

В результате применения процессного подхода автором разработан программный продукт через проектирование моделей деятельности при реализации научного исследования, который позволяет ликвидировать нерациональность в использовании ресурсов, обрывчатость, организационную и информационную непоследовательности, дублирование в исследовании.

Литература

1. Ляндау Ю.В., Стасевич Д.И. Теория процессного управления. Москва: Инфра-М, 2014. 117 с.
2. Панин И.Н., Подлипаев Л.Д., Панфилов А.С. Процессный подход в управлении предприятием и саморегулирование его деятельности. Москва: Гелиос АРВ, 2009. 320 с.
3. Харрингтон Д. Совершенство управления процессами. Искусство совершенствования управления процессами: пер. с англ. Москва: Стандарты и качество, 2007. 189 с.
4. Farrukh C., Phaal R., Probert D. Technology Roadmapping: Linking Technology Resources into Business Planning // International Journal of Technology Management. 2003. № 26. P. 2 – 19.
5. Halper F., Krishnan K. TDWI Bid Data Maturity Model Guide: Interpreting Your Assessment Score. Renton, WA: TDWI, 2013. 18 p.
6. Souissi M. A Comparative Analysis Between The Balanced Scorecard And The French Tableau de Bord // International Business & Economics Research Journal. July 2008. Vol. 7. №7. P. 83 – 86.

References

1. Ljandau Ju.V., Stasevich D.I. Teorija processnogo upravljenija. Moskva: Infra-M, 2014. 117 s.
2. Panin I.N., Podlipaev L.D., Panfilov A.S. Processnyj podhod v upravlenii predprijatijem i samoregulirovanie ego dejatel'nosti. Moskva: Gelios ARV, 2009. 320 s.
3. Harrington D. Sovershenstvo upravlenija processami. Iskusstvo sovershenstvovanija upravlenija processami: per. s angl. Moskva: Standarty i kachestvo, 2007. 189 s.
4. Farrukh C., Phaal R., Probert D. Technology Roadmapping: Linking Technology Resources into Business Planning. International Journal of Technology Management. 2003. № 26. P. 2 – 19.
5. Halper F., Krishnan K. TDWI Bid Data Maturity Model Guide: Interpreting Your Assessment Score. Renton, WA: TDWI, 2013. 18 p.
6. Souissi M. A Comparative Analysis Between The Balanced Scorecard And The French Tableau de Bord. International Business & Economics Research Journal. July 2008. Vol. 7. №7. P. 83 – 86.

*Shchuchka T.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Gnezdilova N.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Bunin Yelets State University*

Process approach in conducting scientific research using digital technologies

Abstract: in science, a process approach is used in the management of objects, phenomena, and the process is understood as the dynamics of transition from one stage of development to another. The process approach implies the consistent execution of a set of managerial functional provisions and activities in the overall implementation of management activities.

In this paper, an attempt is made to apply a process approach to conducting scientific research in an educational organization.

The problem is stated, an attempt to solve which is being made in this article: what is the essence of the process approach in the design and conduct of scientific research in education?

The objectives of the research are to consider the essence of the process approach and the possibility of its application to the organization of scientific research.

Applied research methods: analysis, comparison, comparison, discourse, design, systematization of the results of scientific research.

It is revealed that the process approach to the design and conduct of scientific research in education is aimed at performing managerial functions that regulate the sequence of certain research actions (motivation development, forecast, planning, implementation of work, control, analysis, and others), which transform inputs into outputs.

The organization of scientific research is presented in the form of process models "as is" and "as it should be" (after the transformation of processes). Their creation involves the automation of work with the help of CASE □ means.

These are multilevel models. The first level of the context diagram of models is the process of organizing scientific research of interaction with the surrounding reality.

The second level of models reveals the essence of the processes formed into groups according to thematic criteria and establishes the relationship between them.

The detailing of activities is carried out through processes, and the detailing of processes is carried out through functions. Minispecifications are presented in the form of a written representation of an elementary operation.

As a result of the application of the process approach, it becomes possible to eliminate irrationality in the use of resources, fragility, organizational and informational inconsistencies, duplication in the study.

Keywords: design, process approach, scientific research, process, function, education, digital technologies

For citation: Shchuchka T.A., Gnezdilova N.A. Process approach in conducting scientific research using digital technologies. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 228 – 232.

Received: July 15, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Еремкин В.В.,
Институт физической культуры и спорта,
Алтайский государственный педагогический университет*

Понятие профессии учителя и его роль в современном обществе

Аннотация: изменения, произошедшие в обществе за последние десятилетия, требуют пересмотра сложившейся системы образования, традиционно базирующейся на консервативных методах воспитания. При этом центральным звеном всего учебного процесса является педагог, который может играть роль тьютора, фасилитатора, медиатора и наставника. Соответственно, феноменологический анализ специфики данной профессии и ее роли в обществе позволяет определить, как учитель влияет на становление личности обучающегося и благополучие социума в целом. Профессиональная деятельность обучающегося базируется на его общих способностях и профессиональной компетентности, уровень и качество которых оказывают непосредственное влияние на воспитательный процесс реципиентов и его результативность. С целью совершенствования подготовки учителей за последние десятилетия требования к их профессионализму несколько раз менялись и дополнялись: если ранее педагог передавал обучающимся готовые знания и требовал их точного запоминания, в 2018 году В.В. Путин подписал указ об учреждении знака отличия «За наставничество», тем самым, акцентировав внимание на технике передачи опыта и умений в атмосфере поддержки и партнерских отношений «учитель-ученик», когда педагог дает возможность обучающимся самостоятельно проявлять и развивать свой потенциал, при этом мягко корректируя траекторию учебного процесса.

Ключевые слова: система образования, профессия «учитель», роль учителя, задачи образования, воспитание, развитие

Для цитирования: Еремкин В.В. Понятие профессии учителя и его роль в современном обществе // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 233 – 236.

Поступила в редакцию: 15 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 3 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Введение

Российские реформы образовательной системы сосредоточены на роли учителя не только в учебном процессе как источника знаний и навыков, а, прежде всего, на его влиянии на становление социума в целом, способствующего формированию гармоничного мироустройства и релевантной организации человеческого общества [1, с. 52]. Как следствие, становится актуальным изучение места учителя в настоящей действительности. Центральным объектом исследования является изменение смысла понятия «профессия учителя». Предметом статьи выступает усиление значимости личностно-ценностных ориентаций педагога. Цель – уточнить роль учителя в современных социокультурных и социоэкономических условиях. Методы: систематизация, обобщение, критический анализ. Научно-методологической базой исследования послужили положения, сформулированные такими исследователями, как Л.А. Витвицкая [1], А.Г. Галкина [2], Н.Ю. Павлова [4], С.Н. Писаренко [5], Н.Ю. Савчук [6], С.А. Худайберенов [7], А. Hargreaves [9;10], Т.С. Роркewitz [11]. Научная новизна заключается в ретроспективном и феноменологическом анализе роли педагога в учебном процессе сквозь призму современных реалий.

Понятие «профессия учителя»

Исследуя дефиницию «профессия учителя», необходимо рассматривать ее сущность с позиции междисциплинарного аспекта. А именно, согласно концепции Т.С. Попкевитца (Т.С. Popkewitz, 1994), ее необходимо интерпретировать с учетом исторического опыта педагогической деятельности, становления общества, культуры, политики государства и социальных институтов [11, с. 5]. Наибольшее внимание при этом уделяется профессиональным знаниям и компетенциям, релевантным в подготовке современного учителя.

Базу знаний учителей можно дифференцировать на шесть ключевых кластеров, которые классифицируем следующим образом:

- (1) профессионально-образовательная компетентность, обеспечивающая передачу содержания предмета;
- (2) организация процесса обучения как целостной системы образования;
- (3) владение конструктивной коммуникацией, помогающей понимать индивидуальные особенности каждого обучающегося и налаживать с ними учебные отношения;

- (4) правовая компетентность;
- (5) владение матрицей образовательного контента;
- (6) саморефлексия и стремление к постоянному самообразованию.

Исходя из исследований Н. Верлуп, Я.В. Дриел, П.К. Мейер (N. Verloop, J.V. Driel, P.C. Meijer, 2001), база компетенций обучающего интерпретируется как совокупность знаний, коррелирующих с профессией, потенциально имеющих отношение к деятельности учителя, то есть практические навыки, которые должны быть включены в данную базу наряду с формальными пропозиционными знаниями. Несмотря на то, что фундамент этих знаний связан с индивидуальным опытом и контекстами, существуют компоненты, определяющие направление деятельности учителя, например, обучение лиц того или иного возраста или конкретной предметной направленности [12, р. 441-442], обуславливающей владение адресной (связанной с предметным содержанием) матрицей образовательного контента, и т.д. Итак, исходя из существующих трактовок сущности понятия «профессия учитель», в то время как дано компонентное содержание базы знаний учителя, уменьшается значение исследования его роли в обществе – определения педагогического влияния на становление социума и благополучия государства.

Роль учителя

В исследованиях Н.Ю. Павловой (2003), термин «роль» упоминается как важная дефиниция в социологической теории, позволяющая понять и грамотно интерпретировать соответствие ожиданий социального и кадрового заказов с наличествующими специалистами в сфере образования, а также учесть последствия выполнения данных требований и ожиданий в рамках исследуемой профессии [4, с. 93].

Говоря об отечественных тенденциях, следует подчеркнуть, что современное общество ожидает от системы образования формирование навыка индивидуального подхода к обучению детей и способности выстраивания партнерских отношений в системе «учитель – ученик» и «ученик – ученик». Соответственно, в образовательных учреждениях возрастает спрос на наставника, который помогает обучающимся расставлять правильные знаниевые ориентиры и грамотно выстраивать модели партнерства в обучении.

В прошлом учителям отводилась роль проповедников и «компиляторов» – они отвечали за транслирование четко структурированного контента знаний, не выходящего за рамки содержания учебников, которые реципиенты должны были «зазубривать», не проявляя креативности и самостоятельности [7, с. 25]. Такая организация подавляла критическое мышление, способность понимать и принимать отличную от заложенной в память точку зрения, тем самым, негативно воздействуя на способность конструктивно взаимодействовать в команде [5, с. 63]. Как следствие, сегодня в современной действительности преобладает число людей, которые являются противниками инноваций и преобразований, заиклившись на полученных ранее знаниях сквозь призму их интерпретации как единственно верных.

С трансформационными коллизиями в отношении роли учителя планируется формирование профессиональных компетенций с позиции «преобразующих интеллектуалов» [2, с. 41], а именно, учитель будет организовывать учебный процесс сквозь призму «перспективных трансформаций» личностей обучающихся, тем самым, развивая реципиентов в процессе подачи предметной информации по трем векторам: психологическому, ценностному и поведенческому.

Между тем, формирование базы знаний и педагогических компетенций не должно быть статичным – обучение и повышение квалификации учителей необходимо постоянно коррелировать с мировыми образовательными тенденциями и параллельным эволюционированием знаниевых преобразований. Таким образом, согласно с мнением А. Харгрейвса (A. Hargreaves, 2004), образ профессии учителя и сущность преподавания станут предопределяться траекториями других специальностей, к которым педагог ведет обучающихся, при этом сам учитель будет ответственен за фундаментообразующий концепт своей профессии [9, с. 151] – объем его знаний и совершенствование компактности.

Между тем, у каждой роли есть свои ролевые ожидания – социальные роли обуславливают определенное ролевое поведение учителя. Л.Б. Ительсон, излагая свою точку зрения «о стилях взаимодействия, дает характеристику типичных ролевых педагогических позиций в следующем качестве: *информатор, друг, диктатор, советчик, проситель, вдохновитель*» [6, с. 32; 3, с. 247]. Опираясь на данные качества, социальный заказ и государственную политику России, можно сделать вывод, что современный учитель должен быть для обучающихся *другом, советчиком, вдохновителем и информатором*.

Итак, в современной педагогической парадигме сложились предпосылки для изменения роли учителя не только в контексте образовательного пространства, но и в становлении общества в целом. И если ранее в системе образования проводились реформирования и совершенствование «сверху вниз», затрагивающие, в первую очередь, администрацию как основной ресурс учебных организаций, то сегодня начали активно вовлекать инициативу и опыт «снизу» [10, с. 57] – таким образом роль учителя выдвинулась на первый

план, так как он выступает в главной роли при воспитании подрастающего поколения, которое в последующем станет фундаментом нашего общества и государства.

Выводы

Изменяющиеся социальные запросы под воздействием мировых тенденций и развития всех научных дисциплин (в том числе, психологии, социологии, педагогики и пр.) преопределили трансформацию роли учителя в образовательном процессе и обществе. Из «компиляторов» и «информаторов» учителя доросли до «наставников», благодаря чему сегодня обучающиеся способны не только «зазубривать» получаемую информацию, но и критически ее осмысливать, принимать и учитывать иные точки зрения, импонировать реформациям и инновациям, конструктивно взаимодействовать с коллективом, тем самым, содействовать эволюции научного потенциала и государства.

Литература

1. Витвицкая Л.А. Ориентация будущего учителя на ценность педагогического знания о взаимодействии «Учитель-ученик»: дис. ... канд. педаг. наук / Оренбург. гос. пед. ун-т. Оренбург, 1997. 165 с.
2. Галкина А.Г. Структурно-логический подход в научно-методическом обеспечении процесса подготовки будущих учителей к ролевой деятельности: дис. ... канд. педагог. наук / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева. Чебоксары, 2005. 237 с.
3. Кустова О.Л. Социально-ролевой анализ деятельности учителя // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2006. № 17 (72). С. 246 – 250.
4. Павлова Н.Ю. Подготовка будущих учителей к системно-ролевой деятельности в эстетическом воспитании учащихся: автореф. дис. ... канд. педаг. наук / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева. Чебоксары, 2003. 210 с.
5. Писаренко С.Н. Рефлексия и ее роль в преодолении профессиональных затруднений учителя школы: дис. ... канд. педаг. наук. Магнитогорск, 2002. 182 с.
6. Савчук Н.Ю. Системно-ролевой анализ профессиональной деятельности учителя: дис. ... канд. педаг. наук / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева. Чебоксары, 2002. 235 с.
7. Худайберенов С.А., Гапсаламов А. Р. Роль учителя в процессе воспитания и обучения // Интернаука. 2023. № 19-3 (289). С. 25 – 26.
8. Сафонов К.Б. Анализ возможных копинг-стратегий начинающего учителя // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. Т. 5. № 7. С. 53 – 56.
9. Hargreaves A. Four Ages of Professionalism and Professional Learning // Teachers and Teaching. 2000. № 6. С. 151 – 182.
10. Hargreaves A., Goodson I.F. Teachers' Professional Lives: Aspirations and Actualities. 2002. 27 p.
11. Popkewitz T.S. Professionalization in Teaching and Teacher Education: Some Notes on Its History // Ideology, and Potential. Teaching and Teacher Education. 1994. № 10. P. 1 – 14.
12. Verloop N., Driel J.H., Meijer P.C. Teacher Knowledge and the Knowledge Base of Teaching // International Journal of Educational Research. 2008. № 35 (5). P. 441 – 461.

