



ISSN 2072-8395 (print)
ISSN 2310-7219 (online)



Вестник

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия

ПЕДАГОГИКА

Тема номера:

ВОСПИТАНИЕ И ДИДАКТИКА В УСЛОВИЯХ
ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ



2023/ № 2

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ISSN 2072-8395 (print)

2023 / № 2

ISSN 2310-7219 (online)

серия

ПЕДАГОГИКА

Рецензируемый научный журнал. Основан в 1998 г.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» включён в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук» Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации (См.: Список журналов на сайте ВАК при Минобрнауки России) по следующим научным специальностям: 5.8.1. — Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки); 5.8.2. — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.8.7. — Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

The peer-reviewed journal was founded in 1998

«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy» is included by the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation into “the List of leading reviewed academic journals and periodicals recommended for publishing in corresponding series basic research thesis results for a Ph.D. Candidate or Doctorate Degree” (See: the online List of journals at the site of the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation) on the following scientific specialties: 5.8.1. — General pedagogics, history of pedagogics and education (pedagogical sciences); 5.8.2. — Theory and methods of education and upbringing (pedagogical sciences); 5.8.7. — Methodology and technology of professional education (pedagogical sciences).

ISSN 2072-8395 (print)

2023 / № 2

ISSN 2310-7219 (online)

series

PEDAGOGICS

BULLETIN OF THE MOSCOW REGION
STATE UNIVERSITY

Учредитель журнала
«Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика»
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Московский государственный областной университет

_____ Выходит 4 раза в год _____

Редакционная коллегия

Главный редактор:

Цибульников В. Е. — канд. пед. н., доц., ГУП

Зам. главного редактора:

Христидис Т. В. — д-р пед. н., проф., Московский государственный институт культуры

Ответственный секретарь:

Солодухина Н. Н. — канд. пед. н., ГУП

Члены ред. коллегии:

Ахаян А. А. — д-р пед. н., канд. ф.-м. н., проф., Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена;

Борытко Н. М. — д-р пед. н., проф., Волгоградский государственный университет;

Воровщиков С. Г. — д-р пед. н., проф., Московский городской педагогический университет;

Гац И. Ю. — д-р пед. н., доц., ГУП;

Голубович С. — д-р нейрофизиологии, Белградский университет (Сербская Республика);

Кирьякова А. В. — д-р пед. н., проф., Оренбургский государственный университет;

Корнетов Г. Б. — д-р пед. н., проф., Институт педагогической рискологии, Академия социального управления;

Маманазаров А. Б. — канд. экон. н., доц., МГУ им. М. В. Ломоносова, филиал в г. Ташкенте (Республика Узбекистан);

Мардахаев Л. В. — д-р пед. н., проф., Российский государственный социальный университет;

Масырова Р. Р. — д-р пед. н., проф., Евразийский технологический университет (Республика Казахстан);

Мудрик А. В. — д-р пед. н., проф., член-корр. РАО, Московский педагогический государственный университет;

Нечаев М. П. — д-р пед. н., доц., Академия социального управления;

Новикова Г. П. — д-р пед. н., д. псих. н., проф., Институт стратегии развития образования РАО;

Рачковская Н. А. — д-р пед. н., проф., ГУП;

Рысбаева А. К. — д-р пед. н., проф., Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр „Бобек“ (Республика Казахстан);

Тюмасева З. И. — д-р пед. н., проф., Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет;

Хапаева С. С. — канд. пед. н., доц., ГУП;

Цвирукун В. И. — д-р пед. н., д-р ист. н., проф., Чрезвычайный и Полномочный Посол Республики Молдова в Государстве Катар

ISSN 2072-8395 (print)

ISSN 2310-7219 (online)

Рецензируемый научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» — печатное издание, в котором публикуются статьи по общей педагогике, истории педагогики и образования, теории и методике профессионального образования, теории обучения и воспитания.

Журнал адресован российским и зарубежным педагогам, психологам, учителям, методистам и всем, интересующимся достижениями педагогики и методики образования и воспитания.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-73341.

**Индекс серии «Педагогика»
по Объединённому каталогу "Пресса России" 40715**

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), с августа 2017 г. на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (www.cyberleninka.ru), а также на сайтах Вестника Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru, www.mpjournal.ru).

При цитировании ссылка на конкретную серию «Вестника Московского государственного областного университета» обязательна. Публикация материалов осуществляется в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение автора может не совпадать с точкой зрения редколлегии серии. Рукописи не возвращаются.

Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2023. — № 2. — 210 с.

© ГУП, 2023.

Адрес редакции:

г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)

e-mail: info@vestnik-mgou.ru

сайты: www.vestnik-mgou.ru; www.mpjournal.ru

Founder of journal
«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics»:
Moscow Region State University

————— Issued 4 times a year —————

Editorial board

Editor-in-chief:

V. E. Tsubulnikova – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, SUE

Deputy Editor-in-chief:

T. V. Khristidis – Dr. Sci. (Education), Professor, Moscow State Institute of Culture

Executive secretary:

N. N. Soloduhina – Cand. Sci. (Education), SUE

Members of Editorial Board:

A. A. Akhayan – Dr. Sci. (Education), Cand. Sci. (Physics-Mathematics), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia;

N. M. Borytko – Dr. Sci. (Education), Professor, Volgograd State University;

I. Yu. Gats – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, SUE;

S. Golubovich – PhD in NeuroScience, University of Belgrade (Serbia);

S. G. Vorovshchikov – Dr. Sci. (Education), Professor, Moscow City Pedagogical University;

A. V. Kir'yakova – Dr. Sci. (Education), Professor, Orenburg State University;

G. B. Kornetov – Dr. Sci. (Education), Professor, Pedagogical Riskology Center, Social Management Academy;

A. B. Mamanazarov – Cand. Sci. (Economy), Associate Professor, Tashkent Branch of Lomonosov Moscow State University (Uzbekistan);

L. V. Mardakhaev – Dr. Sci. (Education), Professor, Russian State Social University;

R. R. Masyrova – Dr. Sci. (Education), Professor, Eurasian Technological University (Kazakhstan);

A. V. Mudrik – Dr. Sci. (Education), Professor, Corresponding Member of RAE, Moscow City Pedagogical University;

M. P. Nechaev – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Social Management Academy;

G. P. Novikova – Dr. Sci. (Education), Dr. Sci. (Psychology), Professor, Institute for Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education;

N. A. Rachkovskaya – Dr. Sci. (Education), Professor, SUE;

A. K. Rysbaeva – Dr. Sci. (Education), Professor, National Scientific-Practical, Educational and Recreation Center "Bobek" (Kazakhstan);

Z. I. Tyumaseva – Dr. Sci. (Education), Professor, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University;

S. S. Khapaeva – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, SUE;

V. I. Tsvirkun – Dr. Sci. (Education), Dr. Sci. (History), Professor, Extraordinary and Plenipotentiary Ambassador of the Republic Moldova in the State of Qatar

ISSN 2072-8395 (print)

ISSN 2310-7219 (online)

The reviewed scientific journal "Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics" is a printed edition that publishes articles on general pedagogics, the history of pedagogy and education, the theory and methodology of professional education, the theory of teaching and education.

The journal is addressed to Russian and foreign pedagogues, psychologists, teachers, methodologists and everyone interested in the achievements of pedagogy and the methodology of education and nurturing.

The series «Pedagogics» of the Bulletin of the Moscow Region State University is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 077-73341.

**Index series «Pedagogics» according to the
Union catalog «Press of Russia» 40715**

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library (www.elibrary.ru), and from August 2017 on the platform of the Scientific Electronic Library "CyberLeninka" (www.cyberleninka.ru), as well as at the sites of the Moscow Region State University (www.mpjournal.ru, www.vestnik-mgou.ru)

At citing the reference to a particular series of «Bulletin of the Moscow Region State University» is obligatory. Scientific publication of materials is carried out in accordance with the license of Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author Manuscripts are not returned.

Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics. – 2023. – № 2. – 210 p.

© State University of Education, 2023.

The Editorial Board address:

10A Radio st., office 98, Moscow, Russia

Phone: (495) 780-09-42 (add. 6101)

e-mail: info@vestnik-mgou.ru

sites: www.vestnik-mgou.ru; www.mpjournal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕМА НОМЕРА: ВОСПИТАНИЕ И ДИДАКТИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- Скворцов И. П., Глотов С. А.* Формирование патриотизма у молодёжи в современных социокультурных условиях: теоретические и практические аспекты 6
- Лабареиных Н. Н.* Аксиологические основы профилактики мобильной зависимости подростков 21

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

- Ципинова А. Х., Шебзухова М. А.* Особенности проведения лабораторного практикума по физике с использованием цифрового оборудования в условиях цифровой трансформации вузов 30
- Власова Е. А., Попов В. С., Шишкина С. И.* Специфика ситуационных задач в математических олимпиадах для школьников в техническом вузе 43
- Зубова Н. В.* Формирование общепрофессиональных компетенций у студентов вузов с использованием электронного лабораторного практикума по физике 58
- Биба А. Г.* Преодоление трудностей в изучении русского языка у детей-инофонов младшего школьного возраста 75
- Портнова И. В.* Архитектурный образ и 3D-моделирование в современном образовательном процессе 88
- Искандари М.* Эрратологический аспект перевода с персидского языка на русский язык . . . 102
- Борновалова Н. В.* Профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса: лингвоструктурные особенности 111
- Иеромонах Лавр (Архинов М. И.)* Современная практика преподавания церковнославянского языка в духовных семинариях Русской Православной Церкви 121
- Анисимова А. Г.* Основы обучения специальному виду перевода: устный политический перевод 134

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Y. Valkova, M. Kapitonova, V. Razumovskaya, T. Tarasenko.* Challenges in Translators' / Interpreters' Training in the Regions of Russia: Case of Siberia 144
- Ворожейкина А. В., Скоробренко И. А.* Реализация менторского сопровождения в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании 157
- Киселев А. В., Сергина Е. А.* Работа тренера-преподавателя по преодолению тревоги у студентов, участвующих в спортивных соревнованиях 170
- Мангасарова К. В.* Педагогическая модель формирования способности будущего преподавателя детской школы искусств к взаимодействию с родителями обучающихся . . 181
- Цупикова Е. В., Цыгулева М. В.* Пути формирования надпрофессиональной компетенции самоорганизации и самообразования в учебном процессе 196

CONTENTS

THEME OF THE ISSUE: EDUCATION AND DIDACTICS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- I. Skvortsov, A. Glotov.* Formation of Patriotism Among Youth in Modern Socio-Cultural Conditions: Theoretical and Practical Aspects. 6
- N. Labareshnykh.* Axiological Foundations of Adolescent Mobile Addiction Prevention 21

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION BY FIELDS AND LEVELS

- A. Tsipinova, M. Shebzukhova.* Peculiarities of the Laboratory Practice in Physics Using Digital Equipment in the Context of Digital Transformation in Higher Education Institutions. 30
- E. Vlasova, V. Popov, S. Shishkina.* The Specifics of Situational Tasks in Mathematical Olympiads for Schoolchildren at a Technical University 43
- N. Zubova.* Formation of University Students' General Professional Competencies Using Electronic Laboratory Workshop in Physics. 58
- A. Biba.* Overcoming Difficulties of Foreign-Speaking Primary Schoolchildren in Learning the Russian 75
- I. Portnova.* Architectural Image and 3D Modeling in Modern Educational Process. 88
- M. Iskandari.* Erratological Aspect of Translation from Persian into Russian at the Middle Stage of Teaching the Russian Language to Persian-Speaking Students. 102
- N. Bornovalova.* Professionally-Oriented Text of Pedagogical Discourse: Linguostructural Features. 111
- Celibate priest Lavr (M. Arkhipov).* Current Practices of Teaching the Church Slavonic Language in Theological Schools of the Russian Orthodox Church. 121
- A. Anisimova.* Fundamentals of Teaching Specific Types of Translation: Oral Political Translation 134

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Y. Valkova, M. Kapitonova, V. Razumovskaya, T. Tarasenko.* Challenges in Translators' / Interpreters' Training in the Regions of Russia: Case of Siberia 144
- A. Vorozheikina, I. Skorobrenko.* Implementation of Mentoring Support in Continuous Additional Professional Pedagogical Education 157
- A. Kiselev, E. Sergina.* The Work of a Coach-Teacher to Overcome the Fears of Students Participating in Sports Competitions 170
- K. Mangasarova.* Pedagogical Model Of Forming The Ability Of A Future Teacher Of Children's Arts School To Interact With Parents Of Students 181
- H. Tsoupikova, M. Tsyguleva.* Ways to Form the Transferable Competences of Self-Organization and Self-Education in the University Learning Process 196

ТЕМА НОМЕРА: ВОСПИТАНИЕ И ДИДАКТИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.017.4

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-6-20

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У МОЛОДЁЖИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Скворцов И. П.¹, Готов С. А.²

¹ Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С. М. Штеменко
350063, г. Краснодар, ул. Красина, д. 4, Российская Федерация

² Государственный университет просвещения
141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования вызвана необходимостью осмысления ценности патриотизма как приоритета государственной и образовательной политики России. В статье рассматриваются актуальные методологические и методические аспекты формирования патриотизма у молодёжи в современной России. Важность проблемы связывается с поиском идей, способных создать фундамент суверенитета и самобытного развития российского государства.

Цель – выявление организационно-педагогических условий формирования патриотизма у современной российской молодёжи.

Методами исследования выступали: анализ, синтез, систематизация, документарная экспертиза, обобщение.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Выявлены организационно-педагогические условия формирования патриотизма молодёжи в современных социокультурных условиях: опора на комплексность российской идентичности; формирование представлений о специфике России как государства и цивилизации, глубокое понимание и

следование традиционным российским духовно-нравственным ценностям; акцент на формирование деятельностного характера патриотизма, гражданской ответственности и созидательной активности; сосредоточенность воспитательной работы на осознании и понимании молодёжью российских интересов, ценностей, исторической ответственности за будущее российского государства; грамотное обращение к эмоционально-чувственной сфере молодёжи; готовность организаторов воспитательной деятельности к аргументированному разговору о патриотическом воспитании.

Результаты исследования. Выявлена органическая связь категории патриотизма с проблемой идентичности, что позволит выделить виды патриотизма и, соответственно, методологические и методические инструменты его формирования. Охарактеризованы включённости проблематики патриотизма в современный дискурс традиционных российских ценностей. Раскрыты правовые инструменты формирования патриотизма в новой редакции Конституции России 2020 г. и в Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Выявлены критерии патриотичности сознания и поведения человека, групп населения, народа в целом. Определены общеприменимые средства формирования патриотизма в процессе воспитательной работы в целом, а также в ходе образовательного процесса в вузах.

Выводы. Отмечены объективные препятствия деятельности по формированию патриотизма и условия её эффективности. Сделан акцент на комплексность и содержательность воспитательного воздействия, подчеркнута при этом необходимость нешаблонного и неформального подхода, важность не количества протокольных мероприятий в календарном плане воспитательной работы и в программах воспитательной работы, а выверенной ценностной основы патриотического воспитания. В работе были сформулированы соответствующие методические рекомендации.

Ключевые слова: ценности, патриотизм, гражданское воспитание, патриотическое воспитание, гражданская идентичность, социализация, воспитательная работа

FORMATION OF PATRIOTISM AMONG YOUTH IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

I. Skvortsov¹, A. Glotov²

¹ Krasnodar Higher Military School named after General of the Army S. M. Shtemenko
ul. Krasina, 4, Krasnodar, 350063, Russian Federation

² State University of Education
ul. Very Voloshinoy, 24, Moscow region, Mytishchi, 141014, Russian Federation

Abstract

Relevance. The study is relevant as there is a need to understand the value of patriotism as a priority of the state and educational policy of Russia. The article deals with topical methodological and methodic aspects of the formation of patriotism among young people in modern Russia. The importance of the problem is associated with the search for ideas that can create the foundation of sovereignty and the original development of the Russian state.

Aim. To identify the organizational and pedagogical conditions for the formation of patriotism among modern Russian youth.

Methodology. The following methods were used: analysis, synthesis, systematization, documentary examination, generalization.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The organizational and pedagogical conditions for the formation of youth patriotism in modern sociocultural conditions are revealed: reliance on the complexity of Russian identity; the formation of ideas about the specifics of Russia as a state and civilization, a deep understanding and adherence to traditional Russian spiritual and moral values; emphasis on the formation of the activity nature of patriotism, civic responsibility and creative activity; concentration of educational work on awareness and understanding by young people of Russian interests, values, historical responsibility for the future of the Russian state; competent appeal to the emotional-sensual sphere of youth; the readiness of the organizers of educational activities for a reasoned conversation about patriotic education.

Results. An organic connection between the category of patriotism and the problem of identity has been revealed, which will make it possible to single out the types of patriotism and, accordingly, the methodological and methodological tools for its formation. The inclusion of the problems of patriotism in the modern discourse of traditional Russian values is characterized. The legal instruments for the formation of patriotism are revealed in the new edition of the Russian Constitution of 2020 and in the Decree of the President of the Russian Federation dated November 9, 2022 No. 809 "On Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values". The criteria of patriotic consciousness and behavior of a person, groups of the population, the people as a whole are revealed. The generally applicable means of forming patriotism in the process of educational work in general, as well as in the course of the educational process in universities, are determined.

Conclusion. Objective obstacles to the formation of patriotism and the conditions for its effectiveness are noted. Emphasis is placed on the complexity and content of the educational impact, the need for an unconventional and informal approach is emphasized, the importance is not the number of protocol events in the calendar plan of educational work and programs of educational work, but the verified value basis of patriotic education. The corresponding methodological recommendations were formulated in the work.

Keywords: values; patriotism; civic education; patriotic education; civic identity; socialization; educational work

ВВЕДЕНИЕ

Проблема патриотизма оказалась в центре внимания учёных, политиков, общественности ввиду нарастающих противоречий между процессами глобализации и курсом российского государства на сохранение самобытной идентичности и суверенитета. Она имеет важнейшее значение не только для становления российской государственности, политической культуры и политического сознания российского общества, но и для воспитательного процесса в образовательных учреждениях различного уровня.

Неслучайно некоторое время назад в Федеральном законе «Об образовании» появилась новая статья 12.1, указывающая на необходимость тесной связи образования с воспитанием. Более того, эта проблематика затрагивается и в поправ-

ках 2020 г. в Конституции России, в частности в ст. 61, где речь идёт об исключительных предметах ведения Российской Федерации, в т. ч. о непрерывном образовании, и новой ст. 67.1, где дети провозглашаются важнейшим приоритетом государственной политики России. Государство создаёт для них условия, способствующие духовно-нравственному, интеллектуальному и физическому развитию, воспитанию у них патриотизма.

Важность патриотизма подчёркивается в выступлениях высших руководителей нашей страны, находит отражение в концептуальных документах российского государства. Общероссийская патриотическая концепция способна заполнить образовавшийся после распада СССР идеологический вакуум, объединив тем самым современное российское обще-

ство вокруг общезначимых ценностей. Патриотизм не продуцируется автоматически, а требует постоянной системной работы всех общественных институтов.

Об этом говорится, например, в Послании Президента России В. В. Путина Федеральному Собранию 2023 г., в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809, утвердившем Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей¹.

К традиционным ценностям Указ относит не только жизнь, достоинство, права и свободы человека, гражданственность, защиту семьи, но и патриотизм, служение Отечеству и ответственность за его судьбу. Подчеркивается, что «Гражданственность как ценность определяется ценностно-смысловой сферой человека и внутренней позицией личности. Сознательно-ответственная позиция в отношении Отечества как ценности выражается в служении Отечеству, ответственности за его судьбу, чувстве патриотизма, сохранении исторической памяти и передачи её через поколения» [14, с. 8].

На это же обращают внимание и авторы монографии о традиционных ценностях, по мнению которых традиционные ценности – формируемая новая идеологическая основа России и человечества. Именно они создают новую российскую систему государственного строительства [1].

Патриотизм определяется как принцип и социальное чувство, содержанием которого является любовь, привязанность к Родине, преданность ей и готовность к жертвам ради неё². Патриотизм, в частности, предполагает: гордость достижениями

и культурой своей Родины; желание сохранять её характер и культурные особенности; идентификацию себя (особое эмоциональное переживание своей принадлежности к стране и своему гражданству, языку, традициям) с другими представителями своего народа; стремление защищать интересы Родины и своего народа.

Механизмом формирования патриотизма является *патриотическое воспитание* как целенаправленный процесс по развитию у подрастающего поколения патриотического сознания, желания трудиться на благо Отечества, способствовать его славе, жертвовать при необходимости своим благополучием [11].

Гражданская идентичность, гражданское и патриотическое воспитание обучающихся определяются как приоритет образовательной политики и современной стратегии воспитания детей и молодёжи [16].

Гражданское воспитание рассматривается как «специально организованный процесс социокультурной идентификации человека через эмоциональное принятие им моральных норм и ограничений, регулирующих его социальное поведение, а также создание условий для становления субъектной позиции человека как патриота и гражданина» [2, с. 22].

Приоритетной целью патриотического воспитания детей и молодёжи является развитие национальной идентичности, чувства единства, чувства патриотизма как гаранта преданности государственным интересам. Воспитательными задачами выступают: развитие чувства равнодушия к судьбе Отечества, к его прошлому, настоящему и будущему, мотивации обучающихся к реализации и защите интересов Родины [13].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Целью исследования является выявление организационно-педагогических условий формирования патриотизма у современной российской молодёжи.

¹ Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 16.11.2022).

² Социологическая энциклопедия: в 2. т. Т. 1: А–М. Москва: Мысль, 2003. 693 с.

Поставленная цель позволила определить следующие **задачи**:

– выявить органическую связь категории патриотизма с проблемой идентичности, что позволит выделить виды патриотизма и, соответственно, методологические и методические инструменты его формирования;

– охарактеризовать включённость проблематики патриотизма в современный дискурс традиционных российских ценностей;

– раскрыть правовые инструменты формирования патриотизма в новой редакции Конституции России 2020 г. и Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»;

– выявить критерии патриотичности сознания и поведения человека, групп населения, народа в целом;

– определить общеприменимые средства формирования патриотизма в процессе воспитательной работы в целом, а также в ходе образовательного процесса в вузах;

– обоснование авторской позиции относительно специфики патриотизма в современных российских социокультурных условиях, а также теоретических и практических аспектов его формирования.

Методология и методы исследования. Основные положения статьи сформулированы на базе методологии аксиологического [10; 5; 7], социокультурного [15] и цивилизационного подходов к исследованию социальных явлений.

Методами исследования выступали: анализ, синтез, систематизация, документальная экспертиза, обобщение.

Организация исследования и ход работы

На первом этапе исследования был проведён анализ категории «патриотизм». Данная категория находится в те-

сной связи с актуальной для современной социально-гуманитарной науки проблемой идентичности как представлении человека, группы, общества о своей принадлежности к какой-либо общности более высокого порядка (политической, культурной, социальной, цивилизационной, этнической и т. п.), о своём месте в системе общественных отношений, институтов, ценностей.

Патриотизм предполагает наделение объекта привязанности особенностями, выделяющими его из ряда подобных. В этой связи представляется важным определённость цивилизационного облика нашей страны. Судя по тому, что степень и характер цивилизационной и культурной специфики России до сих пор продолжают быть предметом активных дискуссий, данная проблематика остаётся актуальной как в научном, так и в общественно-политическом аспектах.

Авторы монографии «Традиционные ценности: стратегия цивилизационного возрождения...» справедливо обращают внимание на то, что первым и главным признаком суверенитета страны является суверенитет приверженности собственным идентичным ценностям. Выдвижение Россией идеологии традиционных ценностей является сегодня ответом на вызов цивилизационной войны со стороны коллективного Запада [1], и в этом противостоянии нельзя проиграть, т. к. это будет означать потерю суверенитета России.

Идентичность может быть многосоставной, части которой могут органично сосуществовать друг с другом. Для современной России, обладающей идеалтипическими характеристиками протяжённой (континентальной) империи, представляется важным учёт соотношения традиционной этнокультурной и формирующейся общегражданской идентичности.

Разрушение ценностных матриц, идеологический вакуум, глубокая дифференциация этнокультурных идентичностей представляют собой серьёзное

препятствие формированию российского патриотизма. Патриотизм – объединяющая идеология, подразумевающая набор ценностей, идей, символов, разделяемых большинством. Их наличие – результат деятельности государственных и общественных институтов, социального творчества масс. Их определённости, поддержка в обществе, функционирование системы формирования от дошкольного возраста к взрослому через инструменты культуры, образования, СМИ, безусловно, способствуют эффективности деятельности воспитателя.

В настоящее время российское общество находится на стадии осознания необходимости слома предыдущей смысловой матрицы «вхождение в Западный мир» и выработки задач формирования контуров новой, с опорой на традиционные ценности российской цивилизации.

Необходимо отметить, что представление о наборе органичных российскому обществу ценностей только на протяжении XX столетия менялось неоднократно, и в настоящее время осуществляется попытка их артикуляции и актуализации в новых исторических и социокультурных условиях [12].

Формирование указанных ценностей в процессе воспитательной работы, обеспечение их реализации в повседневной жизни являются действенными способами укрепления патриотических ориентаций в обществе.

Содержание и направления процесса формирования патриотизма, соответствующие средства и методы связаны с имеющимся и желаемым видом патриотизма. Патриотизм как социальное чувство, которое формируется у человека в процессе его социализации, обеспечивает лояльность и доверие к определённому социальному объекту. В связи с этим в зависимости от объекта привязанности можно выделить следующие основные (оставляя в стороне патриотизмы государственный, классовый, корпоративный и др.) виды патриотизма.

Этнокультурный патриотизм. Это патриотизм рода, племени, крови. Это исторически первоначальный, наиболее прочно и естественно возникающий патриотизм, т. к. он обращён к глубинным слоям психики человека. Его формирование имеет прочную социокультурную основу, разработанность социального инструментария, давнюю традицию. Обращение к этнонациональному укореняет человека, даёт ориентиры и прочную мировоззренческую опору, способствует объединению, сплочению и солидарности людей.

При определённых условиях формой этнокультурного патриотизма выступает *патриотизм имперский – государственный* с приоритетом Общего дела, наличием выработанного Образа будущего, содружества входящих в империю народов. Это патриотизм царской России, России Красного Советского проекта. В нём присутствует сложносоставная идентичность, на основе локальных и региональных национализмов и культур формируется надстройка Большого общего объединяющего патриотизма.

Гражданский патриотизм, патриотизм политической нации. Это «плавильный котёл», производящий патриотизм нации-государства. Он является продуктом буржуазных революций в Европе XVII–XVIII в., когда формируются централизованные государства на основе социальных связей уже общности преимущественно не кровной, а политико-правовой, общности прав, свобод и обязанностей, общей истории и культуры народа, его ценностных приоритетов и мировоззренческих принципов.

Отечественные демографы и этнографы, социологи, политологи и другие представители политических и научных кругов оттачивают аргументы в споре о наилучшем определении формы народа и народов России – это российская имперская, российская гражданская или русская политическая нация.

Но подобная дискуссия происходит на фоне неуклонного сокращения численности станового хребта российской государственности, её государствообразующего народа – русских (назовите любого, только в историческую печь аннигиляции не ставьте).

В соответствии с исследованиями последних лет, гражданская идентичность жителей страны почти сравнялась с национальной (этнической) идентичностью. Они же показывают несостоятельность мнения о нивелировании этнической идентичности с утверждением общероссийской гражданской идентичности. Напротив, обе эти идентичности имеют все шансы сосуществовать в сознании людей, если они не гиперболизированы [6].

В связи с этим формирование российского патриотизма возможно на идентичностях различного характера – цивилизационного, гражданского и этнокультурного. Разговор о национальной истории, культуре и психологии того или иного этноса, опора на патриотические чувства этнонационального характера совместим и предполагает рассуждения об объединяющих началах, носящих как гражданский, политико-правовой, так и цивилизационно-культурный характер. В основе работы по формированию патриотизма – поддержка значимости ценностей цветущей культурной сложности; живительной силы разнообразия традиций, обычаев; уважения памяти предков; безусловного права на собственный исторический путь и образ жизни; гордости за достижения страны; стабильности функционирования социальных институтов общества; обращённости в будущее, а не только в прошлое, акцента на возможностях, а не только на угрозах.

Подчеркнём, что значимым обстоятельством в данном случае является наличие развитого национального и цивилизационно-культурного самосознания русского народа, связывающего своё будущее с будущим других коренных этносов России. Тем более это важ-

но, что в обновлённой Конституции РФ, в ст. 68, указано, что государственным языком Российской Федерации на всей её территории является русский язык как язык государствообразующего народа, входящего в многонациональный союз равноправных народов Российской Федерации. Но ушедший, например, XX в., был неблагоприятен для формирования русского патриотического и национального сознания. Достаточно привести слова В. В. Путина о том, что «большевики относились к русскому народу как неисчерпаемому материалу для социальных экспериментов»¹.

В воспитательной работе необходимо возвращать понимание русскими людьми своей особой ответственности за страну, связи своих интересов, целей с будущим полиэтнического российского государства. Усилия воспитателей в данном направлении как раз и должны быть сосредоточены на осознании и понимании русскими людьми, людьми других народов России своих коренных интересов, ценностей, исторической судьбы, тем более в сложных современных гео- и военно-политических условиях.

Одним из видов патриотического воспитания выступает военно-патриотическое воспитание, необходимое для подготовки молодёжи к военной службе [3].

На втором этапе исследования был проведён анализ нормативных правовых актов.

Современными исследователями остро поднимается проблема законодательного регулирования воспитания и работы с молодёжью, затрагиваются вопросы воспитательного права студенческой молодёжи в контексте молодёжной политики [4].

Обратим внимание на то, что новая редакция Конституции России 2020 г. прямо указывает на необходимость в го-

¹ Путин В. В. Об историческом единстве русских и украинцев [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/66181> (дата обращения: 15.02.2023).

сударственной политике и общественной жизни:

- чтить память защитников Отечества, обеспечивать защиту исторической правды;

- не допускать умаление значения подвигов народа при защите Отечества;

- сохранять память предков, преемственность в развитии Российского государства, крепить исторически сложившееся государственное единство;

- создавать условия для всестороннего развития детей, воспитание в них патриотизма, гражданственности и уважения к старшим (п. 2,3, 4 новой ст. 67.1. Конституции России).

В ходе внесения в 2020 г. поправок в Конституцию России в ней появился дополнительный п. 4 ст. 68 о роли культуры в жизнедеятельности государства и общества: «Культура является уникальным наследием её многонационального народа. Культура поддерживается и охраняется государством»¹.

Патриотизм, как известно, базируется на инстинкте территориальной принадлежности. Отсюда логично предположить, что действенным средством его формирования выступает социальное, культурное, инфраструктурное обустройство соответствующей территории, улучшение её пригодности и значимости как среды обитания.

Приверженность и любовь к своей малой Родине во все времена отличала россиян, проживающих на огромной территории, в разных регионах, субъектах Российской Федерации (их сегодня уже 89), которые значительно отличаются по качеству и количеству жизненных показателей, климатическим условиям и т. д., что формирует региональный патриотизм.

Далее, часто и справедливо утверждается, что основой патриотизма выступает любовь к Отечеству, Родине как к своей матери. Соответственно, с другой стороны, материнская и отеческая любовь к своим чадам, создание достойных условий их жизни, забота об их развитии и благополучии есть естественное отношение к ним.

Опосредующим звеном такого отношения и ведущим инструментом выступает государство, заботой которого должно являться обеспечение жизненной энергией этноса и этносов, на его территории обитающих. Создание привлекательного образа данной территории, преимуществ пребывания на ней является важнейшим условием эффективности работы по формированию патриотизма.

Государство как ведущий институт, опосредующий связи общества и личности, играет особую роль в развитии патриотизма граждан формированием общезначимых смыслов, уважением достоинства людей, выстраиванием социальных технологий солидарности, ответственным отношением правящей элиты к исполнению возложенной на неё миссии быть выразителем энергии, стремлений и надежд общества. Закономерно в результате поправок 2020 г. в Конституцию России в ней появились положения о необходимости сплочённости общества, социальном партнёрстве, экономической, политической и социальной солидарности (новая ст. 75.1. Конституции РФ). Более того, теперь в обязанности Президента России (ст. 80 Конституции РФ) входит не только защита прав и свобод человека и гражданина, охрана суверенитета России, её независимости и государственной целостности, но и поддержание гражданского мира и согласия в стране.

На третьем этапе исследования патриотизм был рассмотрен со стороны эмоционально-чувственной сферы личности.

В зависимости от уровня проявления патриотизма различаются: низший, с по-

¹ Ст. 68. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/3ed9a4d68072c2f9d74767edb4d4d2ea1def6e9f (дата обращения: 21.01.2023).

чти равнодушным отношением к объекту патриотизма; патриотизм чувств, сопровождающийся переживанием своей принадлежности к объекту патриотизма; патриотизм активный, деятельный, сопровождающийся участием человека в деятельности, направленной во благо Отечества. Выделение данного функционально-деятельностного уровня патриотизма крайне важно, поскольку позволяет определить суть и смысл патриотизма.

Чувства и эмоции являются ведущим компонентом патриотизма, но ими последний не исчерпывается. Патриотизм – это и чувства, и идеи (идеология), и деятельность, направленные во благо Отечества. Ведь можно быть патриотом лишь на словах и при малейшей опасности предать свою страну. Любовь к стране подразумевает и осознание взаимосвязи успехов в своих делах с успехами страны в целом, готовность участвовать в деятельности патриотических организаций, работу с полной самоотдачей, понимание интересов государства и осознание личной ответственности за состояние дел на том или ином направлении.

Момент действия в патриотизме имеет существенное значение, поскольку быть патриотом и, что называется, сидеть сложа руки, – пустое занятие, не помогающее стране, себе, коллективу, региону и т. д.

Как уже было отмечено, патриотизм есть комплексное духовное явление, для формирования которого необходимо умелое обращение к эмоционально-чувственной сфере слушателей. В связи с этим процесс его становления включает производство и использование соответствующих эмоций, чувств, образов. Наглядность, достойные фильмы, обращение к примерам традиций и героизма нашего народа, фактам героического исполнения воинского долга в прошлом и, что особенно важно, настоящем, использование форм музыки, изобразительного искусства – актуальные и действенные способы воздействия на патриотическое сознание слушателей. При этом воспита-

телю при разговоре на темы патриотизма недопустимо использовать общие шаблонные фразы, делать это мимоходом, без серьёзных затрат собственной энергии. Привлечь внимание, заинтересовать слушателей, подключить их к диалогу по соответствующей проблематике – важная и обязательная, на наш взгляд, задача.

Особенно активно и в определённой мере проблематично предстоит её решать с 1 сентября 2023 г., когда в вузах РФ начнётся преподавание 140-часового курса истории страны. В мае 2023 г. должен быть готов базовый учебник, который должен ответить на многие мировоззренческие вопросы российской истории, например, роли личностей руководителей страны в её истории, пакта Молотова-Риббентропа, событий сентября-октября 1993 г. в Москве и т. д. В связи с этим важным вопросом является то, кто войдёт в студенческую аудиторию и будет читать этот курс: либерал, консерватор, марксист, сторонник традиционных ценностей, представитель религиозного сообщества и др.

На четвёртом этапе исследования была рассмотрена проблема диагностики сформированности патриотизма. В системе воспитательной работы образовательной организации высшего образования существует система мониторинга качества воспитательной работы. Способами оценки достижимости результатов воспитательной деятельности в современном вузе на личностном уровне могут выступать: «методики диагностики ценностно-смысловой сферы личности и методики самооценки; анкетирование, беседа и др.; анализ результатов различных видов деятельности» [14]. При этом определённой методологической и методической проблемой является проблема измерения патриотизма, зачастую представленного как феномен сознания, определяемого только по косвенным признакам [8]. Но всё же, исходя из структуры патриотизма, можно предположить, что существуют как минимум следующие

критерии и показатели развитости патриотизма личности, которые могут служить не только в качестве его оценки, но и как целевые ориентиры, реализующиеся в процессе воспитательной работы [3; 9].

Когнитивный критерий, который определяет уровень развития патриотически ориентированных знаний. К его показателям относятся: знание собственной истории (семьи, рода, фамилии); знание о «малой Родине» (родной край: история, культура, традиции, достижения, проблемы и др.); знания о своём Отечестве, его истории, культуре, этносе, героических свершениях, достижениях, проблемах и др.; понимание сущности и содержания таких понятий, как «Отечество», «патриотизм», «патриот», «долг», «служение Отечеству», «национальные интересы», «защита Отечества»; понимание роли, места и значения России в мировой цивилизации, самобытности и уникальности нашего общества и государства, имеющих свой путь в истории человечества.

Ценностный критерий характеризует степень сформированности системы взглядов, убеждений, установок личности. Он предполагает: осознание неразрывности с Отечеством, сопричастности с тем, что его составляет (природа, история, язык, культура, национальная принадлежность, родословие, религия, территория, менталитет и др.); гордость за принадлежность к истории, традициям, культуре, героическим свершениям и достижениям Отечества; приоритетность ценностей и интересов Отечества перед индивидуальными, семейными, групповыми, корпоративными, этническими, политическими и др.; осмысление своей роли и места в жизни общества, государства и судьбе Отечества; убеждение в необходимости защиты национальных интересов России, укрепления её силы и могущества.

Мотивационный критерий характеризует уровень патриотической направленности личности, её целеполагание в качестве гражданина-патриота Отечества.

Его показатели: проявление устойчивого интереса к истории России, к проблемам и особенностям развития современного общества и государства; позитивное отношение к Вооружённым силам, желание выполнить гражданский и воинский долг по защите Отечества; готовность к непосредственному участию в созидательной деятельности на благо Отечества и его защиты.

Деятельностный критерий, который определяет готовность личности к реализации своих патриотических убеждений. Его можно определить через социальную активность личности, реальный вклад в развитие и укрепление России в сферах социально значимой деятельности, в том числе в качестве её вооружённого защитника, что сегодня особенно важно в условиях Специальной военной операции (СВО).

Результаты исследования и их обсуждение

Исследования и практический опыт работы по формированию патриотизма показывают, что существуют факторы, затрудняющие соответствующую деятельность. Отметим некоторые из них.