References

1. Vitvickaja L.A. Orientacija budushhego uchitelja na cennost' pedagogicheskogo znanija o vzaimodejstvii «Uchitel'-uchenik»: dis. ... kand. pedag. nauk. Orenburg. gos. ped. un-t. Orenburg, 1997. 165 s.
2. Galkina A.G. Strukturno-logicheskij podhod v nauchno-metodicheskom obespechenii processa podgotovki budushhih uchitelej k rolevoj dejatel'nosti: dis. ... kand. pedagog. Nauk. Chuvash. gos. ped. un-t im. I.Ja. Jakovleva. Cheboksary, 2005. 237 s.
3. Kustova O.L. Social'no-rolevoj analiz dejatel'nosti uchitelja. Vestnik JuUrGU. Serija: Social'no-gumanitarnye nauki. 2006. № 17 (72). S. 246 – 250.
4. Pavlova N.Ju. Podgotovka budushhih uchitelej k sistemno-rolevoj dejatel'nosti v jesteticheskom vospitanii uchashhihsja: avtoref. dis. ... kand. pedag. nauk. Chuvash. gos. ped. un-t im. I.Ja. Jakovleva. Cheboksary, 2003. 210 s.
5. Pisarenko S.N. Refleksija i ee rol' v preodolenii professional'nyh zatrudnenij uchitelja shkoly: dis. ... kand. pedag. nauk. Magnitogorsk, 2002. 182 s.
6. Savchuk N.Ju. Sistemno-rolevoj analiz professional'noj dejatel'nosti uchitelja: dis. ... kand. pedag. nauk. Chuvash. gos. ped. un-t im. I.Ja. Jakovleva. Cheboksary, 2002. 235 s.
7. Hudajberenov S.A., Gapsalamov A. R. Rol' uchitelja v processe vospitanija i obuchenija. Internauka. 2023. № 19-3 (289). S. 25 – 26.

8. Safonov K.B. Analiz vozmozhnyh koping-strategij nachinayushchego uchitelya. International Journal of Medicine and Psychology. 2022. T. 5. № 7. S. 53 – 56.
9. Hargreaves A. Four Ages of Professionalism and Professional Learning. Teachers and Teaching. 2000. № 6. S. 151 – 182.
10. Hargreaves A., Goodson I.F. Teachers' Professional Lives: Aspirations and Actualities. 2002. 27 r.
11. Popkewitz T.S. Professionalization in Teaching and Teacher Education: Some Notes on Its History. Ideology, and Potential. Teaching and Teacher Education. 1994. № 10. P. 1 – 14.
12. Verloop N., Driel J.H., Meijer P.C. Teacher Knowledge and the Knowledge Base of Teaching. International Journal of Educational Research. 2008. № 35 (5). P. 441 – 461.

*Eremkin V.V.,
Institute of Physical Education and Sports,
Altai State Pedagogical University*

Concept of the teaching profession and its role in modern society

Abstract: the changes that have taken place in society over the past decades require a revision of the existing education system, traditionally based on conservative methods of education. At the same time, the central link of the entire educational process is the teacher, who can play the role of tutor, facilitator, mediator and mentor. Accordingly, a phenomenological analysis of the specifics of this profession and its role in society allows us to determine how a teacher influences the formation of a student's personality and the well-being of society as a whole. The professional activity of a teacher is based on his general abilities and professional competence, the level and quality of which have a direct impact on the educational process of recipients and its effectiveness. In order to improve the training of teachers over the past decades, the requirements for their professionalism have been changed and supplemented several times: if earlier the teacher transferred ready-made knowledge to students and required their accurate memorization, in 2018 V.V. Putin signed a decree on the establishment of the award "For Mentoring", thereby focusing on the technique of transferring experience and skills in an atmosphere of support and partnership "teacher-student", when the teacher gives students the opportunity to independently show and develop their potential, while gently adjusting the trajectory of the educational process.

Keywords: education system, profession "teacher", the role of the teacher, tasks of education, upbringing, development

For citation: Eremkin V.V. Concept of the teaching profession and its role in modern society. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 233 – 236.

Received: July 15, 2023; Revised: August 3, 2023; Accepted: August 30, 2023.

Скопа В.А., доктор исторических наук, профессор,
Алтайский государственный педагогический университет

Роль образования в развитии современной социокультурной ситуации

Аннотация: в статье выявлена роль образования в современной социокультурной ситуации; определено детерминирующее значение образовательной политики в формировании толерантной личности. Воспитание представляет собой атрибутивный процесс формирования личности каждого человека, который начинается в семье, активно продолжается в воспитательных и образовательно-воспитательных учреждениях, происходит при межличностном формирующем взаимодействии субъектов и в итоге приводит к появлению личности, способной самостоятельно действовать в соответствующих условиях.

Социальная среда современного российского общества оказывает дезориентирующее влияние на подрастающее поколение, ибо главной тенденцией развития общества становится усиление социальной дифференциации, проявляющееся в принципиально разных соотношениях размеров дохода, наличия власти и уровня жизни.

Рождение культуры как элемента образования стало возможно благодаря деятельности человека, сам человек творим культурой и вне культуры его существование проблематично. Одна из важнейших миссий культуры – «ограничение» человека, у которого отсутствуют, присущие животным, врождённые ограничители. Создать условия каждому ребёнку для осуществления им пути возвышения до нравственности – есть миссия школы в современной социокультурной ситуации.

Ключевые слова: система образования, учащиеся, образовательная политика, педагогика, воспитание

Для цитирования: Скопа В.А. Роль образования в развитии современной социокультурной ситуации // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 237 – 241.

Поступила в редакцию: 17 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 8 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Современные социокультурные и политические процессы заставляют во многом переосмыслить роль и значение системы образования в формировании толерантной личности, умеющей давать адекватную оценку действительности, аргументируя происходящее. Нынешняя социокультурная ситуация как в стране, так и за ее пределами подталкивает систему образования к тому, что большее внимание нужно уделять проблемам культурного восприятия, их генезису, важности человека во всем этом [19].

Воспитание – это атрибутивный процесс формирования личности каждого человека, который начинается в семье, активно продолжается в воспитательных и образовательно-воспитательных учреждениях, происходит при межличностном формирующем взаимодействии субъектов и в итоге приводит к появлению личности, способной самостоятельно действовать в соответствующих условиях.

Целью статьи является выявить роль образования в современной социокультурной ситуации, определить детерминирующее значение образовательной политики в формировании толерантной личности.

Степень изученности проблемы достаточно массивна и многогранна. Исследователи затрагивали различные аспекты проблемы образования и его влияния на социокультурную составляющую. Активно прорабатывались проблемы методологического характера с целью поиска векторов научного познания [2, 3, 6, 13]. Отдельное внимание уделено проблемам *духовно-нравственного воспитания как через призму педагогических подходов, так и в философском воззрении* [4, 8, 9, 11, 12, 14]. Нельзя не отметить проблемное поле – образование в системе культуры, где активно культивировались аспекты роль и значение культуры в формировании толерантной личности [7, 17, 18].

В тоже время, несмотря на многогранность исследований и заявленных проблем сложность и драматизм современной социокультурной ситуации отмечается многими учеными, которые обращаются к этой проблеме. Эпохой резких качественных изменений социальной жизни человека называет современный этап цивилизационного развития В.С. Стёпин. Об уникальном состоянии человечества «на рубеже веков и тысячелетий», которое определяется небывалым по возможным последствиям тройным кризисом: экологическим, генетическим, террористическим, ставящим под сомнение его дальнейшее существование, отмечает М.С. Каган [6].

Выдающийся американский социолог и экономист И. Валлерстайн убежден, что современная миросистема подходит к концу. Кризисом отмечены взаимоотношения культуры и природы, культуры и общества, культуры и человека, в кризисном состоянии находится и сама культура [1]. В этой связи важное значение

приобретает система образования, и не важно какой это уровень, которая как первооснова формирует целостные культурные пласты.

Парадоксально, но причиной тотального кризиса является сам человек, точнее, его деятельность. Изобретение деятельности как способа существования человека стало одним из основных условий рождения и общества, и культуры, и самого человека как социокультурного существа [8]. Рассматривая эволюционный процесс формирования природы человека, В.Ж. Келле определяет три его «рубежные точки».

Первая – прямохождение, что привело к перестройке всего организма: «прямохождение сформировало стопу, способную удерживать организм в прямом положении и передвигаться, освободило руку для других занятий, подняло тело над землёй и сделало его пьедесталом для органов чувств, органов речи и мозга» [9, с. 224].

Вторая – изобретение деятельности. Деятельность человека становится «непосредственной детерминантой эволюционного процесса, определяющей направленность изменений организма» [9, с. 287]. Условия деятельности человека по преобразованию природы «явились мощной доминантой социогенеза, ибо труд объединял людей, и в процессе труда складывались общественные отношения» [9, с. 312]. Человек в ходе деятельности «изобретает» внегенетические механизмы передачи и совершенствования поведенческих программ, что выводит его за пределы биологической эволюции.

Третья рубежная точка – возникновение человека разумного, когда биологические механизмы наследования заменяются социокультурными. И отныне каждый вновь входящий в мир человек обретает человеческие качества в процессе деятельности [9]. И так, с одной стороны, деятельность человека – мощнейший фактор эволюционного развития, с другой стороны – угроза дальнейшего существования планеты в целом.

Истоки парадоксальности результатов человеческой деятельности детерминированы сутью и сущностью самого человека. В данном ключе образование является проводником, вектором развития и определения априорно верного пути, умения делать правильный выбор и давать верную оценку. В тоже время школа, как социальный институт, не существует в идеальной реальности. Школа погружена в конкретную среду, она испытывает воздействие природы (не только внешней, но и природы самого человека), общества, культуры [10]. Социальная среда современного российского общества оказывает дезориентирующее влияние на подрастающее поколение, ибо главной тенденцией развития общества становится усиление социальной дифференциации, проявляющееся в принципиально разных соотношениях размеров дохода, наличия власти и уровня жизни. В высший слой российского общества входят банкиры, образующие ядро современной финансово-политической олигархии, в средний слой – коррумпированное чиновничество, менеджеры, часть шоу-бизнеса, преуспевающие врачи, профессора, в низший слой – рабочие, служащие, интеллигенция, крестьянство. Аномалия данной структуры очевидна, как очевидны и её последствия. Социологические исследования, изучающие направленность личности современного поколения молодёжи, подтверждают, что нравственные ценности не относятся к числу приоритетных: «ценность жизни Другого, природы в целом, не имеют определяющего значения, что способствует общей дегуманизации» [10]. Особо тонкие взаимосвязи существуют между культурой и человеком, его образованием. Рождение культуры как элемента образования стало возможно благодаря деятельности человека, сам человек творит культурой и вне культуры его существование проблематично. Одна из важнейших миссий культуры – «ограничение» человека, у которого отсутствуют, присущие животным, врождённые ограничители: «...широк человек, слишком даже широк», отмечал Ф.М. Достоевский. Это всегда понимала и в соответствующем направлении действовала народная педагогика. Тип культуры определяет тип личности, но и личность воздействует на направление развития культуры. Известно, что понятия «человек» и «личность» не являются синонимами. В процессе культуругенеза у человека формируются такие качества как интеллект, духовность, свобода, творчество, но уровень развития данных качеств, характер их взаимосвязи, доминантная направленность, характеризуют и исторический тип человека, и личность. Личность, как проявление индивидуальности, востребуется культурой достаточно поздно. Но это не означает, что с этого времени личность утверждает свои позиции в культуре. Напротив, в XX веке на авансцену культуры выходит деперсонализированный тип – «человек-масса» – «...всякий и каждый, кто ни в добре, ни в зле не мерит себя особой мерой, а ощущает таким же, «как и все», и не только не удручён, но доволен собственной неотличимостью» [15].

В человеке как биосоциокультурном существе сопрягаются в неразрывном единстве биологическое, социальное и культурное, но значение данных элементов в формировании и развитии целостного личностного качества разное. Если природа определяет необходимые предпосылки в конкретной структуре индивида, и если общество обуславливает возможности широкого развития в человеке качеств неповторимой индивидуальности или препятствует этому, то именно и только культура так или иначе реализует эти природные и социальные возможности [5]. Реализация культурой «природных и социальных возможностей» человека не происходит автоматически. Более того, чем сложнее культура, тем проблематичнее становление

личностного начала человека. Педагог, философ Георг Зиммель воспринимал развитие культуры как её трагедию, ибо соотношение субъективной культуры человека и объективной культуры человечества асимметрично [5]. Различны их масштабы, культура человечества неизмеримо больше культуры отдельного человека: «Культивируемый субъект «не может возрасти в той же степени, как всё расширяющаяся объективная область вещей, разделённая между бесчисленными её работниками» [5, с. 214]. Различно их качество: «всё, что создано человеком, несомненно, объективируется, т.е. отделяется от самого создателя и становится культурой. Но сами эти вещи: а) не равноценны в формировании духовных потребностей человека, они могут «культивировать» низкие порывы человека, обусловленные особенностью его естественно-искусственной природы; б) автоматически без внутренних усилий человека не формируют подлинно человеческие качества; в) в масштабе объективной культуры человек дезориентируется в ценностных устремлениях» [5, с. 247].

Развивая идеи Зиммеля, русский педагог, философ, переводчик С.И. Гессен рассматривал проблемы взаимодействия культуры и личности в философско-педагогическом ключе [3]. Разделяя культуру на внутреннюю и внешнюю. Уподобляя внутреннюю и внешнюю культуру центру и периферии, он пришел к выводу, что соотношение между личностью или субъектом социальных отношений и внешней культурой может быть гармоничным и дисгармоничным. Гармоничное соотношение характерно для простой культурной среды, в которой меньше соблазнов и человеку легче сохранить цельность. С интенсивным ростом внешней культуры гармония разрушается. По убеждению ученого, единственно возможное решение данной сложной проблемы – систематическое и последовательное усиление центростремительной силы личности в процессе нравственного образования [3]. Подвергая анализу, казалось бы, противоположные способы существования человека – принуждение и свободу, – Гессен обнаруживает их внутреннее единство и формулирует задачу нравственного образования, целями которого являются дисциплина, свобода, личность.

Дисциплина – качество, присущее только человеку, и выработано оно именно культурой, ибо от рождения ребёнок не дисциплинирован. Но дисциплина является антиподом дрессировки. Следовательно, принуждение – необходимое условие и дисциплины, и дрессировки. Превращение дисциплины в дрессировку уничтожает дисциплину, а дисциплина как организованное принуждение, внутренне связана со свободой, которая есть «высшее просвечивающее в ней начало» [3, с. 258]. Свобода, как и дисциплина, – феномен культуры. Ребёнок, вопреки обыденному представлению, не знает свободы, его действия случайны, неустойчивы, непредсказуемы. Поэтому образование – есть основа в формировании данной категории.

По Гессену свобода – возникающий перед человеком долг, задание, которое он должен стремиться выполнить. Свободным действием созидается и выражается личность, ибо «будь свободен означает в сущности не что иное, как будь самим собой, не изменяя своему внутреннему Я» [3, с. 284]. Нравственность же есть чистое долженствование. По принуждению человек не может стать нравственным «В этом смысле нравственность автономна: она есть подчинение закону, который человек сам на себя возложил» [3, с. 298]. Гессен отмечает, что если природа, право и нравы сопровождают человечество с древнейших времен, то нравственность появляется только тогда, «когда личность перестаёт быть простым членом рода и освобождается от власти стихийно обхватывающего её обычая». И нет ничего неправильного в утверждении, «что человечество из чисто существования через посредство нравов и права возвышается до нравственности» [3, с. 321]. Этот путь человечества должен проходить и проходит каждый человек, но не каждому суждено возвыситься до нравственности. Создать условия каждому ребёнку для осуществления им пути возвышения до нравственности – есть миссия школы в современной социокультурной ситуации, которая, как показывает практика, весьма велика и значима.