Во-первых, недопустимо высокий для страны с такой ресурсной обеспеченностью уровень бедности и неблагополучия, слабое развитие социальной инфраструктуры, на что обращается внимание во всех прежних и ныне действующей редакциях Стратегии национальной безопасности России, в Майских указах Президента России 2018 г., а также в Указе Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период 2030 г.»¹.

Во-вторых, социальное и имущественное неравенство населения, сложности в обеспечении возможностей для

¹ Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период 2030 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 16.01.2023).

социального продвижения и доступа к важнейшим общественным благам, существенная региональная экономическая дифференциация.

В-третьих, осознание большинством людей несправедливости существующего порядка и уровня распределения национального продукта.

В-четвёртых, во многом связанный с предыдущими факторами низкий уровень социального доверия и солидарности. Именно в этой связи формирование патриотизма есть не только следствие, но и ресурс укрепления социального доверия, социальной сплочённости и солидарности.

В-пятых, отсутствующий позитивный и динамичный образ будущего страны.

В-шестых, распространение деструктивной идеологии, что влечёт за собой целый ряд рисков, на которые обращается внимание в п. 17 Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подведём краткие итоги изложенного. Проблема формирования патриотизма имеет комплексное содержание, должна решаться продуманными разнообразными воспитательными средствами, учитывать современное состояние массового общественного мнения и сознания, проводиться подготовленными к этой деятельности преподавателями, воспитателями, руководителями.

При этом важную роль играет учёт следующих условий:

- опора на комплексность российской идентичности, поддержка гармоничного сочетания общегражданского и этнокультурного патриотизма;

- формирование представлений о специфике России как государства и цивилизации, её месте в современном мировом процессе, глубокое понимание и следование традиционным российским духовно-нравственным ценностям;

- акцент на формирование деятельного характера патриотизма, гражданской, служебной ответственности и активности;

- усилия воспитателей должны быть сосредоточены на осознании и понимании русскими людьми, людьми других национальностей, считающих Россию своей Родиной, своих интересов, ценностей, исторической ответственности за будущее Российского государства;

- в формировании патриотизма важную роль играет умелое обращение к эмоционально-чувственной сфере слушателей, производство соответствующих эмоций, чувств, образов;

- организатор воспитательной деятельности в образовательной организации высшего образования должен быть готов к аргументированному разговору о стратегии развития нашего государства, уметь формировать позитивный настрой на преодоление трудностей, показывать значимость для этого усилий каждого гражданина.

С практической точки зрения решению проблемы патриотического воспитания в России может помочь реализация стратегического национального приоритета «Защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти»¹, включающего в том числе и такие направления деятельности, как:

- сохранение исторической памяти, противодействие попыткам фальсификации истории, сбережение исторического опыта формирования традиционных ценностей и их влияния на российскую историю, в том числе на жизнь и творчество выдающихся деятелей России;

- поддержка общественных проектов и институтов гражданского общества в области патриотического воспитания и сохранения историко-культурного наследия народов России;

¹ Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 16.01.2023).

- обеспечение государственной охраны объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации, предоставление доступа к ним в целях их популяризации как среды, формирующей историческое самосознание, воспитывающей любовь и уважение к Отечеству;

- защита и поддержка русского языка как языка государствообразующего народа, обеспечение соблюдения норм современного русского литературного языка (в том числе недопущение использования нецензурной лексики), противодействие излишнему использованию иностранной лексики;

- защита от внешнего деструктивного информационно-психологического воздействия, пресечение деятельности, направленной на разрушение традиционных ценностей в России;

- повышение роли России в мире за счёт продвижения традиционных российских духовно-нравственных ценностей, основанных на исконных общечеловеческих ценностях.

Практическая значимость исследования

Обратимся далее к практике работы вузовских коллективов по патриотическому воспитанию организованной молодёжи. Ключевым здесь служит понятие «организованной молодёжи», поскольку это значительно упрощает процесс работы, её оптимизации, учёта специфического состава молодёжного коллектива и т. д. Приведём отдельные примеры, собрав которые воедино, можно говорить о своего рода каталоге лучших воспитательных практик.

Например, довольно стройная система воспитательной работы, включая военно-патриотическое воспитание, сложилась в Международном юридическом институте (МЮИ, Москва) и его филиальной сети. В вузе реализуется календарный план данной работы, утверждённый после тщательного обсуждения и дополнения Учёным советом Института.

В его составлении и выполнении активную роль играют не только администрация и педагогический состав вуза, а также студенческий совет, но и организация ветеранов военной службы, костяк которой составляют старшие офицеры в отставке и запасе Ракетных войск стратегического назначения. По их предложению план работы был дополнен мероприятиями, связанными с подготовкой и проведением празднования 80-летия разгрома немецко-фашистских войск под Москвой (2021–2022), 80-летия Сталинградской и Курской битв (2022–2023). Речь идёт не об однодневных мероприятиях, что также приносит пользу в деле воспитания, а о многовекторной, системной работе.

Ещё в мае 2022 г. в Волгограде, на Мамаевом кургане со студентами Волжского филиала МЮИ был проведён Урок мужества «200 огненных дней и ночей битвы на Волге», посвящённый 800-летию Сталинградской битвы. В филиальную сеть МЮИ (а это Смоленск, Тула, Астрахань, Королёв, Одинцово, Иваново и др.) были направлены соответствующие методические материалы. Затем, в период 2022–2023 учебного года в вузе проходил конкурс студенческих работ и работ магистрантов, посвящённый Нюрнбергскому трибуналу (учитывалась юридическая направленность вуза), победители которого приняли участие в торжествах, посвящённых 800-летию битвы на Волге в Волгограде (1–5 февраля 2023 г.).

Работа по военно-патриотическому воспитанию в МЮИ продолжается и сегодня, с марта 2023 г. она концентрируется вокруг другой знаковой победы советского народа и его армии в Великой Отечественной войне – в Курской битве, которой также исполняется 80 лет. Проводимые мероприятия оформляются приказом ректора МЮИ профессора Н. А. Жильцова. На это выделяются средства из бюджета вуза, включая необходимые расходы на переезд к месту их проведения студентов и преподавателей, размещение в гостинице, питание.

В дополнение к сказанному следует отметить, что проводимая работа увлекла студентов, и они подготовили в Волжском филиале МЮИ и провели в Волгограде и области серию мероприятий по патриотической тематике, которая получила поддержку руководства и педагогического сообщества Волгоградской области, включая и грантовую.

Всё это в дальнейшем, особенно с сентября 2023 г., поможет внедрению в головном вузе в г. Москве и его филиальной сети организации начальной военной подготовки студентов, что является сегодня важной государственной задачей.

Дата поступления в редакцию 09.03.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Багдасарян В. Э., Сильвестр (Лукашенко), архим. Традиционные ценности: стратегия цивилизационного возрождения: монография. Ярославль: Специализированный полиграфический комбинат, 2022. 256 с.
2. Борытко Н. М., Сергеев Н. К. Воспитание гражданской позиции // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 3 (98). С. 16–22.
3. Военно-патриотическое воспитание и подготовка молодёжи к военной службе: история и современность: учебно-методические материалы / Р. В. Балашов, В. И. Лутовинов, И. В. Метлик, С. П. Поляков. Москва: Сотис, 2014. 190 с.
4. Воспитание в высшей школе: от теории к практике: монография / Н. Н. Киселев, Л. С. Пастухова, Н. Л. Селиванова, А. Б. Безбородов. Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2021. 501 с.
5. Григорьева-Голубева В. А. Педагогическая аксиология: условия совершенствования образовательной деятельности: монография. Санкт-Петербург: Ленинградский гос. университет им. А. С. Пушкина, 2012. 215 с.
6. Дробижева Л. М. Российская идентичность: поиски определения и динамика распространения // Социс. Социологические исследования. 2020. № 8. С. 37–50.
7. Кирьякова А. В., Фролов О. В. Избранные труды по педагогической аксиологии и культурологии образования: сборник научных трудов. Ставрополь: Логос, 2020. 301 с.
8. Критерии и основы методики оценки результатов работы по патриотическому воспитанию: научно-исследовательская работа / под ред. В. И. Лутовинова. Москва: Армпресс, 2006. 62 с.
9. Ососков В. П., Ковтун В. Т. Теория и практика воспитательной работы: научно-методический труд. Москва: ЭКО-Пресс, 2021. 628 с.
10. Педагогическая аксиология: монография / В. А. Сластенин и др. Красноярск: Сибирский государственный технологический университет, 2008. 293 с.
11. Саратовцева Н. В., Королева А. А. Единство трудового и патриотического воспитания современной молодёжи // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 144–147.
12. Скворцов И. П. К вопросу о критериях определения традиционных ценностей российской цивилизации // Новое в российском и международном праве: межвузовский научный сборник. Вып. XVI / под ред. С. А. Глотова. Москва: Московский государственный областной педагогический университет, 2023. С. 52–62.
13. Управление системой воспитательной работы в образовательной организации высшего образования: учебно-методическое пособие для организаторов воспитательной деятельности и профессорско-преподавательского состава системы высшего образования России / Е. А. Певцова, В. Е. Цибулькикова, М. В. Николаев, А. С. Зинченко. Москва: Московский государственный областной университет, 2021. 208 с.
14. Цибулькикова В. Е. Ценностно-ориентированный подход к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 6–17. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17.
15. Циулина М. В. Патриотическое воспитание школьников возможностями социообразовательной среды: монография. Челябинск: Цицеро, 2012. 203 с.

16. Tsibulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogical science and practice in the Digital age or seven maxims of modern pedagogy // *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*. 2022. № 4. P. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

REFERENCES

1. Bagdasaryan V. E., Silvestr (Lukashenko), archim. *Tradicionnye cennosti: strategiya civilizatsionnogo vrozozhdeniya: monografiya* [Traditional values: strategy of civilizational revival: monograph]. Yaroslavl, Specialized Printing Plant Publ., 2022. 256 p.
2. Borytko N. M., Sergeev N. K. [Education of civic position]. In: *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University], 2015, no. 3 (98), pp. 16–22.
3. Balashov R. V., Lutovinov V. I., Metlik I. V., Polyakov S. P. *Voenno-patrioticheskoe vospitanie i podgotovka molodyozhi k voennoj sluzhbe: istoriya i sovremennost': uchebno-metodicheskie materialy* [Military-patriotic education and training of youth for military service: history and modernity: teaching materials]. Moscow, Sotis Publ., 2014. 190 p.
4. Kiselev N. N., Pastuhova L. S., Selivanova N. L., Bezborodov A. B. *Vospitanie v vysshej shkole: ot teorii k praktike: monografiya*. Moscow, Russian State University for the Humanities Publ., 2021. 501 p.
5. Grigor'eva-Golubeva V. A. *Pedagogicheskaya aksiologiya: usloviya sovershenstvovaniya obrazovatel'noj deyatel'nosti: monografiya* [Pedagogical axiology: conditions for improving educational activities: monograph]. Sankt-Petersburg, Leningrad State University named after A. S. Pushkin Publ., 2012. 215 p.
6. Drobizheva L. M. [Russian identity: the search for definitions and dynamics of distribution]. In: *Socis. Sociologicheskie issledovaniya* [Sotsis. Sociological research], 2020, no. 8, pp. 37–50.
7. Kiryakova A. V., Frolov O. V. *Izbrannye trudy po pedagogicheskoy aksiologii i kul'turologii obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov* [Selected works on pedagogical axiology and cultural studies of education: a collection of scientific papers]. Stavropol, Logos Publ., 2020. 301 p.
8. *Kriterii i osnovy metodiki ocenki rezul'tatov raboty po patrioticheskomu vospitaniyu: nauchno-issledovatel'skaya rabota* [Criteria and basics of methodology for evaluating the results of work on patriotic education: research work]. Moscow, Armpress Publ., 2006. 62 p.
9. Ososkov V. P., Kovtun V. T. *Teoriya i praktika vospitatel'noj raboty: nauchno-metodicheskij trud* [Theory and practice of educational work: scientific and methodological work]. Moscow, EKO-Press Publ., 2021. 628 p.
10. Slastenin V. A. *Pedagogicheskaya aksiologiya: monografiya* [Pedagogical axiology: monograph]. Krasnoyarsk, Siberian State Technological University Publ., 2008. 293 p.
11. Saratovceva N. V., Koroleva A. A. [The unity of labor and patriotic education of modern youth]. In: *XXI vek: itogi proshlogo i problemy nastoyashchego plyus* [XXI century: results of the past and problems of the present plus], 2015, vol. 2, no. 6 (28), pp. 144–147.
12. Skvorcov I. P. [On the issue of criteria for determining the traditional values of Russian civilization]. In: Glotov S. A., ed. *Novoe v rossijskom i mezhdunarodnom prave: mezhvuzovskij nauchnyj sbornik. Vyp. XVI* [New in Russian and international law: Interuniversity scientific collection. Iss. XVI]. Moscow, Moscow State Regional Pedagogical University Publ., 2023, pp. 52–62.
13. Pevcova E. A., Tsibulnikova V. E., Nikolaev M. V., Zinchenko A. S. *Upravlenie sistemoy vospitatel'noj raboty v obrazovatel'noj organizatsii vysshego obrazovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie dlya organizatorov vospitatel'noj deyatel'nosti i professorsko-prepodavatel'skogo sostava sistemy vysshego obrazovaniya Rossii* [Management of the system of educational work in an educational organization of higher education: a teaching aid for the organizers of educational activities and the teaching staff of the higher education system of Russia]. Moscow, Moscow Region State University Publ., 2021. 208 p.
14. Tsibulnikova V. E. [Value-oriented approach to the formation of the teaching staff of a general educational organization]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblasnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State Regional University], 2022, no. 4, pp. 6–17. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17.
15. Tsiulina M. V. *Patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov vozmozhnostyami socioobrazovatel'noj sredy: monografiya* [Patriotic education of schoolchildren by the possibilities of the socio-educational environment: monograph]. Chelyabinsk, Cicero Publ., 2012. 203 p.
16. Tsibulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogical science and practice in the Digital age or seven maxims of modern pedagogy. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2022, no. 4, pp. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Скворцов Игорь Петрович – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры военно-политической работы в войсках (силах) Краснодарского высшего военного училища имени генерала армии С. М. Штеменко;
e-mail: igskvorcov@yandex.ru

Глотов Сергей Александрович – доктор юридических наук, профессор, заведующий научно-учебной лабораторией актуальных проблем современного права Государственного университета просвещения;
e-mail: glotov_rgsu@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Igor P. Skvortsov – Dr. Sci. (Philosophy), Prof., Prof. of the Department of Military-Political Work in the Troops (Forces), Krasnodar Higher Military School named after General of the Army S. M. Shtemenko,
e-mail: igskvorcov@yandex.ru

Sergey A. Glotov – Dr. Sci. (Law), Prof., Head of the Scientific and Educational Laboratory of Actual Problems of Modern Law, State University of Education;
e-mail: glotov_rgsu@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Скворцов И. П., Глотов С. А. Формирование патриотизма у молодёжи в современных социокультурных условиях: теоретические и практические аспекты // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 6–20.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-6-20

FOR CITATION

Skvorsov I. P., Glotov S. A. Formation of patriotism among youth in modern socio-cultural conditions: theoretical and practical aspects. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2023, no. 2, pp. 6–20.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-6-20

УДК 37.01

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-21-29

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ МОБИЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ

Лабарешных Н. Н.*Государственный университет просвещения**141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. В статье раскрывается активный поиск путей решения проблем профилактики мобильной зависимости подростков, осуществляемый учёными в области педагогики, психологии и медицины и развивающийся в двух направлениях: изучение непосредственно самого процесса профилактики мобильной зависимости несовершеннолетних с определением структуры, форм и методов её организации, а также рассмотрение вопросов реализации этого поведения несовершеннолетних в таких видах, как кибераддикция (зависимость от компьютерных игр) и сетеголизм (интернет-зависимость).

Цель. Обоснование аксиологических оснований профилактики мобильной зависимости подростков.

Методология и методы исследования. Методологическую основу предпринятого исследования составляют содержательные основы аксиологического подхода в контексте профилактики мобильной зависимости подростков. Изыскание проводилось с использованием сравнительного анализа источников и содержания анализируемых дефиниций, синтеза полученной информации по вопросам профилактики мобильной зависимости, систематизации и обобщения при уточнении исследуемых понятий. Методами исследования послужили анализ и обобщение научно-педагогической литературы, сравнение, сопоставление, моделирование.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна включает описание применимости аксиологического подхода при организации непосредственно профилактической работы с несовершеннолетними, проявляющими поведенческие отклонения, связанные с мобильной зависимостью. Теоретическая значимость заключается в уточнении содержания понятия профилактики мобильной зависимости подростков, которое недостаточно исследовано в трудах учёных-педагогов и психологов в контексте аксиологических оснований названной деятельности. Практическая значимость заключена в определении основы формирования у несовершеннолетних системы ценностей, базирующейся на самостоятельной рефлексии и нивелировании факторов риска формирования мобильной зависимости при сохранении возможностей использования мобильных устройств в повседневной жизни для решения разнообразных задач социального бытия подростка.

Результаты исследования. К результатам предпринятого исследования можно отнести выявление аксиологических оснований профилактики мобильной зависимости подростков, опирающихся на ценностные аспекты организации их жизнедеятельности и ориентирование в работе с ними на выработку ценностного мировоззрения гуманистического характера.

Выводы. Процесс профилактики мобильной зависимости подростков объективно может опираться на аксиологические основания этой деятельности, основанной на самостоятельной рефлексии и нивелировании факторов риска формирования мобильной зависимости при сохранении возможностей использования мобильных устройств в повседневной жизни для решения разнообразных задач социального бытия подростка.

Ключевые слова: подростки, мобильная зависимость, профилактика мобильной зависимости подростков, аксиологический подход

AXIOLOGICAL FOUNDATIONS OF ADOLESCENT MOBILE ADDICTION PREVENTION

N. Labareshnykh

State University of Education

ul. Very Voloshinoy, 24, Moscow region, Mytishchi, 141014, Russian Federation

Abstract

Relevance. The article reveals the active search for ways to solve the problems of prevention of mobile addiction of adolescents, carried out by scientists in the field of pedagogy, psychology and medicine and developing in two directions: the study of the very process of prevention of mobile dependent behavior of minors with the definition of the structure, forms and methods of its organization, as well as consideration of the implementation of mobile dependent behavior of minors in such types as cyberaddiction (addiction to computer games) and network addiction (Internet addiction).

Aim. Substantiation of axiological grounds for the prevention of adolescent mobile addiction

Methodology. The methodological basis of the undertaken research is the substantial foundations of the axiological approach in the context of the prevention of adolescent mobile addiction. The research was carried out using a comparative analysis of the sources and content of the analyzed definitions, synthesis of the information received on the prevention of mobile addiction, systematization and generalization while clarifying the concepts under study.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty includes a description of the applicability of the axiological approach to the organization of direct preventive work with minors who exhibit behavioral deviations associated with mobile addiction. The theoretical significance lies in the clarification the content of the concept of prevention of mobile addiction of adolescents, which is insufficiently investigated in the works of scientists, educators and psychologists in the context of the axiological foundations of the named activity. The practical significance lies in determining the basis for the formation of a value system among minors based on independent reflection and leveling the risk factors for the formation of mobile addiction while maintaining the possibility of using mobile devices in everyday life to solve various tasks of a teenager's social existence.

Results. The results of the undertaken research include the identification of axiological grounds for the prevention of mobile addiction of adolescents, based on the value aspects of the organization of their life and orientation in working with them to develop a value worldview of a humanistic nature.

Conclusion. The process of preventing adolescent mobile addiction can objectively be based on the axiological foundations of this activity, based on independent reflection and leveling of risk factors for the formation of mobile addiction while maintaining the possibility of using mobile gadgets in everyday life to solve various tasks of a teenager's social existence.

Keywords: adolescents, mobile addiction, prevention of adolescent mobile addiction, axiological approach.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития процессов информатизации всех сфер жизнедеятельности общества актуальной представляется необходимость осмысления возможностей создания безопасной и развивающей среды для современных

подростков, сталкивающихся в рамках вышеназванных процессов с рядом вызовов, которые в первую очередь продиктованы мобилизацией населения вообще и подростков в частности. Динамичность протекания социальных процессов способствует увеличению количества ин-

формации, с которой сталкивается современный человек, которую он принимает, перерабатывает, использует. Процессы мобилизации населения, несомненно, положительно влияют на быстроту получения, обработки и распространения информации, что способствует получению наилучших результатов при выполнении деятельности, связанной с информационными потоками, в том числе цифровыми и электронными.

Стоит, однако, отметить, что постоянное и регулярное использование мобильных устройств может привести к риску формирования определённых поведенческих отклонений, особенно в среде подростков. Исследователями отмечается, что в обществе произошла определённая трансформация, предполагающая использование информационных технологий не только для внесения данных, их обработки и сохранения, но и для формирования новой социальной среды как взрослых, так и детей. В систему образования активно внедряются современные информационные технологии: коммуникативные приёмы, эдьютейнмент-технологии, элементы геймификации для актуализации эмоциональной составляющей образовательной деятельности [16]. В связи с чем на сегодняшний день отмечается наличие тонкой грани между положительным влиянием компьютеров и смартфонов на подростков и возможностью формирования зависимости от них, которая отрицательно скажется на качестве жизни молодых людей.

Анализ научной литературы позволяет говорить о том, что интерес к вопросам мобильной зависимости и мобильно-зависимого поведения несовершеннолетних проявляют исследователи в области педагогики, психологии, медицины, юридических наук. Так, Е. П. Сталинская рассматривает возможности мобильной зависимости школьников в их активизации в учебном процессе, предлагая учитывать интерес и зависимость школьников от смартфона и с его помощью приобщать

их к восприятию и усвоению предметов историко-художественного цикла, которые требуют более широкого и детального изучения материала и наличия поискового навыка [15]. Причины и профилактику компьютерной и мобильной зависимости изучают Е. А. Каветских и А. Е. Ляпустина, предлагая рассматривать несколько уровней зависимости молодёжи от телефонов и компьютеров и анализируя меры по снижению вреда [8]. Изучением наличия зависимости от интернета и мобильных устройств у детей школьного возраста, её характеристик, гендерных и возрастных особенностей занимались Е. Ю. Елисеева и А. И. Карева. Авторами выявлено значительное количество детей, зависимых от гаджетов, у которых имелись признаки зависимости разной степени тяжести, наиболее же распространённой оказалась среди подростков 14–17 лет зависимость от мобильных устройств и интернета [7].

В педагогической практике исследования феномена мобильной зависимости можно выделить труды М. В. Бредихиной, М. С. Иванова, Ф. А. Саглама, В. А. Плешакова. В свете анализа педагогических парадигм изучения вопросов профилактики мобильной зависимости подростков можно констатировать, что в педагогике изучение данной дефиниции происходит в двух направлениях: изучение непосредственно самого процесса профилактики мобильной зависимости несовершеннолетних с определением структуры, форм и методов её организации, а также рассмотрение вопросов реализации такого поведения несовершеннолетних в таких видах, как кибераддикция (зависимость от компьютерных игр) и сетеголизм (интернет-зависимость).

Источниковый анализ в контексте предпринятого изыскания позволяет говорить о том, что в научно-педагогической литературе недостаточно исследованы проблемы профилактики мобильной зависимости у подростков, а именно не выявлены и не описаны методологиче-

ские основания организации этой деятельности.

В свете сказанного можно предположить, что эффективность профилактики мобильной зависимости подростков связана с обоснованием методологических основ организации этой деятельности, в частности аксиологического подхода. В отечественных и зарубежных педагогических исследованиях авторы довольно активно обращаются к описанию обоснованности применения для достижения различных целей основ педагогической аксиологии, которую В. М. Полонский понимает как направление в области образования, в котором рассматриваются: учение о ценностях, содержание ведущих педагогических идей, теорий и концепций в различные исторические периоды в сфере отечественного и зарубежного образования (с точки зрения их соответствия или несоответствия потребностям общества и личности)¹.

В связи с вышесказанным особую актуальность приобретают определение понятия и содержания профилактики мобильной зависимости подростков как наиболее подверженной её формированию части современного общества, а также определение и описание методологических оснований организации непосредственно профилактической работы с несовершеннолетними, проявляющими поведенческие отклонения, связанные с мобильной зависимостью. Анализ имеющихся источников, связанных с изучением вопросов профилактики мобильной зависимости подрастающего поколения, свидетельствует об актуальности принятого исследования по двум основаниям: её научное решение, во-первых, отвечает насущным потребностям практики, во-вторых, заполняет пробелы в науке, которая в настоящее время не располагает научными средствами решения этой актуальной задачи².

¹ Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.

² Образцов П. И. Методология и методы психолого-

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

В качестве цели предпринятого исследования выступило обоснование аксиологических оснований профилактики мобильной зависимости подростков, в связи с чем, в ходе работы решались такие задачи, как уточнение содержания понятия профилактики мобильной зависимости подростков, а также определение ключевых аксиологических характеристик при организации этой деятельности.

Методология и методы исследования

Методологическую основу предпринятого исследования составляют содержательные основы аксиологического подхода в контексте профилактики мобильной зависимости подростков. Обобщённое понимание педагогической аксиологии представлено в работах, связанных с философией образования (Б. С. Гершунский [5], В. М. Розин [12]). Приоритеты развития отечественного образования на аксиологических основах освещены в исследованиях Б. М. Бим-Бада³, М. Богуславского [10], З. И. Равкина [11], В. А. Сластёнина [14].

Аксиологический подход ставит ценностную ориентацию объекта исследования в центре внимания исследователя. Смысл аксиологического подхода в контексте профилактики мобильной зависимости подростков может быть раскрыт через систему аксиологических принципов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей: равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия

педагогических исследований: курс лекций. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 145 с.

³ Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. 3-е изд., стер. Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. 527 с.

в настоящем и будущем, взаимообогащение диалога между традиционалистами и новаторами; экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм¹.

Аксиологический подход предполагает определение направленности и содержания профилактики мобильной зависимости подростков, подлежащих научному рассмотрению, с позиции аксиологии. Аксиология же понимается как философское учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, коллектива, общества, их соотношении с миром реальности, изменении ценностно-нормативной системы в процессе исторического развития².

В ходе работы над статьёй сравнительному анализу, синтезу, систематизации и обобщению подверглись работы исследователей, занимавшихся вопросами профилактики мобильной зависимости подростков, в том числе в рамках реализации аксиологической направленности организации этой деятельности.

Организация исследования и ход работы

Этапность предпринятого исследования строится на логике изучения дефиниций, рассматриваемых в статье. На первом этапе проведён анализ научных источников по вопросам мобильной зависимости подростков и её профилактики, определены новизна и актуальность представленной работы.

В рамках основного этапа – на основе анализа и обобщения научной литературы уточнено содержание понятий мобильной зависимости и профилактики мобильной зависимости исходя из логики изыскания, а также обосновано применение

положений аксиологического подхода для целей профилактики мобильной зависимости подростков согласно логике организации этой деятельности.

Мобильная зависимость (зависимость от гаджетов) в современной интерпретации понимается как состояние человека, при котором мобильное устройство становится предметом культа, человек бессознательно совершает звонок ради самого звонка, не осознавая своих действий, не способен объяснить их причину, считает «мобильник» частью себя, а без него чувствует себя неполноценным [9]. В общем же понимании исследователей она представляет собой нехимическую зависимость или расстройство поведения, проявляющееся в эмоциональном и физическом дискомфорте, связанном с постоянным использованием мобильного телефона с интернетом в связи с боязнью живого общения или отсутствием в окружающей действительности положительных эмоций, пагубно влияющим на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую или психологическую сферы деятельности человека [4].

К рассмотрению содержания понятия «профилактика» в своих трудах обращались в исторической ретроспективе развития педагогической науки многие авторы. Так, согласно толковому словарю С. И. Ожегова профилактика понимается как совокупность предупредительных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление нормального состояния, порядка³. Ю. А. Клейберг в своих исследованиях рассматривает профилактику не столько с позиции социального контроля, сколько с позиций предупреждения, десоциализации и управления процессом социализации детей, т. е. при нейтрализации как прямых, так и косвенных десоциализирующих влияний⁴.

¹ Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебник по дисциплине «Педагогика» для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям. Москва: Академия, 2008. 566 с.

² Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижеригов. Москва: Сфера, 2004. С. 13.

³ Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70000 слов. Москва: Русский язык, 1991. 915 с.

⁴ Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения: учебник и практикум для вузов. 5-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт, 2019. 290 с.

С. Н. Алексеевко и Е. В. Дробот отмечают, что профилактика – это комплекс различного рода мероприятий, направленных на предупреждение какого-либо явления и/или устранение факторов риска [1]. М. А. Ковальчук и И. Ю. Тарханова также обратились к описанию содержания понятия профилактики отклонений в поведении несовершеннолетних и рассматривают её как двусторонний, взаимосвязанный процесс. С одной стороны – это создание оптимальных условий, способствующих устранению десоциализирующих влияний ближайшего окружения, с другой же – развитие рефлексивной позиции подростков¹.

На третьем этапе обобщены выводы применительности содержательных основ аксиологического подхода для достижения наиболее благоприятного эффекта профилактики мобильной зависимости подростков.

Аксиологический подход позволяет рассматривать ценности в работе с подростками как системное образование, выделяя при этом в качестве приоритета общечеловеческие и национальные ценности, а в качестве приоритетных задач – раскрытие ценностей как сущностных сил личности, её интеллектуального, нравственного и творческого потенциала [3].

К осмыслению сущности аксиологических основ в современных реалиях развития общественных отношений обращается А. А. Сапунова, которая считает, что в контексте аксиологического подхода модернизация системы образования направлена прежде всего на поиск механизмов более успешной адаптации человека к новым социальным условиям, представляющим собой симбиоз коммуникаций, знаний, фактов и объектов [13].

По мнению М. П. Данилковой, очевидно, что в современных социальных условиях реализация новых образовательных

стратегий невозможна без опоры на фундаментальные аксиологические принципы, основу которых составляют моральные и гуманистические ориентиры [6].

А. А. Бобина в результате научных изысканий приходит к выводу, что ценностные ориентации выполняют функции регуляторов поведения и проявляются во всех областях человеческой деятельности [2].

Результаты исследования и их обсуждение

В результате предпринятого исследования нами уточнено с учётом аксиологических оснований содержание дефиниции «профилактика мобильной зависимости подростков», понимаемой как совокупность предупредительных мероприятий и превентивных мер по созданию оптимальных условий, направленных на нейтрализацию прямых и косвенных десоциализирующих влияний, связанных с постоянным использованием подростками мобильного телефона, на основе развития их рефлексивной ценностной позиции.

Современные социальные вызовы, к числу которых, несомненно, можно отнести возможности формирования мобильной зависимости у подростков, свидетельствуют о необходимости применения в работе с подростками наполненных новыми смыслами и содержанием методик и подходов, обеспечивающих успешное преодоление рисков формирования отклоняющихся форм мобильно зависимого поведения несовершеннолетних в условиях мобильно насыщенной социальной реальности на аксиологической основе ценности человеческой жизни. В этом ключе можно говорить о ценностных аспектах организации жизнедеятельности подростков средствами учебной и внеучебной деятельности, насыщении содержания деятельности с современными подростками ценностно формирующими компонентами, её качественного ориентирования в работе с подрастаю-

¹ Ковальчук М. А., Тарханова И. Ю. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация: учебное пособие. Москва: Владос-пресс, 2013. 285 с.

щим поколением на выработку мировоззрения гуманистического характера. Это предполагает возможность рассмотрения вопросов профилактики мобильной зависимости подростков с точки зрения аксиологического подхода.

Усвоение системы ценностей подростком выступает в контексте аксиологического подхода в качестве основы социализации личности и поддержания нормативного порядка в обществе. Данное положение применительно к организации профилактики мобильной зависимости подростков можно рассматривать в ключе необходимости *формирования у несовершеннолетних системы ценностей, основанной на самостоятельной рефлексии и нивелировании факторов риска формирования мобильной зависимости при сохранении возможностей использования мобильных устройств в повседневной жизни для решения разнообразных задач социального бытия подростка.*

Данные положения согласуются с целью предпринятого исследования – обоснование аксиологических оснований профилактики мобильной зависимости подростков – развить направленность профилактики мобильной зависимости подростков в русле ориентации на систему ценностей, ядром которой выступает ценность человеческой жизни.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленном исследовании ставилась цель обоснования аксиологических оснований профилактики мобильной зависимости подростков. Для достижения цели в рамках предпринятого исследования нами реализована задача уточнения содержания понятия

профилактики мобильной зависимости подростков, которая понимается как совокупность предупредительных мероприятий по созданию оптимальных условий, направленных на нейтрализацию прямых и косвенных десоциализирующих влияний, связанных с постоянным использованием подростками мобильного телефона, на основе развития их рефлексивной ценностной позиции.

Для реализации задачи определения ключевых аксиологических характеристик профилактики мобильной зависимости подростков нами рассмотрены содержательные основы аксиологического подхода, опирающиеся на ценностные аспекты организации жизнедеятельности подростков средствами учебной и внеучебной деятельности, на насыщение содержания деятельности с современными подростками ценностно формирующими компонентами, их ориентирование в работе с подрастающим поколением на выработку ценностного мировоззрения гуманистического характера и аксиологических характеристик, ядром которых выступает ценность человеческой жизни.

Данные положения позволяют рассматривать профилактику мобильной зависимости подростков в ключе формирования у несовершеннолетних аксиологических характеристик, связанных с самостоятельной рефлексией и нивелированием факторов риска формирования мобильной зависимости при сохранении возможностей использования мобильных устройств в повседневной жизни для решения разнообразных задач социального бытия подростка.

Дата поступления в редакцию 08.02.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеенко С. Н., Дробот Е. В. Профилактика заболеваний. Москва: Издательский дом Академии естествознания, 2015. 449 с.
2. Бабина А. А. Роль аксиологического подхода в творческом проектировании учебно-тренировочного процесса // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2020. № 11 (189). С. 38–41.
3. Верхотурова Ю. А. Аксиологический подход в формировании содержания дошкольного образования // Понятийный аппарат педагогики образования: коллективная монография. Вып. 10. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 2018. С. 96–103.

4. Галагузова Ю. Н., Лабарешных Н. Н. Профилактика мобильной зависимости подростков в деятельности классного руководителя // Педагогическое образование в России. 2021. № 6. С. 171–177.
5. Гершунский Б. С. Философия образования: статус, проблемы, перспективы. Москва: Институт теоретической педагогики и международных исследований в образовании, 1992. 18 с.
6. Данилкова М. П. Аксиологический подход как фактор повышения качества образования в техническом университете // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2020. № 3 (28). С. 109–113.
7. Елисеева Е. Ю., Карева А. И. Изучение зависимости от интернета и мобильных устройств у школьников, гендерные и возрастные особенности // Смоленский медицинский альманах. 2019. № 4. С. 131–133.
8. Каветских Е. А., Ляпустина А. Е. Компьютерная и мобильная зависимость: причины и профилактика // Конкурентоспособность территорий: материалы XXI Всероссийского экономического форума молодых учёных и студентов / Екатеринбург, 23–27 апреля 2018 г. Т. 1. Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2018. С. 50–52.
9. Лабарешных Н. Н., Высотина А. С. Мобильная зависимость студентов // Символ науки: международный научный журнал. 2021. № 12-1. С. 94–98.
10. Педагогическая аксиология: ценностные доминанты современности: коллективная монография / М. В. Богуславский, Н. А. Астахова, Е. В. Бирюлина, Л. В. Садовая, О. В. Верхорунова. Брянск: Десяточка, 2013. 300 с.
11. Равкин З. И. Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). Москва: Институт теории образования и педагогики РАО, 1995. 631 с.
12. Розин В. М. Философия образования: этюды-исследования. Москва: Издательство Московского психолого-социального института, 2007. 576 с.
13. Сапунова А. А. На пути к наблюдателю технической реальности // Идеи и Идеалы. 2016. № 3 (29). Т. 2. С. 45–55.
14. Сластенин В. А., Чижакowa Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Академия, 2003. 192 с.
15. Сталинская Е. П. Мобильная зависимость школьников как фактор возможной их активизации в учебном процессе // Психология развития и стaгнaции личности в рамках современного общества: III Международная научно-практическая интернет-конференция / Казань, 5 марта 2015 г. Казань: ИП Синяев Д. Н., 2015. С. 86–90.
16. Markova V., Pleshakov V., Shesterina A. Practices of teaching and upbringing of young people in the Internet space [Электронный ресурс] // SHS Web of Conferences. 2021. № 98. URL: <https://www.shsconferences.org/articles> (дата обращения: 01.12.2022).

REFERENCES

1. Alekseenko S. N., Drobot E. V. *Profilaktika zabojevanij*. Moscow, Publishing House of the Academy of Natural Sciences, 2015. 449 p.
2. Babina A. A. [The role of the axiological approach in the creative design of the training process]. In: *Uchyonye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta* [Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft], 2020, no. 11 (189), pp. 38–41.
3. Verhoturova Yu. A. [Axiological approach in shaping the content of preschool education]. In: *Ponyatiynyy apparat pedagogiki obrazovaniya: kollektivnaya monografiya. Vyp. 10* [Conceptual apparatus of pedagogy of education: a collective monograph. Vol. 10]. Yekaterinburg, Ural State Pedagogical University Publ., 2018, pp. 96–103.
4. Galaguzova Yu. N., Labaresnyh N. N. [Prevention of mobile addiction of adolescents in the activities of the class teacher]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2021, no. 6, pp. 171–177.
5. Gershunskij B. S. *Filosofiya obrazovaniya: status, problemy, perspektivy* [Philosophy of education: status, problems, prospects]. Moscow, Institute of Theoretical Pedagogics and International Research in Education Publ., 1992. 18 p.
6. Danilkova M. P. [Axiological approach as a factor in improving the quality of education in a technical university]. In: *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya* [Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research], 2020, no. 3 (28), pp. 109–113.

7. Eliseeva E. Yu., Kareva A. I. [The study of dependence on the Internet and mobile devices in school-children, gender and age characteristics]. In: *Smolenskij medicinskij al'manah* [Smolensk Medical Almanac], 2019, no. 4, pp. 131–133.
8. Kavetskih E. A., Lyapustina A. E. [Computer and mobile addiction: causes and prevention]. In: *Konkurentosposobnost' territorij: materialy XXI Vserossijskogo ekonomicheskogo foruma molodyh uchonyh i studentov / Ekaterinburg, 23–27 aprelya 2018 g. T. 1* [Competitiveness of territories: Materials of the XXI All-Russian Economic Forum of Young Scientists and Students / Yekaterinburg, April 23–27, 2018. Vol. 1]. Yekaterinburg, Ural State University of Economics Publ., 2018, pp. 50–52.
9. Labareshnyh N. N., Vysotina A. S. [Mobile dependence of students]. In: *Simvol nauki: mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal* [Symbol of science: international scientific journal], 2021, no. 12-1, pp. 94–98.
10. Boguslavskij M. V., Astashova N. A., Biryulina E. V., Sadovaya L. V., Verhorubova O. V. *Pedagogicheskaya aksiologiya: cennostnye dominanty sovremennosti: kollektivnaya monografiya* [Pedagogical Axiology: Value Dominants of Modernity: Collective Monograph]. Bryansk, Desyatchka Publ., 2013. 300 p.
11. Ravkin Z. I. *Obrazovanie: idealy i cennosti (istoriko-teoreticheskij aspekt)* [Education: ideals and values (historical and theoretical aspect)]. Moscow, Institute of Theory of Education and Pedagogy of the Russian Academy of Education Publ., 1995. 631 p.
12. Rozin V. M. *Filosofiya obrazovaniya: etyudy-issledovaniya* [Philosophy of education: studies-research]. Moscow, Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute, 2007. 576 p.
13. Sapunova A. A. [On the way to the observer of technical reality]. In: *Idei i Idealy* [Ideas and Ideals], 2016, no. 3 (29), vol. 2, pp. 45–55.
14. Slastenin V. A., Chizhakova G. I. *Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu: uchebnoe posobie dlya studentov vysshih pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij* [Introduction to pedagogical axiology: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions]. Moscow, Akademiya Publ., 2003. 192 p.
15. Stalinskaya E. P. [Mobile dependence of schoolchildren as a factor of their possible activation in the educational process]. In: *Psihologiya razvitiya i stagnacii lichnosti v ramkah sovremennogo obshchestva: III Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya internet-konferenciya / Kazan', 5 marta 2015 g.* [Psychology of development and stagnation of personality within the framework of modern society: III International Scientific and Practical Internet Conference / Kazan, March 5, 2015]. Kazan, IP Sinyayev D. N. Publ., 2015, pp. 86–90.
16. Markova V., Pleshakov V., Shesterina A. Practices of teaching and upbringing of young people in the Internet space. In: *SHS Web of Conferences*, 2021, no. 98. Available at: <https://www.shsconferences.org/articles> (accessed: 01.12.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Лабарешных Наталья Николаевна – аспирант 2 курса кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения;
e-mail: nnlab@bk.ru; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4073-4602>

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Natalya N. Labareshnykh – 2nd year Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, State University of Education;
e-mail: nnlab@bk.ru; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4073-4602>

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Лабарешных Н. Н. Аксиологические основы профилактики мобильной зависимости подростков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 21–29.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-21-29

FOR CITATION

Labareshnykh N. N. Axiological foundations of adolescent mobile addiction prevention. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2023, no. 2, pp. 21–29.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-21-29

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.853

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-30-42

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПО ФИЗИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВОГО ОБОРУДОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ВУЗОВ

Ципинова А. Х., Шебзухова М. А.

*Кабардино-Балкарский государственный университет имени Х. М. Бербекова
360004, Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик, ул. Чернышевского, д. 173,
Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность исследования вызвана необходимостью модернизации высшего образования в условиях внедрения цифровых технологий и подготовки специалистов, обладающих цифровым мышлением и цифровыми компетенциями.

Цель – обоснование постановки и разработка методики проведения лабораторного практикума по курсу общей физики с применением современного цифрового оборудования и программного обеспечения.

Методы исследования. Исследования опираются на методологию проведения лабораторного практикума по курсу общей физики, основанную на многолетнем опыте работы преподавателей Института физики и математики Кабардино-Балкарского государственного университета (КБГУ). Применяется аналитический метод при анализе и классификации современного лабораторного оборудования по физике.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Разработана методика проведения лабораторного практикума по курсу общей физики, которая позволит подготовить выпускников образовательных программ по естественно-научным направлениям, обладающих необходимыми навыками и компетенциями в условиях цифровой трансформации вузов.

Результаты исследования. Предложен лабораторный практикум по курсу общей физики для вузов с применением цифровых технологий. Дан анализ современного цифрового оборудования, используемого при проведении лабораторных работ. Проведена классификация работ по методике проведения эксперимента и обработки результатов с применением программного обеспечения.

Выводы. Использование цифрового оборудования при проведении физического лабораторного практикума в вузах способствует повышению качества обучения студентов, повышает их мотивацию и способствует формированию цифровых и исследовательских компетенций, что

является необходимым условием подготовки современных специалистов в условиях цифровой трансформации современного общества.

Ключевые слова: цифровизация, лабораторный практикум, цифровое оборудование, физика, исследовательская компетенция, высшее образование

PECULIARITIES OF THE LABORATORY PRACTICE IN PHYSICS USING DIGITAL EQUIPMENT IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

A. Tsipinova, M. Shebzukhova

Kabardino-Balkarian State University named after Kh. M. Berbekov

ul. Chernyshevskogo, 173, Kabardino Balkar republic, Nalchik, 360004, Russian Federation

Abstract

Relevance of the study is caused by the need to modernize higher education in the context of the introduction of digital technology and training of specialists with digital thinking and digital competencies.

Aim of the article is to substantiate the formulation and development of a methodology for conducting a laboratory practice in the course of general physics using modern digital equipment and software.

Methodology. The research is based on the methodology of conducting a laboratory practice on the course of general physics, based on many years of experience of the teachers of the Institute of Physics and Mathematics of the Kabardino-Balkarian State University (KBSU). An analytical method is applied in the analysis and classification of modern laboratory equipment in physics.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. Methods of carrying out laboratory practice on the general physics course which will allow to prepare graduates of educational programs on natural-science directions, having necessary skills and competences in the conditions of digital transformation of the higher educational institutions are offered.

Results. The laboratory practical course of general physics for higher educational institutions with the use of digital technologies is offered. The analysis of modern digital equipment, used for laboratory practice is given. The classification of works according to the methods of conducting experiments and the results processing with the use of software is carried out.

Conclusions. The use of digital equipment in physical laboratory practice at universities improves the quality of students' learning, increases their motivation and promotes the formation of digital and research competencies, which is a necessary condition for the training of modern university graduates in the context of digital transformation of modern society.

Keywords digitalization, laboratory workshop, digital equipment, physics, research competence, higher education

ВВЕДЕНИЕ

Начало XXI в. является точкой отсчёта цифровизации нашего общества, под которой понимается внедрение цифровых технологий во все сферы деятельности в системах разного уровня [2]. Научно-технические открытия в области искусственного интеллекта, новые прорывные технологии, создание роботизированных систем, многопрофильные интернет-платформы и т.п. изменили глобальные тренды развития экономики, производства, науки и других отраслей жизнедеятельности человека.

Активный процесс внедрения цифровых технологий не оставил в стороне и сферу образования. Цифровизация образования представляет собой изме-

зирования систем, многопрофильные интернет-платформы и т.п. изменили глобальные тренды развития экономики, производства, науки и других отраслей жизнедеятельности человека.

нение методик и подходов к преподаванию, а также внедрение новых технологий и решений внутри образовательного процесса. Основными целями цифровой трансформации вузов являются повышение качества образования и улучшение доступности образовательных ресурсов. В результате применения цифровых технологий появляется возможность для студентов и преподавателей взаимодействовать любым удобным для них способом, делать учебный процесс более разнообразным и эффективнее расходовать образовательные ресурсы.

В литературе довольно активно обсуждаются все те изменения, которые происходят в системе высшего образования в условиях цифровизации [3; 4; 9; 12; 19]. Авторы отмечают и положительные, и отрицательные аспекты данного процесса. Но в одном их мнения абсолютно сходятся – цифровая трансформация в образовании ставит новые вызовы перед высшей школой в подготовке специалистов с высоким уровнем владения цифровыми технологиями. Как отмечено в работе В. Г. Ларионова, Е. Н. Шереметьевой, Л. А. Горшковой, посвящённой цифровизации, высшее образование «рассматривается как своеобразный “мост”, который призван обеспечить переход всего общества в цифровую эпоху через обучение и подготовку совершенно новых специалистов, обладающих цифровым мышлением и цифровыми компетенциями» [9].

Процесс цифровизации затронул и высшее образование в Российской Федерации. Наступило время осмыслить «приоритеты образовательной политики, педагогической науки и практики в условиях модернизации российской системы образования в цифровую эпоху» [16]. Основным нормативно-правовым актом в области цифровизации общества в нашей стране является Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской

Федерации на 2017–2030 годы»¹. В рамках реализации Программы «Цифровая экономика Российской Федерации»² число выпускников вузов должно составить около 120 000 человек в год. При этом вуз должен сформировать у выпускников цифровые компетенции, которые они будут использовать в своей будущей профессиональной деятельности в соответствии с потребностями экономики. Такие амбициозные планы ставят перед нашей страной и обществом необходимость в создании новой модели образования, основанной на информационных технологиях. В ходе решения данной задачи вузы должны создать единую информационно-образовательную среду. Это отражено в федеральном проекте «Цифровая образовательная среда», который является частью национального проекта «Образование»³. Цель данного проекта – это создание в образовательных учреждениях современной цифровой образовательной среды, отвечающей условиям безопасности. При этом вуз должен сам выбирать формат построения такого образовательного пространства.

При построении цифровой образовательной среды дискуссионным моментом является степень включения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательную деятельность [1]. ИКТ-технологии могут быть полез-

¹ Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/71670570> (дата обращения: 10.02.2023).

² Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (утв. президентом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 24.12.2018 № 16) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/72190282> (дата обращения: 10.02.2023).

³ Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президентом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 24.12.2018 № 16). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319308 (дата обращения: 10.02.2023).

ным инструментом для представления теоретических знаний и упражнений в экранном режиме. Они также позволяют сократить время подготовки к эксперименту, улучшить визуальную и звуковую обработку для более понятного представления материала.

Однако не всегда полный переход к онлайн-образованию является целесообразным. Особенно это касается обучения по естественно-научным направлениям. И если переход от традиционных лекций к массовым онлайн-курсам можно в целом принять [15; 18; 20], то полный перенос лабораторных занятий в онлайн-формат является контрпродуктивным процессом. Важно сохранить «живой» формат проведения лабораторного практикума в процессе обучения, что позволит повысить качество подготовки будущих специалистов. Новые технологии предоставляют возможность для более эффективного взаимодействия между преподавателями и студентами, способствуют проведению занятий на более высоком уровне с учётом потребностей каждого обучающегося.

Цифровая трансформация – это неотъемлемая часть современной образовательной практики, и лабораторный практикум по физике не является исключением. В контексте цифровых технологий, лаборатория по физике становится многофункциональной площадкой, которая позволяет студентам получить знания путём исследования реальных объектов и физических процессов [10; 14].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – разработка новой методики проведения современного лабораторного практикума по курсу общей физики с применением цифрового оборудования и программного обеспечения с целью улучшения подготовки будущих специалистов естественно-научного направления и формирования у них цифровых и исследовательских компетенций.

Методология и методы исследования

Исследование опирается на методологию проведения лабораторного практикума по курсу общей физики для студентов нефизических специальностей естественно-научного направления. Прочным фундаментом проведённого исследования является накопленный опыт работы профессорско-преподавательского состава Института физики и математики КБГУ. В ходе работы применялся аналитический метод исследования для проведения существующих на сегодняшний день методик преподавания физического практикума и классификации современного лабораторного оборудования по физике.

Организация исследования и ход работы

В современной реальности для выполнения лабораторных работ студентам уже недостаточно только знать теоретический материал и владеть методикой измерения и расчёта. Широкое распространение цифровых измерительных приборов (датчиков для измерения температуры, давления, расстояния, излучения и т. д.) и виртуальных компьютерных лабораторий диктует необходимость применения цифровых технологий при проведении лабораторного практикума по физике в процессе обучения и подготовки будущих учителей математики, химии, физики, информатики, инженеров, врачей, специалистов IT-технологий [6]. Кроме этого, одной из цифровых компетенций [7; 8; 11], которые предъявляются к выпускникам образовательных программ по естественно-научным направлениям, является: способность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации и навыки работы с компьютером как со средством управления информацией [13]. Понятно, что в основном такие навыки студенты приобретают на парах по информатике. Однако современный стандарт физического образования в ву-

зах также предполагает активное освоение современных способов получения, обработки и представления информации при проведении лабораторных практикумов [5; 10; 14].

Анализ современного лабораторного оборудования, предлагаемого российскими и зарубежными разработчиками («Зарница», «Энергия» – Россия, «3B Scientific» – Германия и др.), показывает, что кардинально изменились экспериментальные установки и приборы для проведения практикума по физике, что, в свою очередь, потребовало изменения самой методики проведения лабораторного практикума.

В Кабардино-Балкарском государственном университете в учебной лаборатории общей физики Института физики и математики разработан и реализован комплект сценариев лабораторных работ с применением цифровых технологий в обучении. Каждая работа представляет собой учебно-методический комплекс, содержащий краткий теоретический материал, руководство по выполнению практической части работы, специальное экспериментальное оборудование компании «3B Scientific» для постановки

реального эксперимента, сопряжённого с цифровыми датчиками, и персонального компьютера (ПК) с программным обеспечением (ПО). В лаборатории представлены работы по всем разделам курса общей физики в количестве 20 единиц.

Все представленные лабораторные работы можно условно разделить на три группы. К первой группе относятся работы, которые не выполнимы без соответствующего ПО, т. е. это такие работы, которые стали возможными для эксперимента в условиях цифровизации лабораторного практикума, например работы по исследованию изменения напряжения на конденсаторе со временем при зарядке и разрядке конденсатора, исследования изменения тока в катушке при включении и выключении источника постоянного тока, изучение электрических цепей постоянного и переменного токов с различными нагрузками, изучение спектра вещества и т. п.

В качестве примера работы, относящейся к данной группе, хотелось бы рассмотреть лабораторную работу «Изучение явления резонанса в цепи переменного тока с реактивным сопротивлением» (рис. 1).

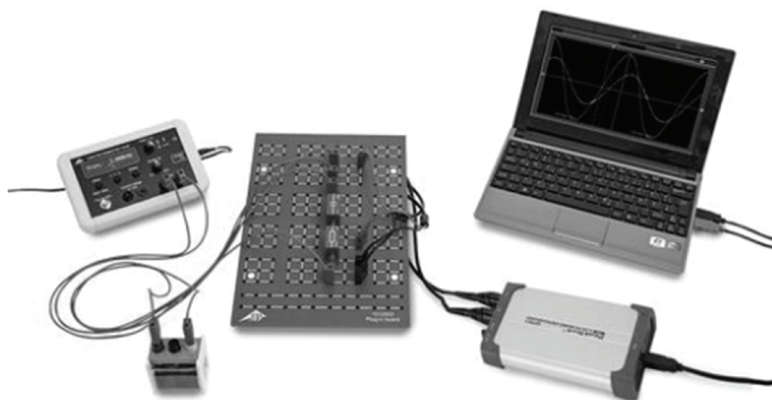


Рис. 1 / Fig. 1. Экспериментальная установка по изучению переменного тока / Experimental installation for the study of alternating current

Источник: 3B Scientific, лабораторный практикум по физике 2018–2019¹.

¹ 3B Scientific: лабораторный практикум по физике 2018–2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/34NZuP> (дата обращения: 28.02.2023).

При выполнении данной работы студент собирает схему, используя современное плато с гнездами, на которое подключаются элементы схемы (сопротивления, конденсаторы, катушка). Здесь имеются цифровые приборы: источник переменного (постоянного) тока, цифровой осциллограф, который выводит электрический сигнал на экран монитора компьютера. Студент должен запустить программу и настроить на персональном компьютере необходимые параметры электрической схемы. При получении сигнала необходимо обработать экспериментальные данные. Обработку результатов и построение графика желательно провести в Excel.

Здесь хотелось бы заметить, к нашему сожалению, недостаточную подготовленность студентов 1 курса в 1 семестре для выполнения всех этапов работы, особенно в плане обработки экспериментальных данных.

Хотелось бы также продемонстрировать ещё одну работу из первой группы нашей классификации, относящуюся к разделу атомной физики: «Регистрация

и объяснение линейных спектров инертных газов и паров металлов», – экспериментальная установка которой представлена на рисунке 2.

С помощью данной установки можно получить на экране монитора спектры различных веществ, что позволяет проводить качественный и количественный анализ данного вещества (рис. 3). После получения спектрограммы студенту становятся доступными на экране персонального компьютера такие характеристики, как длина волны, пропускательная способность вещества, интенсивность излучения. По этим данным обучающиеся рассчитывают искомые величины (например, состав вещества, поглощающую способность).

Данная работа особенно актуальна и полезна для будущих химиков, биологов и врачей. Кроме того, она особенно ярко демонстрирует способность формирования у студентов исследовательских компетенций. Так, в ходе её выполнения студенты химического факультета провели мини-научное исследование по влиянию концентрации желатина на его поглоща-



Рис. 2 / Fig. 2. Экспериментальная установка по изучению спектрального состава вещества / Experimental setup for studying the spectral composition of matter

Источник: 3B Scientific лабораторный практикум по физике 2018–2019¹.

¹ 3B Scientific: лабораторный практикум по физике 2018–2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/34NZuP> (дата обращения: 28.02.2023).

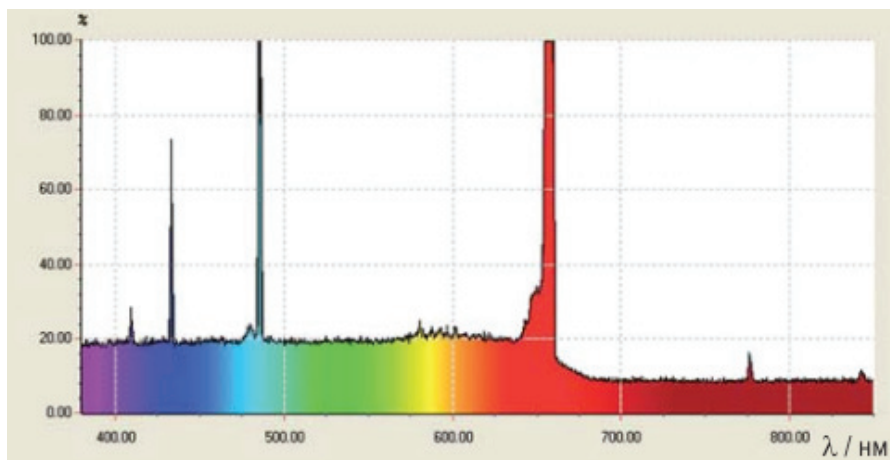


Рис. 3 / Fig. 3. Спектр излучения атома водорода / The emission spectrum of a hydrogen atom

Источник: 3B Scientific лабораторный практикум по физике 2018–2019¹.

тельную способность. Такой подход выполнения лабораторной работы может стать примером мотивации к дальнейшей научно-исследовательской деятельности студентов уже на первом курсе обучения.

Ко второй группе работ мы отнесли те работы, которые не предусматривают программного обеспечения, но сама обработка полученных результатов возможна только с помощью графических программ, таких как, например, Excel, Origin и т. п.

В качестве примера рассмотрим работу по фотоэффекту и методику расчёта постоянной Планка и работы выхода электронов из металлического катода. Ранее подобная установка представляла собой громоздкую электрическую цепь, собранную из множества приборов и элементов. Сейчас же это модифицированный вариант классической установки (рис. 4) со встроенным цезиевым катодом и комплектом светофильтров разной длины.

В ходе выполнения данной работы студенты получают зависимость задерживающего потенциала от частоты, а затем с помощью графической программы строят соответствующий график и линию тренда, подбирая наиболее подходящую

аппроксимацию (рис. 5). Затем, выбирая точки на аппроксимационной прямой, по углу наклона α проводят расчёт искомой величины постоянной Планка.



Рис. 4 / Fig. 4. Экспериментальная установка для определения работы выхода электронов из металлического катода / Experimental setup for determining the work function of electrons from a metal cathode

Источник: 3B Scientific лабораторный практикум по физике 2018–2019².

¹ 3B Scientific: лабораторный практикум по физике 2018–2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/34NZuP> (дата обращения: 28.02.2023).

² 3B Scientific: лабораторный практикум по физике 2018–2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/34NZuP> (дата обращения: 28.02.2023).

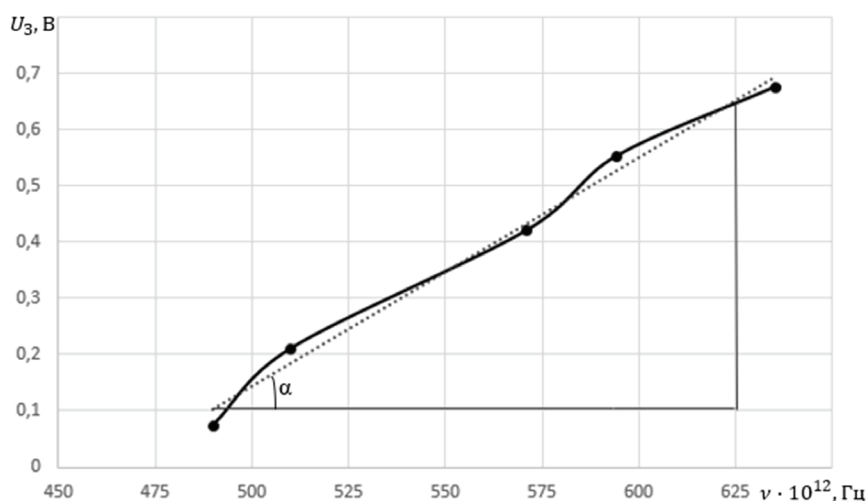


Рис. 5 / Fig. 5. Пример построения графика в Excel для расчёта постоянной Планка / Example of plotting in Excel to calculate the Planck constant

Источник: составлено авторами.

Хочется особо подчеркнуть, что все расчёты возможны только на основании правильно построенного графика. Поэтому без умения пользоваться соответствующими графическими пакетами программ обучающимся будет крайне сложно произвести требуемые расчёты и, следовательно, достичь поставленной цели в лабораторной работе. И таких работ с аналогичной методикой выполнения в составе современного лабораторного практикума сейчас большинство (изучение законов равнопеременного прямолинейного движения, изопроцессов, определение индукции магнитного поля Земли, изучение закона Стефана-Больцмана для теплового излучения и т. д.).

К третьей группе работ по нашей классификации мы отнесли те, в которых не используются программное обеспечение и цифровые приборы. Это классические работы по определению поверхностного натяжения с помощью метода отрыва, коэффициента жёсткости пружины, плотности твёрдых тел и растворов и т. д. Все они выполняются с помощью традиционного набора оборудования, состоя-

щего из динамометров, наборов пружин, электронных весов, различных грузов и т. п. Но и здесь есть возможность для расширения методики путём некоторой цифровизации эксперимента. Так, например, установка лабораторной работы «Определение коэффициента жёсткости пружины» состоит из штатива с пружиной и грузами (рис. 6). Определяя период колебаний такой пружины статическим и динамическим методами, студенты рассчитывают коэффициент жёсткости пружины. Всё достаточно просто и традиционно. Но если к установке добавить ультразвуковой датчик движения и ПК, то можно получить на экране компьютера зависимость смещения груза от времени (рис. 7). Далее учащимся предлагают записать уравнение движения груза на пружине и рассчитать по нему скорость и ускорение.

Данное небольшое усовершенствование значительно расширяет спектр изучаемого теоретического материала (к теме «Колебания» добавляется «Кинематика и динамика материальной точки»), что значительно позволяет повысить эффективность усвоения соответствующих



Рис. 6 / Fig. 6. Экспериментальная установка для определения коэффициента жёсткости / Experimental setup for determining the stiffness coefficient

Источник: 3B Scientific лабораторный практикум по физике 2018–2019¹.

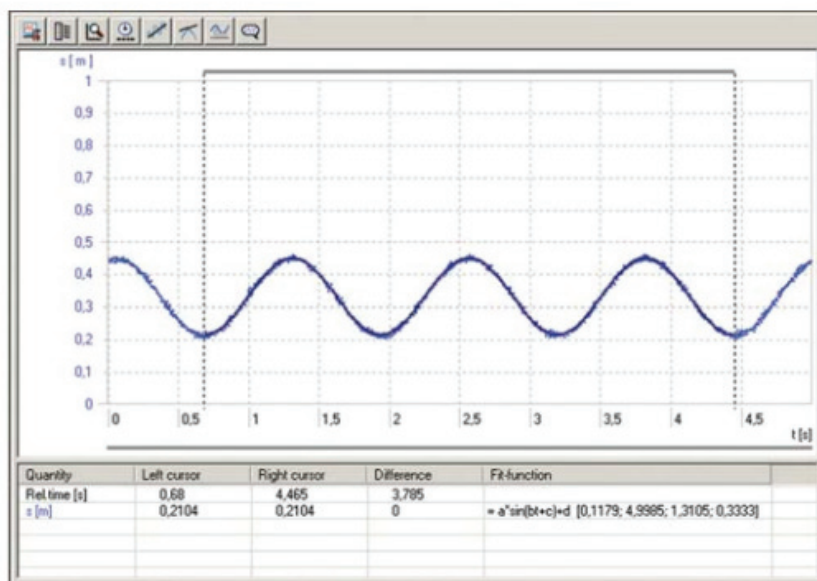


Рис. 7 / Fig. 7. График зависимости смещения груза от времени / Graph of load displacement versus time

Источник: 3B Scientific лабораторный практикум по физике 2018–2019².

¹ 3B Scientific: лабораторный практикум по физике 2018–2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/34NZuP> (дата обращения: 28.02.2023)

² 3B Scientific: лабораторный практикум по физике 2018–2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/34NZuP> (дата обращения: 28.02.2023).

разделов физики для студентов, а преподавателям даёт ещё одну возможность для закрепления соответствующего лекционного материала при проведении лабораторного практикума.

Таким образом, при выполнении лабораторных работ обеспечивается реализация ряда *методических идей*:

1) возможность записи данных с экспериментальной установки в таблицы;

2) построение графиков и подбор аппроксимационных кривых для получения вида функциональной зависимости экспериментальных данных;

3) оформление отчёта о выполнении лабораторной работы в виде файла, содержащего данные с описанием установки, таблицы промежуточных и итоговых данных, графиков, выводов.

И если первый пункт из данных целей выполнялся и ранее до активной цифровизации обучения, то реализация двух других стала возможной только после перевода лабораторного практикума в русло цифровой трансформации.

Результаты исследования

В ходе проведённого исследования были достигнуты следующие результаты:

– был разработан и поставлен лабораторный практикум по курсу общей физики для вузов (в количестве 20 лабораторных работ) с применением цифровых технологий;

– дана классификация работ по методике проведения эксперимента и обработки результатов с применением программного обеспечения;

– проведён анализ современного цифрового оборудования, используемого при проведении физического практикума;

– предложены способы и методы усовершенствования классических лабораторных работ путём цифровизации эксперимента;

– предложены подходы к формированию цифровых и исследовательских компетенций у студентов первого курса естественно-научного направления нефизических специальностей в ходе выполнения лабораторного практикума.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования показано, что использование цифровых технологий при проведении лабораторного практикума по физике является эффективным инструментом индивидуализации и интенсификации обучения работы студентов, а также способствует повышению их мотивации, познавательной и исследовательской активности [17]. Применение цифрового оборудования и электронных средств обучения делает процесс выполнения лабораторных работ наиболее наглядным и творческим, что, несомненно, повышает качество подготовки будущих специалистов. Активное внедрение цифровых технологий в вузах на лабораторных занятиях формирует у студентов цифровые и исследовательские компетенции, что является необходимым условием подготовки современных специалистов в условиях цифровой трансформации современного общества.

Дата поступления в редакцию 06.03.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Д. А., Оспенникова Е. В., Оспенников Н. А. Система дидактического обеспечения лабораторных занятий по физике в условиях применения средств ИКТ // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2012. № 8. С. 40–53.
2. Демур Н. А., Путивцева Н. П. Цифровизация: сущность и роль в развитии национальной экономики // Научный результат. Экономические исследования. 2021. Т. 7. № 1. С. 22–30.
3. Елтунова И. Б., Николаева Л. В., Гороховская Н. А. Обобщение опыта внедрения цифровых технологий в образовательный процесс // Современное педагогическое образование. 2021. № 1. С. 181–185.

4. Елтунова И. Б., Николаева Л. В., Гороховская Н. А. Инструменты цифровизации как средство повышения качества образования // Современное педагогическое образование. 2022. № 9. С. 86–89.
5. Зимнякова Т. С., Ларин С. В., Ларина Е. И. Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в обучении математике и физике // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2019. Т. 48. № 2. С. 26–32.
6. Иванова Д. С., Фомина Н. А. Цифровая трансформация физико-математического образования: условия, проблемы и перспективы // Приверженность вопросам психического здоровья: сборник статей Международной научно-практической конференции / Москва, 7 ноября 2021 г. Москва: Издательство Российского университета дружбы народов, 2021. С. 60–66.
7. Исаков А. М., Исакова А. М., Корилов А. М. Формирование компетенций студентов на основе взаимодействия университета с работодателями // Доклады Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники. 2020. Т. 23. № 1. С. 76–81.
8. Кальницкая И. В., Максимова О. В. Модель цифровой компетенции студентов // Проблемы современного образования. 2022. № 4. С. 204–218.
9. Ларионов В. Г., Шереметьева Е. Н., Горшкова Л. А. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика. 2021. № 2. С. 61–69.
10. Левкин И. В., Рассказов А. В., Хусаинов Ш. Г. Некоторые аспекты организации и проведения лабораторных работ по физике для студентов-бакалавров с применением интерактивных технологий // Казанский педагогический журнал. 2018. № 5. С. 137–140.
11. Масалова Ю. А. Цифровая компетентность преподавателей российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2021. № 25 (3). С. 33–44.
12. Минина В. Н. Цифровизация высшего образования и её социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. № 1. С. 84–101.
13. Нефедьев Л. А., Гарнаева Л. И., Низимова Э. И. Цифровизация физического эксперимента при подготовке физиков педагогического направления // Казанский педагогический журнал. 2021. № 1. С. 140–148.
14. Потапова М. В., Кочергина Н. В., Герасимова Э. О. Основные подходы к проведению лабораторного практикума по общей физике в техническом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 4 (95). С. 146–150.
15. Тульчинский Г. Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школы // Философские науки. 2017. № 6. С. 121–136.
16. Цибулькикова В. Е. Приоритеты образовательной политики, педагогической науки и практики в цифровую эпоху, или семь максим современной педагогики // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 1. С. 6–25.
17. Ципинова А. Х., Шебзухова М. А. Применение цифровых технологий при проведении лабораторного практикума по физике в системе высшего образования // Современные проблемы прикладной математики, информатики и механики: материалы III Международной научной конференции / Нальчик, 23 июня 2022 г. Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова, 2022. С. 114–116.
18. Шигапова Э. Д., Низимова Э. И., Гарнаева Г. И. Использование онлайн-курсов при подготовке учителей физики // Казанский педагогический журнал. 2020. № 2. С. 98–104.
19. Higgins St., Xiao Z., Katsipataki M. The Impact of Digital Technology on Learning: A Summary for the Education Endowment Foundation: Full report. Durham: Durham University, 2012. 52 p.
20. Mutiara A. Online Learning: Leading E- Learning at Higher Education // The Journal of English Literacy Education. 2020. Vol. 7. № 1. P. 47–54.

REFERENCES

1. Antonova D. A., Ospennikova E. V., Ospennikov N. A. [The system of didactic support for laboratory classes in physics in the context of the use of information and communication technologies]. In: *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatsionnye kompyuternye tekhnologii v obrazovanii* [Bulletin of the Perm State Humanitarian Pedagogical University. Series: Information and computer technologies in education], 2012, no. 8, pp. 40–53.

2. Demura N. A., Putitvseva N. P. [Digitalization: essence and role in the development of the national economy]. In: *Nauchnyi rezultat. Ekonomicheskie issledovaniya* [Scientific result. Economic Research], 2021, vol. 7, no. 1, pp. 22–30.
3. Eltunova I. B., Nikolaeva L. V., Gorokhovskaya N. A. [Generalization of the experience of introducing digital technologies into the educational process]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern teacher education], 2021, no. 1, pp. 181–185.
4. Eltunova I. B., Nikolaeva L. V., Gorokhovskaya N. A. [Digitalization tools as a means of improving the quality of education]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern teacher education], 2022, no. 9, pp. 86–89.
5. Zimnyakova T. S., Larin S. V., Larina E. I. [Features of the use of digital educational resources in teaching mathematics and physics]. In: *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva* [Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev], 2019, vol. 48, no. 2, pp. 26–32.
6. Ivanova D. S., Fomina N. A. [Digital transformation of physical and mathematical education: conditions, problems and prospects]. In: *Priverzhenost' voprosam psikhicheskogo zdorov'ya: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno- prakticheskoy konferencii / Moskva, 7 noyabrya 2021 g.* [Commitment to mental health issues: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference / Moscow, November 7, 2021], Moscow, Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 2021, pp. 60–66.
7. Isakov A. M., Isakova A. M., Korikov A. M. [Formation of students' competencies based on the interaction of the university with employers] In: *Doklady Tomskogo gosudarstvennogo universiteta sistem upravleniya i radioelektroniki* [Reports of Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics], 2020, vol. 23, no. 1, pp. 76–81.
8. Kal'nickaya I. V., Maksimochkina O. V. [Model of digital competence of students]. In: *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 2022, no. 4, pp. 204–218.
9. Larionov V. G., Sheremeteva E. N., Gorshkova L. A. [Digital Transformation of Higher Education: Technologies and Digital Competencies]. In: *Vestnik Astrakhanskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Ekonomika* [Bulletin of the Astrakhan State Technical University. Series: Economy], 2021, no. 2, pp. 61–69.
10. Levkin I. V., Rasskazov A. V., Husainov Sh. G. [Some aspects of organizing and conducting laboratory work in physics for bachelor students using interactive technologies]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2018, no. 5, pp. 137–140.
11. Masalova Yu. A. [Digital Competence of Teachers of Russian Universities]. In: *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University Management: Practice and Analysis], 2021, no. 25 (3), pp. 33–44.
12. Minina V. N. [Digitalization of higher education and its social results]. In: *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya* [Bulletin of St. Petersburg University. Sociology], 2020, vol. 13, no. 1, pp. 84–101.
13. Nefedev L. A., Garnaeva L. I., Nizamova E. I. [Digitalization of a physical experiment in the training of physicists of a pedagogical direction]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2021, no. 1, pp. 140–148.
14. Potapova M. V., Kochergina N. V., Gerasimova E. O. [Basic approaches to conducting a laboratory workshop on general physics in a technical university]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2022, no. 4 (95), pp. 146–150.
15. Tulchinskii G. L. [Digital transformation of education: challenges of higher education]. In: *Filosofskie Nauki* [Philosophical Sciences], 2017, no. 6, pp. 121–136.
16. Tsiulnikova V. E. [Priorities of educational policy, pedagogical science and practice in the digital age or seven maxims of modern pedagogy]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2022, no. 1, pp. 6–26.
17. Tsipinova A. H., Shebzuhova M. A. [The use of digital technologies in conducting a laboratory workshop in physics in the system of higher education]. In: *Sovremennye problemy prikladnoj matematiki, informatiki i mekhaniki: materialy III Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii / Nal'chik, 23 iyunya 2022 g.* [Modern problems of applied mathematics, informatics and mechanics: materials of the III

- International scientific conference / Nalchik, June 23, 2022]. Nalchik, Kabardino-Balkarian State University named after Kh. M. Berbekov Publ., 2022, pp. 114–116.
18. Shigapova E. D., Nizamova E. I., Garnaeva G. I. [The use of online courses in the preparation of teachers of physics]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2020, no. 2, pp. 98–104.
19. Higgins St., Xiao Z., Katsipataki M. The Impact of Digital Technology on Learning: A Summary for the Education Endowment Foundation: Full report. Durham, Durham University, 2012. 52 p.
20. Mutiara A. Online Learning: Leading E- Learning at Higher Education In: *The Journal of English Literacy Education*, 2020, vol. 7, no. 1, pp. 47–54.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ципинова Аминат Хажмусовна – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры физики наносистем Института физики и математики Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х. М. Бербекова;
e-mail: aminat2703@yandex.ru

Шебзухова Мадина Азметовна – доктор физико-математических наук, доцент, профессор кафедры физики наносистем Института физики и математики Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х. М. Бербекова;
e-mail: sh-madina@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Aminat. Kh. Tsipinova – Cand. Sci. (Physics and Mathematics), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of Department of Physics of Nanosystems, of Institute of Physics and Mathematics of Kabardino-Balkarian State University named after Kh. M. Berbekov;
e-mail: aminat2703@yandex.ru

Madina A. Shebzukhova – Dr. Sci. (Physics and Mathematics), Assoc. Prof., Prof. of Department of Physics of Nanosystems, Institute of Physics and Mathematics of Kabardino-Balkarian State University named after Kh. M. Berbekov;
e-mail: sh-madina@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Ципинова А. Х., Шебзухова М. А. Особенности проведения лабораторного практикума по физике с использованием цифрового оборудования в условиях цифровой трансформации вузов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 30–42.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-30-42

FOR CITATION

Tsipinova A. Kh., Shebzukhova M. A. Peculiarities of the laboratory practice in physics using digital equipment in the context of digital transformation in higher education institutions. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 30–42.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-30-42

УДК 378.14

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-43-57

СПЕЦИФИКА СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ В МАТЕМАТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАДАХ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Власова Е. А., Попов В. С., Шишкина С. И.

*Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана
105055, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, д. 5, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность исследования вызвана необходимостью раскрыть специфику использования ситуационных задач в математических олимпиадах для школьников, проводимых в техническом университете.