Литература

1. Арнольд А.М. Человек и мир культуры: Введение в культурологию. М., 1992. 237 с.
2. Василькова В.В. Порядок и хаос в развитии социальных систем Синергетика и теория социальной организации. М., 1999. 284 с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.
4. Городская Е. Гуманитаризация как педагогическая проблема // Альма-матер. 1993. № 5. С. 31.
5. Зиммель Г. Избранное. Т. 1. Философия культуры М.: Юрист, 1996. 671 с.
6. Каган М.С. Введение в историю мировой культуры. Книга первая СПб.: Петрополис, 2000. 352 с.
7. Каган М.С. Философия культуры / Избранные труды: в VII т. Т. III. Труды по проблемам теории культуры. СПб., ИД «Петрополис», 2007. С. 241 – 571.
8. Келле В.Ж. Интеллектуальное и духовное начала в культуре. М., 2011. 352 с.

9. Келле В.Ж. Рубежные точки эволюционного процесса формирования природы человека // Идея эволюции в биологии и культуре. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2011. 640 с.
10. Ковалева А.И. Кризис системы образования // Социс. 1994. № 3. С. 55.
11. Кондаков А.М. Духовно-нравственное воспитание в структуре Федеральных государственных стандартов общего образования // Педагогика. 2008 № 9. С. 13 – 19.
12. Лекторский В.А. Духовность и рациональность // Вопросы философии. 1996. № 2. С. 48 – 53.
13. Моисеев Н.Н. Судьба цивилизации. Путь Разума. М.: Языки русской культуры, 2000. 224 с.
14. Новоселова В. О. Основы нравственного воспитания в традициях русской модели мира // Философия образования. 2013. № 2. С. 124 – 131.
15. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. СПб., 2002. 509 с.
16. Петрова Г.И. Образование в системе культуры // Образование и наука: современные стратегии развития: межвузовский тематический сборник статей и материалов к Международному конгрессу «Образование и наука на пороге третьего тысячелетия», Россия, Новосибирск, 4-9 сентября 1995 года. Томск, 1995. С. 39-51.
17. Петрова Г.И., Балакина Л.Л. Тенденции развития образования в современных условиях // Информация и образование: границы коммуникаций. 2011. № 3 (11). С. 19 – 22.
18. Симонов П.В. Происхождение духовности. М., 1989. 245 с.
19. Скопа В.А. Реализация культурологического образования в школе: научно-методический аспект // Вестник педагогических наук. 2022. № 5. С. 105 – 108.

References

1. Arnol'dov A.M. Chelovek i mir kul'tury: Vvedenie v kul'turologiju. M., 1992. 237 s.
2. Vasil'kova V.V. Porjadok i haos v razvitii social'nyh sistem Sinergetika i teorija social'noj organizacii. M., 1999. 284 s.
3. Gessen S.I. Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuju filosofiju M.: «Shkola-Press», 1995. 448 s.
4. Gorodskaja E. Gumanitarizacija kak pedagogicheskaja problema. Al'ma-mater. 1993. № 5. S. 31.
5. Zimmel' G. Izbrannoe. T. 1. Filosofija kul'tury M.: Jurist, 1996. 671 s.
6. Kagan M.S. Vvedenie v istoriju mirovoj kul'tury. Kniga pervaja SPb.: Petropolis, 2000. 352 s.
7. Kagan M.S. Filosofija kul'tury. Izbrannye trudy: v VII t. T. III. Trudy po problemam teorii kul'tury. SPb., ID «Petropolis», 2007. S. 241 – 571.
8. Kelle V.Zh. Intellektual'noe i duhovnoe nachala v kul'ture. M., 2011. 352 s.
9. Kelle V.Zh. Rubezhnye točki jevoljucionnogo processa formirovanija prirody cheloveka. Ideja jevoljucii v biologii i kul'ture. M.: «Kanon+» РООИ «Реабилитация», 2011. 640 с.
10. Kovaleva A.I. Krizis sistemy obrazovanija. Socis. 1994. № 3. S. 55.
11. Kondakov A.M. Duhovno-nravstvennoe vospitanie v strukture Federal'nyh gosudarstvennyh standartov obshhego obrazovanija. Pedagogika. 2008 № 9. S. 13 – 19.
12. Lektorskiy V.A. Duhovnost' i racional'nost'. Voprosy filosofii. 1996. № 2. S. 48 – 53.
13. Moiseev N.N. Sud'ba civilizacii. Put' Razuma. M.: Jazyki russkoj kul'tury, 2000. 224 s.
14. Novoselova V. O. Osnovy nravstvennogo vospitanija v tradicijah russkoj modeli mira. Filosofija obrazovanija. 2013. № 2. S. 124 – 131.
15. Ortega-i-Gasset X. Vosstanie mass. SPb., 2002. 509 s.
16. Petrova G.I. Obrazovanie v sisteme kul'tury. Obrazovanie i nauka: sovremennye strategii razvitija: mezhvuzovskij tematiceskij sbornik statej i materialov k Mezhdunarodnomu kongressu «Obrazovanie i nauka na poroge tret'ego tysjacheletija», Rossija, Novosibirsk, 4-9 sentjabrja 1995 go-da. Tomsk, 1995. S. 39-51.
17. Petrova G.I., Balakina L.L. Tendencii razvitija obrazovanija v sovremennyh uslovijah. Informacija i obrazovanie: granicy kommunikacij. 2011. № 3 (11). S. 19 – 22.
18. Simonov P.V. Proishozhdenie duhovnosti. M., 1989. 245 s.
19. Skopa V.A. Realizacija kul'turologicheskogo obrazovanija v shkole: nauchno-metodicheskij aspect. Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2022. № 5. S. 105 – 108.

*Skopa V.A., Doctor of Historical Sciences (Advanced Doctor), Professor,
Altai State Pedagogical University*

The role of education in the development of the modern sociocultural situation

Abstract: the article reveals the role of education in the modern socio-cultural situation, determines the determining role of educational policy in the formation of a tolerant personality. Education is an attributive process of the formation of the personality of each person, which begins in the family, actively continues in educational and educational institutions, occurs with interpersonal formative interaction of subjects, and ultimately leads to the emergence of a personality capable of acting independently in appropriate conditions.

The social environment of modern Russian society has a disorienting effect on the younger generation, because the main trend in the development of society is the strengthening of social differentiation, which manifests itself in fundamentally different ratios of income, power and living standards.

The birth of culture as an element of education became possible thanks to human activity, man himself creates culture and outside of culture, his existence is problematic. One of the most important missions of culture is the “limitation” of a person who does not have the innate limitations inherent in animals. To create conditions for each child to carry out the path of elevation to morality is the mission of the school in the modern socio-cultural situation.

Keywords: education system, students, educational policy, pedagogy, upbringing

For citation: Skopa V.A. The role of education in the development of the modern sociocultural situation. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 237 – 241.

Received: July 17, 2023; Revised: August 8, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Шашкова В.Н., кандидат филологических наук, доцент,
Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова*

Специфика обучения иностранных слушателей русскому языку в контексте юридического дискурса

Аннотация: в статье рассмотрены теоретические вопросы методики преподавания русского языка в контексте профессиональной деятельности сотрудников ОВД иностранным слушателям, обучающимся в образовательных организациях системы МВД России. Очерчено содержательное наполнение социокультурной, дискурсивной, языковой и компенсаторной субкомпетенций, в совокупности формирующих иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию обучающихся. Все субкомпетенции рассмотрены с учётом специфики целевой аудитории.

В ходе исследования выявлены принципы обучения, которые позволяют организовать эффективное обучение иностранных слушателей составлению и оформлению деловой документации в сфере юриспруденции. В качестве ключевых выделены принцип практикообоснованности, принцип речемыслительной активности и самостоятельности обучающихся, принцип исследовательской направленности, принципы индивидуализации и ситуативности обучения, принцип функциональности и функционально-ролевой подход к категоризации языковых явлений, принцип новизны, принцип системности, принцип целеориентированности и иерархичности, принцип рациональности, а также общеметодические приёмы последовательного перехода от простого к сложному, от теории к практике, от рецепции к продукции.

Для компетентного общения на профессиональные темы обучающимся помимо языковых знаний необходимы знания о факторах контекста, влияющих на выбор средств языкового выражения, знания о типовых сценариях взаимодействия с разными категориями коммуникантов, предопределяющие композиционную организацию текстов, а также умения адаптироваться к меняющимся условиям коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, компетентностный подход, субкомпетенции, принципы обучения, деловая документация, практическая подготовка

Для цитирования: Шашкова В.Н. Специфика обучения иностранных слушателей русскому языку в контексте юридического дискурса // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 242 – 247.

Поступила в редакцию: 8 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 12 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Основная цель обучения русскому языку иностранных слушателей образовательных организаций системы МВД России – развитие и совершенствование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции средствами русского языка до уровня, который позволит им беспрепятственно выполнять служебные задачи в профессиональной сфере общения. Под *иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией* мы понимаем способность иностранных слушателей осуществлять профессиональную деятельность на русском языке, оптимально выбирая и грамотно реализуя свою коммуникативную цель на основе знаний об орфоэпических и акцентологических, лексических (включая сочетаемостные), грамматических нормах и навыках их соблюдения, а также умений текстовой деятельности в соответствии с требованиями жанра и стиля.

Для обоснования методики обучения иностранных слушателей русскому языку в деловом общении необходимо очертить содержательное наполнение иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Так, в рамках достижения макроцели мы ориентируемся на развитие четырёх субкомпетенций: социокультурной, дискурсивной, языковой и компенсаторной (в соответствии с классификацией Е.Н. Солововой) [3, с. 237-238].

Социокультурная субкомпетенция основана на тех фоновых и контекстуальных знаниях о ситуациях профессионального общения сотрудников ОВД, которые хранятся в памяти обучающихся в форме когнитивных моделей знаний: фреймов, сценариев, моделей ситуаций. Когнитивные модели знаний регулируют вербальное и невербальное поведение участников общения при внимании к прагматическим параметрам самой ситуации: уровню формальности взаимодействия, обусловленного коммуникантами с учётом их социальных ролей и занимаемой должности, практическим и коммуникативным целями взаимодействия, местом коммуникативного взаимодействия, которое может предопределить формальный регистр общения. Задача преподавателя заключается в том, чтобы на этапе обучения иностранных слушателей анализу кон-

текстуальных факторов привлекать их внимание к экстралингвистическим факторам контекста, которыми опосредовано использование языковых средств, и научить их прогнозировать те изменения в выборе языковых средств, которые будут обусловлены изменением любого из признаков коммуникативной ситуации.

Дискурсивная субкомпетенция тоже связана с накоплением обучающимся опыта, только в этом случае это – опыт собственно текстовой деятельности. Развитие дискурсивной компетенции предполагает, что коммуниканты имеют достаточное представление о развитии сценарного фрейма коммуникативного взаимодействия. Под сценарным фреймом мы понимаем последовательность коммуникативных актов, направленных на реализацию оптимального пути достижения коммуникативной макроцели взаимодействия посредством серии тактических коммуникативных ходов, каждый из которых направлен на решение коммуникативной задачи. Развитая дискурсивная компетенция способствует реализации типовой модели коммуникативного поведения в определённой сфере общения и в конкретной коммуникативной ситуации, тем самым обуславливая выбор жанра и коммуникативного каркаса общения коммуникантов. Коммуникативный каркас взаимодействия участников общения в этом случае получает материальное воплощение в композиционной структуре, отвечающей требованиям жанра. Задача преподавателя в рамках формирования дискурсивной субкомпетенции – научить иностранных слушателей видеть организационно-структурные особенности жанров юридического дискурса при соотнесении типовых форм выражения (в первую очередь на уровне синтаксиса) с решением коммуникативных задач, формирующих общую коммуникативную стратегию, направленную на достижение макроцели.

Языковая субкомпетенция в качестве ключевого компонента своего содержания предполагает знания обучающихся о системе русского языка и навыки, позволяющие с опорой на прагматические факторы определить, какими языковыми средствами можно эффективно реализовать коммуникативное намерение в условиях ситуации профессионального взаимодействия с гражданами, коллегами или начальником. Языковая компетенция значительно шире, чем просто языковые знания. Это не только знания орфоэпических, лексических, морфологических, синтаксических и стилистических норм делового русского языка, но и знания о регламентированных сферой общения способах вербализации коммуникативных целей в контексте конкретного дискурсивного события и навыки оформления устного и письменного высказывания в соответствии с устоявшимися формальными требованиями.

Компенсаторная субкомпетенция предусматривает развитие механизма эквивалентных замен у обучающихся, который позволит им восполнять пробелы в знании языка и преодолевать сложности вербализации сообщения посредством интеллектуальных усилий, направленных на поиск иного пути достижения поставленной коммуникативной цели. Развитие компенсаторной субкомпетенции у иностранных слушателей имеет принципиально важное значение ввиду объективно ограниченного арсенала языковых средств, находящихся в активном употреблении. Поэтому задания на поиск синонимов, подходящих по стилю к контексту употребления данного слова, и трансформационные задания, требующие перестройки структуры предложения при сохранении содержания, – это задания, которыми преподаватель должен обеспечить обучающихся для совершенствования компенсаторной субкомпетенции.

Ещё один важный аспект методического обеспечения практических занятий по учебным дисциплинам «Русский язык в деловой документации» и «Русский язык в профессиональной деятельности» – это определение тех дидактических принципов, которые составляют основу обучения иностранных слушателей русскому языку в сфере административного юридического дискурса. В качестве доминантных мы принимаем принципы, разработанные Е.И. Пассовым и Е.Н. Кузовлевой. К ним, в частности, относятся принцип речемыслительной активности и самостоятельности обучающихся, принципы индивидуализации и ситуативности обучения, принцип функциональности в качестве основы моделирования речевой деятельности, а также принцип новизны [1, с. 134-269]. К этому списку мы также относим принципы, предложенные М.В. Пац, а именно: принцип системности, принцип целеориентированности и иерархичности, принцип исследовательской направленности, принцип практикообоснованности, принцип рациональности [2, с. 476-477]. Кроме того, мы добавляем к перечисленным принципам, требующим учёта при обучении иностранных слушателей русскому языку в деловой документации и деловом общении, функционально-ролевой подход к категоризации языковых явлений [4, с. 193-194] и общие дидактические принципы: от простого к сложному, от теории к практике, от рецепции к продукции. Остановимся на перечисленных принципах и определим их содержание. Обратимся к содержанию перечисленных принципов.

Принцип практикообоснованности является ключевым в рамках компетентностного подхода к организации образовательного процесса. Практикообоснованность предполагает обязательную соотнесённость изучаемого материала с практической деятельностью, формирование и совершенствование языковых навыков и речевых умений, обусловленных требованиями профессиональной деятельности.

Принцип речемыслительной активности и самостоятельности иностранных слушателей стимулируется постановкой речемыслительной задачи, поиск решения которой возлагается на обучающихся. Общая цель должна носить практический характер, притом предполагать соотносимую коммуникативную цель и те коммуникативные задачи, которые формируют общую стратегию достижения цели. Цель ставит преподаватель, который также очерчивает ситуативные условия. Обучающиеся сами планируют схему достижения цели и возможности коммуникативной организации взаимодействия. На начальном этапе внедрения этот принцип допускает использование речевых моделей (в первую очередь синтаксических), которые предлагаются обучающимся: *жаловаться (Кому? На что), ходатайствовать (Перед кем? О чём?)*. Последовательно опоры целесообразно свести к минимуму.

Принцип исследовательской направленности коррелирует с принципом речемыслительной активности и самостоятельности обучающихся. Поиск решения задачи собственными силами в первую очередь должен затрагивать профессиональные вопросы. Например: найдите юридическое обоснование действиям сотрудника полиции в рассматриваемой ситуации. Ещё один вариант задания на самоподготовку, в рамках которого реализуется принцип исследовательской направленности, заключается в разделении учебной группы на микрогруппы и обеспечении каждой микрогруппы 10-15 текстовыми образцами одного жанра с заданием выявить композиционное строение текстов указанного жанра с учётом возможных вариаций, а также выявить речевые клише, характерные для рассматриваемого жанра.

Принцип индивидуализации обучения не предполагает учёта личных интересов или склонностей каждого. В фокусе внимание оказывается индивидуальный уровень овладения профессиональной коммуникативной компетенцией в русском языке, который может корректироваться дополнительными заданиями. Ещё один способ индивидуализации обучения деловому русскому языку заключается в дифференциации заданий, которые получают обучающиеся: один слушатель работает с рапортом, второй – с заявлением, третий – со справкой, четвёртый – с докладной запиской, пятый – с объяснительной запиской, шестой – с ходатайством, седьмой – с актом, восьмой – с приказом, девятый – с автобиографией, десятый – с протоколом. Принцип индивидуализации реализуется вариациями бюджета академического времени, отводимого на выполнение разных типов заданий разными мини-группами обучающихся.

Принцип ситуативности обуславливает обязательную соотнесённость вариантов языкового употребления с коммуникативной ситуацией в пределах профессиональной деятельности. Коммуникативная ситуация – это динамическая система, являющаяся составной частью деятельности речевых субъектов в совокупности их социально-статусных, коммуникативных, деятельностных отношений. Ситуация, облечённая в текстовую форму, должна быть отобрана таким образом, чтобы, с одной стороны, обучающиеся легко могли выделить в ней этапы сценарного фрейма. Так, в ситуации остановки транспортного средства ввиду нарушения требований в области безопасности дорожного движения после остановки транспортного средства сотрудник ГИБДД должен 1) представиться и показать служебное удостоверение, не выпуская его из рук, 2) кратко изложить причину остановки, 3) потребовать необходимые для проверки или оформления правонарушения документы. В рассматриваемой ситуации сценарный фрейм представлен всего лишь тремя этапами. Учитывая разный социальный статус или различные эмоциональные и поведенческие реакции водителя транспортного средства, принцип ситуативной отнесённости делает задание многовариантным. Важно отметить, что указания для обучающегося в роли водителя должны быть даны в детализированной форме. Целесообразно на начальном этапе работы предлагать иностранным слушателям коммуникативный каркас взаимодействия:

- приветствие, представление,
- ответное приветствие, вопрос о причине остановки,
- указание причин остановки транспортного средства со ссылкой на данные технических средств фиксации нарушений правил дорожного движения,
- возмущение и оправдание,
- пояснение о несостоятельности причин, оправдывающих нарушение и требование водительского удостоверения и паспорта для оформления правонарушения.

Скелетный вариант коммуникативного каркаса взаимодействия может варьироваться, усложняться за счёт дополнительных речевых реакций как водителя, так и сотрудника ГИБДД.

Принцип функциональности лежит в основе моделирования речевой деятельности иностранных слушателей. Этот принцип ориентирован на систему речевого воплощения языковых средств, которые подчинены общим правилам функционирования языка в определённой сфере общения. Поэтому оптимальный способ реализации этого принципа – это воплощение методически обоснованных стадий становления речевого умения, таких как восприятие, имитация, подстановочные задания, трансформации структуры с заданными лексическими единицами или с использованием синтаксической схемы, изолированное употребление

в составе предложения-высказывания и самостоятельное производство связного текста-высказывания с использованием языковых средств. Главной задачей при этом остаётся поиск оптимального соотношения способов реализации практической цели, коммуникативного намерения и тех языковых средств, которые позволяют это сделать эффективно.

С принципом функциональности сопряжён *функционально-ролевой подход* к категоризации языковых явлений. В первую очередь этот подход применим к лексической подсистеме языка. В каждой коммуникативной ситуации можно выделить обязательные компоненты: наименования участников (активных и пассивных) и действия, ими совершаемые, а также факультативные компоненты: объект, на который направлено действие, обстоятельства действия, результат. Дидактическая ценность этого подхода заключается в организации мнемонического запоминания номинативных единиц, референтно соотносимых с участниками и обстоятельствами ситуации общения.

Принцип новизны обеспечивает заинтересованность обучающихся и поддерживает их мотивацию к изучению русского языка. Важным компонентом, формирующим принцип инновационности, является междисциплинарный характер обучения и прочные внутрисубъектные связи. Поэтому выбор информационных блоков для проработки должен быть связан с инновациями в профессиональной деятельности. Ещё одним вариантом преломления принципа новизны является разнообразие форматов работы. Если основой для составления письменного документа является печатный текст, значит форматы первоначальной содержательной обработки текстов-источников должны быть разными.

Принцип системности акцентирует системное устройство языка на всех уровнях. Овладение профессиональным языком в рамках этого принципа допускает работу с лексико-грамматическим материалом. Примерами реализации этого принципа могут быть следующие задания: *Приведите ряд видовых понятий для родового понятия «участник дорожного движения».* *Приведите синонимы к прилагательному «тяжёлый» и определите, какие из этих синонимов встречаются в официально-деловом стиле.*

Принцип целеориентированности напрямую связан с принципом функциональности. Мы в первую очередь говорим о целеориентированности преподавателя, преподающего русский язык. Это означает, что преподаватель ставит конкретные цели для каждого практического занятия, для каждого этапа обучения, которые, с одной стороны, не противоречат программным требованиям, а с другой стороны, обеспечивают движение обучающегося вперёд в плане формирования и развития требуемых компетенций. Однако целеориентированность в контексте преподавания русского языка может пониматься и как обязательное целеполагание коммуникации, в том числе профессиональной коммуникации. Любой обмен сообщениями несёт в себе две цели: практическую и коммуникативную. В этом отношении важно подчеркнуть, что выделение номенклатуры коммуникативных целей, характерных для определённой сферы общения, уточнение тех типов коммуникативных актов, в которых ключевые коммуникативные интенции проявляются, является одним из основополагающих положений в рамках дискурсивного подхода, утвердившегося как в лингвистике, так и в лингводидактике. В рамках разрабатываемой методики мы считаем важным обучить иностранных слушателей навыку корректной идентификации коммуникативных интенций, а также умению построения высказывания с учётом реализации требуемой интенции.

Принцип иерархичности понимается нами двояко. Во-первых, в рамках этого принципа мы говорим о движении от простого к сложному в обучении: от лексемы как минимальной номинативной единицы к комплексной номинативной единице, к предложению-высказыванию и целому тексту. Во-вторых, принцип иерархичности предполагает субординацию коммуникативных целей: от частных задач, к тактике, стратегии, которая способствует реализации глобальной макроцели. Так как макроцель, стратегия, тактика и задача находятся в иерархических отношениях, их корректная идентификация способствует распознаванию композиционной структуры текста при рецепции.

Принцип рациональности обучения постулирует разумную целесообразность используемых приёмов обучения, предопределяет границы и возможности использования всех вышеперечисленных принципов. Принцип рациональности обучения реализуется комплексом принципов, в частности, компетентным сочетанием компонентов обучения, дифференциальным подходом к разноуровневому обучающимся, адекватной комбинацией аудиторной и самостоятельной работы с подключением исследовательской деятельности к самостоятельной работе, обоснованным использованием методов и средств обучения, а также их комбинаций.

Принцип «от простого к сложному» направлен на обеспечение логической преемственности в подаче материала и отработке навыков и умений.

Принцип «от теории к практике» предполагает рассмотрение теоретического материала, обсуждение его, определение исключений из правил и факторов, их определяющих, и лишь после этого отработку по-

лученных знаний на практическом материале в заданиях, нацеленных на формирование и совершенствование языковых навыков и речевых умений в области профессиональной коммуникации.

Принцип «от рецепции к продукции» основан на идее последовательного развития сначала аналитических умений работы с речевыми образцами, умений «препарирования» текстового материала с учётом дискурсивных факторов, определяющих избирательность языковых средств, а затем – синтетических умений продукции текстов по образцу жанрового канона, но с изменениями содержания и/или коммуникативных целей.

Дидактическая канва практического занятия по учебным дисциплинам «Русский язык в деловой документации» и «Русский язык в профессиональной деятельности» с иностранными слушателями должна в обязательном порядке включать следующие элементы:

- 1) чётко сформулированную цель дисциплины в целом и каждого конкретного практического занятия, а также техники оценки результатов освоения темы и уровня сформированности субкомпетенций в рамках профессиональной коммуникативной компетенции, отвечающие поставленной цели и конкретным задачам;
- 2) описание дидактических приёмов анализа текстового материала, а также синтетических умений при речепроизводстве в заданных условиях;
- 3) чёткое определение алгоритма действий при работе с профессионально ориентированными текстами как при восприятии, так и при производстве и доведение этого алгоритма до автоматизма у иностранных слушателей;
- 4) указание на границы шаблонной текстовой деятельности в соответствии с обрабатываемым алгоритмом и определение возможностей для творческой деятельности при выполнении практической задачи и реализации оптимальной коммуникативной интенции.

Литература

1. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
2. Пац М.В. Авторская методика обучения студента вуза в перспективе общества знания // Педагогические науки, 2017. № 11. С. 476 – 477.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2005. 239 с.
4. Шашкова В.Н. Анализ средств и механизмов номинации, используемых при описании референтной области «Деятельность сотрудника ОВД» (на материале русского и английского языков) // Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: сборник материалов III Международной научно-практической конференции (26-27 марта 2018 г.) / под ред. О.Ю. Ивановой. Орёл, 2018. С. 192 – 199.

References

1. Passov E.I., Kuzovleva N.E. Osnovy kommunikativnoj teorii i tehnologii inojazychnogo obrazovanija: metodicheskoe posobie dlja prepodavatelej russkogo jazyka kak inostrannogo. M.: Russkij jazyk. Kursy, 2010. 568 s.
2. Pac M.V. Avtorskaja metodika obuchenija studenta vuza v perspektive obshhestva znaniya. Pedagogicheskie nauki, 2017. № 11. S. 476 – 477.
3. Solovova E.N. Metodika obuchenija inostrannym jazykam. Bazovyj kurs lekcij: posobie dlja studentov ped. vuzov i uchitelej. M.: Prosveshhenie, 2005. 239 s.
4. Shashkova V.N. Analiz sredstv i mehanizmov nominacii, ispol'zuemyh pri opisании referentnoj oblasti «Dejatel'nost' sotrudnika OVD» (na materiale russkogo i anglijskogo jazykov). Problemy lingvistiki, metodiki obuchenija inostrannym jazykam i literaturovedenija v svete mezhkul'turnoj kommunikacii: sbornik materialov III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (26-27 marta 2018 g.). pod red. O.Ju. Ivanovoj. Orjol, 2018. S. 192 – 199.

*Shashkova V.N., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Lukyanov Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia*

The specificities of teaching foreign trainees the Russian language in the context of legal discourse

Abstract: the article elicits the theoretical issues of teaching foreign trainees studying in educational institutions of the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia the Russian language in the context of professional activities of police officers. The content of sociocultural, discursive, linguistic and compensatory subcompetences, which together form the foreign professional communicative competence of foreign trainees, is outlined. All subcompetencies are considered taking into account the specifics of the target audience.

The study revealed the principles of training that allow organizing effective training of foreign trainees in the preparation of business documents in the field of jurisprudence. The key points are the principle of practical validity, the principle of verbal-cogitative activity and independence of trainees, the principle of research orientation, the principles of individualization and situational teaching, the principle of functionality and the functional-role approach to the categorization of linguistic phenomena, the principle of novelty, the principle of systemacity, the principles of goal-orientation and hierarchy, the principle of rationality, as well as general methodological techniques for a consistent transition from simple to complex, from theory to practice, from reception to production.

For competent communication on professional topics, trainees, in addition to language knowledge, need knowledge of context factors that affect the choice of language means, knowledge of typical scenarios of interaction with different categories of communicators that predetermine the compositional organization of texts, as well as the ability to adapt to changing conditions of the communicative situation.

Keywords: foreign professional communicative competence, competence-based approach, sub-competences, teaching principles, business documentation, practical training

For citation: Shashkova V.N. The specificities of teaching foreign trainees the Russian language in the context of legal discourse. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 242 – 247.

Received: July 8, 2023; Revised: August 12, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Багдасарова И.Ю., старший преподаватель,
Есипов Р.А., старший преподаватель,
Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС»,
Гольцева Т.Л., старший преподаватель,
Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство),
Ежова Е.В., старший научный сотрудник,
Организационно-научное отделение научного центра Владимирского юридического
института Федеральной службы исполнения наказаний России,
Тимофеева Е.Б., ассистент,
Санкт-Петербургский аграрный университет*

Особенности формирования готовности кадров для работы в системе высшего инклюзивного образования

Аннотация: ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) – это общее понятие, которое объединяет различные формы ограничения возможностей здоровья (физического, интеллектуального, психического и социального развития) у людей, которые могут влиять на их образ жизни и учебу. ОВЗ могут быть вызваны различными причинами, такими как генетические отклонения, травмы, инфекции или социальные факторы. Работа с людьми, имеющими ОВЗ, требует специальных знаний и подходов, чтобы помочь им преодолеть свои ограничения и достичь успеха в образовании, построении карьеры и дальнейшей жизни. Для работы со студентами, имеющими ограничения в связи с состоянием здоровья, необходимы определенные компетентности преподавателя, которые помогут улучшить качество получаемого образования и жизни инвалида. Использование цифровых технологий при обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является необходимым для создания более удобных условий обучения и их социальной адаптации и интеграции. Мировой опыт показывает, что в современных условиях формирования цифровой экономики процессы цифровой трансформации оказывают влияние на развитие российского инклюзивного образования. Для работы со студентами, имеющими ограничения в связи с состоянием здоровья, необходимы определенные компетентности преподавателя, которые помогут улучшить качество получаемого образования и жизни инвалида. Для этого необходима не только особая личностная мотивация преподавателя для работы с такими обучающимися, но и особые качества его личности, знания в области медицины и психологии, социологии, коммуникативные навыки, владение информационно-коммуникационными технологиями, а также упорство и неравнодушие.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, отклонения, инвалидность, профессиональная компетентность

Для цитирования: Багдасарова И.Ю., Есипов Р.А., Гольцева Т.Л., Ежова Е.В., Тимофеева Е.Б. Особенности формирования готовности кадров для работы в системе высшего инклюзивного образования // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 248 – 254.

Поступила в редакцию: 20 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 10 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Формирование готовности кадров для работы в системе высшего инклюзивного образования имеет свои особенности. У педагога, осуществляющего профессиональную деятельность с обучающимися с ОВЗ должны присутствовать знание и понимание принципов инклюзивного образования. Кадры, работающие в системе высшего инклюзивного образования, должны иметь хорошее знание и понимание принципов и ценностей инклюзивного образования. Педагоги должны быть готовы к работе с различными группами студентов, включая студентов с инвалидностью или особыми образовательными потребностями [7, с. 22].