Цель данной работы – обобщить и проанализировать опыт включения разработанных авторами статьи ситуационных задач в олимпиады по математике; показать связь предлагаемых для решения ситуационных задач не только с математикой, но и со знаниями, полученными в процессе изучения других школьных предметов, таких как физика, информатика; показать связь тематических заданий с профориентацией технического университета имени Н. Э. Баумана на космическую отрасль; систематизировать основные ошибки, возникающие при решении ситуационных задач; провести сравнительный анализ степени решаемости школьниками ситуационных задач с «традиционными» олимпиадными задачами; разработать алгоритм аргументированного оценивания решения каждой задачи.

Методы исследования. В данном исследовании применялись общенаучные и специальные методы: диалектический, анализ и синтез, сравнение и аналогия, системный, сравнительный анализ, статистические методы.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Показана связь олимпиадных ситуационных задач по математике в техническом вузе с выявлением одарённых школьников, ориентированных на инженерно-технические специальности, способных к техническому творчеству и инновационному мышлению. Составлена классификация типов ситуационных задач, включаемых в математические олимпиады для школьников с учётом специфики технического вуза. Разработан алгоритм оценивания решения каждой предлагаемой для решения задачи. Указаны значимость заданий в формировании у школьников представления о математике как фундаментальной дисциплине, важность применения методов и средств, которые позволяют решать прикладные, в том числе и профессиональные, задачи.

Результаты исследования. На основе обобщения полученных результатов доказана целесообразность использования ситуационных задач в математических олимпиадах для школьников в техническом вузе. Решая ситуационные задачи, учащийся комплексно работает с информацией, поэтапно совершая интеллектуальные операции, используя при этом как предметные, так и межпредметные и метапредметные знания. Знакомство с такого рода заданиями способствует формированию у обучаемого интереса к предмету и росту мотивации по его изучению. Выявлены и проанализированы основные ошибки, возникающие при решении ситуационных задач.

Выводы. Делается вывод о важности включения в математические олимпиады школьников ситуационных задач, способствующих получению профессионально значимых знаний в техническом вузе.

Ключевые слова: ситуационная задача, математическая олимпиада школьников, профориентированные задания, научно-познавательные задания, междисциплинарные задания, профессиональная адаптация, сопоставительный анализ, статистические методы

THE SPECIFICS OF SITUATIONAL TASKS IN MATHEMATICAL OLYMPIADS FOR SCHOOLCHILDREN AT A TECHNICAL UNIVERSITY

E. Vlasova, V. Popov, S. Shishkina

Bauman Moscow State Technical University

ul. 2-ya Baumanskaya, 5, Moscow, 105055, Russian Federation

Abstract

Relevance of the research is caused by the need to reveal the specifics of the use of situational problems in mathematical Olympiads for schoolchildren held at a technical university.

Aim. To generalize and analyze the experience of including situational tasks developed by the authors of the article in math Olympiads; to show the connection of situational tasks proposed for solving not only with mathematics, but also the knowledge gained in the process of studying other school subjects, such as physics, computer science; to show the connection of thematic tasks with the vocational guidance of the Technical University named after N.E. Bauman on the space industry; to systematize the main errors that arise when solving situational problems; to conduct a comparative analysis of the degree of solvability of situational tasks by schoolchildren with "traditional" Olympiad tasks, to develop an algorithm for reasoned evaluation of the solution of each problem.

Methodology. In this study, general scientific and special methods were used: dialectical, analysis and synthesis, comparison and analogy, system, comparative analysis, statistical methods.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The connection of Olympiad situational problems in mathematics at a technical university with the identification of gifted students focused on engineering and technical specialties capable of technical creativity and innovative thinking is shown. A classification of the types of situational problems included into mathematical Olympiads for schoolchildren, taking into account the specifics of a technical university, has been compiled. An algorithm for evaluating the solution of each proposed problem has been developed. The importance of tasks in the formation of students' understanding of mathematics as a fundamental discipline, the use of methods and means of which allows solving applied tasks, including professional ones, is indicated.

Results. Based on the generalization of the results obtained, the expediency of using situational problems in mathematical Olympiads for schoolchildren at a technical university is proved. Solving situational problems, the student works comprehensively with information, gradually performing intellectual operations, using both subject and inter-subject and meta-subject knowledge. Familiarity with such tasks contributes to the formation of the student's interest to the subject and the growth of motivation to study it. The main errors that arise when solving situational problems are identified and analyzed.

Conclusion. The conclusion is made about the importance of including situational tasks into mathematical Olympiads for schoolchildren that contribute to obtaining professionally significant knowledge in a technical university.

Keywords: situational problem, mathematical Olympiad for schoolchildren, career-oriented tasks, scientific and cognitive tasks, interdisciplinary tasks, professional adaptation, comparative analysis, statistical methods

ВВЕДЕНИЕ

Базовая школьная программа по математике рассчитана на среднего ученика. Однако большая часть школьников стремится перейти этот средний рубеж и повысить свои знания с помощью самостоятельной работы. При этом сущест-

вует множество мероприятий, которые позволяют мотивировать школьников к такой самостоятельной работе при решении задач более высокого уровня. Одним из таких мероприятий являются математические олимпиады.

Математические олимпиады – это интеллектуальные соревнования, дающие участникам уникальный шанс для развития своих способностей к точным наукам, это одна из форм активизации математического творчества школьников. Они наиболее эффективно позволяют выработать умения решать нестандартные задачи, требующие изобретательности и углублённого знания математики [3; 6; 15]. Решение нестандартных задач – сложный творческий процесс, где большую роль играют такие факторы, как интуиция, спонтанно возникающие ассоциации и т. д. При решении таких задач не может быть единого метода, подхода, позволяющего решить любую задачу. Решение таких задач способствует развитию познавательности в сочетании со скрупулёзной точностью, раскрывает и развивает исследовательский дух, формирует мыслительную деятельность, умение увидеть задачу всесторонне, рассматривать её различные аспекты, выделяя существенное и второстепенное [5; 10; 15].

Следует различать чисто математические задачи, сформулированные и записанные на математическом языке, имеющие однозначное толкование, и задачи «ситуационные», в описании условия которых используется нематематическая терминология.

Ситуационные задачи воссоздают условия, которые могут возникнуть в реальной действительности, имеют практико-ориентированный характер и содержат проблемный вопрос¹ [7–9]. Формулировка таких задач на математических олимпиадах не только содержит числовые характеристики, но и включает качественные показатели, связанные с

описанием конкретных жизненных процессов и событий. Решая ситуационные задачи, учащийся комплексно работает с информацией, поэтапно совершая интеллектуальные операции: первичный анализ описанной ситуации, выделение первостепенных и второстепенных факторов, определение недостающих параметров для ответа на вопрос задачи, поиск путей восполнения отсутствующей информации, выработка последовательности действий для получения конечного результата, оценка полученного результата² [11; 12]. Для решения ситуационных задач необходимы как предметные, так и межпредметные и метапредметные знания. Учащийся непосредственно видит возможность применения своих предметных знаний в разных видах деятельности. Знакомство с такими задачами пробуждает интерес учащихся к предмету и приводит к росту мотивации по его изучению, развивает аналитические способности, логичность и последовательность действий, обоснованность суждений и результатов [13; 16].

В решении таких задач наиболее важным и трудным является перевод задачи на математический язык, построение математической модели изложенной ситуации. Более того, как ни парадоксально, стимулируют к углублению изучения математики те задачи, которые школьнику решить не удалось.

Решение ситуационных задач, а также задач повышенной трудности помогает ученикам овладеть различными математическими методами и приёмами логических рассуждений, полезными не только в олимпиадных задачах, но и в задачах школьной программы. Это является одной из составляющих современного методического ресурса обновления школьного образования [1; 14].

¹ Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие для педагогов школ. Санкт-Петербург: КАРО, 2008. 96 с.

Лебедев О. Е. Учимся вместе решать проблемы. Ч. 1.: методическое пособие для учителей. Санкт-Петербург: Образование – культура, 2004. 185 с.

² Учебно-методические рекомендации по решению ситуационных задач / А. П. Степанов, Ю. В. Украинченко, А. В. Приходько. Омск: Издательство Омского автобронетанкового инженерного института, 2019. 100 с.

Поэтому школьники, имеющие опыт участия в олимпиадах разного уровня, активнее других, у них хорошо развито логическое мышление, они способны критически относиться к полученным результатам, оценивать их на правдивость, чаще других склоняются к участию в математических кружках, в различного рода внеклассных мероприятиях, связанных с их интересами в будущей студенческой жизни. Участие в олимпиадах – ещё одна ступенька их взросления, формирования мировоззрения и мотивации к получению высшего образования.

Из многолетнего опыта работы авторов статьи на математических кафедрах технического университета следует, что в вузе заметна разница между студентами, даже хорошо освоившими школьную программу, но не участвовавшими в школьных математических олимпиадах, и теми, кто участвовал в них. Не участвовавшие в олимпиадах студенты привыкли при решении математических задач действовать шаблонно, строго по алгоритму, им трудно самим придумать новый способ решения задачи, применить свои знания в новой или нестандартной ситуации. Отсутствие этих навыков отрицательно сказывается и на изучении других дисциплин, в том числе специальных, и на инженерной деятельности в целом.

МГТУ им. Н. Э. Баумана на протяжении многих десятков лет готовит высококвалифицированных специалистов для космической индустрии. Это нашло своё отражение и в тематике заданий математических олимпиад.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель данной работы – обобщить и проанализировать опыт включения разработанных авторами статьи ситуационных задач в олимпиады по математике; показать связь предлагаемых для решения ситуационных задач не только с тематикой, но и со знаниями, полученными

ми в процессе изучения других школьных предметов, таких как физика, информатика; показать связь тематических заданий с профориентацией технического университета имени Н. Э. Баумана на космическую отрасль; систематизировать основные ошибки, возникающие при решении ситуационных задач; провести сравнительный анализ степени решаемости школьниками ситуационных задач с «традиционными» олимпиадными задачами; разработать алгоритм аргументированного оценивания решения каждой задачи.

Стоит отметить, что в университете ведётся масштабная профориентационная работа по формированию готовности старшеклассников к выбору профессий космической отрасли. Частью такой работы является проведение математических олимпиад для школьников в рамках проекта «Шаг в будущее». В этой связи цель данного исследования заключается в разработке олимпиадных ситуационно-тематических задач, связанных как со спецификой технического вуза, так и со знаниями, полученными в процессе изучения других школьных предметов.

В рамках данного исследования при опоре на эмпирический опыт и имеющиеся теоретические разработки были выполнены следующие задачи:

- проведён анализ имеющейся научной практико-теоретической базы по теме исследования;

- составлена классификация типов ситуационных задач, которые целесообразно включать в математические олимпиады для школьников с учётом специфики технического вуза;

- обобщён и проанализирован опыт включения ситуационных задач в олимпиаду по математике в рамках общеуниверситетского проекта «Шаг в будущее»;

- систематизированы основные ошибки, возникающие при решении ситуационных задач;

- разработан алгоритм аргументированного пошагового оценивания ре-

шения каждой задачи с использованием балльной пятиразрядной системы;

– проведён сравнительный анализ степени решаемости школьниками ситуационных задач с другими «традиционными» олимпиадными задачами с представленной выборкой таких результатов.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию системного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов. В ходе исследования применялись общенаучные и специальные методы: диалектический, анализ и синтез эмпирических данных, сравнение и аналогия, системный, сравнительный и сопоставительный анализ исследуемых проблем, статистические методы.

Организация исследования и ход работы

В ходе исследования был проведён анализ научной практико-теоретической базы по теме исследования [1–16], отмечено, что применение в математическом образовании ситуационных задач пробуждает интерес учащихся к предмету, приводит к росту мотивации к его изучению, развивает аналитические способности, логичность и последовательность действий, стимулирует расширение межпредметных и метапредметных знаний.

В процессе работы была составлена классификация типов ситуационных задач, которые, по мнению авторов статьи, целесообразно включать в математические олимпиады для школьников с учётом специфики технического вуза, был обобщён и проанализирован опыт такого включения ситуационных задач в рамках общеуниверситетского проекта «Шаг в будущее», систематизированы основные ошибки, возникающие при их решении.

Заключительным этапом работы явились анализ распределения оценок, полученных школьниками 10-х и

11-х классов за ситуационную задачу, а также сравнение степени решаемости школьниками ситуационной задачи с другими «традиционными» олимпиадными задачами.

Результаты исследования и их обсуждение

Авторами статьи проведён анализ и составлена классификация типов ситуационных задач, которые целесообразно включать в математические олимпиады для школьников с учётом специфики технического вуза.

Классификация ситуационных задач математических олимпиад

А. Профориентационные задания.

В университете ведётся большая профориентационная работа по формированию готовности старшеклассников к выбору профессий космической отрасли. Олимпиада по математике в университете создана для выявления одарённых школьников, ориентированных на инженерно-технические специальности, способных к техническому творчеству и инновационному мышлению. В олимпиадные задания по математике необходимо включать ситуационные задачи, способствующие получению профессионально значимых знаний, показывающих связь математических понятий, положений и методов с будущей профессией. Такие задания формируют представление о математике как фундаментальной дисциплине, применение методов и средств которой позволяет решать прикладные, в том числе и профессиональные, задачи.

Приведём пример ситуационной задачи, предлагавшейся на олимпиаде по математике «Шаг в будущее».

Пример 1. В 2022 г. исполняется 65 лет запуску первого искусственного спутника Земли (ИСЗ). В настоящее время для обеспечения бесперебойной работы сотовой связи, систем теле- и радиовещания используются различные виды

и очищает дальнюю от себя площадку (на ней в основном находится кирпичный лом). Эта площадка с внешней стороны ограничена большой дугой CD окружности с центром в точке O и радиусом 6 м, отрезками CG и FD (точки F и G находятся на соответствующих радиусах OC и OD), а с внутренней стороны – большой дугой FG первой окружности с центром в точке E .

Определите площадь под кирпичным ломом (без металлических остатков), если точка O находится в 2 м от точки E по направлению к центру металлического завала, угол EOD равен 45° .

В. Научно-познавательные задания.

Ситуационные задачи могут выступать в качестве ресурса развития мотивации учащихся к познавательной деятельности. Решение такой задачи может подтолкнуть учащегося к более детальному изучению вопросов, рассматриваемых в задаче.

Пример 3. На улицах городов в рекламных и декоративных целях всё чаще используются гибкие дисплеи («электронная бумага»), в которых в качестве основного компонента вместо стекла используются слои гибкой органической плёнки, создающие свой собственный источник света определённого цвета при прохождении тока через них. В процессе реализации рекламного проекта в форме гибкого прямоугольника $ABCD$ со сторонами 8 на 15 для усиления прочности дизайнерам пришлось нанести на один из слоев специальное органическое соединение в виде двух половинок кругов, один из которых опирается на диаметр KB , второй на диаметр MD , где точка K лежит на меньшей стороне дисплея между точками A и B , точка M лежит на большей стороне между точками A и D . Круги при этом касаются диагонали AC . Найдите радиусы этих кругов и координаты точек касания в прямоугольной системе координат с началом в точке A и осью абсцисс, направленной вдоль большей стороны дисплея.

Г. Междисциплинарные задания.

Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, но для её решения необходимо конкретное предметное знание. Зачастую для решения ситуационной задачи учащимся требуется знание нескольких учебных предметов. Выполняющие эти задания должны быть готовы осваивать новую информацию интеграционного характера и на основе этого проводить исследовательскую работу.

Пример 4. Ракетно-космической корпорацией (РКК) получен заказ на доставку на орбиту Земли (на высоту 1700 км) полезного груза (спутника) массой $M_0 = 20$ т с обеспечением конечной его скорости $v_k = 7,2$ км/с. Для большей эффективности космических запусков ракет-носители строят в виде последовательно отделяющихся ступеней, каждая из которых имеет свой двигатель и бак с горючим. Как только заканчивается топливо в баке первой ступени, она отделяется от ракеты, и в действие вступает двигатель второй ступени и т. д., пока не отделятся все ступени. Известно, что на этапе работы i -й ступени ракеты её конечная скорость v_k^i вычисляется по формуле $v_k^i = v_0^i + 3,6 \cdot \ln\left(\frac{M_0 + M_R^i + M_T^i}{M_0 + M_T^i}\right)$, где v_0^i – начальная скорость ракеты, M_0 – масса полезного груза (постоянная величина), M_R^i – текущая масса конструкции ракет-носителя (сумма масс неотброшенных ступеней), и M_T^i – начальная масса топлива i -й ступени ракеты. Конструкторы ракеты-носителя подобрали массы ступеней так, что если ракета-носитель состоит из n ступеней, то с отделением i -й ступени начальная скорость v_0^{i+1} оставшейся части ракеты оказывается равной величине $v_0^{i+1} = \frac{v_k^i}{n} \cdot i$, $i = 1, 2, \dots, n$. Отношение массы топлива M_T^i к массе конструкции M_R^i постоянно для каждой ступени ракеты и равно 11. Ракета стартует с Земли с начальной скоростью $v_0^1 = 0$. Определите: 1) минимально необходимое

количество ступеней ракеты для достижения требуемой конечной скорости v_k ; 2) необходимое для этого суммарное количество топлива. Ответ дайте в тоннах, округлив до десятых долей.

Д. Задачи с лишними числовыми данными. Для успешного решения ситуационных задач учащиеся должны владеть навыками смыслового чтения математического текста, уметь выделять первостепенные и второстепенные факты, анализировать числовые данные задачи и учитывать только те, которые необходимы для получения результата. Верный ответ на вопрос задачи возможен только в том случае, если ученик правильно определяет область необходимых числовых данных и отбрасывает лишние.

Пример 5. После сильного снегопада площадь университетского комплекса скрылась под толщей снега. Воспользовавшись ситуацией, студенты решили проверить в деле собранного ими робота-уборщика снега. В блок управления робота они внесли следующую программу: прочистить дорожку в виде кривой линии между входами в 1-ый и 2-ой корпуса университета так, чтобы расстояние от каждой точки этой линии до фонарного столба, расположенного на площади между корпусами, равнялось расстоянию от этой точки до прямой линии забора, ограничивающего площадь. Расстояние от фонарного столба высотой 8 м до забора равно 20 м, расстояние от входа в 1-ый корпус до забора равно 50 м. За работой робота с улицы наблюдал прохожий, который шёл вдоль забора с постоянной скоростью 10 м/мин, не меняя направления движения. При этом он с удивлением наблюдал, что прямая линия, направленная от него к роботу, всегда оказывалась перпендикулярной линии забора.

Напишите уравнение линии, по которой прошёл робот во время расчистки снега, в системе координат с началом отсчёта – точкой забора, ближайшей к фонарю, осью абсцисс, направленной вдоль забора по направлению движения прохо-

жего, и осью ординат, направленной на фонарь. Определите координаты робота через 6 минут с момента начала расчистки от входа в 1-ый корпус.

Е. Задачи с недостающими данными, которые выбираются самостоятельно и рассматриваются в качестве параметра. На математических олимпиадах часто предлагаются задачи с параметрами. Наиболее интересными они становятся, если они даются в контексте ситуационной задачи.

Пример 6. Траектории, по которым движутся снаряды зенитного орудия, задаются уравнением $y = px - 0,25(1 + p^2)x^2$, $y \geq 0$, где параметр p ($0 < p < +\infty$) определяется наклоном траектории в начальной точке. Может ли снаряд попасть в точку $M(3/4; 3/4)$? Укажите на плоскости xOy все точки, через которые проходят траектории.

Ж. Логические или комбинаторные задачи. При обучении математике в последнее время возрастает роль комбинаторных задач, т. к. именно в них закладываются возможности не только для развития алгоритмического и логического мышления учащихся, но и для подготовки обучающихся к решению проблем, которые возникают в повседневной жизни.

Пример 7. В 12 часов дня на привал остановились 10 туристов. Они решили послать троих за водой, троих за дровами, а двоих в сельский магазин за продуктами, остальные должны ставить палатки в лагере. Туристы долго спорили между собой о том, кто и что должен делать. Петя предложил бросить жребий, учитывая все возможные способы распределения обязанностей между туристами. Для проведения жеребьевки ребята договорились заготовить одинаковые бумажки, на каждой из которой записать один из таких способов. У них нашёлся один карандаш на всех и школьная тетрадь. Оказалось, что на подготовку одной бумажки для жеребьевки нужно не менее 2 секунд. Успеют ли туристы бросить жребий до закрытия сельского магазина

в 9 часов вечера? Сколько всего бумажек они должны заготовить?

3. Контекстные (сюжетные) задачи.

В условиях контекстных задач описываются конкретные жизненные ситуации, связанные с имеющимися у учащихся знаниями и личным опытом [2; 4]. Эти задачи должны иметь понятный школьникам сюжет, в событиях которого каждый из них мог бы участвовать. Перед школьником стоит задача актуализации своих знаний и личного опыта для решения поставленной проблемы.

Пример 8. Друзья Вася, Петя и Коля живут в одном доме. Однажды Вася и Петя пешком отправились на рыбалку на озеро. Коля остался дома, пообещав приятелям встретить их на велосипеде, когда они будут возвращаться. Первым домой отправился Вася, одновременно с ним навстречу на велосипеде выехал Коля. Петя с той же скоростью, что и Вася, отправился с озера домой в момент встречи Коли и Васи. Коля, встретив Васю, сразу же развернулся и довез его домой, а затем тотчас же снова на велосипеде двинулся по дороге к озеру. Встретив Петю, Коля вновь развернулся и довёз приятеля до дома. В результате, время, затраченное Петей на дорогу с озера домой, составило $\frac{4}{3}$ от времени, затраченного Васей на тот же путь. Во сколько раз медленнее Вася добрался бы до дома, если бы весь путь он прошёл бы пешком?

И. Проблемные задачи на оптимизацию. Ситуационные задачи на оптимизацию формируют способность предусмотреть такой сценарий действий в реальной жизненной ситуации, при котором реализуется наиболее (наименее) предпочтительный вариант событий. Умение решать такого рода задачи помогает учащемуся правильно планировать жизненные ситуации, предусматривать различные варианты решения возникающих проблем, выбирать из них оптимальные.

Пример 9. Производство керамических изделий состоит из 3 последовательных этапов: формование керамического

изделия на гончарном круге в течение 15 минут, сушка в течение 10 минут, и обжиг в течение 30 минут. Требуется изготовить 75 изделий. Как распределить 13 мастеров на формовщиков и обжигальщиков для работы на 1 и 3 этапах соответственно в течение всего отведенного на этап времени (для сушки изделий рабочие не требуются), чтобы выполнить работу за кратчайшее время? В ответ запишите кратчайшее время (в минутах), необходимое для выполнения всей работы.

Анализ опыта включения ситуационных задач в олимпиаду по математике «Шаг в будущее»

В заключительном туре олимпиады по математике «Шаг в будущее», проводимой в МГТУ им. Н. Э. Баумана, школьникам предлагались ситуационные задачи, связанные с реальными событиями, которые происходят в окружающем мире: полёты спутников-ретрансляторов, работа снегоуборочного робота, разработка дизайна дисплеев телефонов, сайтов, работа геодезистов по прокладке линий электропередач, дорог...

В ходе решения ситуационной задачи необходимо было осмыслить жизненную ситуацию, выявить техническую проблему. Как правило, задачи имели не единственный способ решения, и учащиеся могли выбрать любой подход. Для получения ответа необходимы были навык работы с информацией, умение моделировать, строить графики функций, применять геометрические методы. Большинство таких задач были связаны не только с математикой, для их решения требовались и знания, полученные в процессе изучения разных предметов, это и физика, и информатика.

Заключительный этап олимпиады по математике «Шаг в будущее» в 2021–2022 г. представлял собой решение шести олимпиадных заданий, среди которых была ситуационная задача. Максимально возможный результат за заключительный этап составлял 100 баллов. За пра-

вильно решённую ситуационную задачу участник мог получить 20 баллов. При проверке применялся алгоритм пошагового оценивания решения каждой задачи, когда эксперт положительно оценивал всякое верное действие, каждый аргументированный «шаг» конкурсанта на пути продвижения его к ответу. Для оценки степени решаемости задачи использовался пятиразрядный ряд – 1; 0,75; 0,5; 0,25; 0 – отметки, зависящие от количества ошибок при решении задач. Так «1» ставилась при полностью безупречном решении и наличии ответа, а «0» – если конкурсант не приступал к решению задачи либо в решении отсутствовали важные аспекты решения. Промежуточные отметки устанавливались по степени решаемости задания после коллегиального обсуждения экспертами задач варианта при проверке. Оценка за выполненную задачу фиксировалась как количество баллов, определяемое произведением отметки на максимальное количество баллов, назначенное за задачу. Так, если за ситуационную задачу было назначено 20 баллов, то в зависимости от степени её решаемости конкурсант мог получить 20, 15, 10, 5

или 0 баллов. В 2022 г. в олимпиаде принимали участие 1554 десятиклассника и 1410 одиннадцатиклассников. Распределение оценок за ситуационную задачу в этих группах участников представлено на рис. 3. Только 7,4% школьников 10 класса и 4,7% школьников 11 класса представили полностью обоснованное решение и получили верный ответ, а 76,1% учащихся 10 класса и 79,2% учащихся 11 класса в решении этой задачи не продвинулись ни на шаг. Надо отметить, что математический аппарат, который используется для решения этой задачи, многим из участников хорошо знаком, и если бы задача была представлена в формализованном виде, то они бы с ней благополучно справились. Трудности возникли на этапе работы с информацией и построения математической модели конкретной практической ситуации.

Если сравнивать степень решаемости школьниками ситуационной задачи с другими «традиционными» олимпиадными задачами, можно констатировать, что ситуационные задачи можно отнести к разряду самых сложных олимпиадных заданий. На рис. 4 представлена выборка



Рис. 3 / Fig. 3. Ситуационная задача 2022 / Situational task 2022

Источник: составлено авторами.

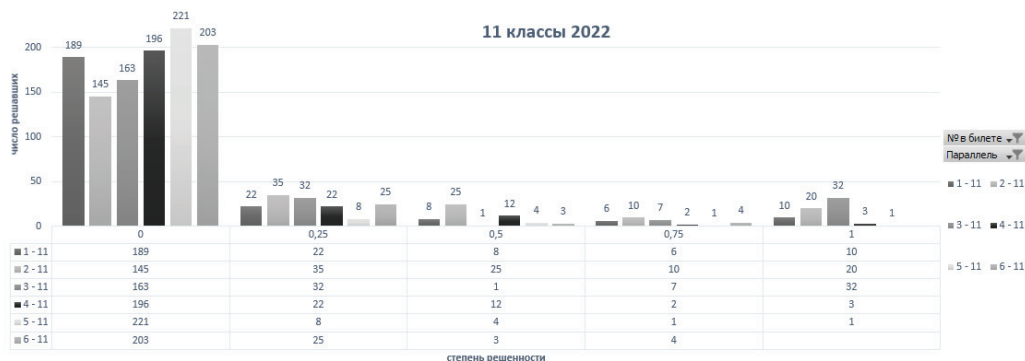


Рис. 4 / Fig. 4. Степень решённости всех задач 2022 / The degree of resolution of all tasks 2022

Источник: составлено авторами.

результатов решения всех шести задач 235 одиннадцатиклассниками, участвующими в заключительном этапе олимпиады в 2022 г. Школьники решали задачи по следующим темам: № 1 – теория чисел; № 2 – комбинаторика; № 3 – планиметрия; № 4 – система с параметром; № 5 – стереометрия; № 6 – ситуационная задача.

Основные трудности, возникшие при решении школьниками ситуационных задач.

1. Неумение читать текст и осмыслить ситуацию в полном объёме, сопоставить имеющиеся в тексте факты и понять, какую проблему требуется решить в задаче. Достаточно большое количество школьников, начиная читать, не смогли уяснить суть задачи из-за длинного текста. Ребята привыкли читать короткие, односложные предложения.

2. Отсутствие навыков работы с графиками, системами координат. Для многих школьников графики функций, системы координат – это что-то формальное, никак не связанное с действительностью, не используемое на практике.

3. Неспособность найти координаты точек, определить направление движения. Это следствие отсутствия навыков работы с системами координат и векторами.

4. Неспособность из нескольких полученных решений выбрать те, которые соответствуют рассматриваемой ситуации.

Школьники не привыкли осуществлять проверку полученных результатов в соответствии со здравым смыслом. Для большей части школьников проверка заключается в сопоставлении своего результата с доступными ответами к этому заданию.

5. Трудность в изложении своих мыслей, в обосновании выдвинутых гипотез: учащиеся приводили путанные нелогичные рассуждения, далёкие от описанной в задаче ситуации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ситуационные задачи воссоздают условия, которые могут возникнуть в реальной действительности, имеют практико-ориентированный характер и содержат проблемный вопрос. Решение такого рода задач – сложный творческий процесс, где необходимо привлечение как математических, так и межпредметных знаний. Здесь, как правило, может не быть единого подхода, метода решения задачи, здесь большую роль играют такие факторы, как интуиция, спонтанно возникающие ассоциации и т. д. В решении таких задач наиболее важным и трудным является перевод задачи на математический язык, построение математической модели изложенной ситуации.

Решая олимпиадные ситуационные задачи, учащийся комплексно работает с информацией, производя анализ описанной ситуации, выделяя первостепенные

и второстепенные факты, вырабатывая последовательность действий для получения конечного результата, оценивая полученный результат. Всё это способствует развитию познавательности в сочетании со скрупулёзной точностью, раскрывает и развивает исследовательский дух, формирует мыслительную деятельность, помогает ученикам овладеть различными математическими методами и приёмами логических рассуждений, полезными не только в олимпиадных задачах, но и в задачах школьной программы.

Разработанные авторами статьи олимпиадные ситуационно-тематические задачи, их классификация позволили гармонично связать специфику технического вуза с межпредметными знаниями, полученными учениками в процессе

изучения других школьных предметов. Предложенный авторами алгоритм аргументированного пошагового оценивания решения каждой задачи с использованием бальной пятиразрядной системы дал возможность детально оценить ход её решения. Проведённая систематизация ошибок, трудностей, возникающих при решении ситуационных задач, помогла авторам расставить приоритеты в работе со школьниками на подготовительных курсах для поступающих в вуз.

Таким образом, можно сделать вывод о целесообразности включения в математические олимпиады для школьников ситуационных задач с учётом специфики технического вуза.

Дата поступления в редакцию 21.02.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаева Я. Д., Лещенко Е. Ю., Мозговая М. А. Методика использования геометрических образов при решении контекстных математических задач // Проблемы современного математического образования. 2020. № 66-3. С. 15–18.
2. Виноградова М. В. Повышение уровня математических знаний с использованием контекстных задач // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 3 (28). С. 64–66.
3. Келдибекова А. О. О подходах к оценке решения задач математических олимпиад школьников // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 324–344.
4. Константинова Т. Н. Контекстные задачи как средство формирования приёмов математического моделирования у учащихся общеобразовательной школы // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 1 (44). С. 30–32.
5. Крупнов А. В., Пурышева Н. С. Анализ уровня умения учащихся средней школы решать задачи с нестандартным условием (контекстные и ситуационные задачи) // Школа будущего. 2021. № 4. С. 94–107.
6. Панишева О. В., Логинов А. В. Открытая олимпиада как средство математического просвещения школьников // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2019. № 1. С. 110–118.
7. Приходько М. А., Смирнова О. Б. Ситуационные задачи как средство интеграции фундаментальных и специальных знаний [Электронный ресурс] // Мир науки. 2018. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN318.pdf> (дата обращения: 10.01.2023).
8. Приходько М. А., Смирнова О. Б. О применении ситуационных задач в развитии логической культуры обучающихся // Актуальные вопросы математического образования: состояние, проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции / Сургут, 26 февраля – 3 марта 2018 г. / под ред. Н. В. Сухановой. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2018. С. 128–135.
9. Рубашко И. В. Решение ситуационных задач в контексте практикоориентированного обучения на факультете профорientации и довузовской подготовки // Достижения фундаментальной, клинической медицины и фармации: материалы 74-й научной сессии сотрудников университета / Витебск, 23–24 января 2019 г. / под ред. А. Т. Щастного. Витебск: Витебский государственный медицинский университет, 2019. С. 386–388.
10. Сеницкая Е. Н. Решение ситуационных задач как способ формирования компетенций // Основные направления обеспечения качества профессионального образования: материалы

- XXV Межрегиональной учебно-методической конференции / Архангельск, 23 апреля 2020 г. Архангельск: Северный государственный медицинский университет, 2020. С. 174–176.
11. Сеницын С. А. Статистическая связь этапов решения ситуационной задачи // Оригинальные исследования (ОРИС). 2019. Т. 9. № 12. С. 24–29.
 12. Сеницын С. А. Информационный критерий достоверности этапа решения ситуационной задачи // Евразийский союз учёных. 2019. № 10-3 (67). С. 15–18.
 13. Смирнова О. Б., Приходько М. А. О построении информационной структуры ситуационных задач на основе внутрипредметных связей для повышения эффективности обучения математике в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 1 (144). С. 59–63.
 14. Суровцева В. А. Ситуационная задача как один из современных методических ресурсов обновления содержания школьного образования // Школьная педагогика. 2016. № 4 (7). С. 48–57.
 15. Чурилова Ю. Г. Решение ситуационных задач по физике как средство развития критического мышления // Молодёжь и наука XXI века. Современная физика в системе школьного и вузовского образования: материалы III Всероссийской научно-практической конференции / Красноярск, 22 мая 2020 г. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2020. С. 58–60.
 16. Шкерина Л. В., Берсенева О. В., Журавлева Н. А. Метапредметная олимпиада для школьников: новый подход к оцениванию метапредметных универсальных учебных действий обучающихся // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 194–211.

REFERENCES

1. Bataeva Ya. D., Leshchenko E. Yu., Mozgovaya M. A. [Methods of using geometric images in solving contextual mathematical problems]. In: *Problemy sovremennogo matematicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Mathematical Education], 2020, no. 66-3, pp. 15–18.
2. Vinogradova M. V. [Improving the level of mathematical knowledge using contextual problems]. In: *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psihologiya* [Azimut of scientific research: pedagogy and psychology], 2019, no. 3 (28), pp. 64–66.
3. Keldibekova A. O. [Approaches to assessing the solution of problems of mathematical Olympiads for schoolchildren]. In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Prospects of science and education], 2019, no. 5 (41), pp. 324–344.
4. Konstantinova T. N. [Contextual tasks as a means of forming methods of mathematical modeling for students of a general education school]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education], 2014, no. 1 (44), pp. 30–32.
5. Krupnov A. V., Purysheva N. S. [Analysis of the level of ability of secondary school students to solve problems with non-standard conditions (contextual and situational tasks)]. In: *Shkola budushchego* [School of the future], 2021, no. 4, pp. 94–107.
6. Panisheva O. V., Loginov A. V. [Open Olympiad as a Means of Mathematical Education for Schoolchildren]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Bulletin of the Moscow University. Series 20: Pedagogical education], 2019, no. 1, pp. 110–118.
7. Prihodko M. A., Smirnova O. B. [Situational tasks as a means of integrating fundamental and special knowledge]. In: *Mir nauki* [World of Science], 2018, no. 3. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN318.pdf> (accessed: 10.01.2023).
8. Prihodko M. A., Smirnova O. B. [On the application of situational problems in the development of the logical culture of students]. In: Suhanova N. V., ed. *Aktual'nye voprosy matematicheskogo obrazovaniya: sostoyanie, problemy i perspektivy razvitiya: materialy Vserossiyskoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Surgut, 26 fevralya – 3 marta 2018 g.* [Actual issues of mathematical education: state, problems and development prospects: materials of the All-Russian scientific and practical conference / Surgut, February 26 – March 3, 2018]. Surgut, Surgut State Pedagogical University Publ., 2018, pp. 128–135.
9. Rubashko I. V. [Solution of situational problems in the context of practice-oriented education at the faculty of vocational guidance and pre-university training]. In: Shchastniy A. T., ed. *Dostizheniya fundamental'noj, klinicheskoy mediciny i farmacii: materialy 74-j nauchnoj sessii sotrudnikov universiteta / Vitebsk, 23–24 yanvarya 2019 g.* [Achievements of fundamental, clinical medicine and pharma-

- cy: materials of the 74th scientific session of university staff / Vitebsk, January 23–24, 2019]. Vitebsk, Vitebsk State Medical University Publ., 2019, pp. 386–388.
10. Sinickaya E. N. [Solving situational problems as a way to form competencies]. In: *Osnovnye napravleniya obespecheniya kachestva professional'nogo obrazovaniya: materialy XXV Mezhr regional'noj uchebno-metodicheskoy konferencii / Arhangel'sk, 23 aprelya 2020 g.* [Main directions of ensuring the quality of vocational education: materials of the XXV Interregional educational and methodological conference / Arkhangelsk, April 23, 2020]. Arkhangelsk, Northern State Medical University Publ., 2020, pp. 174–176.
 11. Sinicyn S. A. [Statistical relationship between the stages of solving a situational problem]. In: *Original'nye issledovaniya (ORIS)* [Original Research (ORIS)], 2019, vol. 9, no. 12, pp. 24–29.
 12. Sinicyn S. A. [Information criterion for the reliability of the stage of solving a situational problem]. In: *Evrasijskij soyuz uchonyh* [Eurasian Union of Scientists], 2019, no. 10-3 (67), pp. 15–18.
 13. Smirnova O. B., Prihodko M. A. [On the construction of the information structure of situational problems based on intra-subject communications to improve the effectiveness of teaching mathematics at the university]. In: *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Volgograd State Pedagogical University], 2020, no. 1 (144), pp. 59–63.
 14. Surovceva V. A. [Situational task as one of the modern methodological resources for updating the content of school education]. In: *Shkol'naya pedagogika* [School Pedagogy], 2016, no. 4 (7), pp. 48–57.
 15. Churilova Yu. G. [Solving situational problems in physics as a means of developing critical thinking]. In: *Molodyozh' i nauka XXI veka. Sovremennaya fizika v sisteme shkol'nogo i vuzovskogo obrazovaniya: materialy III Vserossiyskoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Krasnoyarsk, 22 maya 2020 g.* [Youth and science of the XXI century. Modern physics in the system of school and university education: materials of the III All-Russian scientific and practical conference / Krasnoyarsk, May 22, 2020]. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafieva Publ., 2020, pp. 58–60.
 16. Shkerina L. V., Berseneva O. V., Zhuravleva N. A. [Meta-subject Olympiad for schoolchildren: a new approach to evaluating the meta-subject universal learning activities of students]. In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Prospects of science and education], 2019, no. 2 (38), pp. 194–211.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Власова Елена Александровна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры ФН2 «Прикладная математика» Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана; e-mail: elena.a.vlasova@yandex.ru

Попов Владимир Семенович – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры ФН2 «Прикладная математика» Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана; e-mail: vspopov@bk.ru

Шишкина Светлана Ивановна – кандидат технических наук, доцент кафедры ФН2 «Прикладная математика» Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана; e-mail: shish-bmstu@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Elena A. Vlasova – Cand. Sci. (Physical and Mathematical Sciences), Assoc. Prof., FN2 Department of Applied Mathematics, Bauman MSTU; e-mail: elena.a.vlasova@yandex.ru

Vladimir S. Popov – Cand. Sci. (Physical and Mathematical Sciences), Assoc. Prof., FN2 Department of Applied Mathematics, Bauman MSTU; e-mail: vspopov@bk.ru

Svetlana I. Shishkina – Cand. Sci. (Technical Sciences), Assoc. Prof., FN2 Department of Applied Mathematics, Bauman MSTU; e-mail: shish-bmstu@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Власова Е. А., Попов В. С., Шишкина С. И. Специфика ситуационных задач в математических олимпиадах для школьников в техническом вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023, №2. С. 43–57.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-43-57

FOR CITATION

Vlasova E. A., Popov V. S., Shishkina S. I. The specifics of situational tasks in mathematical Olympiads for schoolchildren at a technical university. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 43–57.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-43-57

УДК 372.853

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-58-74

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПО ФИЗИКЕ

Зубова Н. В.*Московский государственный университет технологии и управления
109004, г. Москва, ул. Земляной Вал, д. 73, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. Стремительное развитие информационных технологий обуславливает значимость процесса цифровизации системы образования в Российской Федерации. Цифровизация внедрила в образовательный процесс изучения физики инновационные возможности, способствующие визуализации изучаемых явлений природы, а также позволила исследовать с точки зрения решения экспериментальных задач. Приобретаемые навыки способствуют развитию личностных качеств обучающихся для их будущей профессиональной деятельности и, как следствие, формируют в них компетенции. Использование электронного лабораторного практикума на занятиях физики способствует развитию навыков экспериментального исследования естественнонаучных законов природы при изучении физики, которые формируют общепрофессиональные компетенции у студентов вузов.