Анализ содержания понятия «готовность» в словарях показал, что преимущественно все составители понимают это слово как готовность к определенному действию, при этом общим для всех толкований является акцент на наличии стремления субъекта деятельности осуществить ее наилучшим образом [1, с. 89].

Изучение сущности профессиональной подготовки педагогов в инклюзивном образовании и специфики являлось предметом интереса многих отечественных и зарубежных ученых. Такой интерес детерминирован тем, что проблема качественной и содержательной профессиональной подготовки является одной из важных и перманентно актуальных педагогических проблем. Кроме того, выработка качественного уровня профессионализма в современном мире остается неотложным требованием. Ключевой составляю-

щей развития профессионально-педагогических компетентностей педагогов являются педагогические условия, от содержания и специфики которых зависит уровень готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности [16, с. 1678].

Будущие педагоги должны обладать навыками адаптации и индивидуализации образовательного процесса для удовлетворения потребностей различных студентов. Они должны уметь создавать индивидуальные образовательные программы, использовать адаптивные технологии и предоставлять дополнительную поддержку и помощь студентам [18, с. 163].

Также педагоги должны уметь сотрудничать в рамках профессиональных компетенций с различными студентами, их родителями, коллегами и другими специалистами. Они должны уметь эффективно общаться, слушать, слышать и понимать потребности студентов, а также сотрудничать с другими специалистами в целях обеспечения полноценного образовательного процесса для всех студентов. Данное сотрудничество в рамках процесса цифровизации образования может осуществляться в онлайн-режиме. Качество дистанционного взаимодействия зависит от информационной компетентности педагога, его компетентности в предметной области [8, с. 202].

В современных условиях постоянное профессиональное развитие является неотъемлемой частью работы педагога [9, с. 70]. Преподаватели должны быть готовы к постоянному профессиональному развитию и обучению [2, с. 240]. Они должны следить за последними тенденциями и инновациями в области инклюзивного образования, участвовать в профессиональных семинарах и тренингах, проходить курсы повышения квалификации и в некоторых случаях – профессиональную переподготовку, а также обмениваться опытом с коллегами [10].

Педагогическое условие пробуждения мотивации к повышению квалификации на протяжении карьерного роста направлена на формирование: комфортной коммуникативной атмосферы [4, с. 31]; положительных мотивов к образовательной деятельности на протяжении всей профессиональной деятельности [11, с. 43]; направленности на профессиональную деятельность в условиях инклюзивной среды [14, с. 21]; желание работать в инклюзивном учебном заведении [17, с. 163]; готовности и способности нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности [3, с. 9]; развитие системы индивидуальных ценностей педагогического работника [10].

Формирование готовности кадров для работы в системе высшего инклюзивного образования является сложным и многогранным процессом, требующим специальной подготовки и развития определенных навыков и качеств. Однако правильная подготовка и развитие кадров могут значительно улучшить качество образования для студентов с особыми образовательными потребностями и создать инклюзивную и доступную образовательную среду для всех [5, с. 8].

Кадры, работающие в системе высшего инклюзивного образования, должны обладать следующими психологическими качествами:

- Эмпатия: Способность поставить себя на место студентов с особыми образовательными потребностями и понять их эмоции, переживания и трудности [6, с. 104].
- Терпение: Готовность работать с различными студентами, учитывать их индивидуальные особенности и потребности, давать им время для освоения материала и достижения успеха [12, с. 207].
- Понимание: Способность понять причины и факторы, влияющие на образовательные трудности студентов, и найти подходящие стратегии для их преодоления [12, с. 208].
- Гибкость: Готовность адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам и требованиям, находить новые подходы и методы работы в соответствии с потребностями студентов [15, с. 149].
- Позитивный настрой: Способность поддерживать оптимистическое отношение к работе с различными студентами, видеть и ценить их достижения и прогресс, мотивировать их на дальнейшее развитие [13, с. 84].
- Коммуникабельность: Готовность и способность эффективно общаться с различными студентами, их родителями, коллегами и другими специалистами, умение слушать и выражать свои мысли и идеи [1, с. 90].
- Саморефлексия: Способность анализировать свою работу и постоянно развиваться, осознавать свои сильные и слабые стороны, стремиться к самосовершенствованию [6, с. 106].

Эти психологические качества помогают кадрам в системе высшего инклюзивного образования эффективно взаимодействовать с различными студентами, создавать поддерживающую и доступную образовательную среду и способствовать успешному обучению и развитию каждого студента.

Методы работы кадров в системе высшего инклюзивного образования могут включать следующие подходы:

Индивидуальный подход: кадры должны работать с каждым студентом индивидуально, учитывая его особенности и потребности (разработка индивидуальных учебных планов, адаптация материалов и методов обучения, проведение индивидуальных консультаций и поддержки).

Коллаборативная работа: кадры должны активно сотрудничать с другими специалистами, такими как педагоги-психологи, специалисты по инклюзии, родители и другие студенты. Это позволяет создать команду поддержки и обменяться опытом и знаниями для достижения лучших результатов.

Использование разнообразных методов обучения: кадры должны применять различные методы обучения, которые могут быть эффективными для студентов с особыми образовательными потребностями, например: использование визуальных материалов, игровых элементов, интерактивных заданий и других инновационных подходов.

Регулярная оценка и адаптация: кадры должны регулярно оценивать прогресс студентов и адаптировать свои методы работы в соответствии с их потребностями. Это может включать проведение диагностических тестов, наблюдение за учебным процессом и обратную связь от студентов.

Поддержка самостоятельности и саморазвития: кадры должны поощрять студентов к самостоятельности и развитию. Это может включать постановку целей, развитие навыков самоорганизации и самоконтроля, а также предоставление возможностей для самооценки и рефлексии.

Психологическая поддержка: кадры должны быть готовы предоставить психологическую поддержку студентам, особенно в случаях, когда они испытывают трудности или стресс. Это может включать проведение индивидуальных консультаций, организацию групповых занятий по развитию навыков релаксации и управления эмоциями, а также направление на специализированную помощь, если это необходимо.

Важно отметить, что эти методы работы должны быть гибкими и адаптироваться к конкретным потребностям и возможностям каждого студента. Кадры в системе высшего инклюзивного образования должны быть готовы к постоянному обучению и развитию, чтобы эффективно поддерживать успешное обучение и развитие всех студентов.

Квалификации кадров в работе в области инклюзивного образования могут включать:

1. Знание и понимание основных принципов инклюзивного образования и его целей.
2. Умение адаптировать учебные материалы и методы обучения для студентов с различными особыми образовательными потребностями.
3. Навыки работы с различными группами студентов, включая студентов с физическими, интеллектуальными или психологическими ограничениями.
4. Умение создавать инклюзивную образовательную среду, способствующую включению всех студентов.
5. Коммуникативные навыки для работы с родителями студентов и другими специалистами в области инклюзивного образования.
6. Знание и использование различных методов оценки и поддержки прогресса студентов.
7. Умение работать в команде и сотрудничать с другими специалистами в области инклюзивного образования.
8. Навыки использования технологий и программного обеспечения, которые могут помочь студентам с особыми образовательными потребностями.
9. Понимание законодательства и политики в области инклюзивного образования.
10. Умение развивать свои профессиональные навыки и компетенции через участие в профессиональных сетях, конференциях и семинарах.

Работа с обычными студентами и студентами с ограниченными возможностями отличается в нескольких аспектах:

- Студенты с ограниченными возможностями здоровья могут требовать особого подхода и индивидуальной работы, с целью эффективного обучения и развития. Данные мероприятия могут включать в себя использование специальных образовательных технологий, адаптацию учебного материала к особенностям студента, поддержку и мотивацию.

- Преподаватели, осуществляющие профессиональную деятельность со студентами с ограниченными возможностями здоровья, должны быть готовы к работе с различными формами ограничений, присутствующими у обучающихся: физическими, психическими, интеллектуальными и т.д. Они также должны быть готовы к использованию специальных вспомогательных технологий и методик для работы с такими студентами.

- В основе успешного осуществления педагогами профессиональной деятельности при работе с обучающимися с ОВЗ также лежит способность проявлять большей эмпатии и понимания к студентам с огра-

ниченными возможностями здоровья, учитывая их индивидуальные потребности и возможности. Педагоги должны также уметь оценивать их успехи не только на основе стандартных критериев, но и с учетом их особенностей.

Таким образом, работа с обычными студентами и студентами с ОВЗ требует разнообразных подходов и методик, и профессионально-педагогические компетентности преподавателя должны быть соответствующими для успешной работы с обеими группами студентов.

При работе со студентами с ОВЗ, педагоги должны использовать индивидуальный подход и различные методики, которые помогут им успешно учиться и развиваться в направлении профессиональной подготовки.

Важно также, чтобы преподаватели обладали психологическими компетенциями, которые помогут им работать со студентами с ОВЗ. Это могут быть знания о психологических особенностях учеников, умение устанавливать доверительные отношения со студентом, понимание того, как помочь ученику преодолеть стресс и тревожность, а также знания о том, как помочь ему развивать навыки социальной адаптации.

Инклюзивная компетентность также включает в себя умение создавать безбарьерную образовательную среду, которая позволяет каждому студенту достигать своих целей и потенциала. Преподаватель должен уметь адаптировать материалы и методы обучения для учащихся с различными ОВЗ, а также уметь работать в команде с другими специалистами, такими как психологи, логопеды и медицинские работники.

Занятия в высшем учебном заведении инклюзивного образования должны быть ориентированы на потребности всех обучающихся, включая студентов с ОВЗ. Преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности каждого студента и создавать условия для их успешного обучения. На занятии должны использоваться различные методы обучения, включая визуальные, аудиальные и кинестетические, чтобы обучающиеся могли усваивать материал в соответствии с их индивидуальными потребностями.

Обучение специалистов для работы со студентами с ОВЗ должно быть непрерывным и включать в себя обновление знаний и навыков в соответствии с современными требованиями и инновациями в области инклюзивного образования.

Литература

1. Safonov M.A., Usov S.S., Arkhipov S.V., Sorokina L.P. SWOT Analysis of Mobile Applications in the High Education E-Learning of the Chinese Language // ACM International Conference Proceeding Series: 12, Virtual, Online, 10-13 января 2021 года. Virtual, Online, 2021. P. 89 – 94. DOI 10.1145/3450148.3450208
2. Акбилек Е.А. К вопросу о языковой политике в России // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2016. № 1. С. 240 – 243.
3. Алферьева-Термсикос В.Б., Бочкина Е.В. Формирование пространственно-временных представлений у старших дошкольников и младших школьников в контексте фреймового обучения // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2023. № 2. С. 9 – 12.
4. Бочкина Е.В. Влияние социально-исторического контекста на формирование представлений о цикличности пространственно-временных процессов детей дошкольного возраста // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Москва, 25-26 марта 2021 года. Москва: Московский городской педагогический университет, 2021. С. 31 – 33.
5. Ганюшина М.А., Варфоломеева Н.С. Когнитивно-исследовательский метод обучению иноязычной лексики студентов лингвистических факультетов в рамках лингвокультурологического подхода // Коммуникация в современном поликультурном мире: культура, образование, политика: Ежегодный сборник научных трудов / Отв. ред. Т.А. Барановская, Е.Н. Соловова. Том Вып. 6. Москва : Российское представительство издательства Пирсон Эдьюкейшн Лимитед, 2018. С. 8 – 15.
6. Ефорова А.Р. Формирование критического мышления студентов технического вуза как актуальная педагогическая задача в смыслопоисковом обучении // Системный подход в вопросах формирования молодежной политики со стороны общества и государства: Труды Всероссийской научно-практической конференции, Свободный, 25-26 марта 2010 года. Хабаровск: Дальневосточный государственный университет путей сообщения, 2010. Т. 2. С. 104 – 107.
7. Козлов О.А., Харченко Н.Л. Основные подходы оказания образовательных услуг лицам с ОВЗ // Мир педагогики и психологии. 2019. № 5 (34). С. 22 – 27.
8. Коровин А.Ю. Средства дистанционного взаимодействия между преподавателем и студентами профессионального колледжа // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 12-2 (75). С. 202 – 204. DOI 10.24412/2500-1000-2022-12-2-202-204

9. Мамонова О.В., Нуцалов Н.М., Заппаров Р.И. Оценочные средства по бильярду в рамках физического воспитания студентов экономистов // Физическая культура, спорт, туризм: научно-методическое сопровождение: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Пермь, 19-21 мая 2016 года. Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет", 2016. С. 70 – 74.

10. Обухова Н.И. Государственная политика и реалии развития высшего и среднего специального образования Удмуртии в послевоенное десятилетие (1946-1956 гг.): специальность 07.00.02 "Отечественная история": дис. ... канд. истор. наук. Ижевск, 2003. 204 с.

11. Панкова Т.Н., Багаев И.З., Беляева Ю.А. и др. Особенности модернизации современного университетского образования в условиях интеграции научного знания // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 9-2. С. 43 – 47. DOI 10.37882/2223-2982.2022.09-2.20

12. Юмашев А.В., Утюж А.С., Адмакин О.И. и др. Роль психогенных коннотаций в формировании эмоционального статуса студентов стоматологического факультета и пути его коррекции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 207 – 210.

13. Салганова Е.И., Бредихин С.С., Щетинина Е.В. Медиационная грамотность современной молодежи: социологический анализ // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2022. Т. 22. № 3. С. 84 – 92. DOI 10.14529/ssh220311

14. Усов С.С., Глухова Е.В. Формирование компетенции академического иноязычного общения студентов-магистрантов языковых специальностей // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции (шифр – МКАА), Москва, 27 февраля 2023 года. Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство АЛЕФ", 2023. С. 21 – 25.

15. Хорохорина Г.А., Глухова Е.В. Студенты как соавторы образовательного процесса // Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков: сборник научных трудов / Российский университет дружбы народов; Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины. Москва: Российский университет дружбы народов, 2016. С. 149 – 153.

16. Хорохорина Г.А., Глухова Е.В., Хорохорин В.М. Функции преподавателя в образовательном ландшафте XXI в. // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2016. № 4. С. 1678 – 1683.

17. Ялаева Н.В. "Смешанное обучение" в неязыковом вузе // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам. 2013. № 7. С. 163 – 167.

18. Ялаева Н.В. Межкультурная компетенция в подготовке юристов // Вестник Уральского института экономики, управления и права. 2014. № 2 (27). С. 77 – 82.

References

1. Safonov M.A., Usov S.S., Arkhipov S.V., Sorokina L.P. SWOT Analysis of Mobile Applications in the High Education E-Learning of the Chinese Language. ACM International Conference Proceeding Series: 12, Virtual, Online, 10-13 janvarja 2021 goda. Virtual, Online, 2021. P. 89 – 94. DOI 10.1145/3450148.3450208

2. Akbilek E.A. K voprosu o jazykovej politike v Rossii. Konferencium ASOU: sbornik nauchnyh trudov i materialov nauchno-prakticheskijh konferencij. 2016. № 1. S. 240 – 243.

3. Alfer'eva-Termsikova V.B., Bochkina E.V. Formirovanie prostranstvenno-vremennyh predstavlenij u starshih doshkol'nikov i mladshih shkol'nikov v kontekste frejmovogo obuchenija. Jekonomicheskie i gumanitarnye issledovanija regionov. 2023. № 2. S. 9 – 12.