Цель исследования – разработать образовательную методику включения электронного практикума в учебный процесс по физике для формирования общепрофессиональных компетенций студентов вуза.

Методы исследования. Нами были проанализированы возможности использования электронных лабораторных установок для выполнения экспериментальных исследований по физике студентами вузов. Была разработана технологическая модель организации теоретической, практической и экспериментальной частей лабораторного практикума. На основе модели описана инструкция оформления электронного лабораторного практикума в виде технологической карты. Представлен пример применения электронной лаборатории для исследования дискретности энергий атомов ртути опытами Франка и Герца, раздела квантовой физики.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна нашего исследования заключается в том, что разработана методика обучения физике, основанная на применении электронного лабораторного практикума в образовательном процессе. Выявлены соответствия между знаниевым, умениевым и владениевым компонентами компетенций и задачами образовательной деятельности, обеспечивающими успешную реализацию обучения. Практическая значимость исследования заключается в приведении примера использования электронного лабораторного практикума из атомной физики, формирующего общепрофессиональные компетенции у студентов вузов.

Результаты исследования. Статистическая обработка данных педагогического эксперимента осуществлялась методом χ^2 критерия Пирсона. Она позволила оценить эффективность использования электронного лабораторного практикума при обучении студентов Московского государственного университета технологии и управления имени К. Г. Разумовского. Установлено, что студенты, изучающие курс физики с применением электронных лабораторных установок, успешно усвоили систему знаний, практических умений и способов экспериментальной деятельности, формирующих общепрофессиональные компетенции.

Вывод. Электронный лабораторный практикум способствует формированию профессиональных компетенций у студентов вуза.

Ключевые слова: электронный практикум, лаборатория физики, естественнонаучные знания, навыки, студенты вуза, общепрофессиональные компетенции

FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES USING ELECTRONIC LABORATORY WORKSHOP IN PHYSICS

N. Zubova

*Moscow State University of Technologies and Management
ul. Zemlyanoy val, 73, Moscow, 109004, Russian Federation*

Abstract

Relevance. The rapid development of information technologies has determined the importance of the process of digitalisation of the education system in the Russian Federation. Digitalisation has introduced innovative capabilities into the educational process of studying physics, facilitating visualisation of the natural phenomena under study, as well as enabling exploration in terms of solving experimental problems. The acquired skills contribute to the development of the students' personal qualities for their future professional activity and, as a consequence, form competences in them. The use of electronic laboratory workshop in physics classes promotes the development of experimental skills for the investigation of natural science laws in the course of physics, which form university students' general professional competences.

Aim. To develop an educational methodology of including the electronic laboratory workshop into the educational process on Physics in order to form general professional competencies.

Methodology. The possibilities of using electronic laboratory facilities to conduct experimental research in physics by university students were analyzed. A technological model was developed for theoretical, practical and experimental parts of the laboratory workshop. Based on this model, the instruction for the design of an electronic laboratory workshop in the form of a technological map is described. An example of the electronic laboratory use to study energies discreteness of mercury atoms is presented by means of Frank and Hertz experiments in the section of quantum physics.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of our research lies in the fact that the methodology of teaching physics based on the application of electronic laboratory practice in the educational process is developed. The correspondence between knowledge, skills, and mastery components of competences and educational activity tasks, which ensure successful implementation of learning, is revealed. Practical significance of the research lies in giving an example of using the electronic laboratory workshop from atomic physics, which forms the students' general professional competence.

Results. Statistical processing of the pedagogical experiment data was carried out by means of χ^2 Pearson criterion. It allowed us to evaluate the efficiency of the electronic laboratory workshop for the students of the Moscow State University of Technology and Management named after K.G. Razumovsky. It was found that the students studying the course of physics with the use of electronic laboratory units successfully mastered the system of knowledge, practical skills and ways of experimental activities, forming general professional competencies.

Conclusion. The electronic laboratory workshop contributes to the formation of university students' professional competencies.

Keywords: electronic workshop, physics laboratory, natural science knowledge, skills, university students, general professional competencies

Введение

В современном стремительно развивающемся обществе от выпускников вузов требуются предприимчивость, умение работать в потоке информации для выбора рациональных собственных профессионально-значимых решений. Изучение физики способствует демонстрации мыслительной деятельности обучающегося к анализу поставленной задачи, её качественной и количественной оценке, доведению уровня понимания от практических решений до экспериментальных подтверждений. Физическое образование способствует развитию у студентов теоретико-экспериментальных исследовательских навыков использования физических моделей в лабораторном практикуме [1; 3]. На лабораторных занятиях происходит интеграция теоретико-методологических знаний, практических умений и исследовательских навыков, формирующих общепрофессиональные компетенции будущих выпускников вузов¹.

В монографии В. С. Кима указано, что особенностью проведения виртуального физического эксперимента служит «лёгкость организации как фронтальных лабораторных работ, так и возможности решения сложных задач методом имитационного моделирования», а также «доступность организации учебного процесса обучающимися во внеучебное время, самостоятельно, на домашнем компьютере» [10].

Е. Е. Фомичева [12] отмечает, что физический эксперимент в цифровом формате обучения целесообразно изучать следующими способами: проведением видеосъёмок реальных опытов, многократного их показа; показом виртуальных и модельных опытов; проведением физического эксперимента удалённого

доступа с помощью специальных программно-аппаратных комплексов по физике, измерения параметров с последующим обсуждением результатов эксперимента.

Лабораторный практикум предполагает как классический подход к образованию, содержащий применение информационных технологий, так и требует использования основ математического анализа для количественной оценки результатов исследования. В работе Т. Б. Гольдварг и др. изложена возможность интегративного подхода «эксперимент-аналитические вычисления», основанного на применении математического пакета Maple [2]. Этот программный продукт позволяет выполнить математические преобразования, проверить выводы расчётных формул, рассчитать погрешности измерений, графические представления и оценку полученных результатов.

Значение виртуальной среды в преподавании физики показано в исследовании А. А. Машиньян, Н. В. Кочергиной, О. В. Бирюковой, Д. Д. Бабаева [8]. В своей работе авторы раскрыли значимость использования видеофильмов с демонстрациями лабораторных экспериментов, а также способ формирования умений студентов самостоятельно моделировать физические и технологические процессы, собирать экспериментальные установки и производить измерения физических величин.

В трудах А. В. Козлова отмечены апробированные инструменты, которые наиболее эффективны для педагогической практики высшей школы [6]. К ним относятся: платформа дополнительной реальности Vuforia, имеющая широкий спектр специализации; ROAR (Roar IO Inc.) – платформа, обучающая работе со звуко- и видеозаписями; ARCore, позволяющая создать дополненную реальность, наблюдаемую через камеру телефона. Подобные учебные инструменты будут определять меры дальнейшего развития высшей школы в стране и мире.

¹ Камалова Д. И., Сибгатуллин М. Э., Салахов М. Х. Методические указания к выполнению лабораторной работы по физике атомных явлений «Опыты Франка и Герца»: учебно-методическое пособие для студентов третьего курса Института физики. Казань, Казанский университет, 2013. 25 с.

Реальные условия образования не всегда удовлетворяют потребностям для организации качественного учебного процесса в лаборатории физики. Это вызвано ограниченностью аудиторного времени, отсутствием возможностей демонстраций визуально не обнаруживаемых физических процессов и явлений, протекающих в природе. В связи с этим наряду с реальным физическим оборудованием, имеющимся в лаборатории, мы предлагаем использование электронного лабораторного практикума в курсе физики.

Электронный лабораторный практикум, обладая рядом преимуществ, позволит: осуществлять выполнение экспериментальной деятельности во внеаудиторное время обучения; дополнить содержание лекционного материала демонстрациями физических явлений, не всегда наблюдаемых в реальных условиях; решать на практических занятиях экспериментальные задачи [4; 7; 9; 11].

К недостаткам использования электронной лаборатории относят: упрощённые возможности исполнения электронных установок, не позволяющих полноценно исследовать физические закономерности; наличие множества настроек, отвлекающих внимание экспериментатора от физической сути работы; программные настройки, недостаточно раскрывающие возможности исследования изучаемых объектов [8; 12; 13].

Согласно формируемым компетенциям ФГОС 3++ при изучении курса физики обучающийся должен уметь проводить физические эксперименты, владеть навыками работы с реальными приборами и лабораторными установками. Электронные лабораторные установки являются дополнением к работам, выполняемым на технической базе учебной физической лаборатории [6; 7]. Однако, как показали последние события, связанные с пандемией, виртуальные лабораторные работы могут стать на некоторое время основной формой проведения лабораторных занятий.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Следует отметить, что применение электронной лаборатории значительно увеличит возможности развития экспериментальных умений, позволит проводить наблюдения и опыты по исследованию физических процессов, дополняя реально имеющуюся лабораторию вуза. В этой связи цель данного исследования состоит в том, чтобы разработать образовательную методику включения электронного практикума в учебный процесс по физике для формирования общепрофессиональных компетенций студентов вуза.

Задачи исследования включают в себя:

- анализ возможностей использования электронного лабораторного практикума в обучении физике;
- определение основных этапов реализации электронного лабораторного практикума при обучении студентов вуза;
- проверку эффективности предложенной методики.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию системного и компетентностного подходов. Основными методами исследования выступали: теоретический анализ и синтез научной литературы, системный и сравнительный анализ, наблюдение, статистический метод обработки данных педагогического эксперимента (χ^2 критерий Пирсона).

Организация исследования и ход работы

Методика реализации электронного лабораторного практикума осуществлялась по разработанному нами алгоритму действий обучающихся на занятиях физики в вузе (рис. 1).

Выполнение лабораторной работы содержит три аспекта деятельности:

- теоретический, направленный на развитие навыков работы с информацией для освоения основ теории исследуемого физического процесса;

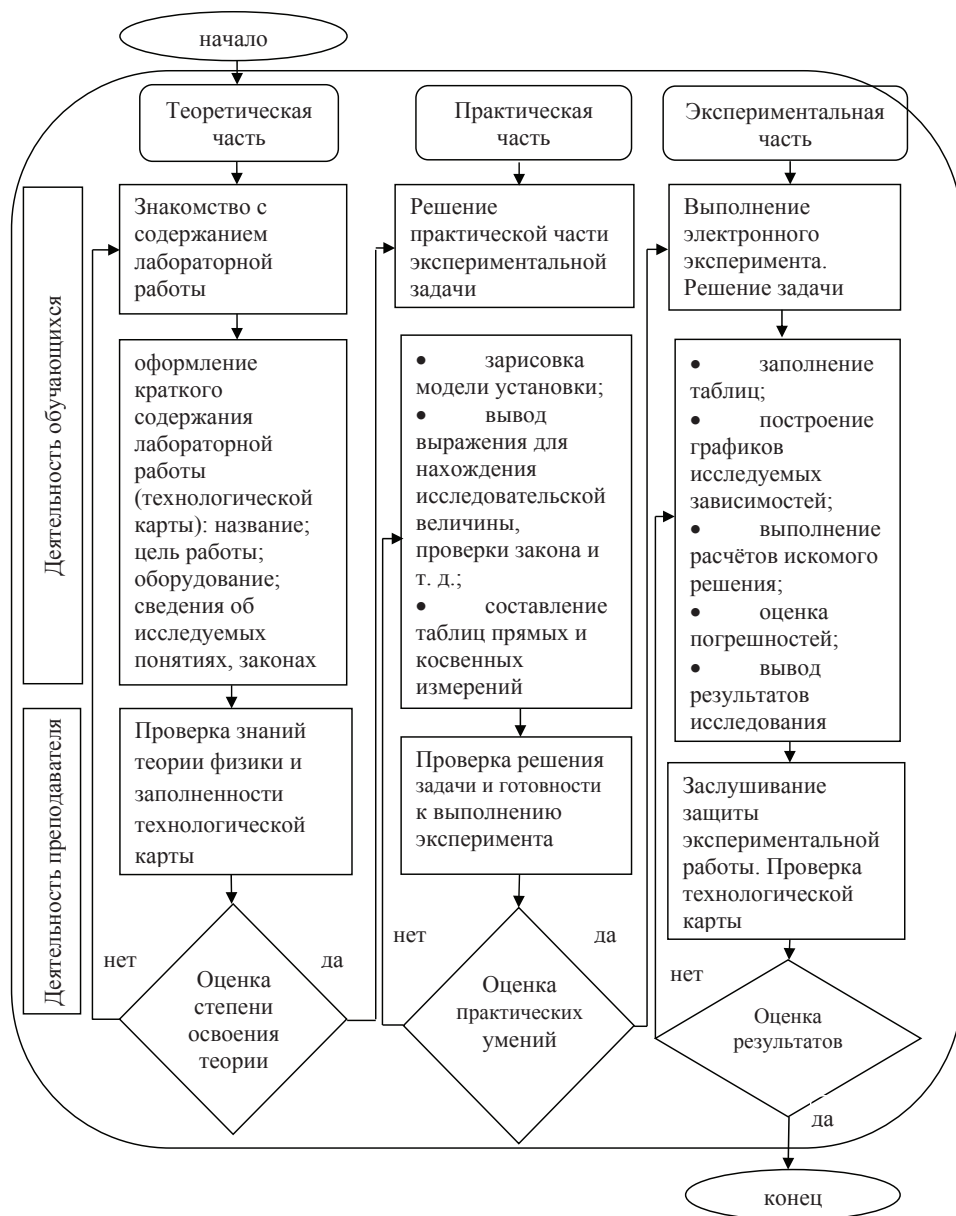


Рис. 1 / Fig. 1. Технологическая модель организации электронного лабораторного практикума / Technological model of the organization of an electronic laboratory workshop

Источник: данные автора.

– практический, ориентированный на решение экспериментальных задач для последующего расчёта физических величин;
– экспериментальный, направленный на развитие у студентов навыков использования компьютерных технологий и ра-

боты с различными электронными ресурсами в ходе выполнения эксперимента.

В педагогическом эксперименте по оценке сформированности общепрофессиональных компетенций на занятиях лабораторного электронного практикума

принимали участие студенты Московского государственного университета технологии и управления.

Нами были выбраны студенты направления подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика» для участия в педагогическом эксперименте по применению лабораторного практикума в лаборатории физики, способствующем развитию следующих компетенций:

ОПК-1 – способности применять естественнонаучные знания, методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования в профессиональной деятельности;

ОПК-3 – способности использовать основные законы естественнонаучных

дисциплин и современные информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности¹.

Для формирования общепрофессиональных компетенций в теоретической, практической и экспериментальной частях практикума по физике студентам были поставлены задачи образовательной деятельности (табл. 1).

На каждом из этапов деятельности студентам требуется оформление отчетности выполненной работы в виде заполнения технологической карты (табл. 2).

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.09.2017 № 922 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика».

Таблица 1 / Table 1

Способы формирования компонентов общепрофессиональных компетенций при работе в электронной лаборатории / Methods of forming components of general professional competencies when working in an electronic laboratory

Деление содержания лабораторного практикума на части	Задачи образовательной деятельности, обеспечивающие целедостижения в учебном процессе лаборатории физики	Компоненты компетенций формируемые при обучении физики ОПК-1, ОПК-3
Теоретическая	• познание законов, понятий, явлений естественнонаучной природы исследуемых процессов; • освоение методов поиска рациональных решений экспериментальных физических задач; • изучение базовых математических приёмов для выводов экспериментальных зависимостей и оценки погрешностей измерений физических величин	знаниевый
Практическая	• использование информационных ресурсов в подготовке к выполнению лабораторной работы; • применение знаний естественнонаучной картины мира в решении экспериментальных задач; • применение методов математического анализа и моделирования физических процессов в экспериментальных исследованиях	умениевый
Экспериментальная	• организация экспериментальной деятельности по применению законов физики для получения собственных решений, поставленных задач; • осуществление последовательности приёмов, способов, методов научного исследования в опытно-экспериментальной работе; • формирование навыков исследовательской деятельности	владениевый

Источник: данные автора.

Таблица 2 / Table 2

Шаблон технологической карты / Technological map template

Лабораторная работа № _____ Название лабораторной работы		
Цель работы: _____		
Задачи исследования	Пояснения и указания	Иллюстрация лабораторного эксперимента
Теоретическая часть		
Объяснить суть эксперимента	Формулировка законов, понятий, исследуемых в работе	Модель экспериментальной установки
Практическая часть		
Вывод формул для получения искомых зависимостей	Решение экспериментальных физических задач	Рисунки, графики, поясняющие эксперимент
Экспериментальная часть		
Порядок выполнения лабораторного эксперимента	Этапы выполнения лабораторной работы. Расчёты косвенно измеренных величин	Таблицы, графики из полученных экспериментальных измерений
Вывод: _____		

Источник: данные автора.

Технологическая карта должна содержать обзор выполненной работы: краткие теоретические сведения и иллюстрацию этапов деятельности лабораторной работы.

Информацию, включаемую в карту, студенты отбирают самостоятельно, что требует дифференциально-интегрального овладения всеми этапами выполняемой экспериментальной деятельности в электронной лаборатории физики.

Рассмотрим применение методики использования электронного практикума с помощью эмулятора физической лаборатории в командной строке на примере раздела атомной физики. Электронный физический эмулятор содержит набор лабораторных установок из раздела атомной физики, позволяющих экспериментально изучить темы: «Законы теплового излучения», «Дискретность энергетических состояний атома», «Внешний фотоэффект», «Излучение спектра атома ртути». Одной из первых тем этого раздела служит «Дискретность атомных состоя-

ний вещества». Опишем этапы выполнения студентами работы электронного практикума, моделирующей опыты Д. Франка и Г. Герца (рис. 3).

Экспериментальные исследования Франка и Герца формируют у студентов представления о дискретности энергии, характеризующей атомные состояния, и тем самым подтверждают справедливость квантовых постулатов Бора. В ходе выполнения работы снималась анодно-сеточная характеристика в процессе столкновения электронов с газом, наполняющим лампу лабораторной установки (рис. 2).

В трубке, наполненной парами газа, имеются катод (К), сетка (С) и анод (А). Электроны вылетают из катода вследствие термоэлектронной эмиссии, попадают в электрическое поле, ускоряясь разностью потенциалов U_0 , движутся к сетке. В области между сеткой и анодом приложено задерживающее напряжение U_z , замедляющее движение электронов. Изменение напряжений U_0 и U_z осу-

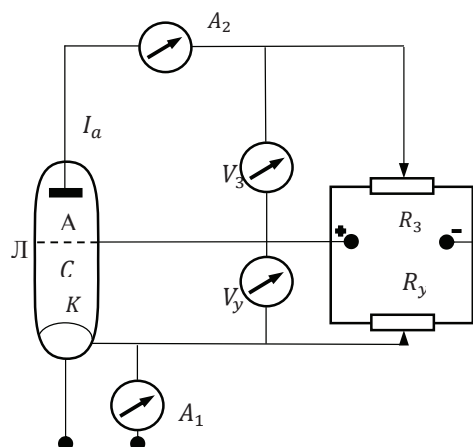


Рис. 2 / Fig. 2. Схема экспериментальной установки Франка и Герца / Scheme of the Frank and Hertz experimental installation

Источник: данные автора.

ществлялось потенциометрами R_1 и R_2 . Количество электронов, вылетевших из катода и достигших анода, регистрировалось амперметрами A_1 и A_2 (рис. 2). В опытах Франка и Герца столкновение электронов происходило с атомами паров ртути при давлении около 1 мм. рт. ст.

Освоение учебного материала курса квантовой физики о дискретности состояний вещества на примере опытов Франка и Герца осуществлялось с помощью электронной установки. Модель лабораторной установки опытов Франка и Герца позволила выполнить серию опытов по исследованию вольтамперной зависимости значений анодного тока I_a от ускоряющего напряжения на сетке U_y за счёт изменения сопротивления на реостате (рис. 3).

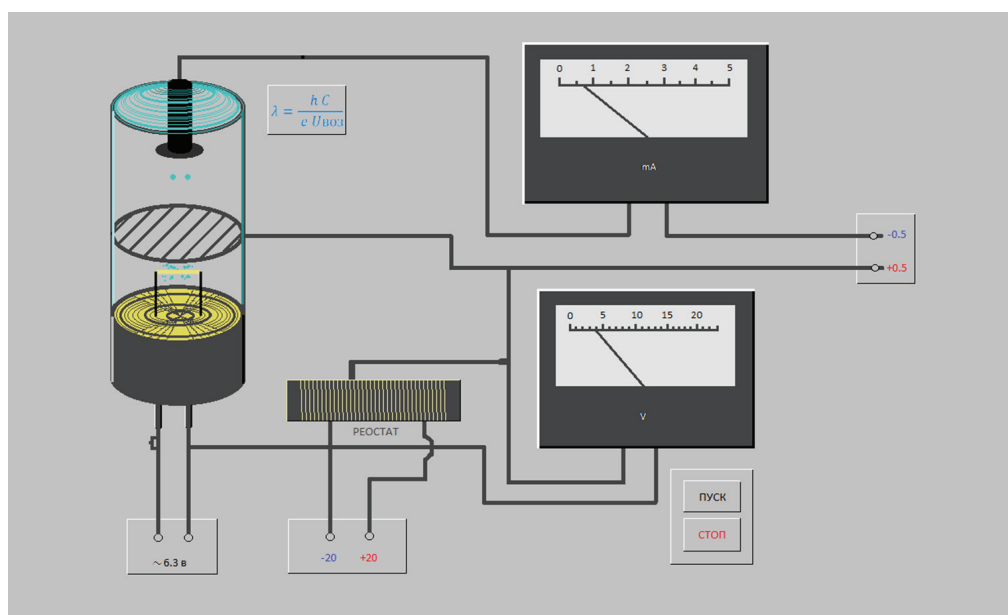


Рис. 3 / Fig. 3. Электронная установка опытов Франка и Герца / Electronic installation for Frank and Hertz experiments

Источник: данные автора.

Графическое представление результатов исследования Франка и Герца позволи-

ли выявить монотонности роста, убывания и экстремумы функции $I_a = f(U_y)$ (рис. 4).

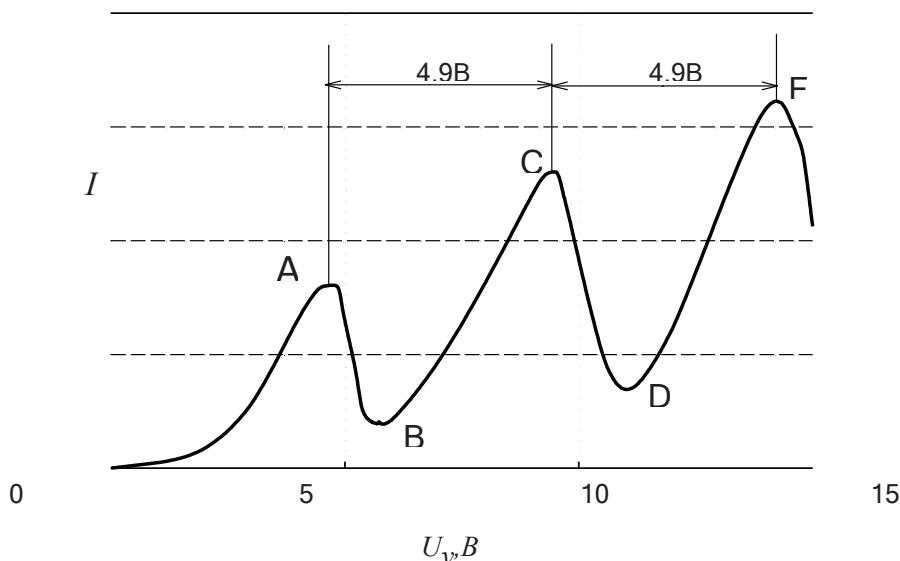


Рис. 4 / Fig. 4. Вольтамперная зависимость из опытов Франка и Герца / Voltage dependence from the experiments of Frank and Hertz

Источник: данные автора.

Полученный опытным путём график позволил рассчитать разность ускоряющих напряжений между двумя соседними максимумами функции. Сравнение значе-

ний с потенциалами возбуждения некоторых газов, представленных в таблице 3, определяет вид инертного газа, применённого в опытной установке Франка и Герца.

Таблица 3 / Table 3

Потенциалы возбуждения инертных газов / Excitation potentials of inert gases

Газ	H ₂	He	Ne	Ar	Kr	Xe	Hg	Cs
(В)	11,2	20,9	16,6	11,6	10,0	8,5	4,9	1,4

Источник: составлено автором публикации [5].

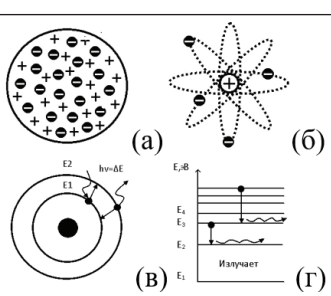
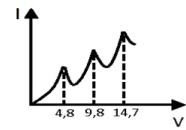
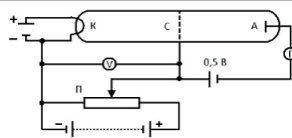
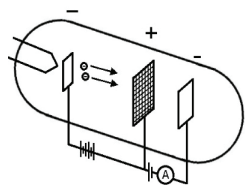
Проведение экспериментальной деятельности по реализации опытов Франка и Герца с помощью электронной лабораторной установки разделялось на отдельные части (табл. 2). Представим фрагментарно возможный план оформления технологической карты исследуемых данных (табл. 4).

После заполнения теоретической части технологической карты студентам следует быть готовыми к ответам на контрольные вопросы:

1. Какой смысл несёт фраза: «Энергия электрона в атоме квантуется»?
2. В чём различие понятий потенциала ионизации и потенциала возбуждения?
3. Какие участки вольтамперной зависимости $I_a = f(U_y)$ объясняются упругими и неупругими взаимодействиями электронов с атомами паров газов?
4. Какие физические величины позволяют определить экспериментальные данные ΔU_y и ΔI_a , полученные из экстремумов исследуемой Франком и Герцем функции?

Таблица 4 / Table 4

Фрагмент технологической карты лабораторной работы «Опытов Франка и Герца»
(теоретическая часть) / A fragment of the technological map of the laboratory work
«Frank and Hertz Experiments» (theoretical part)

Лабораторная работа «Опыты Франка и Герца» Цель работы: определение дискретных энергетических уровней атома с помощью установки Франка и Герца.		
Задачи исследования	Пояснения и указания	Иллюстрация эксперимента
Теоретическая часть		
Предшествующие знания необходимые для выполнения эксперимента	1) понятия модели атома по Томсону и Резерфорду; 2) постулаты Бора. Пояснение формулы $\hbar\omega = E_n - E_m$, где $\hbar\omega$ – энергия поглощения (излучения) одного фотона; E_n, E_m – энергии стационарных состояний до поглощения (излучения) и после;	 Рис. 5 / Fig. 5. Модели атома (а, б), постулаты Бора (в, г) / Atom models (a, b), Bohr's postulates (c, d) Источник: данные автора.
Объяснение сути эксперимента	3) суть опытов Франка и Герца объясняющие дискретную природу энергетических атомных состояний вещества с помощью вольтамперной функцией;	 Рис. 6 / Fig. 6. Вольтамперная зависимость Франка и Герца / Current-voltage dependence of Frank and Hertz Источник: данные автора.
Описание схемы установки	4) общий вид установки; 5) назначение вакуумной лампы, наполненной парами исследуемого газа;	 Рис. 7 / Fig. 7. Схема установки Франка и Герца / Frank and Hertz installation scheme Источник: данные автора.
Анализ вольтамперной характеристики в опытах Франка и Герца	6) физический смысл процессов взаимодействия электронов с атомами в лампе, обуславливающий область возрастания, убывания и «скачки» функции $I_a = f(U_{\gamma})$; 7) установление связи между механическими и электрическими законами физики, объясняющими дискретность атомных состояний вещества.	 Рис. 8 / Fig. 8. Лампа, наполненная исследуемым газом / A lamp filled with the test gas Источник: данные автора.

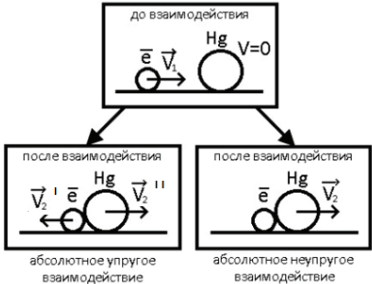
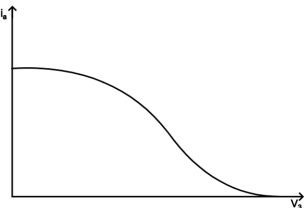
Источник: данные автора.

5. Как изменится график функции $I_a=f(U_y)$ при смене одного газа в трубке другим?

Нахождение ответов на вопросы теоретической части лабораторного практикума свидетельствует о знании основных закономерностей дискретной природы атомов, умении находить рациональные решения, оценивать полученные результаты, исследовать процессы, протекающие в лампе. Полнота и правильность ответов студентов позволяют оценить уровень их подготовленности к выполнению практической части эксперимента, а также результат сформированности знаниявого компонента компетенций (табл. 5).

Таблица 5 / Table 5

Фрагмент технологической карты лабораторной работы «Опытов Франка и Герца» (практическая часть) / A fragment of the technological map of the laboratory work “Frank and Hertz Experiments” (practical part)

Задачи исследования	Пояснения и указания	Иллюстрация эксперимента
Практическая часть		
Вывод формул для получения искомых зависимостей	Решение практических задач, ответы которых применимы в анализе и расчёте эксперимента: 1) на основе законов сохранения энергии и импульса частиц оценка энергии, которая может быть передана электроном атому при упругом и неупругом столкновении: $(E_{ат})_{max} = (E_{эл})_0 \frac{M}{m_{эл} + M},$ где $(E_{ат})_{max}$ – максимально возможное значение энергии атома после неупругого взаимодействия, $(E_{эл})_0$ – начальная энергия электрона, M – масса атома ртути, m_e – масса электрона. С учётом оценки отношения масс M/m_e, $\Delta E_{эл} = (E_{эл})_0 \frac{4m_{эл}}{M},$ где $\Delta E_{эл}$ – изменение кинетической энергии электрона; 2) с помощью теории столкновения частиц определить эффективное сечение неупругих столкновений между электроном и атомом: $\sigma = \frac{\Delta k T}{Ilp}$, где I – анодный ток, l – расстояние катод-сетка, p – давление газа при заданной температуре T, а $k=1,38 \cdot 10^{-23}$ Дж/К – постоянная Больцмана	 Рис. 9 / Fig. 9. Абсолютно упругое и неупругое взаимодействие электрона с атомом инертного газа / Absolutely elastic and inelastic interaction of an electron with an atom of an inert gas Источник: данные автора.
		 Рис. 10 / Fig. 10. Зависимость анодного тока от задерживающего потенциала, если ускоряющий потенциал $U_y > U_3$ / The dependence of the anode current on the retarding potential, if the accelerating potential $U_y > U_3$ Источник: данные автора.

Источник: данные автора.

Проверка практических умений, полученных при выполнении заданий второй части лабораторного практикума, может содержать задачу следующего типа: «В результате взаимодействия электронов с атомами инертного газа, наполняющими лампу, происходило неупругое рассеивание. Эксперимент проводили при разных температурах. При T_1 давление паров газа p_1 , температуре T_2 соответствовала p_2 . Определить среднее эффективное сечение, учитывая, что расстояние от катода до сетки l ».

Для решения задачи студентам следует ввести понятие эффективного сечения неупругого рассеивания частиц и применить знания в нахождении искомой величины. Успешное решение предложенной задачи свидетельствует о сформированности умениявого компонента компетенций.

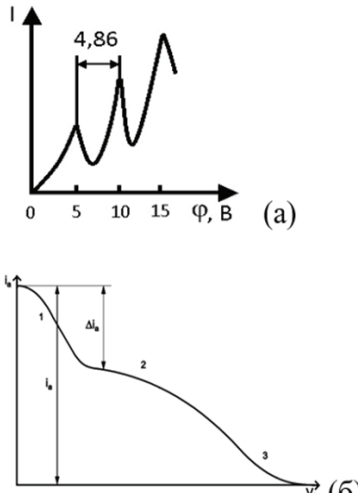
Выполнение экспериментальной деятельности с помощью электронного лабораторного практикума позволило сформировать у студентов навыки экспериментального исследования естественнонаучных законов природы на примере дискретности атомов вещества. Планирование и реализация экспериментальной деятельности способствует формированию владениевого компонента компетенций.

Технологическая карта, заполненная студентом (табл. 6), должна содержать подробную информацию об эксперименте. Объем содержания технологической карты может включать несколько страниц. При её заполнении должно быть уделено внимание заполнению иллюстративной колонки таблицы, которая позволит подробно разобраться в осо-

Таблица 6 / Table 6

Фрагмент технологической карты лабораторной работы «Опыты Франка и Герца» (экспериментальная часть) / A fragment of the technological map of the laboratory work “Frank and Hertz Experiments” (experimental part)

Задачи исследования	Пояснения и указания	Иллюстрация эксперимента																								
Экспериментальная часть																										
Порядок выполнения лабораторного эксперимента	Эксперимент заключается в получении вольтамперной характеристики, для этого необходимо: 1) изучение принципа работы электронной лабораторной установки (рис. 3); 2) исследование зависимости ускоряющего напряжения на сетке от анодного тока, построение графика функции $I_a=f(U_y)$ на миллиметровой бумаге;	Зависимость анодного тока от ускоряющего напряжения <table><caption>Данные для Рис. 11</caption><tr><th>Ускоряющее напряжение U_y (В)</th><th>Анодный ток I_a (мА)</th></tr><tr><td>0</td><td>0</td></tr><tr><td>2</td><td>0.5</td></tr><tr><td>4</td><td>2.5</td></tr><tr><td>6</td><td>1.5</td></tr><tr><td>8</td><td>2.0</td></tr><tr><td>9</td><td>3.5</td></tr><tr><td>11</td><td>2.5</td></tr><tr><td>13</td><td>3.0</td></tr><tr><td>14</td><td>4.5</td></tr><tr><td>16</td><td>3.5</td></tr><tr><td>18</td><td>4.0</td></tr></table> Рис. 11 / Fig. 11. Экспериментальная зависимость $I_a=f(U_y)$ полученная с помощью электронной лабораторной установки / Experimental dependence $I_a=f(U_y)$ obtained using an electronic laboratory setup Источник: данные автора.	Ускоряющее напряжение U_y (В)	Анодный ток I_a (мА)	0	0	2	0.5	4	2.5	6	1.5	8	2.0	9	3.5	11	2.5	13	3.0	14	4.5	16	3.5	18	4.0
Ускоряющее напряжение U_y (В)	Анодный ток I_a (мА)																									
0	0																									
2	0.5																									
4	2.5																									
6	1.5																									
8	2.0																									
9	3.5																									
11	2.5																									
13	3.0																									
14	4.5																									
16	3.5																									
18	4.0																									

Нахождение физических величин из проделанного опыта	3) определение разности напряжений между соседними максимумами построенного графика. Рассчитать и сравнить полученное значение с потенциалами возбуждения некоторых газов, представленных в таблице 3. Определение вида инертного газа, используемого в опыте; 4) расчёт длины волны, соответствующей резонансному потенциалу; 5) нахождение разности анодных токов, которая пропорциональна концентрации электронов испытывающих неупругие взаимодействия с парами атомов ртути	 Рис. 12 / Fig. 12. а) Нахождение резонансного потенциала; б) Зависимость анодного тока от задерживающего потенциала, если ускоряющий потенциал / а) Finding the resonant potential; б) The dependence of the anode current on the retarding potential, if the accelerating potential <i>Источник: данные автора.</i>
Вывод: выполненная экспериментальная работа позволила обнаружить зависимость анодного тока от ускоряющего напряжения с помощью лабораторной установки Франка и Герца, а также рассчитать величины, обнаруживающие дискретную природу энергий атомов вещества		

Источник: данные автора.