4. Bochkina E.V. Vlijanie social'no-istoricheskogo konteksta na formirovanie predstavlenij o ciklichnosti prostranstvenno-vremennyh processov detej doshkol'nogo vozrasta. Rebenok v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve megapolisa: Materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskijh konferencii, Moskva, 25-26 marta 2021 goda. Moskva: Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet, 2021. S. 31 – 33.

5. Ganjushina M.A., Varfolomeeva N.S. Kognitivno-issledovatel'skij metod obucheniju inojazychnoj leksiki studentov nelingvisticheskijh fakul'tetov v ramkah lingvokul'turologicheskogo podhoda. Kommunikacija v sovremennom polikul'turnom mire: kul'tura, obrazovanie, politika: Ezhegodnyj sbornik nauchnyh trudov. Otv. red. T.A. Baranovskaja, E.N. Solovova. Tom Vyp. 6. Moskva : Rossijskoe predstavitel'stvo izdatel'stva Pearson Jed'juejshn Limited, 2018. S. 8 – 15.

6. Eferova A.R. Formirovanie kriticheskogo myshlenija studentov tehničeskogo vuza kak aktual'naja pedagogičeskaja zadacha v smyslopoiskovom obuchenii. Sistemnyj podhod v voprosah formirovanija molodezhnoj politiki so storony obshhestva i gosudarstva: Trudy Vserossijskoj nauchno-praktičeskoj konferencii, Svobodnyj, 25-26 marta 2010 goda. Habarovsk: Dal'nevostochnyj gosudarstvennyj universitet putej soobshhenija, 2010. T. 2. S. 104 – 107.
7. Kozlov O.A., Harchenko N.L. Osnovnye podhody okazaniya obrazovatel'nyh uslug licam s OVZ. Mir pedagogiki i psihologii. 2019. № 5 (34). S. 22 – 27.
8. Korovin A.Ju. Sredstva distancionnogo vzaimodejstvija mezhdru prepodavatelem i studentami professional'nogo kolledzha. Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2022. № 12-2 (75). S. 202 – 204. DOI 10.24412/2500-1000-2022-12-2-202-204
9. Mamonova O.V., Nucalov N.M., Zapparov R.I. Ocenochnye sredstva po bil'jardu v ramkah fizicheskogo vospitanija studentov jekonomistov. Fizicheskaja kul'tura, sport, turizm: nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie: materialy Vserossijskoj nauchno-praktičeskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Perm', 19-21 maja 2016 goda. Perm': Federal'noe gosudarstvennoe bjuzhjetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego professional'nogo obrazovanija "Permskij gosudarstvennyj gumanitarno-pedagogičeskij universitet", 2016. S. 70 – 74.
10. Obuhova N.I. Gosudarstvennaja politika i realii razvitija vysshego i srednego special'nogo obrazovanija Udmurtii v poslevoennoe desjatiletie (1946-1956 gg.): special'nost' 07.00.02 "Otechestvennaja istorija": dis. ... kand. istor. nauk. Izhevsk, 2003. 204 s.
11. Pankova T.N., Bagaev I.Z., Beljaeva Ju.A. i dr. Osobennosti modernizacii sovremennogo universitetskogo obrazovanija v uslovijah integracii nauchnogo znanija. Sovremennaja nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Serija: Gumanitarnye nauki. 2022. № 9-2. S. 43 – 47. DOI 10.37882/2223-2982.2022.09-2.20
12. Jumashv A.V., Utjuzh A.S., Admakin O.I. i dr. Rol' psihogennyh konnotacij v formirovanii jemocional'nogo statusa studentov stomatologičeskogo fakul'teta i puti ego korrekcii. Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2017. T. 6. № 2 (19). S. 207 – 210.
13. Salganova E.I., Bredihin S.S., Shhetinina E.V. Mediainformacionnaja gramotnost' sovremennoj molodezhi: sociologičeskij analiz. Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Social'no-gumanitarnye nauki. 2022. T. 22. № 3. S. 84 – 92. DOI 10.14529/ssh220311
14. Usov S.S., Gluhova E.V. Formirovanie kompetencii akademicheskogo inojazychnogo obshhenija studentov-magistrantov jazykovyh special'nostej. Aktual'nye aspekty razvitija nauki i obshhestva v jepohu cifrovoj transformacii: Sbornik materialov V Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii (shifr – MKAA), Moskva, 27 fevralja 2023 goda. Moskva: Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Izdatel'stvo ALEF", 2023. S. 21 – 25.
15. Horohorina G.A., Gluhova E.V. Studenty kak soavtory obrazovatel'nogo processa. Innovacionnost' i mul'tikompetentnost' v prepodavanii i izuchenii inostrannyh jazykov: sbornik nauchnyh trudov. Rossijskij universitet družby narodov; Gomel'skij gosudarstvennyj universitet im. F. Skoriny. Moskva: Rossijskij universitet družby narodov, 2016. S. 149 – 153.
16. Horohorina G.A., Gluhova E.V., Horohorin V.M. Funkcii prepodavatelja v obrazovatel'nom landshafte XXI v. Konferencium ASOU: sbornik nauchnyh trudov i materialov nauchno-praktičeskikh konferencij. 2016. № 4. S. 1678 – 1683.
17. Jalaeva N.V. "Smeshanoje obuchenie" v nejazykovom vuze. Professional'no-orientirovannoje obuchenie inostrannyh jazykam. 2013. № 7. S. 163 – 167.
18. Jalaeva N.V. Mezhkul'turnaja kompetencija v podgotovke juristov. Vestnik Ural'skogo instituta jekonomiki, upravlenija i prava. 2014. № 2 (27). S. 77 – 82.

*Bagdasarova I.Yu., Senior Lecturer,
Esipov R.A., Senior Lecturer,
National University of Science and Technology "MISIS",
Goltseva T.L., Senior Lecturer,
Kosygin Russian State University (Technologies. Design. Art),
Ezhova E.V., Senior Research Officer,
Organizational and Scientific Department of the Scientific Center of the Vladimir Law
Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia,
Timofeeva E.B., Assistant Professor,
St. Petersburg Agrarian University*

Features of forming readiness of staff for work in the system of higher inclusive education

Abstract: disability (HIA) is a general concept that combines various forms of disability (physical, intellectual, mental and social development) in people that can affect their lifestyle and study. HIA can be caused by various causes, such as genetic abnormalities, trauma, infections, or social factors. Working with people with disabilities requires specific knowledge and approaches to help them overcome their limitations and achieve success in education, career development and later life. To work with students with disabilities due to health conditions, certain teacher competencies are required that will help improve the quality of education received and the life of a disabled person. The use of digital technologies in the education of people with disabilities (P3) is necessary to create more convenient learning conditions and their social adaptation and integration. World experience shows that in the current conditions of the formation of the digital economy, the processes of digital transformation have an impact on the development of Russian inclusive education. To work with students with disabilities due to health conditions, certain teacher competencies are required that will help improve the quality of education received and the life of a disabled person. This requires not only a special personal motivation of the teacher to work with such students, but also the special qualities of his personality, knowledge in the field of medicine and psychology, sociology, communication skills, knowledge of information and communication technologies, as well as perseverance and indifference.

Keywords: health limitations, deviations, disability, professional competence

For citation: Bagdasarova I.Yu., Esipov R.A., Goltseva T.L., Ezhova E.V., Timofeeva E.B. Features of forming readiness of staff for work in the system of higher inclusive education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 248 – 254.

Received: July 20, 2023; Revised: August 10, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Малькова М.А., кандидат педагогических наук, доцент,
Луганский государственный педагогический университет,
член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования*

Структурные компоненты управленческой системы профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые компоненты профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы. Сформулированы основные принципы профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы, выделены функции выполняемые преподавателем согласно, современных требований к научно-педагогическим кадрам. Обоснована, стратегически описана управленческая система профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы. По мнению автора системное и целенаправленное управление профессионально-личностным развитием обеспечит стимулирование и непрерывность профессионально-личностного роста преподавателя высшей школы и как следствие повышение качества высшего образования.

Ключевые слова: научно-педагогические кадры, профессионально-личностное развитие, управленческая система, профессионально-личностный рост, высшая школа

Для цитирования: Малькова М.А. Структурные компоненты управленческой системы профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 255 – 261.

Поступила в редакцию: 18 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 6 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Глобальные преобразования социального, духовного, материально-технического, геополитического характера происходящие в современном мире, выдвигают систему образования в число институтов призванных обеспечивать эти изменения в духе утверждения базовых ценностей в контексте инновационности третьего тысячелетия. Анализ тенденций развития общественного сознания в последние годы свидетельствует о том, что центром системы образования, в том числе высшей, становится личность, ее особенности и профессиональные способности. На протяжении всего развития общества модернизируется система образования и воспитания, если говорить о современных условиях, можно с уверенностью утверждать, что образование испытывает значительное влияние со стороны социально-экономических преобразований. В рамках глобального реформирования системы высшего образования главные изменения происходят внутри высшей школы, которая становится центром трансформационных процессов. Их суть заключается в формировании способности вуза успешно действовать на рынке образовательных услуг, основываясь в своем развитии на эффективном использовании собственных интеллектуальных ресурсов, которые базируются на знаниях. Однако, как и любой ресурс, знания склонны к эрозии, обнищанию и, более того, в отличие от природных ресурсов, полезность которых не вызывает сомнений, полезность знаний может быть сомнительной. Это происходит в том случае, если знания (в контексте проблем образования) рассматриваются и анализируются как узкая категория, включающая только профессионализм, в отрыве от нравственности субъекта (индивида или организации) – носителя знания [2]. Бесспорным является факт, что результативность деятельности высшей образовательной организации в значительной степени зависит от эффективности профессиональной деятельности непосредственных организаторов и участников учебно-воспитательного процесса, а именно научно-педагогических кадров. Заметим, что высшая школа является средой, где аккумулируются, транслируются существующие знания, а так же создаются новые знания. Таким образом, знание является основным фактором интеллектуального капитала высшей школы. Качество деятельности вуза зависит от профессионализма его работников [16] Однако, необходимо отметить, что производительность организации также зависит от эффективного использования знаний научно-педагогических кадров, которые необходимо развивать, совершенствовать и которыми необходимо обмениваться, чтобы сформировать организационный капитал.

В условиях новой образовательной парадигмы профессионально-личностное развитие научно-педагогических кадров становится важнейшим условием совершенствования образования и возрождения отечественной культуры. Современная социальная ситуация качественно по-новому ставит проблему эффективности профессионально-педагогической деятельности научно-педагогических кадров высшей школы. Высшее образование имеет много проблем, требующих решения в совокупности нормативно-

организационных, концептуальных и методических аспектов [7]. Но в первую очередь – это проблема научно-педагогических кадров, эффективность функционирования системы высшего образования в значительной степени зависит от их профессионализма [17]. Профессионально-личностное развитие научно-педагогических кадров высшей школы делает эффективной их деятельность, через которую реализуется и государственная политика – укрепление интеллектуального и духовного потенциала молодого поколения, развитие науки, сохранение и увеличение культурного наследия.

В современной науке имеется достаточное количество исследований отдельных аспектов профессионально-личностного развития: философское видение концепта «профессионально-личностное развитие» представлено в трудах Е.И. Артамоновой, В.А. Бодрова, К.Я. Вазинной, С.И. Гессена, М.С. Кагана, В.А. Слостенина, В.А. Ситарова, Е.А. Умрюхина. Личностно-профессиональное самосовершенствование, рассматриваемое как фактор самосозидания, самосоздания субъектов педагогической деятельности исследуется в трудах А.А. Бодалева, И.А. Зязюна, Н.В. Кузьминой, А.С. Леонтьева, Л.В. Лидак, А.В. Скрипкиной, В.А. Слостенина и др. Психологический аспект развития и творческой самореализации личности обоснован в работах К.А. Абульхановой-Славской, Е.В. Бондаревской, М.И. Боряшевского, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Ж.Г. Гаранина, В.П. Зинченка, А.Н. Леонтьева, А.Ф. Лосева, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна.

Высоко оценивая научную и практическую значимость проведенных исследований, а так же вклад авторов в педагогическую науку считаем, что системного исследования проблемы управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров в процессе их научно-педагогической деятельности не осуществлен.

Соответственно, целью данной публикации является обоснование содержательных компонентов управленческой системы профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы.

Изменения, происходящие в системе высшего образования и проявляющиеся в его содержании и структуре, имеют глубинный характер и требуют решения проблемы управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров, кадров осознающих свою социальную ответственность, являющихся субъектами личностного и профессионального роста, стремящихся и достигающих новые педагогические цели. Именно такой преподаватель может положительно влиять на повышение качества высшего образования.

На высокие показатели качества образования вливает система факторов, а именно кадровый потенциал высшей образовательной организации, ее материально-техническая база, учебно-методическое обеспечение педагогического процесса, система управления и т.д. Однако, определяющим фактором является – уровень профессионализма научно-педагогических кадров, которые, в свою очередь, достаточно весомо влияют на действенность других факторов, что в конечном итоге определяет уровень качественных показателей образования [5].

Профессионально-личностное развитие научно-педагогических кадров, основывается, прежде всего, на концепции непрерывности образования, которая является стратегической. Концепция управления непрерывностью профессионально-личностного развития реализуется в следующих направлениях: обеспечение преемственности содержания и координации учебно-воспитательной деятельности; формирование потребности и способности личности к саморазвитию; оптимизации системы переподготовки работников и повышения их квалификации; создание интегрированных учебных планов и программ; развития и внедрения дистанционного образования [12].

На основе анализа научных исследований, а так же опыта собственной научно-педагогической деятельности отмечаем, что в отличие от научно-педагогических кадров педагогического профиля, имеющих фундаментальное профессиональное высшее педагогическое образование, обогащенное опытом преподавания в общеобразовательной организации в процессе прохождения различных видов педагогической практики, и опытом педагогических исследований на уровне магистратуры и аспирантуры, преподаватели многих высших образовательных организаций другого профиля (технических, экономических, транспортных, медицинских, сельскохозяйственных и т.п.) а, также, преподаватели не педагогических кафедр, которые проводят образовательную деятельность, связанную с получением определенного высшего образования и квалификации широкого спектра естественных, гуманитарных, технические, экономические и другие направления науки, техники, культуры и искусств, не имеют профессиональной психолого-педагогической подготовки, а являются специалистами различных предметных отраслей, которые не ориентированы на деятельность в сфере образования.

Бесспорно, большая часть научно-педагогических работников за долгие годы деятельности в высшей школе, независимо от того, что они получили образование, не ориентированное на педагогическую деятельность в высшей школе, становятся профессионалами высокого класса в данной сфере общественной практики, однако такое становление и развитие преподавателя, которое базируется на эмпирическом опыте,

затягивается на десятилетие. В недавнем прошлом с таким положением можно было мириться, поскольку изменение требований к высшему образованию не было столь быстротечно как на современном этапе. Изменившиеся социально-экономические условия новые приоритеты образования обуславливают необходимость высокого профессионализма научно-педагогических кадров уже на первых этапах их научно-педагогической деятельности.

Необходимость целенаправленного, системного управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров, обусловлено рядом противоречий: всевозрастающей потребностью в системном профессионально-личностном развитии научно-педагогических кадров и низким уровнем их стремления совершенствоваться и профессионально расти; обширными возможностями, заложенными в теории профессионально-личностного развития и недостаточным применением этого ресурса в процессе управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы.