бенностях выполненной лабораторной работы. Письменное самостоятельное оформление работы позволит студентам подробно ознакомиться и распределить теоретическую, практическую и экспериментальную части работы. Выполнение работы позволит сформировать знания, умения и владение компонентами общепрофессиональных компетенций, осваиваемых при изучении физики.

Результаты исследования

Проверка эффективности методики использования электронного лабораторного практикума в вузе осуществлялась с помощью педагогического эксперимента. Применялся статистический расчёт данных эксперимента на основе χ^2 критерия Пирсона

для двух групп студентов по результатам выполненных контрольных работ.

В эксперименте принимали участие две группы студентов второго курса МГУТУ им. К. Г. Разумовского (ПКУ). Контрольная группа студентов составляла выборку из 28 участников, обучающихся в лаборатории по традиционной методике изучения физики. В экспериментальной группе присутствовало 28 испытуемых, осваивающих практикум по предложенной нами методике. Контрольная группа обозначается выборкой А, экспериментальная – выборкой Б.

В соответствии с условиями применения двухстороннего χ^2 критерия Пирсона проводился статистический расчёт $T_{\text{набл}}$ критерия по формуле:

$$T_{\text{набл}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} \quad (1)$$

где n_1 и n_2 – объёмы выборок; Q_{1i} – число респондентов контрольной группы; Q_{2i} – число респондентов экспериментальной группы.

Значение критического критерия $T_{\text{крит}}$ определили по таблице [10] с учётом числа степеней свободы:

$$\nu = C - 1, \quad (2)$$

где C – категории выборок.

Для количественной оценки результатов педагогического эксперимента необходимо сравнить численные значения $T_{\text{набл}}$ с табличными данными $T_{\text{критич}}$, учи-

$$T_{\text{набл}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \left(\frac{(n_1 Q_{21} - n_2 Q_{11})^2}{Q_{11} + Q_{21}} + \frac{(n_1 Q_{22} - n_2 Q_{12})^2}{Q_{12} + Q_{22}} + \frac{(n_1 Q_{23} - n_2 Q_{13})^2}{Q_{23} + Q_{13}} + \frac{(n_1 Q_{24} - n_2 Q_{14})^2}{Q_{14} + Q_{24}} \right) \quad (3)$$

Из полученных результатов $T_{\text{набл}} < T_{\text{критич}}$ ($6,19 < 7,815$) следует, что между исследуемыми выборками статистически значимого различия нет, т. е. группы однородны.

Выдвинутая гипотеза содержала предположение о том, что наибольшей эффективностью обладает использование электронного практикума в лаборатории физики по сравнению с традиционным подходом в преподавании. Результатом эффективного обучения служит развитие общепрофессиональных компетенций.

Оценка сформированности общепрофессиональных компетенций осуществлялась с помощью контроля знаний и экспериментальных умений, приобретённых при выполнении лабораторной работы. После участия в педагогическом эксперименте студентам была предложена контрольная работа, содержащая три группы заданий:

I. Проверка знаниевого компонента компетенций:

1. Объяснить опытные наблюдения Джеймса Франка и Густава Герца, посвящённые квантовой природе атома.

тывая уровень значимости $\alpha = 0,05$ статистического вывода.

Статистический расчёт результатов педагогического эксперимента χ^2 с помощью критерия Пирсона осуществлялся в два этапа: проверки однородности испытуемых групп и оценки справедливости выдвинутой гипотезы.

Проверка однородности групп осуществлялась на основе вводного контроля оценкой остаточных знаний школьного курса физики. Результаты выполненных работ оценивались по пятибалльной шкале. Для расчёта эмпирического $T_{\text{набл}}$ критерий Пирсона формула (1) приняла вид:

2. Составить схему эксперимента. Представить модель электронной лабораторной установки исследуемых опытов.

3. Объяснить, что называют резонансным потенциалом, какова его связь с энергией первого возбуждённого состояния атома ртути.

II. Проверка умениявого компонента компетенций:

1. Вывести зависимость доли энергии электрона, переданной атому при упругом и неупругом соударении.

2. Получить выражение для расчёта длины волны, соответствующей резонансному потенциалу.

III. Проверка владениевого компонента компетенций:

1. Описать вид графика функции $f(U) = I(U)$ вольтамперной характеристики двух и трёхэлектронной лампы при создании в ней вакуума.

2. Объяснить изменения, происходящие в графике вольтамперной зависимости $I(U)$, при увеличении и уменьшении задерживающего потенциала.

Оценку контрольной работы в группах проводили по пятибалльной шкале. Результаты выполненных работ студентами обеих выборок представлены в таблице 7.

Таблица 7 / Table 7

Результаты контрольной работы / Results of the test

	неудовлетворительно	удовлетворительно	хорошо	отлично
Выборка А	$Q_{11}=2$	$Q_{12}=4$	$Q_{13}=13$	$Q_{14}=9$
Выборка Б	$Q_{21}=2$	$Q_{22}=5$	$Q_{23}=11$	$Q_{24}=10$

Источник: данные автора.

Для проверки гипотезы χ^2 критерием Пирсона на основе данных выполненной работы рассчитали значение статистического критерия $T_{\text{набл}}$ по формуле (3):

$$T_{\text{набл}} = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \left(\frac{(n_1 Q_{21} - n_2 Q_{11})^2}{Q_{11} + Q_{21}} + \frac{(n_1 Q_{22} - n_2 Q_{12})^2}{Q_{12} + Q_{22}} + \frac{(n_1 Q_{23} - n_2 Q_{13})^2}{Q_{23} + Q_{13}} + \frac{(n_1 Q_{24} - n_2 Q_{14})^2}{Q_{14} + Q_{24}} \right) = 6,37 \quad (4)$$

Согласно условию применения двухстороннего χ^2 критерия для степеней свободы, рассчитанных по формуле (2), по таблице [10] определили $T_{\text{критич}} = 7,815$. Отсюда следует неравенство $T_{\text{критич}} > T_{\text{набл}}$ ($7,815 > 6,37$). В соответствии с принципом принятия решения для χ^2 критерия, получили достоверный результат подтверждающей справедливость выдвинутой гипотезы, т. е. использование электронного лабораторного практикума на занятиях позволило повысить эффективность преподавания физики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нами была разработана методика включения электронного лабораторного практикума в учебный процесс по физике для формирования общепрофессиональных компетенций студентов вуза. Последовательность образовательной деятельности представлена в виде технологической модели организации лабораторного практикума, а практическая реализация методики представлена на примере лабораторной работы раздела «Атомная физика».

Отчёт выполненной учебной деятельности студентов формируется в

работы рассчитали значение статистического критерия $T_{\text{набл}}$ по формуле (3):

технологической карте, содержащей теоретическую, практическую и экспериментальные части исследовательской деятельности. Помимо описательной и расчётной составляющей отчёта, особое внимание уделяется иллюстрации эксперимента. В технологическую карту вносятся схемы установок, рисунки, графики, позволяющие визуализировать технические объекты и физические явления, изучаемые в лаборатории физики.

Результаты разработанной методики были оценены статистическим расчётом данных χ^2 критерия Пирсона, полученных из педагогического эксперимента. Использование электронного лабораторного практикума в обучении физике показали увеличение уровня сформированности знаниевого, умениявого и владениевого компонентов общепрофессиональных компетенций у студентов вуза. Это свидетельствует об улучшении эффективности образовательного процесса. Сформированность общепрофессиональных компетенций обуславливает уровень подготовленности конкурентоспособных специалистов на рынке труда.

Дата поступления в редакцию 14.12.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Аношина О. В. Виртуальный лабораторный практикум: преимущества и недостатки // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2019. № 2. С. 46–52.
2. Гольдварг Т. Б., Петрович Э. В., Сумьянова Е. В. Методика преподавания лабораторного практикума общей физики в высшей школе // Современное педагогическое образование. 2020. № 10. С. 41–45.

3. Даммер М. Д., Никитина Т. В. Содержание и целевые ориентиры физического практикума с применением цифрового лабораторного оборудования // Учебный эксперимент в образовании. 2022. № 3 (103). С. 40–52.
4. Дорожкин Е. М., Изюрова Я. С. Роль электронной информационно-образовательной среды в системе высшего образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 2. С. 71–85.
5. Zubova N. V. Исследовательский метод изучения физики как способ формирования общепрофессиональной компетенции у студентов вузов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2022. № 3. С. 24–30.
6. Козлов А. В. Виртуальная и дополненная реальности в высшем техническом образовании // Современное педагогическое образование. 2023. № 2. С. 111–114.
7. Ким В. С. Виртуальные эксперименты в обучении физике: монография. Уссурийск: Издательство Филиала Дальневосточного федерального университета, 2012. 184 с.
8. Машиный А. А., Кочергина Н. В., Бирюкова О. В. Виртуальные лабораторные работы по физике в техническом вузе // Перспективы науки и образования. 2022. № 4 (58). С. 209–224.
9. Половникова Л. Б. Виртуальный лабораторный практикум как средство формирования научно-исследовательских компетенций будущего инженера // Современные наукоёмкие технологии. 2020. № 4. Ч. 2. С. 311–316.
10. Рязанский В. П. Модифицированный критерий Пирсона в экономических исследованиях // Фундаментальные исследования. 2016. № 9–2. С. 419–423.
11. Сорокин А. А., Коваленко Р. А., Яковлева Е. А. Вопросы эффективности усвоения учебного материала при работе с программными лабораторными комплексами // Актуальные вопросы современной педагогики: XIII Международная научная конференция / Казань, 20–27 июня 2020 г. / под ред. И. Г. Ахметова. Казань: Молодой учёный, 2020. С. 63–66.
12. Фомичева Е. Е. Виртуальные лабораторные работы в дистанционном обучении физике // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 64–69.
13. Abushkin Kh. Kh., Kharitonova A. A., Khvastunov N. N. Theoretical-methodological bases of formation of logic of universal educational activities in physics lessons // Revista publicando. 2018. Vol. 5. № 17. P. 17–24.

REFERENCES

1. Anoshina O. V. [Virtual laboratory workshop: advantages and disadvantages]. In: *Novye informacionnye tekhnologii v obrazovanii i nauke* [New information technologies in education and science], 2019, no. 2, pp. 46–52.
2. Goldvarg T. B., Petrovich E. V., Sum'yanova E. V. [Methods of teaching laboratory practice of general physics in higher education]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern Pedagogical Education], 2020, no. 10, pp. 41–45.
3. Dammer M. D., Nikitina T. V. [The content and targets of a physical workshop using digital laboratory equipment]. In: *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* [Educational experiment in education], 2022, no. 3 (103), pp. 40–52.
4. Dorozhkin E. M., Izyurova Ya. S. [The role of the electronic information and educational environment in the system of higher education]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy], 2022, no. 2, pp. 71–85.
5. Zubova N. V. [Research method of studying physics as a way to form general professional competence among university students]. In: *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psihologiya* [Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, psychology], 2022, no. 3, pp. 24–30.
6. Kozlov A. V. [Virtual and augmented reality in higher technical education]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education], 2023, no. 2, pp. 111–114.
7. Kim V. S. *Virtual'nye eksperimenty v obuchenii fizike: monografiya* [Virtual experiments in teaching physics: monograph]. Ussuriysk, Publishing House of the Branch of the Far Eastern Federal University, 2012. 184 p.

8. Mashinyan A. A., Kochergina N. V., Biryukova O. V. [Virtual laboratory work in physics in a technical university]. In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Prospects of science and education], 2022, no. 4 (58), pp. 209–224.
9. Polovnikova L. B. [Virtual laboratory workshop as a means of developing research competencies of a future engineer]. In: *Sovremennye naukoymkie tekhnologii* [Modern science-intensive technologies], 2020, no. 4, pt. 2, pp. 311–316.
10. Ryazanskij V. P. [Modified Pearson criterion in economic research]. In: *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 2016, no. 9–2, pp. 419–423.
11. Sorokin A. A., Kovalenko R. A., Yakovleva E. A. [Issues of the effectiveness of assimilation of educational material when working with software laboratory complexes]. In: Ahmatov I. G., ed. *Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki: XIII Mezhdunarodnaya nauchnaya konferenciya / Kazan', 20–27 iyunya 2020 g.* [Topical issues of modern pedagogy: XIII International Scientific Conference / Kazan, June 20–27, 2020]. Kazan, Molodoy uchyonyj Publ., 2020, pp. 63–66.
12. Fomicheva E. E. [Virtual laboratory work in distance learning physics]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2022, no. 1 (92), pp. 64–69.
13. Abushkin Kh. Kh., Kharitonova A. A., Khvastunov N. N. Theoretical-methodological bases of formation of logic of universal educational activities in physics lessons. In: *Revista publicando*, 2018, vol. 5, no. 17, pp. 17–24.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Зубова Наталья Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики Московского государственного университета технологии и управления им. Г. К. Разумовского (ПКУ);
e-mail: n.v.zubova@mgutm.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Natalia V. Zubova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of the Department of Physics, Moscow State University of Technologies and Management named after G. K. Razumovsky (PKU);
e-mail: n.v.zubova@mgutm.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Зубова Н. В. Формирование общепрофессиональных компетенций у студентов вузов с использованием электронного лабораторного практикума по физике // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 58–74.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-58-74

FOR CITATION

Zubova N. V. Formation of university students' general professional competencies using electronic laboratory workshop in physics. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 58–74.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-58-74

УДК 376.744

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-75-87

ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНОСТЕЙ В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА У ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Биба А. Г.

*Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского
248023, Калужская обл., г. Калуга, ул. Степана Разина, д. 26, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления трудностей детей-инофонов в изучении русского языка в начальной школе и в выявлении соответствующего методического обеспечения педагогов.

Цель исследования состоит в том, чтобы уточнить содержание работы педагогов с учащимися-инофонами и способы его реализации для успешного изучения русского языка в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования.

Методы исследования. Проведён сопоставительный контент-анализ методики обучения русскому языку в начальной школе, методики обучения русскому языку как иностранному и данных теории и практики логопедии, касающихся этапов, содержания и методов речевой работы с детьми младшего школьного возраста. Проведено эмпирическое исследование обучения детей-инофонов русскому языку в начальных классах для уточнения содержания и способов соответствующей работы учителя и логопеда.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования заключается в том, что в нём уточнено содержание работы педагогов с учащимися-инофонами и способы его реализации для успешного изучения русского языка в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования. Обосновано содержание речевой работы с детьми-инофонами младшего школьного возраста, необходимое для успешного освоения ими предмета «Русский язык». Определены процедура отбора данного содержания и способы его реализации в процессе обучения младших школьников-инофонов с учётом нормативных требований соответствующей общеобразовательной программы. Результаты исследования могут быть использованы учителями и логопедами, работающими с учениками-инофонами в начальной школе.

Результаты. Отобрано дополнительное к программе по русскому языку содержание работы с детьми-инофонами младшего школьного возраста, посильное для учащихся названной категории и необходимое для подготовки их к выполнению требований общеобразовательной программы по русскому языку. Выявлены приёмы и средства работы учителя и логопеда с учащимися-инофонами, способствующие успешному освоению ими общеобразовательной программы по русскому языку.

Выводы. Дополнительная речевая работа с детьми-инофонами включает: тренировку в понимании инструкций, смысловых связей в повествовательных и вопросительных предложениях; коррекцию, уточнение и расширение их словаря. Содержание данной работы отбирается с учётом языковой интерференции и результатов обследования речи, реализуется логопедом. На уроке русского языка наиболее эффективными являются: объяснительно-иллюстративный метод с элементами моделирования проблемы, приёмы ассоциаций, введение дидактического героя с подобным инофону уровнем владения языком, развёрнутые алгоритмы способов предметных действий. Достижение метапредметных результатов обучения русскому языку

осуществляется за счёт формирования и развития посильных для инофонов универсальных учебных действий, к которым относятся анализ, синтез, сравнение, моделирование, извлечение конкретной информации, восприятие вопроса и его формулировка. Перечисленные умения осваиваются за счёт копирования образцов аналогичных действий.

Ключевые слова: инофон, моделирование, наглядность, общее недоразвитие речи, понимание обращённой речи, универсальные учебные действия, учебная мотивация

OVERCOMING DIFFICULTIES OF FOREIGN-SPEAKING PRIMARY SCHOOLCHILDREN IN LEARNING THE RUSSIAN

A. Biba

*Kaluga State University named K. E. Tsiolkovsky
ul. Stepana Razina 26, Kaluga, 248023, Kaluga Region, Russian Federation*

Abstract

Relevance of the research is due to the need of overcoming foreign-speaking children's difficulties in learning Russian in primary school and to specify the appropriate methodological support for teachers.

Aim. To clarify the content of teachers' work with foreign-speaking pupils and ways of its implementation providing their successful studying Russian according to the requirements of the Federal State Educational Standard for Primary School.

Methodology. A comparative content analysis was carried out to search the process of teaching Russian at Primary school and teaching Russian as a foreign language, as well as the data of the theory and practice of speech therapy concerning the stages, content and methods of speech work with children of primary school age. An empirical study of teaching Russian to foreign-speaking children in primary classes was conducted to clarify the content of the relevant work of the teacher and speech therapist and its effective techniques.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. Scientific novelty of the research is in specifying the content of teachers' work with foreign-speaking children as well as the methods of its realization for their successful mastering the subject "The Russian Language". The content of speech work with foreign speaking primary school children providing their successful studying Russian is formed; the technology of selecting this content and ways of its implementation in the process of teaching foreign-speaking primary schoolchildren according to the requirements of the similar general education program, are clarified. The results of the study can be used by teachers and speech therapists working with foreign students in primary school.

Results. The extra content of teachers' work with foreign-speaking primary schoolchildren is selected, which is feasible for students of this category and necessary for their preparation to meeting the school program requirements for mastering Russian. The ways of work of a teacher and a speech therapist with foreign-speaking students, contributing to their successful mastering of the general education program in the Russian language, are revealed.

Conclusion. Additional speech work with foreign-speaking children includes training them in understanding instructions, semantic connections in narrative and interrogative sentences; correction, clarification and expansion of their vocabulary. The content of this work is selected taking into account language interference and the results of speech examination; it is done by a speech therapist. At the lesson of Russian an explanatory and illustrative method with elements of modeling the problem are the most effective ones, as well as the association techniques, the introduction of a didactic hero who speaks Russian at the same level; detailed algorithms of subject actions. The achievement of meta-subject results of learning the Russian language is carried out through the formation and

development of universal educational skills feasible for foreign speakers, which include analysis, synthesis, comparison; modeling; searching certain information; perception of the question and its making. The skills are mastered by copying similar actions.

Keywords: foreign-speaking student, modeling, use of visual aids, general underdevelopment of speech, understanding of reversed speech, universal educational skills, educational motivation

ВВЕДЕНИЕ

В связи с миграционными процессами увеличивается количество детей-инофонов в российских общеобразовательных школах. Для них русский язык не является родным, но используется в качестве основного для получения образования¹. Подавляющее большинство учащихся-инофонов не владеют русским языком свободно, что подтверждается многими исследованиями, в том числе наблюдениями автора [1; 8; 10; 12]. Данная особенность детей из семей мигрантов создаёт ряд проблем для них самих и для других участников образовательного процесса. Отечественными и зарубежными исследователями выявлено, что учащиеся-инофоны испытывают трудности в лексико-грамматическом оформлении речи и, следовательно, в чётком и понятном изложении собственных мыслей при взаимодействии с учениками и с учителем (М. Жу [17], Р. Р. Хайрутдинов и др. [15]). Свойственная инофонам языковая интерференция² приводит к смешению в одном предложении двух языков, в результате чего речь учащихся становится непонятной для окружающих. В ходе длительного авторского эмпирического исследования общения детей-инофонов в начальных классах выявлено, что первоначальным препятствием коммуникации являются недостаточное понимание ими обращённой устной речи и, как следствие, снижение уверенности в общении, ухудшение межличностного взаимодействия. Фонетические, лексические и граммати-

ческие ошибки в устной речи негативно отражаются на письменной речи учащихся-инофонов, что вызывает снижение качества познавательной деятельности детей и учебной мотивации [4; 7]. Ситуация осложняется характерными для детского возраста паралингвистическими явлениями (в частности, низкий уровень самоконтроля речи [11]), незнакомыми социальными условиями. В сложившихся образовательных условиях становится очевидной необходимость в специальной работе педагогов для преодоления названных трудностей детей-инофонов, в противном случае процесс их языковой адаптации растянется во времени или ситуация будет усугубляться, освоение предметных программ не будет успешным. В рамках данной статьи ограничимся исследованием лингводидактического аспекта проблемы.

В отечественных и зарубежных работах вопросы коммуникации детей-инофонов затрагиваются в рамках исследования их социальной адаптации. Среди направлений социализации важное место отводится речевому взаимодействию инофонов со сверстниками и взрослыми (М. Жу [17]; Е. И. Суровцева [10]; А. Портез, А. Ривас [13, с. 220–247]; М. Тиенда, Р. Хаскинс [13, с. 3–8] Р. Р. Хайрутдинов, А. Р. Файзуллина, Ф. А. Саглам [15] и др.). Выявлены подходы к адаптации детей мигрантов к школе и общие способы их обучения (А. В. Антонова [1]; Н. Н. Малиярчук, Л. В. Круглова [8]; М. Калдерон, Р. Славин, М. Санчес [13, с. 103–109] и др.). Описаны методы обучения инофонов русскому языку (И. А. Бучилова [2], Л. А. Камалова, В. Г. Закирова [14]; Д. Х. Курбанова [16]; О. Д. Митрофанова, В. Г. Костомаров [9]; А. Н. Щукина, Л. П. Юздова, Н. В. Лукиных [12] и др.).

¹ Жукова И. Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / под ред. М. Г. Лебедево, З. Г. Прошиной. Москва: Флинта: Наука, 2013. С. 138.

² Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Просвещение, 1985. С. 88.

Однако, на наш взгляд, не в полной мере исследована дополнительная речевая работа с детьми-инофонами, необходимая для языковой адаптации их к совместной учебной деятельности на уроке и посильная для учащихся начальных классов названной категории, в том числе не выявлен соответствующий ресурс логопедической работы с ними. По нашему мнению, также нуждаются в уточнении средства и приёмы работы учителя и логопеда с учащими-инофонами, способствующие качественному освоению общеобразовательной программы по русскому языку.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель исследования состояла в том, чтобы уточнить содержание работы педагогов с учащимися-инофонами и способы его реализации для успешного изучения русского языка в соответствии с требованиями ФГОС НОО. Для достижения цели поставлены следующие задачи:

- определить содержание дополнительной (внеурочной) речевой работы с учащимися-инофонами с учётом уровня их речевого развития и специфики их родного языка, необходимое для подготовки их к успешному овладению общеобразовательной программой;

- отобрать средства названной работы с учётом трудностей детей-инофонов в коммуникации;

- уточнить специфику отбора содержания урока русского языка в классе с детьми-инофонами;

- выявить эффективные приёмы и средства реализации содержания общеобразовательной программы в классе с детьми-инофонами с учётом требований ФГОС НОО развития метапредметных умений.

Методология и методы исследования

Методологическую основу для достижения цели исследования составили: положения о закономерностях освоения

ребёнком связной речи и коммуникативных умений в онтогенезе и при нарушении речевого развития (А. М. Леушина, И. Н. Горелов [5], Л. С. Выготский [4], Р. Е. Левина [6], Д. Б. Эльконин [11] и др.); лингвистические исследования фонетики и грамматики агглютинативных языков (В. А. Виноградов, А. С. Аврутина и др.); положения системно-деятельностного подхода в обучении предметам (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.). Решение обозначенных задач осуществлялось автором за счёт взаимодополняющих друг друга теоретических и эмпирических методов: анализа психолого-педагогической, лингвистической и методической литературы; наблюдения за процессом обучения детей-инофонов младшего школьного возраста русскому языку, беседы с ними; экспериментальной работы по подготовке детей-инофонов к освоению русского языка и обучению их на соответствующих уроках.

Организация исследования и ход работы

В начале исследования был проведён сопоставительный анализ положений методики обучения в массовой школе, в частности обучения русскому языку (М. Р. Львов, В. Г. Горецкий¹, Т. Г. Рамзаева² и др.), и данных теории и практики логопедии, в частности коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста (Р. Е. Левина³, Р. И. Лалаева⁴,

¹ Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студ. высших педагогических учебных заведений. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2007. 348 с.

² Рамзаева Т. Г. Русский язык в начальной школе: справочник к учебнику Т. Г. Рамзаевой «Русский язык» для 1–4 кл. 3 изд., стер. Москва: Дрофа, 2002. 160 с.

³ Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. Москва: Альянс, 2013. 368 с.

⁴ Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя логопеда. Москва: ВЛАДОС, 2004. 224 с.

А. Н. Корнев¹, И. Н. Садовникова², И. В. Прищепова³, А. В. Ястребова⁴ и др.). В результате теоретической работы выявлены направления и возможные способы речевой работы с детьми-инофонами в начальной школе для преодоления их трудностей в освоении русского языка. Содержание, приёмы и средства работы учителя и логопеда с инофонами уточнены в процессе организованного автором эмпирического обучения 47 детей-инофонов в начальных классах общеобразовательных школ г. Калуги и Калужской области. Из указанного количества участников эксперимента 23 ребёнка обучались в 1 классе, 24 ребёнка обучались во 2 классе. Отметим, что у 96% учащихся, принявших участие в эксперименте, родной язык относится к группе агглютинативных языков, специфика которых учитывалась в решении проблемы.

Результаты исследования и их обсуждение

Рассмотрим выявленное в ходе теоретического и эмпирического исследования содержание специальной речевой работы с учащимися-инофонами в начальной школе. Оно отобрано с учётом затруднений детей-инофонов психолингвистического характера [5; 8; 11], которые подтвердились в ходе констатирующей диагностики. К ним относятся:

– недостаточная дифференциация глаголов изъявительного и повелитель-

ного склонения (например, *прочитает* и *прочитайте* и т. п.), выявлено у 91% обследованных учащихся-инофонов;

– смешение глаголов с оппозиционными приставками (например, *придвинуть* и *отодвинуть* и т. п.), выявлено у 85% обследованных учащихся-инофонов;

– смешение по семантическому признаку существительных, имеющих в составе схожие фонемы (например, *шарф* – *шкаф*, *иллюстрация* – *иллюминация*, *вертушка* – *ватрушка* и т. п.), выявлено у 87% обследованных учащихся-инофонов;

– смешение смежных по значению предлогов (например, *между* и *около*, *над* и *на* и т. п.), выявлено у 87% обследованных учащихся-инофонов;

– низкая способность установления семантических и грамматических связей внутри предложения (например, в предложении *Мамой убрана комната* ребёнок не может верно определить субъект и объект действия), выявлено у 83% обследованных учащихся-инофонов;

– искажение порядка слов в предложении (например, *Я мыть помогать посуду люблю*. *У котёнок кошки есть*), выявлено у 81% обследованных учащихся-инофонов;

– нарушение семантических полей на парадигматическом и синтагматическом уровнях (например, смешение слов *банка*, *ваза*; *свеча*, *фонарь*; отнесение слова *зонтик* к одежде, слова *лейка* к посуде; понимание слов *игрушка* и *солдатик* как слов одного уровня семантической иерархии; употребление слова *написать* (осенний лист) вместо *нарисовать*; замена слова *дерево* словом *растёт*), выявлено у 98% обследованных учащихся-инофонов;

– нарушение лексической сочетаемости слов (*я мыл одежду*, *ехал на вертолёт*), выявлено у 87% обследованных учащихся-инофонов;

– несоответствие возрастной норме объёма пассивной и активной лексики русского языка, что выражается в непонимании речи окружающих или в неточном употреблении слов (*плохая собака*

¹ Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: МиМ, 1997. 286 с.

² Садовникова И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. Москва: Аркти, 2005. 400 с.

³ Прищепова И. В. Диагностика и коррекция дисграфии у учащихся с тяжёлыми нарушениями речи. Психолого-педагогический подход: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Литера, 2020. 128 с.

⁴ Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. Москва: Аркти, 2000. 158 с.

вместо *злая*; мяч *спускается* вместо мяч *скачет*, *катится вниз*), выявлено у 96% обследованных учащихся-инофонов.

Автор не претендует на данную типологию ошибок в качестве единственной, существуют другие типологии ошибок, например на основе подробного языкового анализа (исследования Н. Н. Касеновой¹, М. Д. Воейковой [3]).

Считаем также важным заметить, что типичные для учащихся-инофонов смешение звонких и глухих звуков (например, [ж] – [ш]) и замена твёрдых звуков мягкими, приводящие к искажению слоговой структуры слов (например, *тарелька*), в ходе эмпирического исследования не создали существенной трудности для их устной коммуникации. В связи с этим, на наш взгляд, специфика фонетической стороны речи в большей степени должна учитываться учителем в процессе преподавания разделов программы по фонетике, графике, орфографии, в меньшей – в дополнительной речевой работе педагогов.

Для преодоления выявленных теоретическим и эмпирическим путём трудностей следует практиковать детей-инофонов: в понимании односложных и двусложных инструкций; в поиске в повествовательных предложениях устной речи субъекта действия, действия, объекта действия, условий действия (места, времени); в обнаружении (понимании) в вопросительных предложениях предмета вопроса, в дифференциации указанных ранее синтаксических компонентов; практиковать поиск правильного порядка слов (несмотря на его относительную гибкость в русскоязычных предложениях). Требуется осуществлять коррекцию смешения родовых и видовых понятий, уточнять значение смежных по значению слов (например, *начертить* – *нари-*

совать – *написать*), расширять пассивный и активный словарь, особенно, как показало эмпирическое исследование, глагольной лексикой, эмоционально-оценочной лексикой, словами со значением «целое» и «часть» (например, *дерево* – *ветка*, *пальто* – *рукав*, *дверь* – *ручка двери*).

Точный отбор содержания коррекции и развития лексико-грамматической стороны речи детей-инофонов проводится поэтапно с учётом положений логопедии о планировании речевой работы². На диагностическом этапе, осуществляемом логопедом, речевое и психолого-педагогическое обследование ребёнка должно проводиться на родном для него языке на русскоязычном материале, в заключение такого обследования педагог определяет уровень речевого развития ученика по общепринятой в отечественной логопедии психолого-педагогической классификации. На проективном этапе коллектив педагогов (включая логопеда, учителя начальных классов и при необходимости педагога-психолога) выбирают тип общеобразовательной программы и составляют план индивидуальной логопедической работы с ребёнком с учётом уровня его речевого развития. На коррекционно-развивающем этапе содержание речевой работы реализуется на индивидуальных или групповых логопедических занятиях; учитель учитывает его в дифференцированном обучении на уроке.

Представим подтвердившие свою эффективность в ходе эмпирического исследования способы работы с инофонами на коррекционно-развивающем этапе. Обучение пониманию инструкций начинается с актуализации пространственных представлений. Для этого педагог использует иллюстрации, фигуры или реальные предметы, повторяет слова со значением пространства. Важно так-

¹ Касенова Н. Н. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Издательство Новосибирского государственного педагогического университета, 2020. 197 с.

² Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2008. 144 с.

же актуализировать названия действий, особенно смешиваемых детьми, совмещая их произнесение с наглядными движениями¹. Тренировка в понимании односложных инструкций осуществляется с участием дидактического героя: тот «говорит» инструкцию – педагог её выполняет – ребёнок за педагогом повторяет. Затем предлагается выполнить аналогичную инструкцию, но с изменением одного условия (например, меняется объект действия или расположение предмета). Для тренировки в понимании двусложной инструкции рационально провести объединение двух усвоенных инофоном односложных указаний (например, «Возьми синий карандаш», «Обведи круг по контуру» – «Возьми синий карандаш и обведи круг по контуру»). Сначала ученик копирует выполнение двусложной инструкции за педагогом, затем выполняет указания с изменением в ней условий действия аналогично работе над простой инструкцией.

Для разграничения в устных и письменных предложениях действия и его субъекта, объекта действия и обстоятельств его выполнения детям предлагается сравнить содержание предложений. Например, для тренировки в разграничении действия и места его совершения педагог предоставляет ученику две иллюстрации и даёт время на их рассмотрение, после чего актуализирует представления ребёнка по содержанию иллюстраций (например, просит показать предметы). Далее инофону предлагается прослушать и выбрать нужную иллюстрацию к каждому предложению (например, «Кошка лежит на крыльце», «Кошка лежит на ковре»). Важно при отборе предложений снижать степень контраста их содержания, например, после выполнения задания с парой высказываний о кошке дать предложения вида: «Кошка лежит под

столом» и «Кошка лежит около стола». Аналогично проходит тренировка в понимании предмета вопроса с указанием на иллюстрации того, о чём спрашивают. Например, в момент своего вопроса «Где лежит кошка?» педагог обводит ковёр и просит ученика ответить на вопрос. В ходе экспериментального исследования выявлено, что для запоминания инофоном значения вопросительных слов эффективным является установление ассоциации, например, на карточке рядом с напечатанным вопросительным словом *кто?* помещается иллюстрация фигуры человека, *что делает?* – несколько фигур человека в действии и т. п.

Смешение инофонами родовых и видовых понятий корректируется за счёт группировки предметов. Педагог называет конкретные и обобщённые понятия и одновременно выполняет действия с ними (например, иллюстрации с предметами посуды (*чайник, ложка*) кладутся на поднос, и на нём закрепляется карточка со словом *посуда*; иллюстрации с садовыми инструментами (*лейка, лопатка*) кладутся в ящик с напечатанным на нем словосочетанием *садовые инструменты*). Ученик повторяет название предметов, группирует их, повторяет названия группы понятий, читая надписи, а педагог следит за верным наименованием и правильностью группировки. Дополнительным средством коррекции лексических ошибок являются задания на сравнение по внешним и внутренним признакам видовых понятий. Например, ученик рассматривает и сравнивает *козу* и *олень* по размеру, форме рогов, длине шерсти, месту обитания.

В результате исследования выявлено, что работа над активным и пассивным словарём учащихся-инофонов может проводиться аналогично коррекции общего недоразвития речи определённого уровня. Соответствующие методы и средства исчерпывающе представлены в пособиях по логопедии и организуются в единстве с коррекцией грамматического

¹ Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. Москва: Аркти, 2000. 158 с.

строения речи¹. В ходе эмпирической работы также подтвердилась рациональность использования ассоциаций (например, фиксация пар антонимов для их запоминания иллюстрациями солнца и дождя). Выявлены достаточно эффективные приёмы словарной работы, заключающиеся в подборке синонимов к глаголам и прилагательным, объединённым в тематические группы в виде кластеров, и в указании использовать только одно слово для точного описания предмета или действия на иллюстрации. При этом, если ученик выбирает верное слово, оно педагогом закрывается в кластере карточкой соответствующего понятия, нет – значит, учитель сигнализирует ученику об ошибке и тот исправляет себя: ищет другое слово. Например, к глаголам кластера «Тип движения» *едет, скачет, катится, бежит, ползёт* предлагаются иллюстрации движущихся мяча, лошади, ребёнка, машины, змеи. При необходимости педагог уточняет оттенки значений слов, предлагает ребёнку выполнить задание повторно.

Считаем необходимым выделить ещё один важный компонент речевой работы с учащимися-инофонами – формирование у них мотивации к совершенствованию собственной речи. Задача решается за счёт создания доброжелательной атмосферы на занятии с использованием игровых приёмов взаимодействия, характерных в целом младшему школьному возрасту; за счёт убеждения детей в важности правильной речи с использованием специальных ситуаций, требующих сравнения отношения к людям, которые говорят грамотно, и к тем, кто говорит с ошибками. Если ученик не концентрируется, не слушает педагога, допустимо за-

хватить его лицо ладонями, повернуть к педагогу, чётко артикулировать произнесение отдельных слов (педагог работает в перчатках). Данный приём зарекомендовал себя в логопедической практике².

Отметим, что в результате описанной речевой работы, апробированной в указанном выше эмпирическом исследовании, снизились или были преодолены трудности: в дифференциации глаголов у 72% обследованных учащихся-инофонов; в смешении существительных у 76% детей; в понимании и употреблении предлогов у 74% детей; в понимании семантических связей в предложении и в его составлении у 68% испытуемых; уменьшилось количество нарушений в семантических полях у 65% детей, обогатился словарь у 95% учащихся.

Рассмотрим специфику работы с младшими школьниками-инофонами по общеобразовательной программе. В методике обучения родному языку в начальных классах и в специальной методике преподавания данного предмета отмечается важность повышения мотивации учащихся к изучению языка³. Для поддержания интереса к предмету методистами предлагается использовать проблемный метод, обращаться к интересным явлениям языка, разнообразить работу интересными заданиями. Проанализируем рациональность применения рекомендуемых средств повышения мотивации в работе с исследуемой категорией детей, проверенную в ходе названного выше эмпирического исследования.

¹ Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи. Санкт-Петербург: Союз, 2001. 160 с.;

Садовникова И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. Москва: Аркти, 2005. 400 с.

² Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2001. 192 с.

³ Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студ. высших педагогических учебных заведений. 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2007. С. 6–7; Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва: Русский язык, 1990. 267 с.; Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. Минск, 2011. 309 с.

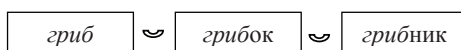
Наблюдение за работой учащихся-инофонов на уроке русского языка позволяет сделать заключение, что только 17% детей могут понять учебную проблему и осмысленно выстраивать свою деятельность для её решения, остальные механически выполняют действия за учителем. Данный факт возможно объяснить необходимостью высокого уровня обобщения лингвистического материала при проблемном его изложении, что является трудным для инофонов вследствие недостаточного владения связной речью, трудностями в формулировке умоза-

ключения. Однако посильным для инофонов является понимание проблемы за счёт её моделирования с использованием средств наглядности, что подтверждается результатами эмпирической работы: 74% инофонов смогли задать проблемные вопросы на основе совместного с учителем анализа лингвистических примеров и наглядного представления проблемы. Например, в начале изучения темы «Родственные слова» ученики смогли осмыслить, какие признаки родственных слов им неизвестны, когда педагог представил модель проблемы следующим образом:

Родственные слова

1) Как связаны слова?

2) Что у них общее?



под надписями помещены иллюстрации понятий.