Рассматривая особенности управление процессом профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров, необходимо понимать, что сущность педагогического управления, заключается в деятельности управленческой системы, направленной на создание социально-прогностических, педагогических, психологических, кадровых, правовых, материально-финансовых, санитарно-гигиенических, медицинских условий, необходимых для эффективного функционирования и развития учебно-воспитательного процесса и реализации целей высшей образовательной организации [14].

Управление базируется на системном знании и развитии объекта управления. На основе вышесказанного можно утверждать, что необходимо в условиях высшей школы создать соответствующую систему, которая функционировала в постоянном режиме обновления и развития, способствуя профессионально-личностному росту научно-педагогических кадров, адаптации их к постоянно меняющейся ситуации, зависящей от динамики социальных, экономических и культурных преобразований [1]. При этом необходимо сосредоточить усилия на создании научно обоснованной внутривузовской системы стимулирования профессионально-личностного развития, направленной на повышение уровня фундаментальности педагогических знаний каждого преподавателя, обеспечение гармонизации научно-предметных, мировоззренческо-методологических, дидактических, психологических знаний, что позволит, в свою очередь, преподавателю высшей школы полнее реализовать гуманитарную, культурно-творческую функции, выработать у себя систему профессиональных ценностей, овладеть современными технологиями влияния на личность студента с целью его развития и профессионального формирования.

Учитывая данную цель, при разработке управленческой системы профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров, необходимо обеспечить реализацию объективно существующих общих принципов таких, как: духовный, в основе которого заложено понятие о гармоничном сосуществовании человека и разумном построении мира; гуманистический и демократический, предполагающий развитие способностей, творческого потенциала преподавателя; коммуникативный, направленный на понимание себя и своего места в образовательном социуме; личностно-деятельностный, требующий реализации себя как части общей системы, обеспечивающей ее действенность [6].

Содержание системы управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы должно формироваться в соответствии с обновленными функциями, выполняемыми преподавателем [13]:

1. Педагог высшей школы – профессионал – это преподаватель не одной дисциплины, а целого образования, способный к интеграции научных знаний. Чтение не только базовых курсов, но и специальных, требует от него постоянного интеллектуального развития.

2. Педагог высшей школы – психолог, способный сопоставлять свои педагогические воздействия с особенностями психического развития, состояния студентов, учитывая при этом их индивидуальные качества.

3. Педагог высшей школы – педагог жизни, воспитатель – это человек способный организовать жизнедеятельность студентов так, чтобы подготовить их к адаптации и самореализации в нестабильном мире, сформировать социальную зрелость выпускника вуза как гражданина России и будущего специалиста.

4. Педагог высшей школы – исследователь, способный к всестороннему анализу собственной научно-педагогической деятельности, педагогического процесса и его результатов, объективной оценке достижений, как в своей работе, так и в развитии студентов. Вместе с тем этот человек способен осуществлять исследовательские теоретико-методологические и практические научные исследования в отдельной области [10].

5. Педагог высшей школы – создатель, творческий работник, отказавшийся от рецептурной педагогики, готовых методических разработок занятий и способный конструировать на научной основе собственные, индивидуальные педагогические системы, создавать новые педагогические технологии и методы профессионального обучения [11].

6. Педагог высшей школы – методист, способный обеспечить разработку учебно-методического обеспечения учебных дисциплин; осуществить консультативную деятельность в процессе прохождения студентами разных видов практики.

7. Педагог высшей школы – это субъект педагогического процесса, способный обеспечить собственное саморазвитие, индивидуальность, профессиональный имидж.

Обеспечение непрерывности профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы требует от системы управления соблюдения следующих стратегических направлений: создание региональной (внутривузовской) системы мониторинга качества научно-педагогической деятельности; научно-методическое обеспечение системы профессионально-личностного развития; большая персонализация данной системы, что предоставляло бы каждому преподавателю более широкие возможности для обновления, усовершенствования углубления своей профессионально-педагогической компетентности приемлемым для него способом [3].

Это требует усиления таких функций системы управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров, как адаптивная, компенсаторная, аналитическая, преобразовательная, развивающая, прогностическая, коммуникативная, стимулирующая. Реализуя указанные функции в системе управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров, важно перенести акценты с стандартных подходов к осуществлению научно-педагогической деятельности на перспективные модели педагогического опыта и приобретение собственного опыта в широкой практике [9].

В процессе работы над проблемой исследования, нами выделены этапы системы управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы, а именно:

– проведение мониторинга (вводного) по определению уровня готовности научно-педагогических кадров высшей школы к осуществлению научно-педагогической деятельности через применение разработанных и адаптированных психолого-педагогических методик, позволяющий создать базу данных о личностных качествах преподавателей и выявить уровень их профессионализма по осуществлению научно-педагогической деятельности в высшей школе;

– на основе результатов мониторинга разработка индивидуальной программы профессионально-личностного развития преподавателя;

– планирование и организацию научно-методических семинаров для преподавателей, где рассматривают актуальные проблемы высшей школы;

– проведение индивидуальных и групповых тренингов (психологического и педагогического характера) для выработки личностных и профессиональных качеств успешного научно-педагогического сотрудника;

– проведение мониторинга (текущего и итогового) для выявления динамики профессионально-личностного развития преподавателей и разработки и планирования стратегии дальнейшего профессионально-личностного развития.

Реализация этапов системы требует обновления содержания и функций управленческой системы в соответствии с современной парадигмой образования и предусматривает: вооружение научно-педагогических кадров высшей школы средствами личностного и профессионального развития; создание эффективно действующей внутривузовской инфраструктуры; формирование у преподавателей информационной культуры, умение работать в информационном пространстве, обеспечивать мониторинг информационных процессов в образовании; помощь в разработке и реализации индивидуальных программ профессионально-личностного роста; научно-методическое сопровождение, способствующее организации и развитию практико-ориентированных исследований, росту творческого потенциала преподавателя; экспертиза инноваций, разрабатываемых образовательной организацией и отдельными преподавателями [8].

Эффективность данной управленческой системы обеспечивается взаимодействием и действенностью каждого структурного подразделения высшей образовательной организации. Управление профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров в условиях высшей школы не должно носить фрагментарный характер, а обеспечиваться системной организацией всех его компонентов: целевого, содержательного, операционно-деятельностного, мотивационного, контрольно-оценочного, стимулирующего [15].

В основу системы управления профессионально-личностным развитием научно-педагогических кадров высшей школы целесообразно положить деятельностный и личностно-ориентированный подходы. Это требует особого внимания к практической направленности всех мер в структуре данной системы управления [4]. Целью практической составляющей должно стать привлечение преподавателей к углубленной деятельности в процессе рассмотрения различных педагогических проблем, стимулирование в них самоанализа и оценки собственного уровня профессионализма.

Выводы

В процессе профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы при применении целостной управленческой системы должны происходить качественные изменения в опыте проявляющемся в оперативном использовании новейших достижений психолого-педагогической науки и моделировании собственной научно-педагогической деятельности. Это позволяет рассматривать развитие потенциала педагога как процесс усвоения и углубления им постоянно обновляемых знаний, как развитие его профессиональных умений, культуры, качеств личности на основе которых можно прогнозировать повышение уровня качества высшего образования.

Проблема профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров многоаспектна и требует дальнейшего изучения, в частности, проверки на практике отдельных методов и форм научно-методического сопровождения профессионально-личностного развития научно-педагогических кадров высшей школы, на что и будут направлены дальнейшие исследования.

Литература

1. Абрамов В.М., Пушкарева И.И., Угольников О.А. Технологии адаптивно-продуктивного развития личности в системе непрерывного образования: особенности моделирования и возможности реализации [Электронный ресурс] // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2021. № 3 (60): Режим доступа URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-adaptivno-produktivnogo-razvitiya-lichnosti-v-sisteme-nepretyvnogo-obrazovaniya-osobennosti-modelirovaniya-i> (дата обращения: 10.07.2023)
2. Архипова Н.И. Совершенствование организационных структур управления как фактор стратегического развития ВУЗа на современном этапе // Менеджмент в России и за рубежом. 2008. № 1. С. 82 – 88.
3. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическая поддержка в системе непрерывного образования как основа адаптивно-продуктивного развития личности // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. № 5 (80). С. 145 – 154.
4. Вяликова Г.С., Финикова Ю.Б. Педагогический потенциал современных образовательных технологий в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов // Педагогическое образование и наука. 2017. № 3. С. 96 – 99.
5. Емельянова И.Н. Формирование и оценка качества профессионального образования в контексте компетентностной модели обучения // Образование и наука. 2015. № 1 (120). С. 56 – 67.
6. Кобзарь Т.К., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогические конструкты и педагогические конструкторы в изучении и исследовании основ педагогической поддержки личности в системе непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 3. № 2. С. 111 – 118.
7. Козлова Н.В., Вержицкая Е.Н. Личностно-профессиональное развитие педагогов в условиях модернизации образования [Электронный ресурс] // Психология и педагогика. 2010. Режим доступа: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/341/image/341-178.pdf> (дата обращения: 25.07.2023)
8. Коновалов С.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Профессионализм личности как универсальная категория современного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 334 – 343.
9. Леонов Н.И. Принципы и подходы в управлении научной и инновационной деятельностью (опыт исследовательского университета) // Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 19 – 28.
10. Лутфуллин Ю.Р., Баянова Л.Н. Метод исследования как важный аспект культуры мышления научного сообщества // Теория и практика мировой науки. 2020. № 1. С. 22 – 26.
11. Макарова Л.Н. Проектирование технологии развития индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т. 22. № 3 (167). С. 15 – 27.
12. Панасюк В.П., Третьякова Н.В. Качество образования: инновационные тенденции и управление [Электронный ресурс]: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 201 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru> (дата обращения 05.08.2023)
13. Родионова И.В., Родионов В.И. Инновационные образовательные технологии и оптимизация педагогического процесса в вузе // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2017. № 11-2. С. 228 – 231.

14. Субанов Т.Т. Формирование концепции образовательного менеджмента как фактора повышения конкурентоспособности образовательных учреждений [Электронный ресурс] // Россия: тенденции и перспективы развития. 2022. № 17-2. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kontseptsii-obrazovatel'nogo-menedzhmenta-kak-faktora-povysheniya-konkurentosposobnosti-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy> (дата обращения: 08.08.2023)

15. Туманова Т.Н., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Педагогическая поддержка как модель и продукт педагогической деятельности и непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 25 – 30.

16. Шибаева Н.Н., Юрьев А.Б., Козырева О.А. Профессиональная поддержка педагогов в системе непрерывного образования как продукт гуманизации и здоровьесформирующего мышления // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11. № 2. С. 167 – 176.

17. Юрьев А.Б., Козырев Н.А., Козырева О.А. Управление качеством продуктивного возрастосообразного развития личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. № 3 (84). С. 226 – 235.

References

1. Abramov V.M., Pushkareva I.I., Ugol'nikova O.A. Tehnologii adaptivno-produktivnogo razvitija lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya: osobnosti modelirovaniya i vozmozhnosti realizacii [Elektronnyj resurs]. Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully. 2021. № 3 (60): Rezhim dostupa URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-adaptivno-produktivnogo-razvitiya-lichnosti-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya-osobnosti-modelirovaniya-i> (data obrashhenija: 10.07.2023)

2. Arhipova N.I. Sovershenstvovanie organizacionnyh struktur upravlenija kak faktor strategicheskogo razvitija VUZa na sovremennom jetape. Menedzhment v Rossii i za rubezhom. 2008. № 1. S. 82 – 88.

3. Balickaja N.V., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Pedagogicheskaja podderzhka v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya kak osnova adaptivno-produktivnogo razvitija lichnosti. Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta. 2020. № 5 (80). S. 145 – 154.

4. Vjalikova G.S., Finikova Ju.B. Pedagogicheskij potencial sovremennyh obrazovatel'nyh tehnologij v formirovanii professional'noj kompetentnosti budushhijh pedagogov. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2017. № 3. S. 96 – 99.

5. Emel'janova I.N. Formirovanie i ocenka kachestva professional'nogo obrazovaniya v kontekste kompetentnostnoj modeli obuchenija. Obrazovanie i nauka. 2015. № 1 (120). S. 56 – 67.

6. Kobzar' T.K., Kozyrev N.A., Mit'kina E.V. Pedagogicheskie konstrukty i pedagogicheskie konstruktory v izuchenii i issledovanii osnov pedagogicheskoi podderzhki lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Gumanitarnye i obshhestvennye nauki. 2019. T. 3. № 2. S. 111 – 118.

7. Kozlova N.V., Verzhickaja E.N. Lichnostno-professional'noe razvitie pedagogov v uslovijah modernizacii obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. Psihologija i pedagogika. 2010. Rezhim dostupa: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/341/image/341-178.pdf> (data obrashhenija: 25.07.2023)

8. Konovalov S.V., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Professionalizm lichnosti kak universal'naja kategorija sovremennogo obrazovaniya. Biznes. Obrazovanie. Pravo. 2019. № 2 (47). S. 334 – 343.

9. Leonov N.I. Principy i podhody v upravlenii nauchnoj i innovacionnoj dejatel'nost'ju (opyt issledovatel'skogo universiteta). Vysshee obrazovanie v Rossii. 2011. № 11. S. 19 – 28.

10. Lutfullin Ju.R., Bajanova L.N. Metod issledovaniya kak vazhnyj aspekt kul'tury myshlenija nauchnogo soobshhestva. Teorija i praktika mirovoj nauki. 2020. № 1. S. 22 – 26.

11. Makarova L.N. Proektirovanie tehnologij razvitija individual'nogo stilja pedagogicheskoi dejatel'nosti prepodavatelja vuza. Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki. 2017. T. 22. № 3 (167). S. 15 – 27.

12. Panasjuk V.P., Tret'jakova N.V. Kachestvo obrazovaniya: innovacionnye tendencii i upravlenie [Elektronnyj resurs]: monografija. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2018. 201 s. Rezhim dostupa: <http://elar.rsvpu.ru> (data obrashhenija 05.08.2023)

13. Rodionova I.V., Rodionov V.I. Innovacionnye obrazovatel'nye tehnologii i optimizacija pedagogicheskogo processa v vuze. Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Tehnicheskie nauki. 2017. № 11-2. S. 228 – 231.

14. Subanov T.T. Formirovanie koncepcii obrazovatel'nogo menedzhmenta kak faktora povysheniya konkurentosposobnosti obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Elektronnyj resurs]. Rossiya: tendencii i perspektivy razvitija. 2022. № 17-2. Rezhim dostupa: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kontseptsii-obrazovatel'nogo-menedzhmenta-kak-faktora-povysheniya-konkurentosposobnosti-obrazovatel'nyh-uchrezhdeniy> (data obrashhenija: 08.08.2023)

15. Tumanova T.N., Kozyrev N.A., Mit'kina E.V. Pedagogicheskaja podderzhka kak model' i produkt pedagogicheskoj dejatel'nosti i nepreryvnogo obrazovanija. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Gumanitarnye i obshhestvennye nauki. 2018. № 2. S. 25 – 30.

16. Shibaeva N.N., Jur'ev A.B., Kozyreva O.A. Professional'naja podderzhka pedagogov v sisteme nepreryvnogo obrazovanija kak produkt gumanizacii i zdorov'eformirujushhego myshlenija. Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire. 2021. T. 11. № 2. S. 167 – 176.

17. Jur'ev A.B., Kozyrev N.A., Kozyreva O.A. Upravlenie kachestvom produktivnogo vozrastosoobraznogo razvitija lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovanija. Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta. 2021. № 3 (84). S. 226 – 235.

*Malkova M.A., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
Luhansk State Pedagogical University,
Corresponding member of the International Academy of Sciences of Pedagogical Education*

Structural components of the management system of professional and personal development of scientific and pedagogical personnel in higher school

Abstract: the article discusses the key components of professional and personal development of scientific and pedagogical personnel in higher education. The basic principles of professional and personal development of scientific and pedagogical personnel of higher school are formulated, the functions performed by the teacher according to modern requirements for scientific and pedagogical personnel are highlighted. The management system of professional and personal development of a high school teacher is substantiated and strategically described. According to the author, systematic and purposeful management of professional and personal development will ensure the stimulation and continuity of professional and personal growth of a higher school teacher and, as a result, improving the quality of higher education.

Keywords: scientific and pedagogical personnel, professional and personal development, management system, professional and personal growth, higher school

For citation: Malkova M.A. Structural components of the management system of professional and personal development of scientific and pedagogical personnel in higher school. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 255 – 261.

Received: July 18, 2023; Revised: August 6, 2023; Accepted: August 30, 2023.

*Сокоротова Л.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова*

Функциональная грамотность как показатель готовности обучающихся к адаптации в современном мире

Аннотация: современное понятие «функциональная грамотность» выходит за рамки простых умений, навыков читать – писать – понимать – ориентироваться и постепенно начинает включать более широкие сферы общественной и культурной жизни. Происходит попытка предусмотреть интеграцию личности в общество, ее вклад в его развитие, проявление индивидуальности в созидательной деятельности. В статье рассматривается вопрос о том, что функциональная грамотность направлена на успешную адаптацию личности в социуме, максимальное раскрытие потенциала личности. В настоящее время наблюдается несоответствие между развитием образования и общим уровнем культурного и технического окружения. А функциональная грамотность выступает интегративным показателем образования, состав и содержание которого постоянно меняются в зависимости от развивающихся потребностей человека и общества. Мы рассмотрим компетенции, которые обозначены как компетенции будущего, то, безусловно, они выходят далеко за рамки образовательного процесса, за рамки тех предметных результатов, которые сегодня заложены в стандартах. Это навыки, это компетенции будущего: ключевые типы грамотности, базовые навыки и мета-компетенции 21 века. Актуальными являются и ИТ-навыки: все программируемо, каждый программирует; работа в междисциплинарных средах; предпринимательская компетенция: готовность рисковать и брать ответственность (жизнь в неопределенности); умение поддерживать физическое/психическое/социальное здоровье (основа превентивной медицины); медиа-грамотность и информационная гигиена картина мира ответственного жителя глобального мира: знание о мире и принципах работы общества, забота об окружающей среде, экономическая грамотность и пр.; концентрация и управление вниманием; эмпатия и эмоциональный интеллект. Гибкость и адаптивность способность разучиваться/переучиваться в течение жизни.

Ключевые слова: функциональная грамотность, Федеральный образовательный стандарт начального общего образования, современный мир, образовательная парадигма, ключевые типы грамотности, базовые навыки и мета-компетенции 21 века

Для цитирования: Сокоротова Л.В. Функциональная грамотность как показатель готовности обучающихся к адаптации в современном мире // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 262 – 265.

Поступила в редакцию: 18 июля 2023 г.; Принята в доработанном виде: 10 августа 2023 г.; Одобрена для публикации: 30 августа 2023 г.

Задача образования в нынешних ситуациях рассматривается в новых аспектах. Мы говорим о том, что главная цель образования – это созидание человека; или сфера как способ, либо это процесс, это результат. Важно развернуть процесс образования в сторону человека, в аспект целостности его проявлений: мысли, чувства, действия.

Еще К.Д.Ушинский говорил о том что основной целью воспитания человека может быть только сам человек, так как все остальное в этом мире (и государство, и народ, и человечество) существует только для человека [4, 17]. Мы должны знать человека во всех его отношениях.

И это сегодня очень важно в связи с тем, что кризис, глобальные экологические проблемы, мировая угроза терроризма, лавинообразный рост информации и интенсивное обновление информационных технологий, высокий динамизм социальной жизни, высокая психоэмоциональная напряженность. Сегодня стоит проблема целостного развития человека, обеспечение развития его субъектности. И обучение его не только предметным навыкам, которые заложены в ФГОС, но и, безусловно, тем, которые помогут решать нестандартные жизненные задачи. Вызовы 21 века характеризуются рассмотрением вопроса подготовки не только специалиста узкого профиля, узкой направленности, но и человека, который может функционировать в нынешнем обществе со всеми его трудностями, задачами, человек, который может на себя брать ответственность и решать разные задачи.

Не реагировать на вызовы мы не можем. Многие проблемы требуют комплексного решения, т.е. проблемы социальные; экологические; экономические; процессы глобализации

XXI век – угрозы и вызовы современности: проблема генетической усталости; глобальные демографические сдвиги; возрастание межэтнической и межконфессиональной напряженности; тройной кризис, переживаемый обществом (мировоззренческий, нравственный, психологический). И так называемый тройной

кризис общества, который сегодня переживает общество, конечно же требуют пересмотра процесса образования, тех подходов, того наполнения, содержания образования, которые действительно стоит сегодня пересмотреть на высоком уровне [2, с. 113].

Социологи называют сегодняшнее общество обществом риска. Сам термин предложен немецким социологом Огрезам Бекон, который анализируя процессы, происходящие сейчас, сделал вывод. Он говорил, обо что тем сильнее система модернизируется тем быстрее она уничтожает саму себя.

Модернизация – процесс изменения чего-либо в связи с требованиями современности. Она бывает и экономическая, и социальная, и культурная, и политическая.

Социологи называют нынешнее общество «обществом риска». Но риск существовал в истории человечества всегда. Риск возникает в любой ситуации выбора или решения, потому что риск – это шанс достичь большего и лучшего. И мы знаем общеизвестное выражение «риск – это игра».

Однако, как пишут исследователи, нынешний риск не имеет границ в пространстве и времени; риск лишает свободы выбора; общество риска ориентируется на защиту и избежание худшего; риск – это неконтролируемая игра.

Если говорить о массовой школе, системе образования, то, безусловно, она находится в тех же условиях в условиях общества риска и подвержены тем же рискам, что и все современное общество.

Как говорил гениальный Л.С. Выготский «культурно-историческая среда выступает в смысле развития личности и ее специфических человеческих свойств, не как обстановка, а играет роль источника развития» [4, 9].

И в этом свете мы можем увидеть, как отражается риск в школе. Риски маркетизация – распространение во всех сферах жизни общества рыночных отношений, основных на товарном обмене и материальной заинтересованности. Рыночные отношения подчинены принципу состязательности. Риски не востребованости на рынке образовательных услуг и риск проигрыша конкурентом.

На риски влияют развитие техносреды информационного потока и в процессе массового обучения родители требуют от детей высоких показателей в учебе (школа требует, иначе дворником станешь), идет тенденция натаскивание. В этой ситуации формирование функциональной грамотности актуальна как никогда потому что, безусловно, натаскивание на ОГЭ ЭГЭ ВПР решает только одну часть задачи – обученность. А что касается умения адаптироваться и функционировать в современном обществе – это остается за рамками.

Ребенок сегодня уходит от действительности в компьютерную зависимость А учитель строит акцент на интеллектуальное развитие в ущерб эмоциональному; например, натаскивание на ЕГЭ всеми возможными способами.

Ребенок живет в хаотичном потоке информации, экранной зависимости, в школе, – это огромный объем учебного материала (отсюда протесты, зависимости, девиации, медиализация).

Сегодня ситуация такова, что мотивация падает и стремится к нулю буквально. Это говорит, что мы с вами находимся в другой ситуации. Как показывает исследование команды Давида Иосифовича Фельдштейна, который, изучая развитие и становление личности начиная с рождения и заканчивая юношеским возрастом, как раз определил новые тенденции, которые характерны для сегодняшних детей и при сохранении базовых характеристик в каждом возрасте добавляются новые, которые действительно обусловлены новой социальной ситуацией, т.е. ребенок действительно стал другим. И если мы посмотрим на те изменения, которые связаны с информационными потоками то предварительно к 2025 году по прогнозам объем информации будет увеличиваться каждую неделю.

Объем информации и знаний, накопленных человечеством удваивается: в середине XX века – каждые 10 лет; в начале XXI века – каждые 2 года; сегодня – каждые полгода; в 2025 г. (прогноз) – каждую неделю.

Отсюда возникает вопрос, что оставить в ФГОСах, программах обучения в содержательном плане. Все знать невозможно. Но овладеть способами и приемами если мне что-то надо найти, именно достоверную информацию – это становится сегодня задачей номер один [5, с. 93]. Поэтому одной из базовых структур функциональной грамотности является читательская грамотность. Она действительно базовая, т.к. объединяет в себе все остальные структурные компоненты. Поэтому становится очевидным выход за пределы обученности.

Но сегодня когнитивная (знаниевая) образовательная парадигма признана дезадаптивной, потому что прогнозы, которые раньше ставили взрослым, сегодня их ставят детям в первом классе. Возникает вопрос: для кого мы готовим? Для жизни или для экзамена?

Понятно, что те риски, которые связаны с социализацией самое большое количество. Потому что в условиях кризиса семьи, в условиях дезадаптивных моделей взаимодействия, в условиях отсутствия времени, дефицита времени у родителей для общения с детьми и натаскивание в школе и того неблагополучия кото-

рое мы наблюдаем на всех уровнях жизни, приводит к огромному количеству рисков. Достичь успеха в личностном профессиональном плане, найти свой вектор развития и главное, сохранить здоровье.

Наблюдается так же, недостаточная социальная компетентность, неспособность разрешать простейшие конфликты, неумение договариваться. Так же экранная зависимость: неспособность сконцентрироваться на каком-либо занятии, рассеянность, отсутствие интересов. Отсюда обеднение и ограничение общения детей, низкий уровень коммуникативной компетентности; и все больше рост детей с эмоциональными проблемами, их ранимость, повышенная сентизивность, чувствительность, агрессивность [5, с. 133].

Адопция, его предлагают нам психологи, т.е. отрыв от культурных ценностей общества от его истории и на этом фоне повышенный уровень тревожности и неудовлетворенности базовых потребностей, в целом, атмосфера переживания трудностей. И в этих условиях нужно научиться функционировать в обществе, нужно научиться решать задачи, брать на себя ответственность за их решение. В этом смысле школа выступает не самым лучшим фактором становления личности, потому что наблюдаем большое количество проблем, которые связаны с проблемами, связанными с экологией детства; проблемами безопасного образования (школа – одна из основных причин низких показателей здоровья); проблемами психологического здоровья детей («психически не болен, но психологически уже не здоров»).

Таким образом, если мы рассматриваем образование как процесс, то создавая соответствующее условие, должны помочь обучающимся ответить на вопросы кто я? зачем я здесь? чего я хочу? И как раз функциональная грамотность поможет получить ответы на эти вопросы, т.е. даст возможность ребенку ответить на них. Сегодня надо уметь жить в условиях неопределенности (VUCA мир).

Если мы посмотрим на компетенции, которые обозначены как компетенции будущего, то, безусловно, они выходят далеко за рамки образовательного процесса, за рамки тех предметных результатов, которые сегодня заложены в стандартах. Это навыки, это компетенции будущего: ключевые типы грамотности, базовые навыки и мета-компетенции 21 века (кооперация/сотрудничество, творческие способности, мышление: критическое, системное, предпринимательское, со-творческое). Актуальными являются и ИТ-навыки: все программируемо, каждый программирует; работа в междисциплинарных средах; предпринимательская компетенция: готовность рисковать и брать ответственность (жизнь в неопределенности); умение поддерживать физическое/психическое/социальное здоровье (основа превентивной медицины); медиа-грамотность и информационная гигиена картина мира ответственного жителя глобального мира: знание о мире и принципах работы общества, забота об окружающей среде, экономическая грамотность и пр.; концентрация и управление вниманием; эмпатия и эмоциональный интеллект. Гибкость и адаптивность способность разучиваться/переучиваться в течение жизни. Соответственно, с учетом этих новых вызовов надо менять и методику обучения и в школе, и в колледжах, и в вузах.

Литература

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Загвоздкин В.К. Теория и практика применения стандартов в образовании. М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2011. 2011. 343 с.
3. Ковалева Г.С., Сидорова Г.А., Чабан Т.Ю., Рябинина Л.А. Читательская грамотность. Сборник эталонных заданий: в 2-х ч. М.: Просвещение, 2021. 98 с.
4. Немова Н.В. Деятельностный подход – методологическая основа ФГОС общего образования. Дидактические материалы. М., 2012. 28 с.
5. Пинский А.А. Либеральная идея и практика образования. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. 667 с.

References

1. Prikaz Ministerstva prosveshhenija RF ot 31 maja 2021 g. № 286 “Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija”. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
2. Zagvozdkin V.K. Teorija i praktika primenenija standartov v obrazovanii. M.: Narodnoe obrazovanie, NII shkol'nyh tehnologij, 2011. 2011. 343 s.
3. Kovaleva G.S., Sidorova G.A., Chaban T.Ju., Rjabinina L.A. Chitatel'skaja gramotnost'. Sbornik jetalonnih zadaniij: v 2-h ch. M.: Prosveshhenie, 2021. 98 s.
4. Nemova N.V. Dejatel'nostnyj podhod – metodologicheskaja osnova FGOS obshhego obrazovanija. Didakticheskie materialy. M., 2012. 28 s.
5. Pinskij A.A. Liberal'naja ideja i praktika obrazovanija. M.: Izd. dom GU VShJe, 2007. 667 s.

*Sokorutova L.V., Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor,
North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov*

Functional literacy as an indicator of student readiness to adapt to the modern world

Abstract: the modern concept of "functional literacy" goes beyond simple skills, skills to read – write – understand – navigate and gradually begins to include broader areas of social and cultural life. There is an attempt to provide for the integration of the individual into society, its contribution to its development, the manifestation of individuality in creative activity. The article deals with the question that functional literacy is aimed at the successful adaptation of the individual in society, the maximum disclosure of the potential of the individual. Currently, there is a discrepancy between the development of education and the general level of the cultural and technical environment. And functional literacy is an integrative indicator of education, the composition and content of which are constantly changing depending on the developing needs of a person and society. We will consider the competencies that are designated as the competencies of the future, then, of course, they go far beyond the educational process, beyond the scope of those subject results that are currently included in the standards. These are skills, these are the competencies of the future: key types of literacy, basic skills and meta-competences of the 21st century. IT skills are also relevant: everything is programmable, everyone programs; work in interdisciplinary environments; entrepreneurial competence: willingness to take risks and take responsibility (life in uncertainty); the ability to maintain physical / mental / social health (the basis of preventive medicine); media literacy and information hygiene worldview of a responsible citizen of the global world: knowledge about the world and the principles of society, concern for the environment, economic literacy, etc.; concentration and attention management; empathy and emotional intelligence. Flexibility and adaptability the ability to unlearn/relearn throughout life.

Keywords: functional literacy, Federal Educational Standard for Primary General Education, modern world, educational paradigm, key types of literacy, basic skills and meta-competencies of the 21st century

For citation: Sokorutova L.V. Functional literacy as an indicator of student readiness to adapt to the modern world. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. 5. P. 262 – 265..

Received: July 18, 2023; Revised: August 10, 2023; Accepted: August 30, 2023.