Для понимания и самостоятельной формулировки проблемы инофонами также рекомендуется предварительно предлагать ученикам выбрать вопрос из готовых формулировок или вставить недостающие слова в соответствующую формулировку, например: *Как связаны родственные слова и что у них есть _____? (разного, общего).* Соответственно, детям нужно выбрать подходящий вариант признака родственных слов из скобок и вставить в пропуск.

Тем не менее, эмпирическое исследование показало, что наиболее результативным в обучении детей-инофонов является объяснительно-иллюстративный метод, при этом учитель может обращаться к ученикам с вопросами не проблемного характера, а требующими описания внешних признаков предмета или явления, отнесения слова к определённой группе и т. п.

Предлагаемый в массовой школе анализ интересных явлений языка также требует не только умений лингвистического анализа, но и языкового чутья, которое функционирует на необходимом уровне лишь у носителя языка и оказывается бесполезным для инофона (эмпи-

рическим путём выявлена способность только у 17% учащихся). Эффективность в поддержании интереса учащихся-инофонов к изучению языка показали иные приёмы: задания с дидактическими героями, которые обращаются за помощью, т. к. владеют речью на уровне, близком к владению языком инофоном; элементы учебного сотрудничества, когда педагог также как и ребенок-инофон ошибается (естественно, намеренно), сомневается. Названные приёмы помогают ученику почувствовать, что он не отстаёт от других, что язык труден не только для него, следовательно, помогают включиться в изучение темы с более позитивным настроением.

Условия работы учителя на уроке в массовой школе не позволяют ему использовать для обучения инофонов технологии, которые рекомендуются для работы с детьми с речевой патологией. Однако педагог может учитывать специфику фонетической и лексико-грамматической сторон речи учащихся данной категории в отборе содержания и приёмов работы. В частности, при изучении правила о правописании букв парных согласных на конце слова учителю рекомен-

дуются сопоставить парные по глухости и звонкости фонемы, которые традиционно смешиваются инофонами, сначала в сильных позициях, например, *точка* – *дочка*, *Сима* – *зима*, затем уже переходить к анализу слов с фонемами в слабых позициях, например, *рот*, *сад*, *изморозь*, *лось*. Для запоминания характеристики оппозиционных фонем рекомендуется также использовать зарекомендовавшие себя средства ассоциации, например, звонкие согласные звуки обозначать иллюстрацией колокольчика, глухие – наушниками или знаком, который предложат сами ученики. Безусловно, в классах с учениками-инофонами необходимо использовать наглядный материал в большем объёме по сравнению с общедидактическими рекомендациями, что будет способствовать более точному пониманию детьми содержания предмета.

Далее обратимся к деятельности составляющей обучения инофонов по общеобразовательной программе. Ученики массовой школы используют алгоритмы («памятки») для освоения предметных умений. Наблюдение за действиями инофонов выявило проблему: они не могут верно воспроизвести способ действия, т. к. плохо владеют промежуточными (частными) действиями или пропускают их. В таком случае учащимся-инофонам требуются более развёрнутые алгоритмы. Например, традиционно памятка проверки буквы парного согласного на конце слова включает в себя: «1) Изменяю слово так, чтобы после проверяемого согласного стоял гласный»; «2) В слове на конце пишу такую согласную букву, какая стоит в проверочном слове перед гласной буквой». Инофонам для успешного применения данного алгоритма требуется предварительно определить место орфограммы, опознать парную по глухости и звонкости фонему; им трудно даётся изменение слова, и этот шаг детям нужно выполнить отдельно, изменяя слово по числу или по падежу (вопросу). Таким образом, для инофонов алгоритм должен

выглядеть следующим образом: «1) Выделяю звук на конце слова»; «2) Определяю, этот звук парный по глухости и звонкости или нет»; «3) Если звук парный, то проверяю его букву»; «4) Изменяю слово по числам (один–много)»; «5) Проверяю себя: появился на конце гласный звук?»; «6) Слушаю, какой согласный звук стоит перед этим гласным звуком»; «7) В слове на конце пишу такую согласную букву, какая стоит в проверочном слове перед гласной буквой».

Ещё одним компонентом содержания обучения инофонов на уроке русского языка в соответствии с ФГОС НОО является формирование и развитие универсальных учебных действий. В рамках данной статьи только обозначим возможный путь решения проблемы. Во-первых, учитывается состав базовых метапредметных умений, которые посильны инофонам. Эмпирическое исследование позволило отнести к ним: логические действия анализа, синтеза; действия извлечения конкретной информации из текста и иллюстрации; знаково-символические действия обозначения единиц речи, признаков понятий, связей между словами; восприятие вопроса и его формулировка. Во-вторых, данные умения формируются на основе предоставления инофонам образцов их выполнения учителем в дополнительное (внеурочное) время с последующим совместным выполнением в группах с русскоязычными учащимися на уроке.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа проблемы и результатов её решения эмпирическим путём можно заключить, что для успешного освоения учащимися-инофонами общеобразовательной программы по русскому языку необходимо дополнительно учить их пониманию обращённой речи; корректировать, уточнять и расширять их словарь. Содержание данной работы определяется с учётом характерных для говорящих на агглюти-

нативном языке трудностей и индивидуальных коммуникативных особенностей детей и реализуется логопедом.

Для оптимального отбора содержания урока русского языка в классе с детьми-инофонами педагогу рекомендуется сотрудничать с логопедом, который определяет специфику коррекционной речевой работы с ними. Для реализации предметной программы в условиях работы с детьми-инофонами наиболее эффективным является объяснительно-иллюстративный метод с элементами моделирования проблемы; учителю рекомендуется использовать приём ассоциаций, введение дидактического героя с подобным инофону уровнем владения языком; предлагать учащимся развёрнутые алгоритмы способов предметных действий; акти-

визировать базовые посильные для учащихся универсальные учебные умения для последующего формирования и развития всего комплекса метапредметных действий.

Результаты исследования не исчерпывают всей проблемы обучения детей-инофонов русскому языку в начальной школе: оно может быть продолжено в аспекте применения логопедом нейропсихологических техник в речевой работе с данной категорией учащихся и организации учителем на уроке групповой дифференцированной работы при изучении вопросов фонетики, морфологии и синтаксиса, которые особенно подвержены языковой интерференции.

Дата поступления в редакцию 27.12.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова А. В. Методы и приёмы работы с детьми-инофонами на уроках в начальной школе. Проблемы обучения детей инофонов в условиях общеобразовательной школы // Вестник образования, науки и техники. Серия: Образование. 2018. Т. 52. С. 4–9.
2. Бучилова И. А. Работа над орфографической грамотностью и расширением словаря у детей-мигрантов младшего школьного возраста на уроках русского языка в начальной школе // Вестник Череповецкого государственного университета. Педагогические науки. 2014. № 4. С. 124–127.
3. Воейкова М. Д. Грамматические особенности письменной речи детей-инофонов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2020. № 196. С. 18–25.
4. Выготский Л. С. Основы дефектологии. Санкт-Петербург: Лань, 2003. 320 с.
5. Горелов И. Н. Избранные труды по психолингвистике. Москва: Лабиринт, 2003. 320 с.
6. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. Москва: Аркти, 2005. 221 с.
7. Лурия А. Р. Язык и сознание. Москва: Книга по требованию, 2017. 320 с.
8. Малярчук Н. Н., Кругова Л. В. Пути преодоления сложностей адаптации детей-мигрантов к российской школьной действительности // Концепт. 2015. № 37. С. 131–135.
9. Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва: Русский язык, 1990. 267 с.
10. Суровцева Е. И. Социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в школе // Педагогическое образование в России. 2014. № 12. С. 184–188.
11. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. Москва: Интор, 1998. 110 с.
12. Юздова Л. П., Лукиных Н. В. Обучение инофонов и билингвов русскому языку в начальной школе // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарного педагогического университета. 2018. № 8. С. 34–40.
13. Immigrant Children // The future of children. 2011. Vol. 21. № 1. 270 p.
14. Kamalova L. A., Zakirova V. G. Developing the methodology for effective teaching of the Russian language to migrant Muslim children // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2017. Vol. 13. № 12. P. 7813–7821.
15. Khayrutdinov R. R., Fayzullina A. R., Saglam F. A. The role of the educational environment in the adaptation of children from migrant families // Man in India. 2017. Vol. 97. № 8. P. 161–169.

16. Kurbanova D. X. Modern approach to teaching Russian as a foreign language // *Science and Education*. 2021. Vol. 2. № 10. P. 613–618.
17. Zhu M. The education problems of migrant children in Shanghai // *Child Welfare*. 2001. Vol. 80. № 5. P. 563–569.

REFERENCES

1. Antonova A. V. [Methods and techniques of working with foreign children in the classroom in elementary school. Problems of teaching children of foreigners in a general education school]. In: *Vestnik obrazovaniya, nauki i tekhniki. Seriya: Obrazovanie* [Bulletin of education, science and technology. Series: Education], 2018, vol. 52, pp. 4–9.
2. Buchilova I. A. [Work on spelling literacy and vocabulary expansion among migrant children of primary school age at Russian language lessons in elementary school]. In: *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Cherepovets State University. Pedagogical Sciences], 2014, no. 4, pp. 124–127.
3. Voejkova M. D. [Grammatical features of the written speech of foreign children]. In: *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* [Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen], 2020, no. 196, pp. 18–25.
4. Vygotskij L. S. *Osnovy defektologii* [Fundamentals of defectology]. Saint Petersburg, Lan' Publ., 2003. 320 p.
5. Gorelov I. N. *Izbrannye trudy po psiholingvistike* [Selected works on psycholinguistics]. Moscow, Labirint Publ., 2003. 320 p.
6. Levina R. E. *Narushenie rechi i pis'ma u detej: izbrannye trudy* [Violation of speech and writing in children: selected works]. Moscow, Arkti Publ., 2005. 221 p.
7. Luriya A. R. *Yazyk i soznanie* [Language and consciousness]. Moscow, Print on demand Publ., 2017. 320 p.
8. Malyarchuk N. N., Krugova L. V. [Ways to overcome the difficulties of adapting migrant children to Russian school reality]. In: *Koncept* [Concept], 2015, no. 37, pp. 131–135.
9. Mitrofanova O. D., Kostomarov V. G. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Moscow, Russkij yazyk Publ., 1990. 267 p.
10. Surovceva E. I. [Social and pedagogical support of migrant children at school]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2014, no. 12, pp. 184–188.
11. El'konin D. B. *Razvitie ustnoj i pis'mennoj rechi uhashchihsya* [Development of oral and written speech of students]. Moscow, Intor Publ., 1998. 110 p.
12. Yuzdova L. P., Lukinyh N. V. [Teaching foreigners and bilinguals the Russian language in elementary school]. In: *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarnogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the South Ural State Pedagogical University for the Humanities], 2018, no. 8, pp. 34–40.
13. Immigrant Children. In: *The future of children*, 2011, vol. 21, no. 1. 270 p.
14. Kamalova L. A., Zakirova V. G. Developing the methodology for effective teaching of the Russian language to migrant Muslim children. In: *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2017, vol. 13, no. 12, pp. 7813–7821.
15. Khayrutdinov R. R., Fayzullina A. R., Saglam F. A. The role of the educational environment in the adaptation of children from migrant families. In: *Man in India*, 2017, vol. 97, no. 8, pp. 161–169.
16. Kurbanova D. X. Modern approach to teaching Russian as a foreign language. In: *Science and Education*, 2021, vol. 2, no. 10, pp. 613–618.
17. Zhu M. The education problems of migrant children in Shanghai. In: *Child Welfare*, 2001, vol. 80, no. 5, pp. 563–569.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Бибя Анна Григорьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского;
e-mail: bibaag@tksu.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Anna G. Biba – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Department of Preschool, Primary School and Special Education, Kaluga State University named K. E. Tsiolkovsky;
e-mail: bibaag@tksu.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Бибa А. Г. Преодоление трудностей в изучении русского языка у детей-инофонов младшего школьного возраста // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 75–87.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-75-87

FOR CITATION

Biba A. G. Overcoming difficulties of foreign-speaking primary schoolchildren in learning Russian. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 75–87.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-75-87

УДК 372.87

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-88-101

АРХИТЕКТУРНЫЙ ОБРАЗ И 3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Портнова И. В.*Российский университет дружбы народов (РУДН)**117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность исследования вызвана необходимостью осмысления новых приёмов трёхмерного компьютерного 3D-моделирования и их использования в сфере разнообразных визуальных коммуникаций высшей школы, которые наряду с традиционными формами академического обучения призваны стать фундаментальными. В наше время они всё активнее внедряются в образовательный процесс. Современная школа разных уровней быстрыми темпами внедряет в образовательную среду разнообразные средства визуализации, в частности, большую популярность приобретает 3D-моделирование.

Цель исследования состоит в том, чтобы раскрыть особенности процесса моделирования архитектурного образа в компьютерных 3D-программах, реализуемых студентами, и результаты их экспериментов.

Методы исследования. В статье используется системный метод анализа, который предусматривает описание эксперимента 3D-моделирования, его аналитический разбор, включая все стадии данного процесса в рамках проектной дизайнерской деятельности, помогающий фиксировать последовательные этапы архитектурного конструирования, использования различных материалов, фактур и пр. С целью применения новых средств визуализации в учебном процессе органичным выступает искусствоведческий метод, дающий возможность привлечь схожие исторические аналогии в оценке эстетических качеств произведений, дать характеристику архитектурного образа в контексте современных визуальных коммуникаций. Культурологический подход позволяет определить место новых технологий в системе современного образования и культуры в целом.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна, исследования состоит в том, что в нём раскрыты особенности процесса моделирования архитектурного образа в компьютерных 3D-программах, реализуемых студентами, и особенно результаты их экспериментов. Включённость архитектуры в образовательный процесс компьютерного моделирования – явление относительно новое. Исторически сложившийся традиционный художественный образ выступает носителем авторской мысли, стиля, эпохи. Погружённый в среду информационных компьютерных технологий, он приобретает другое качество, становится более технологичным, при этом он способен утратить авторское индивидуальное начало. Можно предположить, что постановка ещё недостаточно исследованного вопроса о его ценности подведёт к новым суждениям и выводам в широкой среде интеллектуалов: педагогических работников, культурологов, социологов, искусствоведов. В данной сфере необходимы серьёзные методические разработки для всех звеньев образования.

Результаты исследования. Произведённый анализ показал, что в современном учебном процессе, насыщенном новыми техническими компьютерными средствами визуализации, реальный архитектурный образ, выполненный руками студентов, обретает особую значимость. Средствами компьютерного 3D-показа он призван обогащать свои характеристики, способствуя раскрытию новых граней познания.

Выводы. Автор приходит к выводу, что использование современных приёмов визуализации выступает дополнительными средствами познания, призванными оказывать помощь в обучении, расширять кругозор восприятия материи, но не заменять собой реальный многосторонний мир.

Ключевые слова: скульптура, образ, объект, пространство, объём, визуальные средства, образование, студент, 3D-моделирование

ARCHITECTURAL IMAGE AND 3D MODELING IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS

I. Portnova

Peoples' friendship University of Russia (RUDN)

ul Miklukho-Maklaya, 6, Moscow, 117198 Russian Federation

Abstract

Relevance. The study is relevant due to the need to comprehend new techniques of three-dimensional computer 3D modeling and their use in the field of various visual communications of higher education, which, along with traditional forms of academic education, are designed to remain basic, are now increasingly being introduced into the educational process. A modern school of different levels is rapidly introducing various visualization tools into the educational environment, in particular, 3D modeling is becoming very popular.

Aim. To reveal the features of the process of modeling an architectural image in 3D computer programs implemented by students and the results of their experiments.

Methodology. The article uses a systematic method of analysis, which provides a description of the 3D modeling experiment, its analytical examination, including all stages of this process within the framework of project design activities, which helps to fix the successive stages of architectural design, the use of various materials, textures, etc. In order to use new tools of visualization in the educational process, the art history method is organic, which makes it possible to draw similar historical analogies in evaluating the aesthetic qualities of works, to characterize the architectural image in the context of modern visual communications. The culturological approach allows us to determine the place of new technologies in the system of modern education and culture in general.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the study lies in the fact that it reveals the features of the process of modeling an architectural image in 3D computer programs implemented by students and the results of their experiments. The involvement of architecture in the educational process of computer modeling is a relatively new phenomenon. The historically established traditional artistic image is the bearer of the author's thought, style, era. Immersed in the environment of information computer technologies, it acquires a different quality, becomes more technologically advanced, while being able to lose the author's individual beginning. It can be assumed that the formulation of the still insufficiently studied question of its value will lead to new judgments and conclusions among a wide range of intellectuals: teachers, culturologists, sociologists, and art historians. In this area, serious methodological developments are needed for all levels of education.

Results. The performed analysis showed that in the modern educational process, saturated with new technical computer visualization tools, the real architectural image, made by students, acquires special significance. By means of a computer 3D-display, it is designed to supplement its characteristics, contributing to the disclosure of new facets of knowledge.

Conclusion. The author comes to the conclusion that the use of modern visualization techniques is an additional means of cognition, designed to assist in learning, to expand the horizons of perception of matter, but not to replace the real multilateral world.

Keywords: sculpture, image, object, space, volume, visual media, education, student, 3D-Modeling

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня потоки информационных коммуникаций, определяющие отношения между людьми во всех сферах, в том числе и в учебной, влияют на характер и качество преподаваемых дисциплин. Г. М. Киселев, Р. В. Бочкова отмечали, что «в настоящее время происходит смена педагогической парадигмы, когда основной целью системы образования является подготовка специалистов двойной компетенции: с одной стороны, жёстко связанных с профессией, а с другой – способных не только понимать возможности информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), но и используя их, адаптируя к выполнению практических задач, решению специализированных проблем, возникающих в различных областях деятельности человека»¹. Важным образовательным навыком, в частности, в творческой сфере остаётся умение представлять, анализировать и синтезировать. Как это сделать в виртуальном пространстве, в области компьютерного моделирования – задача нашего времени.

В. А. Красильникова полагает, что «компьютер необходимо рассматривать не как простое дополнение к существующим методам обучения, а как мощное средство, которое должно привести к изменению всех компонентов учебного процесса, начиная от содержания и кончая его организационными формами»². Справедливо также утверждение Карлы Пейн, полагающей, что внедрение информационных технологий в учебные кабинеты высших учебных заведений возможно сыграет значимую роль в учебном процессе. Однако данное утверждение, которое широко обсуждается в научной литературе, пока еще не нашло однозначного подтверждения. Насколько эффективны

информационные технологии с педагогической точки зрения – вопрос времени, требующий дальнейших исследований [15]. Вопрос визуализации новейших средств в учебной среде, в частности широкого внедрения компьютерных программ, волнует многих авторов [14].

Нельзя не согласиться с Л. Ю. Салминым, который говорит о высокой степени визуализации современного мира. Он пишет: «Мы располагаем сегодня такими инструментами оптического освоения мира, которые позволяют наблюдать за удалёнными (и потому ранее не виденными) пространствами и объектами, проникать внутрь недоступных ранее сред и получать методами эндоскопии достоверные визуальные образы внутренних пространств, а также визуализировать любые ментальные и виртуальные образы» [7, с. 14]. «Территорией невидимого» называет автор данный процесс, складывающуюся картину мира. В этой связи как быть с творческими дисциплинами, как их представить, не утратив существенных характеристик и сторон? Наш разговор касается архитектурного образа. Он продолжает оставаться тем видом изобразительного искусства, который активно формирует объёмно-пространственное мышление.

Известно, насколько действенно и активно восприятие реальной конструкции в её соответствующем масштабе, передающей движение форм, то концентрированное пластическое ощущение, которое воздействует на зрителя [4].

В. И. Белопольский говорит об ощущении реальности: «Мы видим объект именно там, где он находится, т. е. можем быстро приблизиться к нему или без промаха протянуть руку в его направлении, а правильно воспринимаемый размер и форма позволяет заранее подготовить кисть руки к его захвату» [1, с. 10].

Человек имеет многообразный опыт общения с реальными архитектурными, скульптурными произведениями, а их воздействие на чувственно-эмоцио-

¹ Киселев Г. М., Бочкова Р. В. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник для бакалавров. Москва: Дашков и К, 2020. С. 7.

² Красильникова В. А. Концепция компьютерной технологии обучения. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2008. С. 2.

нальную сферу также очевидно. Выразительные природные особенности данных видов искусства не должны быть утрачены при переносе в другую область, и студент должен это понимать. Динамический компьютерный процесс, по мнению Дж. Винченти, Дж. Браман [17], является универсальным в сфере образовательных дисциплин. Дж. Парконеизи, М. Гуида [13] также полагают, что освоение компьютерных программ может стать эффективным и действенным в обучении студентов.

Рассуждений по данному поводу достаточно, и они дискуссионные. Только время покажет всю эффективность эксперимента по внедрению новых методов в образовательный процесс. Нельзя не согласиться с авторами, которые утверждают, что старая академическая система и методы обучения, безусловно, были положительными и может получиться так, что, забыв академическое направление и заменив его различными мультимедийными технологиями, мы не сможем достичь того необходимого уровня профессионализма, который веками поддерживался академическим образованием. Как бы мы ни относились к академизму и ни называли его пережитком прошлого, всё же надо сказать, что старая, проверенная временем школа продолжает оставаться самой последовательной. Когда авторы пишут о пластических видах искусства, они так или иначе затрагивают академический спектр работы (будет ли воплощаться модель в бронзе, демонстрируя пошаговый принцип литья [2; 8] или в других материалах, например в камне, дереве, стали, также требующих серьёзного изучения их свойств) [12]. Многочисленные руководства по технологии пластического образа можно увидеть у Дж. Плаумана [16], Я. Норбери [11], Ф. Каррадори [9], Д. Бройдо¹ и других авторов.

На фоне новых визуальных коммуникаций и средств массовой информации

пластический образ в образовательной системе будет выглядеть уже по-другому. Он подвержен изменениям, как искусство и культура в целом. Бр. Монжон в свою очередь утверждает, что, освоив новейшие цифровые технологии и программы, человек научится включать их в свои работы и увидит, как его творения как бы оживут в физической форме [10].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель исследования – раскрыть особенности процесса моделирования архитектурного образа в компьютерных 3D-программах, реализуемых студентами, и особенности результатов их экспериментов. Многие компьютерные программы дают возможность достоверного моделирования и показа объекта с разных углов и точек зрения. Это важное качество, поскольку речь идёт об архитектурном образе конкретного реального объёма и формы, выполненного в определённом материале и располагающегося в действительном пространстве. Однако при этом возникает проблема восприятия действительного и иллюзорного. Проблема восприятия действительной и иллюзорной «картины мира» предусматривает постановку задач:

- провести анализ архитектурного образа, создаваемого студентами с помощью компьютерного трёхмерного моделирования, его восприятия в 3D-пространстве наряду с традиционными приёмами работы;

- выявить особенности пространства архитектурного образа в ракурсе новой реальности;

- определить специфику объёма и формы архитектурного образа в ракурсе новой реальности;

- обосновать композиционно-художественную выразительность архитектурного образа в ракурсе новой реальности.

¹ Барабанщиков В. А. Общая психология: психология восприятия: учебное пособие для вузов. Москва: Юрайт, 2019. 184 с.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию культурологического, системного, деятельностного и проектного подходов. В статье используется аналитический метод, который позволяет выявить качество обучения, проводимого в традиционном реальном формате и в медиа-режиме, посмотреть, какие возможности предоставляют компьютерные программы и как будет проходить сам эксперимент. Искусствоведческий метод позволяет дать характеристику художественным качествам архитектурного образа, каковыми могут выступать студенческие работы.

Организация исследования и ход работы

Группа студентов Российского университета дружбы народов (далее – РУДН) проявила инициативу на пути апробации новой техники трёхмерного компьютерного моделирования. Наряду с существующими программными заданиями по дисциплинам «Композиционное моделирование» и «Архитектурное проектирование», которые реализовывались в университетской аудитории, работа с обучающимися программами по архитектурному моделированию носила первоначальный экспериментальный характер, когда ставился вопрос эффективности использования новых средств визуализации.

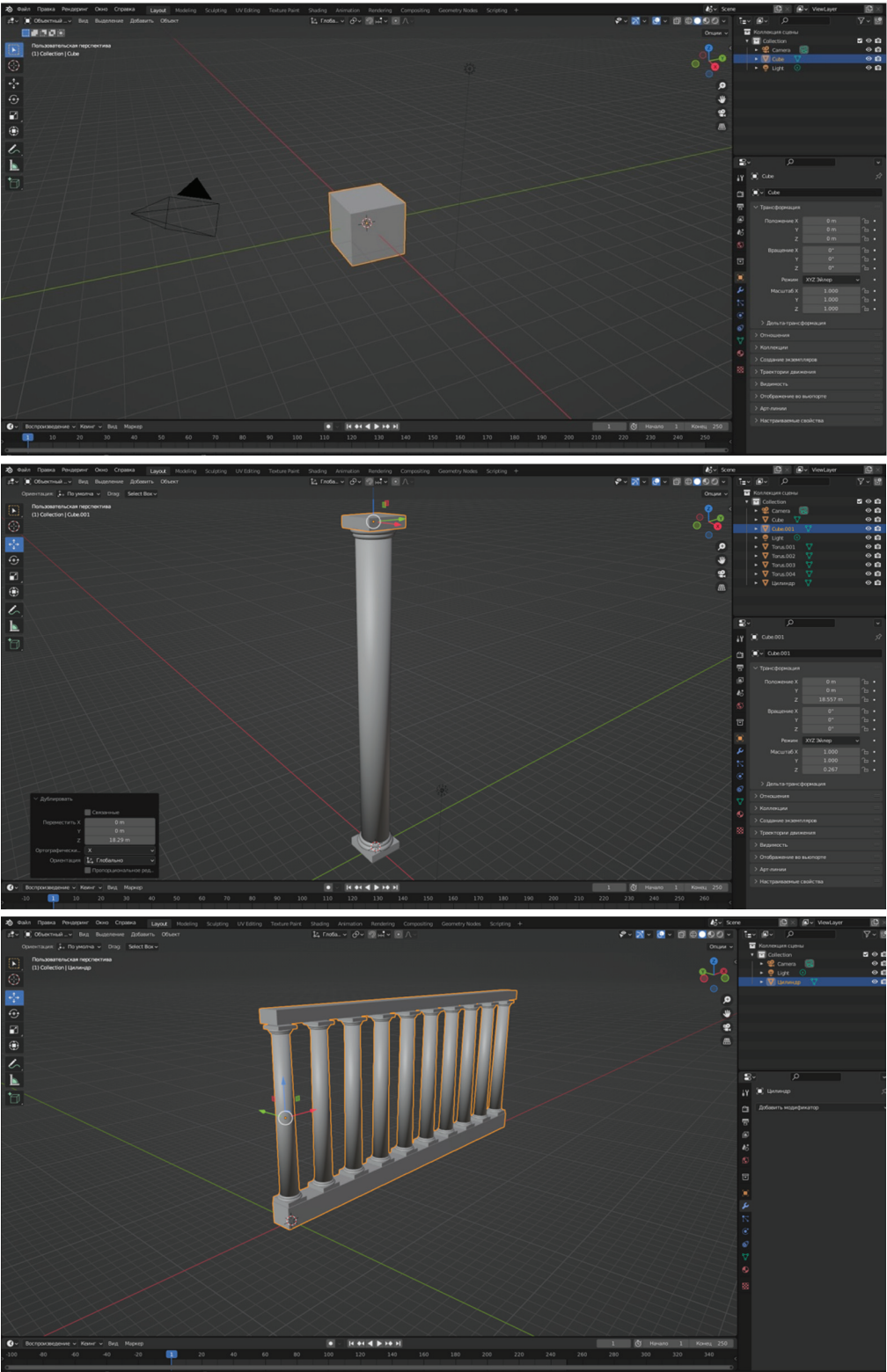
Эксперимент заключался в том, что студенты самостоятельно изучали программы по выбору (Blender, Autodesk 3ds Max) с той целью, чтобы создавать реалистические архитектурные композиции, которые бы использовались в аудиторных занятиях по композиционному моделированию и архитектурному проектированию.

Суть состояла в том, чтобы на экране компьютера с помощью выбранных программ трёхмерного моделирования найти оптимальное композиционное решение того или иного архитектурного образа с применением всех доступных средств визуализации, которыми распо-

лагают современные программы, а затем реализовать визуализированную композицию в реальном макете или на чертеже. Возможен был и обратный процесс, когда сформированный в материале макет следовало довести до композиционного, цветового или иного фактурного завершения. В данном случае на помощь вновь приходило 3D-моделирование, позволяющее доработать недостающие фрагменты архитектуры, причём в наиболее мобильном отрезке времени и вновь вернуться к окончательному проекту.

Цель работы прежде всего состояла в том, чтобы выбрать оптимальную программу, которая бы позволила студентам сфокусироваться на моделировании как простых, так и сложных пластических архитектурных объектов. Задачи, которые они ставили перед собой: представить и смоделировать на сенсорном экране разнообразные пространственные изменения, включающие смены ракурсов.

Сформировав какую-либо фигуру, её можно переместить в пространство, которое демонстрирует множественные точки взгляда: посмотреть на объект строго в фас, в три четверти, в профиль, сверху, снизу, развернуть вокруг своей оси, повернуть по часовой стрелке или против неё, приблизить или удалить и т. д. Меняя пространственные зоны в их перспективных сокращениях, глаз человека постепенно привыкает к новому визуальному восприятию демонстрируемого объекта в пространстве. Студенты работали в программе Blender, начиная с простых геометрических форм, оценивали их, перемещали, приближали и удаляли фигуры, с помощью инструментов масштабирования изменяли форму, добавляли новые сегменты и в итоге выстраивали целостную композицию в пространстве. Объекты моделирования выбирали сами студенты. Например, моделирование древнегреческого храма происходило путём сочетаемости отдельных архитектурных объёмов: куба, колонн, базы, капители, фронтона и т. п. (рис. 1–6).



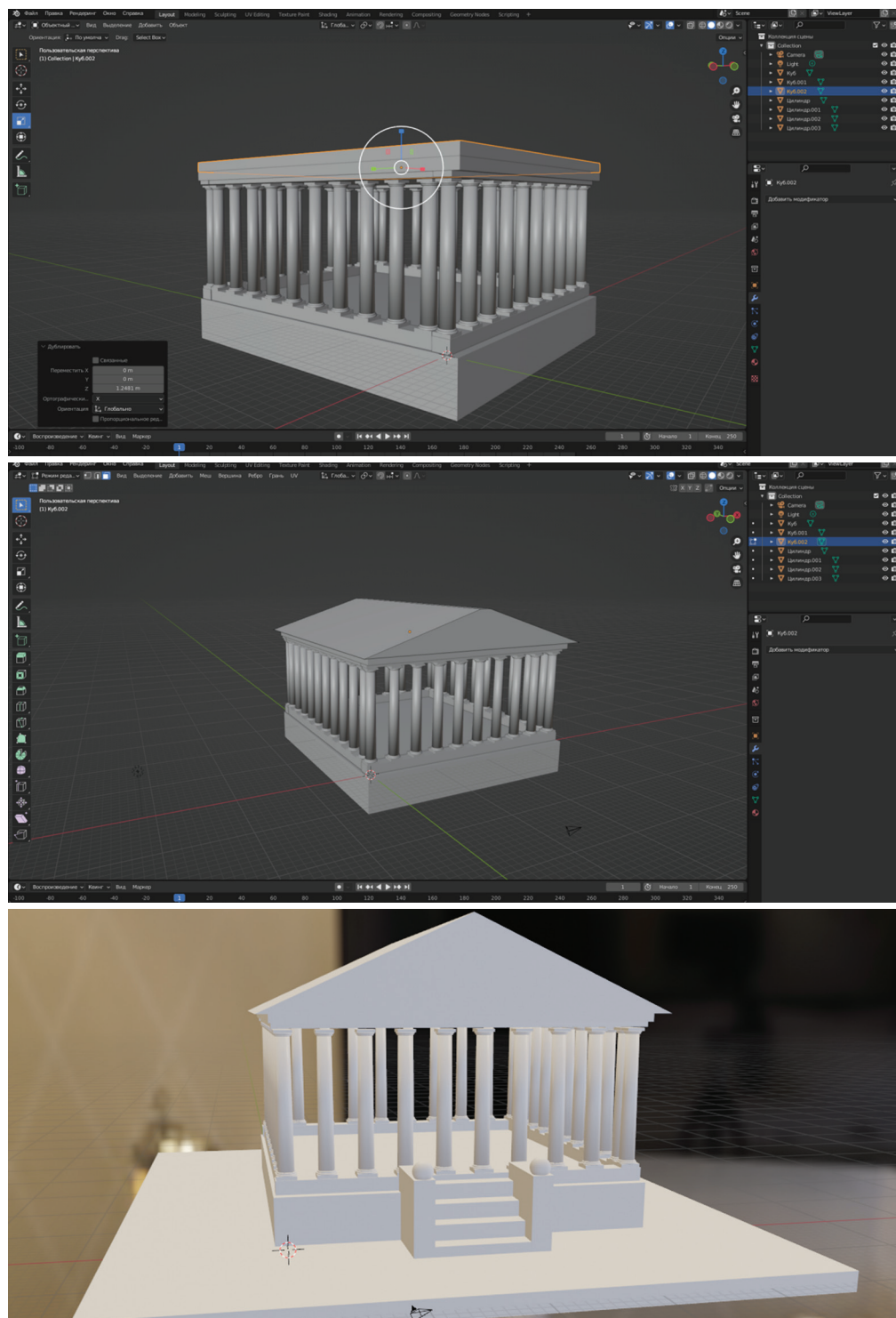


Рис. 1–6 / Fig. 1–6. Моделирование древнегреческого храма в программе Blender / Modeling an Ancient Greek Temple in Blender

Источник: работа выполнена А. Е. Кайгородовой.

Другие студенты работали в программе Autodesk 3ds Max.

Студент 5 курса департамента «Архитектура» так описывает свой выбор: «Обучаясь на 3 курсе департамента “Архитектура”, мне хотелось улучшить подачи проектов за счёт визуализации экстерьера и интерьера, т. к. казалось, что визуализации в программах Archicad и Revit менее реалистичные, а хотелось добиться именно фотореалистичной 3D-визуализации. Так и началось знакомство с этой программой. Сначала это были небольшие этюды, и уже позже я начала учиться моделированию мебели и построению коробки квартиры для дизайн-интерьера. Много читала пабликов в интернете по созданию сцены для проекта, искала необычные модели и текстуры, тем самым набирая опыт и необходимую базу для проектов интерьера и экстерьера. Более подробно изучала органику пространства интерьера и стили в интерьере»¹.

Выстраивая экстерьерное и интерьерное архитектурное пространство с помощью программы Autodesk 3ds Max,

студенты обращали внимание на постановку света, поскольку он даёт возможность оценить пространство и фактуру предметов. Добавляя модели в готовое пространство, они постепенно выстраивали архитектурную композицию. Чтобы придать фасадной или интерьерной плоскости сходство с тем или иным материалом, студенты отмечали, что для более фотореалистичной визуализации они охотно использовали дополнительные возможности приложения Corona Renderer. Путём наложения цвета, бликов, отражающих поверхностей можно было добиться реального отображения фактуры белого мрамора, красного кирпича или прозрачного стекла. Студенты также отмечали, что для повышения натуральности изображения и придания ему большей художественной выразительности они пользовались программой Photoshop.

Таким образом, с помощью данных программ в их совокупности можно было выстроить архитектурные композиции разной сложности с эффектами соответствующего освещения (рис. 7–8).



Рис. 7–8 / Fig. 7–8. Визуализация архитектурного пространства в программах Autodesk 3ds, Corona Renderer / Architectural space visualization in Autodesk 3ds, Corona Renderer

Источник: работа Ж. А. Хасанова.

¹ Из бесед автора со студентом 5 курса департамента архитектуры Инженерной академии РУДН А. С. Макиевой.

Результаты исследования и их обсуждение

1. Пространство и предметный мир архитектурного образа в 3D-моделиро- вании

После обозрения студенческих работ, выполненных с помощью указанных программ, заметим, что студентам удаётся визуализировать глубину пространства, которое всегда оценивалось только глазом человека, и на протяжении веков выработывались методы их визуализации. История изобразительного искусства демонстрирует немало подобных примеров. Вот, что об этом говорит Л. Ю. Салмин: «Развитие европейского изобразительного искусства с позднего средневековья и, по меньшей мере, до начала XX в. было связано с ценностью визуализации всё более умножающегося числа вещей и явлений, попадающих в поле человеческого внимания и интереса. История европейской живописи началась со стремления сделать видимым то, что ранее было невидимо для большинства людей, и прошла шестивековой путь от Джотто до Малевича, от попыток визуализации невидимых сакральных сущностей, до девизуализировавшей мир супрематической иконы – чёрного квадрата» [7, с. 14].

Л. Ю. Салмин писал о границах визуализации в достижении иллюзии предметного восприятия в искусстве. Если и можно говорить о границах визуализации, то такими вехами в историческом развитии искусства является, на наш взгляд, голландская живопись XVII в. с её иллюзионистической манерой изображения и восприятия предметного мира («Завтраки») или архитектурные декорации итальянского художника XVIII в. П. Гонзаго, сумевшего выстроить архитектуру в сложных перспективных вариантах, уводящих взгляд зрителя в глубину. В архитектурной и скульптурной композициях объект предстаёт в высшей степени визуальным, осязаемым, тактильным и воспринимается он таковым благодаря его

расположению в реальном пространстве. Пространство в архитектурной работе реальное, а значит, подвижное, динамическое. Оно наравне с объёмом формирует образ. Об этом двустороннем влиянии говорила Н. И. Полякова [5]. Она отводила пространству равноправное место наряду с объёмом, а иногда даже наделяла более активной образно-пластической ролью, мы бы назвали её «образно-преобразующая роль» [6, с. 733–737].

Программное 3D-моделирование, которое осваивали студенты, позволило посредством пространственных изменений ракурсов, удаления или приближения объекта, освещения и т. п. ощутить, словно наяву, изучаемые особенности объёмных форм и здесь же понять структурные качества применяемых материалов. Более того, пространство, которое раскрывается на компьютерном экране, кажется бесконечным, выходит за отведённые ему рамки экрана, предоставляя бесконечные возможности моделирования.

2. Объём и форма архитектурной мо- дели в 3D-моделировании

Процесс создания архитектурного образа, демонстрирующий всю ценность реального пластического моделирования, показывает уровень восприятия, когда модель формируется непосредственно на мониторе компьютера, буквально «создавая» образ, который выглядит действительным. Наводя курсор мыши на определённую иконку, мы можем придать модели выпуклую или вогнутую форму, вытянуть её, изменить в разных направлениях и конфигурациях, достигнув иллюзии фотореалистичности и невероятной точности в деталях. Линии, штрихи, точки будут складываться в разнообразные структуры, а светотеневые градации на глазах у зрителя способны наполнить форму объёмом, делая её то выпуклой, то изогнутой, то сглаженной с фоном и т. п. Об этих свойствах говорили сами студенты. Обучающийся не станет специально рисовать все градации светотени, поскольку программное обеспечение уже

имеет соответствующую опцию ретуширования. Можно одновременно строить и рисовать при конструировании форм. Таких опций может быть множество, например, особые эффекты визуализации вплоть до мельчайшей проработки деталей, фактуры предметов и особых световых эффектов.

3. Композиционно-художественная выразительность в 3D-моделировании

Опыты, проводимые студентами, показали, что трёхмерное моделирование открывает дополнительные возможности работы с формой, которая может видоизменяться в объёмных, графических и цветовых вариациях. Наложением одной текстуры на другую, одного слоя на другой можно добиться разнообразных эффектов и ощущения реальности. Если чёрно-белая текстура (монохромная) уже позволяет сделать предмет, близкий к действительному, придать иллюзию

реалистичности, то цветная текстура (полихромная) призвана создать его настоящее подобие. Здесь же моделируется текстура, которая может быть шероховатой, зернистой, гладкой, с выпуклостями и впадинами, соответствующим рисунком, матовой или блестящей. Данные преимущества компьютерных 3D-программ, как показали результаты студенческих работ, существенны, поскольку возможно достичь имитации поверхности дерева, камня, глины или другого материала. Пространство фона не остаётся в стороне, оно также изменяемо и может приобретать разнообразные характеристики, в частности, может создавать имитацию реального космического пространства, звёздного неба, сияния, убегаящей и растворяющейся в дымке дороги, ощущение удалённости анфилад музейных залов или целые тематические композиции и т. д. (рис. 9, 10).

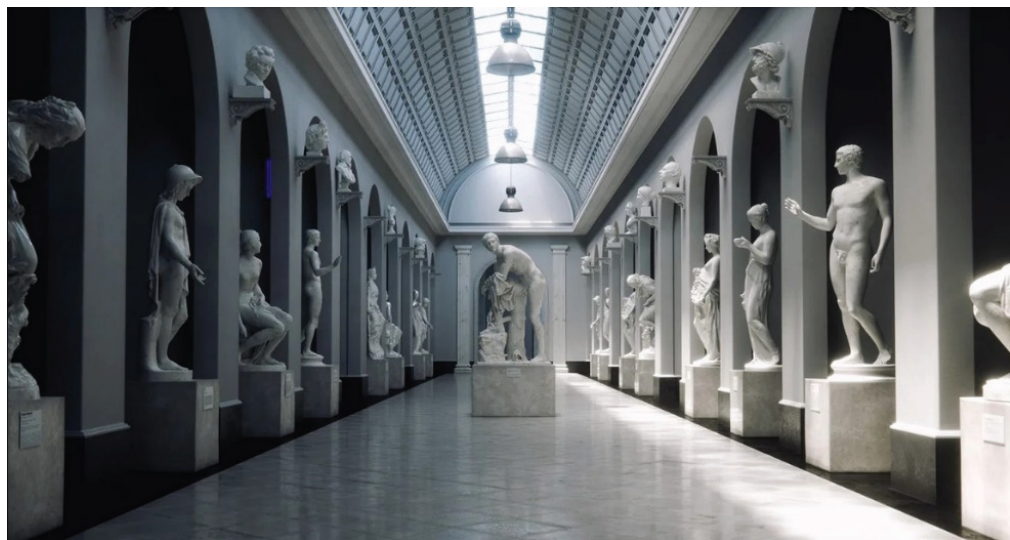


Рис. 9 / Fig. 9. Пространство художественного музея в 3D моделировании / The space of an art museum in 3D modeling



Рис. 10 / Fig. 10. Дитя апокалипсиса в 3D-моделировании / Baby of the Apocalypse in 3D modeling

Источник: работа Ж. А. Хасанова.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Произведённый анализ показал, что рассматриваемые экспериментальные студенческие инициативы с 3D-моделированием могут внедряться в учебный процесс с целью дополнительной визуализации учебной информации, расширения пространственного восприятия, а также при разработке учебных пособий по соответствующему курсу и включении его в дополнительное образование. Сфера второй реальности призвана расширить представления о видимом предметном мире. В результате освоения академического курса «Архитектурное проектирование», «Композиционное моделирование» постигать специфику архитектурного пластического образа, достигать результативности работ сегодня предстоит необычным образом – окунувшись в широкую многообещающую сферу трёхмерного компьютерного моделирования. Здесь следует сказать об эстетическом принципе. Студенту, изучающему искусство архитектурной

композиции в современных программах трёхмерного моделирования, необходимо сконцентрироваться на композиционно-художественных качествах создаваемой пластической модели таким образом, чтобы задать вектор её демонстрации на определение эстетических, пластических свойств, которые бы не утратили своей реальной предметной характеристики, а напротив, раскрылись в новых качествах. Объём, масса, силуэт, фактура должны быть отражены в высокой степени достоверности так, чтобы конструкция стала осязаемой и чувствовались физические свойства материала. Тогда замысел автора и пластические качества образа будут отображены в полной мере.

Вместе с тем необходимо отметить, что формирование восприятия нового учебного материала по архитектуре в полной мере ещё не изучено. Оно выступает актуальной проблемой, предлагая преподавателю, учёному-исследователю широкое поле для творческой, экспериментально-методической деятель-

ности. Радикальные преобразования действительно коснулись всех сфер изобразительного искусства, в нашем случае пластического преобразования в программах 3D-моделирования. «В самом деле, компьютер может моделировать не только формы и законы Вселенной и природы, но и законы формы, а также законы формы и мира искусства, – писал Питер Вайбель. – Сама креативность является программой переноса, алгоритмом. В сферах литературы, архитектуры, живописи, музыки мы всё больше пользуемся автоматизированными программами переноса и инструкциями, механизмами управления и руководства к действию. Воздействие медиа повсеместно, что предопределило его тотально постмедийный характер. Кроме того, универсальная машина, компьютер, претендует на то, чтобы моделировать все медиа» [3, с. 149].

При этом надо отдавать себе отчёт, какими бы высокотехнологичными ни

были средства визуализации, они никогда не заменят реальности. Архитектура по своей природе сама по себе уже реальность. Чем сложнее её демонстрация в разнообразных 3D-плоскостях, тем ответственнее выступает аспект художественного изучения языка архитектуры, который включает основы архитектурной композиции, разные способы выражения образа, принципы построения объёмной формы, использования синтеза искусств.

Когда студенты сполна овладеют новыми изобразительными средствами архитектурной композиции с помощью современных компьютерных программ моделирования, тогда можно будет сполна констатировать их достижения и степень результативности самих программ, которые все вместе призваны отразить тенденции развития глобального мира нашего времени.

Дата поступления в редакцию 06.12.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Белопольский В. И. Взор человека. Механизмы, модели, функции. Москва: Институт психологии РАН, 2007. 415 с.
2. Бройдо Д. Руководство по гипсовой формовке художественной скульптуры. Москва: Рипол Классик, 2013. 404 с.
3. Вайбель П. Медиа искусство: от симуляции к стимуляции // Логос. 2015. № 4. С. 135–162.
4. Виппер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства. Москва: Изобразительное искусство, 2015. 364 с.
5. Полякова Н. И. Скульптура и пространство: проблема соотношения объёма и пространственной среды. Москва: Советский художник, 1982. 199 с.
6. Портнова Т., Портнова И. Аспекты изучения теории архитектурной композиции в учебной программе старших курсов студентов-архитекторов // Лахор. № 31 (5). С. 733–737.
7. Салмин Л. Ю. Визуальные коммуникации: новая реальность // Основы дизайна и композиции. Современные концепции. Москва: Юрайт, 2019. С. 9–18.
8. Gabe G. A Survival Guide for Bronze Sculptors. US Library of Congress. Washington: Xlibris Corporation, 2008. 345 p.
9. Carradori F. Elementary Instructions for Students of Sculpture. Los Angeles: Getty Publications, 2002. 114 p.
10. Mongeon B. 3D Technology in Fine Art and Craft: Exploring 3D Printing, Scanning, Sculpting and Milling. London: CRC Press, 2015. 328 p.
11. Norbury I. Sculpting the Female Face and Figure in Wood: A Reference and Techniques. St. Petersburg: Fox Chapel Publishing Company, 2012. 144 p.
12. Padovano A. The Process of Sculpture. Doubleday. New York: Garden City, 1981. 331 p.
13. Panconesi G., Guida M. Handbook of Research on Collaborative Teaching Practice in Virtual Learning Environments. Minncapolis and St. Paul. Vinnesota: IGI Global, 2017. 637 p.
14. Patricia C. F., Lori A. B., Rhonda B. T. Teaching and Learning in Virtual Environments: Archives, Museums, and Libraries: Archives, Museums, and Libraries. Santa Barbara, California. Deriver. Colorado: ABC-CLIO, 2016. 246 p.

15. Payne C. R. Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks: Progressive Learning Frameworks. New Work: IGI Global, 2009. 414 p.
16. Plowman J. The Manual of Sculpture Techniques. London: Running Press, 2003. 176 p.
17. Vincenti G., Braman J. Teaching through Multi-User Virtual Environments: Applying Dynamic Elements to the Modern Classroom: Applying Dynamic Elements to the Modern Classroom. New Work: IGI Global, 2010. 588 p.

REFERENCES

1. Belopolskij V. I. *Vzor cheloveka. Mekhanizmy, modeli, funkicii* [The human gaze. Mechanisms, models, functions]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2007. 415 p.
2. Brojdo D. *Rukovodstvo po gipsovoj formovke hudozhestvennoj skulptury* [Guide to plaster molding of artistic sculpture]. Moscow, Ripol Klassik Publ., 2013. 404 p.
3. Vajbel P. [Media art: from simulation to stimulation]. In: *Logos* [Logos], 2015, no. 4, pp. 135–162.
4. Vipper B. R. *Vvedenie v istoricheskoe izuchenie iskusstva* [Introduction to the historical study of art]. Moscow, Izobrazitelnoe iskusstvo Publ., 2015. 364 p.
5. Polyakova N. I. *Skul'ptura i prostranstvo: problema sootnosheniya ob"ema i prostranstvennoj sredy* [Sculpture and space: the problem of determining the general and unfavorable environment]. Moscow, Sovetskij hudozhnik Publ., 1982. 199 p.
6. Portnova T., Portnova I. [Aspects of the study of architectural composition in the curriculum of senior students-architects]. In: *Lahor* [Lahore], no. 31 (5), pp. 733–737.
7. Salmin L. Yu. [Visual communications: a new reality. Fundamentals of design and composition]. In: *Osnovy dizajna i kompozicii. Sovremennye koncepcii*: [Modern searches]. Moscow, Yurajt Publ., 2019, pp. 9–18.
8. Gabe G. A Survival Guide for Bronze Sculptors. US Library of Congress. Washington, Xlibris Corporation Publ., 2008. 345 p.
9. Carradori F. Elementary Instructions for Students of Sculpture. Los Angeles, Getty Publications, 2002. 114 p.
10. Mongeon B. 3D Technology in Fine Art and Craft: Exploring 3D Printing, Scanning, Sculpting and Milling. London, CRC Press, 2015. 328 p.
11. Norbury I. Sculpting the Female Face and Figure in Wood: A Reference and Techniques. St. Petersburg, Fox Chapel Publishing Company, 2012. 144 p.
12. Padovano A. The Process of Sculpture. Doubleday. New York, Garden City, 1981. 331 p.
13. Panconesi G., Guida M. Handbook of Research on Collaborative Teaching Practice in Virtual Learning Environments. Minncapolis and St. Paul. Vinnnesota, IGI Global, 2017. 637 p.
14. Patricia C. F., Lori A. B., Rhonda B. T. Teaching and Learning in Virtual Environments: Archives, Museums, and Libraries: Archives, Museums, and Libraries. Santa Barbara, California. Deriver. Colorado, ABC-CLIO, 2016. 246 p.
15. Payne C. R. Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks: Progressive Learning Frameworks. New Work, IGI Global, 2009. 414 p.
16. Plowman J. The Manual of Sculpture Techniques. London, Running Press, 2003. 176 p.
17. Vincenti G., Braman J. Teaching through Multi-User Virtual Environments: Applying Dynamic Elements to the Modern Classroom: Applying Dynamic Elements to the Modern Classroom. New Work, IGI Global, 2010. 588 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Портнова Ирина Васильевна – кандидат искусствоведения, доцент департамента архитектуры Инженерной академии Российского университета дружбы народов (РУДН);
e-mail: irinaportnova@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Irina V. Portnova – Cand. Sci. (Arts), Assoc. Prof., Department of Architecture, Academy of Engineering, Peoples' Friendship University of Russia;
e-mail: irinaportnova@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Портнова И. В. Архитектурный образ и 3D-моделирование в современном образовательном процессе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 88–101.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-88-101

FOR CITATION

Portnova I. V. Architectural image and 3d modeling in modern educational process. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 88–101.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-88-101

УДК 81271.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-102-110

ЭРРАТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА С ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Искандари М.*Университет имени Алламе Табатабаи**1997967556, г. Тегеран, шоссе Шахид Чамран, Мост Модират, ул. Южный Алламе, Иран*

Аннотация

Актуальность. Статья посвящена одной из важных теорий – теории ошибок при переводе – эрратологии. Представлены результаты эксперимента, направленного на выявление и классификацию типичных ошибок при переводе с персидского языка на русский язык на среднем этапе обучения русскому языку в иранской аудитории.

Цель – представление типичных ошибок преподавателям и студентам русского языка в Иране для предотвращения этих ошибок в речи студентов.

Методы исследования. С точки зрения методологии, настоящее исследование является описательным исследованием, проведенным с применением комплексного подхода и системного анализа. Статистическая совокупность этого исследования включала учащихся мужского и женского пола среднего этапа обучения русскому языку университета имени Алламе Табатабаи. Шестьдесят учащихся мужского и женского пола были отобраны методом случайной многоступенчатой выборки для участия в опросе.

Научная новизна. Новизна этого исследования заключается в том, что впервые типичные ошибки персоговорящих учащихся рассматриваются с применением теории ошибок – эрратологии.

Результаты исследования. В статье классифицируются типичные ошибки персоговорящих студентов, изучающих русский язык на среднем этапе обучения, и представляются некоторые пути предотвращения этих ошибок.

Выводы. Эрратология помогает преподавателям русского языка в иранской аудитории найти типичные ошибки студентов и избегать этих ошибок при переводе с персидского языка на русский.

Ключевые слова: эрратология, персоговорящие учащиеся, персидский язык, русский язык, перевод, типичная ошибка

ERRATOLOGICAL ASPECT OF TRANSLATION FROM PERSIAN INTO RUSSIAN AT THE MIDDLE STAGE OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO PERSIAN-SPEAKING STUDENTS

M. Iskandari*Allameh Tabataba'i University**Southern Allame street, Shahid Chamran highway, Modiriat bridge, Tehran, 1997967556, Iran*

Abstract

Relevance. The article is devoted to one of the most important theory of errors in translation – erratology. The results of the experiment are presented which was aimed at identification and classi-

fication of typical mistakes in translating from Persian into Russian at the middle stage of teaching Iranian students to speak Russian.

Aim. To present typical mistakes to teachers and students of the Russian language in Iran in order to prevent these mistakes in students' speech.

Methodology. In terms of methodology, the present study is a descriptive study conducted using an integrated approach and system analysis. The statistical population of this study included male and female students of the middle stage of Russian language education at Allame Tabatabai University. Sixty male and female students were selected by random multistage sampling for participating in the survey.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The novelty of this study lies in the fact that for the first time the typical mistakes of Persian-speaking students are considered through the use of the theory of errors - erratology.

Results. Typical mistakes of Persian-speaking students studying Russian at the middle stage, as well as some ways of preventing these mistakes are given.

Conclusion. Erratology helps teachers of Russian for Persian-speaking students to identify students' typical mistakes and avoid them in translating from Persian into Russian.

Keywords: erratology, Persian-speaking students, Persian language, Russian language, translation, typical mistake

ВВЕДЕНИЕ

В процессе обучения русскому языку в иранской аудитории рассматриваются многие типичные ошибки со стороны учащихся. Эти типичные ошибки наблюдаются при выполнении всех видов речевой деятельности. При переводе с персидского языка на русский язык также встречается ряд типичных ошибок, которые мы классифицируем в этой статье.

Некоторые исследователи, в том числе А. Б. Шевнин [7], А. В. Коуровский [3], использовали в своих работах латинский термин «эрратология», а А. А. Кузнецова и В. Панов использовали русские термины «ошибкоисследование»¹, «ошибковедение» [4, с. 223]. Вслед за первой группой исследователей в статье используется термин «эрратология» [8; 9; 10].

«Ошибка – понятие крайне многозначное и в то же время позволяющее по-новому систематизировать уже достигнутые в лингвистике результаты» [9, с. 168]. «Эрратология возникла как наука об ошибках вообще (англ. error analysis ‘анализ ошибок’), но заняла в лингвистике особое положение, что обусловлено

огромной важностью анализа возникновения и путей коррекции ошибок в речевой, коммуникативной и переводческой деятельности. Социокультурной основой внедрения эрратологического анализа в лингвистику стали кибернетические представления, которые были на пике популярности в научном сообществе в 60–70-е гг. XX в.» [8, с. 37].

По мнению Е. М. Какзановой [2, с. 24], эрратология пока не обрела статуса самостоятельной науки, однако она является перспективным лингвистическим направлением.

Эрратологический анализ в переводе основан на выявлении и классификации типичных переводческих ошибок, а также на выявлении факторов, вызвавших эти типичные ошибки. Чтобы найти причины этих типичных ошибок и подходящий способ улучшить успеваемость учащихся, было замечено использование различных методов для анализа ошибок, их происхождения и типов. Анализ ошибок – это тип лингвистических исследований, который фокусируется на типичных ошибках учащихся. «Направление “анализ ошибок” при изучении второго языка было основано Кордером и его коллегами в 1970 г. В этих исследовани-

¹ Кузнецова А. А. Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / под ред. А. П. Сковородникова. Красноярск, 2014. 429 с.

ях предполагалось, что многие ошибки учащихся связаны с непониманием ими правил нового языка. До этого ошибки вносились как недостатки, которые следует устранять. Кордер (1976) представил совершенно иное мнение в этой области и заявил, что ошибки важны в процессе изучения второго языка» [13].

По его мнению, систематический анализ ошибок, допущенных учащимися, показывает учителям области, требующие большего внимания при обучении. Анализ ошибок важен для учителей и специалистов с разных сторон.

Во-первых, путём анализа ошибок учителя получают общие сведения об ошибках учеников. Ошибки неизбежны при изучении нового языка, поэтому учителя должны лояльно относиться к возникновению некоторых ошибок.

Во-вторых, ошибки могут подсказать учителям, в каких случаях успеваемость учащихся близка к цели, а какие области требуют большего внимания. Другими словами, ошибки учащихся – это ценная обратная связь, благодаря которой мы можем обратить внимание на выявившиеся слабые стороны обучения.

В-третьих, некоторые ошибки должны быть исправлены, иначе они будут институционализированы в сознании учащихся. Теория анализа ошибок наряду с другими теориями подчёркивает, что обучение происходит поэтапно, а успех является результатом проработки ошибок [13, р. 49].

С другой стороны, с лингвистической точки зрения существует разница между «ошибкой» и «типичной ошибкой». Гасс и Селинкер (Gass and Selinker, 1994) считают, что типичные ошибки могут носить систематический характер и возникать по определённому алгоритму: например, типичные ошибки возникают при недостаточном знании учащимся правил изучаемого языка [14, р. 87]. Следовательно, типичные ошибки указывают на слабость когнитивной структуры изучаемого языка на определённом этапе обучения. Типич-

ные ошибки возникают часто, не могут быть распознаны учащимися и выявляют уровень владения изучаемым языком.

Ошибки, в отличие от типичных ошибок, являются случайными отклонениями, не связанными ни с какой системой, и представляют собой тот же тип языкового действия, который может иметь место в речи или письме носителей языка.

Оговорки, опечатки, несоответствие сказуемого подлежащему в сложных и длинных предложениях и т. д. являются примерами ошибок. Таким образом ошибки, возникающие из-за неязыковых факторов, таких как усталость, эмоции, ограничения памяти, отсутствие концентрации внимания и т. п., обычно являются случайными и могут быть исправлены самим учащимся [12, р. 488].

Различение типичных ошибок и простых ошибок всегда было проблемой для преподавателей и исследователей. Однако существует общий критерий, с которым согласны большинство исследователей, а именно – частота возникновения. На основании этого критерия ошибки, частота возникновения которых мала, рассматриваются как простые ошибки, а ошибки, имеющие высокую частоту возникновения, – как типичные ошибки.

Для описания и классификации ошибок была предпринята попытка дифференцировать синтаксические ошибки от лексических ошибок. Критерием выявления синтаксических ошибок являются грамматические морфемы, которые употребляются не на своём месте, а естественная связь компонентов предложения в той или иной степени нарушается и, как следствие, нарушается смысл. Поэтому неправильное употребление этих видов морфем влияет на синтаксис предложения. Этот тип отклонения от нормальных правил языка считается грамматической ошибкой, а лексическая ошибка указывает на неправильное использование словарных морфем учащимся в переводе.

Кроме того, для выявления источника ошибки использовалась схема межъязы-

ковых, внутриязыковых и двусмысленных ошибок Дулая, Берта и Крашена [12, р. 43].

Исходя из этого, *межъязыковая ошибка* – это ошибка, являющаяся результатом языковой интерференции, т. е. ошибка, возникающая под влиянием родного языка учащихся.

Внутриязыковая ошибка – это ошибка, возникающая в результате неправильного или неполного изучения изучаемого языка. Этот тип лингвистической ошибки может быть вызван влиянием одного элемента, относящегося к изучаемому языку, на другой его элемент, т. е. эта ошибка происходит в результате внутриязыковой интерференции.

Двусмысленная ошибка – это ошибка, которую можно рассматривать и как межъязыковую, и как внутриязыковую. Этот тип ошибок указывает как на структуру родного языка учащегося, так и на тип, который можно обнаружить в речи детей, изучающих свой родной язык.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель данного исследования заключается в представлении и классификации типичных ошибок персоговорящих учащихся на среднем этапе обучения, допускаемых при переводе с персидского языка на русский. При выполнении этого исследования одной из задач было выявление типичных ошибок при переводе с персидского языка на русский, следующая задача состояла в классификации выявленных ошибок, а третья задача была направлена на представление путей их предотвращения в иранской аудитории.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию аксиологического, системного и культурологического подходов. Настоящее исследование считается описательным исследованием, проведённым с применением комплексного подхода и системного анализа. Статистическая выборка этого исследования – 60 студентов

мужского и женского пола среднего этапа обучения русскому языку университета имени Алламе Табатабаи, отобранные методом случайной многоступенчатой выборки.

Организация исследования и ход работы

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе исследования для выявления типичных ошибок персоговорящих студентов, изучающих русский язык на среднем этапе обучения при переводе с персидского языка на русский, попросили 60 отобранных студентов переводить предложения и тексты с персидского языка на русский в течение одного семестра.

На втором этапе исследования был проведён анализ работ студентов, который показал наличие в них типичных ошибок в проверенных переводах.

На третьем этапе исследования аналогичные ошибки классифицировались с точки зрения их принадлежности к грамматическому, лексическому или пунктуационному аспектам языка.

Результаты исследования и их обсуждение

В этой части статьи рассматриваются типичные ошибки, допущенные персоговорящими учащимися при переводе с персидского языка на русский язык. Мы классифицировали эти типичные ошибки в три группы:

1) Грамматические ошибки

1.1) Ошибка в употреблении рода, числа и падежа существительных

پسر من پنجشنبه روز گریه می کرد –

– Мой сын плакал пятеро суток.

В данном примере студент употребил сочетание «пятеро суток» вместо сочетания «пятеро суток», что означает, что он допустил ошибку в распознавании или изменении правильной грамматической формы существительного.

ما یکدیگر را در میدان بزرگ شهر ملاقات کردیم –

– Мы встретились на большой площади города.

В данном примере учащийся допустил ошибку, поскольку употребил существительное «площадь» в предложном падеже. Предложно-падежная конструкция «на площади» правильна. Причина этой ошибки заключается в том, что в русском языке почти все существительные любого грамматического рода в предложном падеже оканчиваются на «е» и учащийся допустил внутриязыковую ошибку.

1.2) Ошибка в согласовании слов

1.2.1) Употребление прилагательных мужского рода с существительными мужского, среднего и женского родов

Одна из причин возникновения этой ошибки заключается в том, что мужской род прилагательных и местоимений записывается как исходная форма в словарях, а женский и средний роды образуются от мужского рода с помощью специальных окончаний. Иногда персоговорящий учащийся на среднем этапе обучения русскому языку использует исходную форму прилагательного, т. е. мужской род, в сочетании с существительными женского и среднего родов при переводе.

در اتاق خواب مادرم تخت خواب بزرگی قرار دارد.

– В комнате моей матери есть *большой кровать*.

Грамматический род слова «кровать» в русском языке – женский, и прилагательное также должно использоваться в женской форме; правильно – «большая кровать», но учащиеся применяли ошибочное словосочетание «большой кровать». В общем можно сказать, что эта ошибка считается двусмысленной, поскольку в персидском языке у имён существительных нет категории рода и имени прилагательные не согласуются с существительными по этой грамматической категории. К тому же учащийся не знает грамматического рода существительного «кровать».

سیب سبزی به او دادم.

– Я дал ему *зелёный яблоко*.

Правильно – «зелёное яблоко». Эта ошибка произошла из-за того, что учащийся применял прилагательное в исходной его форме, не обращая внимания на род существительного «яблоко». Как было сказано, такие типичные ошибки являются двусмысленными.

1.2.2) Несоответствие притяжательных местоимений «мой», «твой», «наш» и «ваш» с родом существительного и их соответствие с родом владельца

این خودکار من است.

– Это *мой* ручка. (Владелец – человек мужского пола).

Причиной таких типичных ошибок считается *межъязыковая интерференция*, поскольку притяжательные местоимения в персидском языке не склоняются и всегда употребляются в одной и той же форме.

1.3) *Несоблюдение «управления»* глаголами существительных, согласования существительных и прилагательных и т. д.

К этой категории ошибок относятся ошибки, которые неоднократно наблюдаются в речи и в переводе персоговорящих учащихся. Причина допущения таких ошибок заключается в разнице между русским языком и персидским языком и наличии в русском языке шести грамматических падежей. Межъязыковая интерференция является источником многих ошибок, возникающих в этой категории. Учащийся сравнивает русский язык с персидским языком и, например, употребляет глаголы, употребляемые с дополнением в персидском языке, с прямым дополнением в русском языке, в то время как это соответствие между двумя языками не всегда существует.

من پول را نیاز دارم.

– Я нуждаюсь *деньги*.

В персидском предложении слово «پول» (деньги) употреблялся в винительном падеже, и именно поэтому некоторые студенты при переводе с персидского языка на русский язык в результате межъязыковой интерференции применяли указанное слово, как и в персидском языке, в винительном падеже.

1.4) Применение союза «что» вместо союза «чтобы» при переводе сложных персидских предложений с союзами «تا» и «که»

– باید درس بخوانی که موفق شوی.

– Тебе надо учиться, *что* быть успешным.

– همه تلاش کردند تا جشنی عظیم در شهر به پا شود.

– Все старались, *что* устроить в городе грандиозный праздник.

Причиной допущения этой ошибки также считается межъязыковая интерференция, поскольку в персидском языке в придаточных предложениях цели и в придаточных изъяснительных употребляется один и тот же союз «که». Персоговорящие учащиеся при сравнении своего родного языка с русским языком применяют самый употребительный русский союз «что» в обоих вышеупомянутых сложноподчинённых предложениях.

1.5) Ошибки в употреблении глаголов, или использование совершенной формы вместо формы несовершенного вида либо использование несовершенного вида вместо формы совершенного вида

– علی هر روز صبح نیم ساعت نرمش می کند.

– Али каждое утро полчаса *сделает* зарядку.

В этом примере вместо формы несовершенного вида использовали форму совершенного вида, и словосочетание «*сделает зарядку*» считается правильным. Причиной такой же ошибки является межъязыковая интерференция, поскольку в персидском языке каждое лексическое значение, указывающее на действие, выражается одним глаголом, другими словами, в этом языке нет грамматической категории вида глагола. Персоговорящие студенты на среднем этапе обучения, когда их языковые умения и навыки не совершенствуют, иногда применяют такой вид глагола, который сразу приходит в их голову.

1.6) Грамматическое добавление

– مادر آنتون لباس ها را با صابون می شوید.

– Мать Антона стирает одежду с мылом.

Многие учащиеся добавили предлог «с» в значении «با» к русскому предложению. Причиной этой типичной ошибки считается межъязыковая интерференция. Учащиеся по алгоритму персидского языка применяют русский предлог «с», который считается лексическим эквивалентом предлога «با».

1.7) Ошибка в использовании собирательных числительных

– از فروشگاه دو شلوار لی خریدم.

– Я купил в магазине *два джинсы*.

Собирательные числительные в русском языке – непродуктивная и немногочисленная группа слов. «Они образуются от количественных числительных только первого десятка»¹.

«В персидском языке отсутствует такой разряд числительных. Причиной считается то, что в персидском языке нет существительных, употребляющихся только во множественном числе» [1, с. 84].

Персоговорящие учащиеся в результате межъязыковой интерференции допускают эту ошибку. Учащиеся иногда используют определённо-количественные числительные, если при переводе с персидского языка на русский язык необходимо использование собирательных числительных, поскольку в персидском языке отсутствует этот разряд числительных.

1.8) Ошибка в выборе предлогов «от», «с» и «из»

– در راه برگشت از اداره پست به مریم سر زد.

– На обратном пути *из* почты он зашел к Марьям.

Сочетание «из почты» считается неправильным. Эту ошибку можно считать двусмысленной: во-первых, в персидском языке на вопрос «откуда?» отвечают при помощи предлога «از». Во-вторых, три предлога «из», «от» и «с» являются экви-

¹ Попов Р. Н., Валькова Д. П., Маливицкий Л. Я., Федоров А. К. Современный русский язык: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2121. Москва: Просвещение, 1986. 345 с.

валентом этого персидского предлога, персоговорящие учащиеся при переводе с персидского языка на русский язык сталкиваются с проблемой при выборе между этими русскими предлогами и иногда выбирают предлог «из».

1.9) Ошибка в выборе между предлогами «в» и «на»

وقتی به سر کاری میروی که دوستش دارید، احساس می کنی همه دنیا با تو آواز می خوانند.

– Когда ты идёшь в работу, которую любишь, тебе кажется, что весь мир поёт вместе с тобой.

Эта ошибка считается двусмысленной, поскольку, во-первых, в персидском языке на вопрос «Куда?» отвечают с помощью единственного предлога «به» и учащиеся при переводе с персидского языка на русский язык сталкиваются с проблемой в выборе между предлогами «в» и «на» – эквивалентами предлога «به». Они иногда выбирают и используют предлог «в». Во-вторых, причиной такой ошибки можно считать поверхностное изучение русского языка.

1.10) Употребление существительных singularia tantum во множественном числе ظرف ها را شستم و روی سینی گذاشتم.

– Я вымыл посуды и разложил их на поднос.

1.11) Создание множественного числа от некоторых существительных pluraliatantum

صبح ها دروازه ها را باز می کنند و عصر ها می بندند.

Утром открывают ворота, а вечером их закрывают.

Причиной допущения ошибок 1.10 и 1.11 также считается межъязыковая интерференция, поскольку в персидском языке отсутствуют эти два разряда существительных.

2) Лексические ошибки

2.1) Неправильный выбор слова среди синонимов

رنگ قرمز روشن را انتخاب کردم.

– Я выбрала ясно-красный свет.

Учащийся среди синонимов «яркий» и «ясный» выбрала «ясный», которое является неправильным выбором.

2.2) Невнимание к сочетаемости и коллокации слов

پدرش شخصیت قوی ای دارد و در به راحتی با – شرایط سخت کنار می آید.

У его отца бурный характер и легко справится с трудными ситуациями.

Такие типичные ошибки (2.1 и 2.2.) возникают в результате внутриязыковой интерференции из-за того, что учащиеся всё ещё не владеют русским языком.

3) Пунктуационные ошибки

از این بحث تنها می توان یک نتیجه گرفت: هیچ کس در این دنیا ارزش گریه کردن ندارد.

– Из этого разговора можно сделать только один вывод; ни один человек в этом мире не заслуживает твоих слёз.

Некоторые учащиеся выбрали точку с запятой для связи частей вышеупомянутого сложноподчинённого предложения. Тире и двоеточие иногда в русском языке используются как средство для раскрытия содержания, а в персидском языке для этого используется только двоеточие.

Такие ошибки считаются двусмысленными и возникают из-за неполноценного владения русским языком и различия между персидской и русской пунктуациями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для того чтобы минимизировать типичные ошибки при переводе с персидского языка на русский, следует сформировать навыки и умения, необходимые для перевода у персоговорящих студентов, изучающих русский язык. Следует заметить, что «особое внимание уделяется не только качеству выполненного перевода, но и его оформлению с соблюдением особенностей оформления текста оригинала» [5, с. 71]. Для этого мы предлагаем некоторые упражнения, и в том числе:

1) упражнения на переводческие трансформации. Эти упражнения предотвращают буквальный перевод с пер-

сидского языка на русский язык. Студенты при выполнении таких упражнений понимают, что у каждого языкового элемента персидского языка нет обязательных элементов в русском языке и надо применять лексические, грамматические и лексико-грамматические трансформации при переводе;

2) упражнения на анализ и выявление ошибок в переводе одноклассников. Выявление ошибок в чужом переводе помогает учащимся учиться на чужих ошибках и предотвращает повторение подобных ошибок в их переводе. Это упражнение можно выполнять самостоятельно или при помощи других студентов в группах;

3) упражнения на синонимизацию и антонимизацию словосочетаний, предложений и текстов. Эти упражнения обогащают речь персоговорящих учащихся

и полезны для преодоления лексических ошибок;

4) упражнения на постановку знаков препинания. При этом можно дать учащимся русские тексты, в которых употреблены сложносочинённые, сложноподчинённые предложения, прямая и косвенная речь без знаков препинания, чтобы они поставили в них необходимые знаки препинания. Таким образом можно предотвратить пунктуационные ошибки при переводе с персидского языка на русский язык;

5) упражнения на предпереводческий анализ текста и постпереводческую вычитку вслух, которые рекомендованы в статье Л. А. Соколовой [6, с. 84].

Дата поступления в редакцию 26.12.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Искандари М., Ибрагимшарифи Ш. Имена числительные в русском языке в сопоставлении с персидскими числительными // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2021. № 1. С. 80–86.
2. Какзанова Е. М. Эрратология в переводе научного текста // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2014. № 10. С. 21–24.
3. Коуровский А. В. Эрратологический аспект перевода зоонимов с английского языка на русский язык (на примере научных текстов по биологии) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 10 (138). С. 148–152.
4. Панов В. Языковые ошибки и интеръязык учащегося // Studia Rossica Posnaniensia. 1995. Т. 26. С. 219–226.
5. Соколова Л. А. Особенности перевода юридических монографий с английского языка на русский (эрратологический аспект) // Проблемы юридического образования. 2019. № 6. С. 68–72.
6. Соколова Л. А. Перевод научных статей с русского языка на английский (эрратологический аспект) // Российское право: образование, практика, наука. 2021. № 3. С. 78–85.
7. Шевнин А. Б. Эрратология. Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт, 2003. 216 с.
8. Шевнин А. Б. Эрратология и межъязыковая коммуникация // Вестник Воронежского государственного университета. 2004. № 2. С. 36–44.
9. Щелокова А. А. Эрратология как общая теория ошибок // Социо- и психолонгвистические исследования. 2020. № 8. С. 168–172.
10. Alavimoghadam S. B., Khairabadi M. Analysis of Written Errors of Non-Persian students // Journal of Educational Innovations. 2012. № 11 (43). P. 45–50.
11. Darus S. Error Analysis of the Written English Essays of Secondary School Students in Malaysia: A Case Study // European Journal of Social Sciences. 2009. № 8 (3). P. 483–495.
12. Dulay B., Dulay H. C., Burt M. Language Two. Oxford: Oxford University Press, 1982. 315 p.
13. Harden Th. Applied linguistics and foreign language didactics. Tübingen: Günter Narr Verlag, 2006. 61 p.
14. Keshavarz M. H. Contrastive Analysis: new edition. Tehran: Rahnama press, 2011. 176 p.

REFERENCES

1. Iskandari M. Ibragimsharifi Sh. [Numerals in Russian in comparison with Persian numerals]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 2021, no. 1, pp. 80–86.
2. Kakzanova E. M. [Erratology in the translation of a scientific text]. In: *Perevod i sopostavitel'naya lingvistika* [Translation and comparative linguistics], 2014, no. 10, pp. 21–24.
3. Kourovskij A. V. [Erratological aspect of the translation of zoonyms from English into Russian (on the example of scientific texts in biology)]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 2013, no. 10 (138), pp. 148–152.
4. Panov V. [Language mistakes and student's inter-language]. In: *Studia Rossica Posnaniensia*, 1995, vol. 26, pp. 219–226.
5. Sokolova L. A. [Features of the translation of legal monographs from English into Russian (erratological aspect)]. In: *Problemy yuridicheskogo obrazovaniya* [Problems of legal education], 2019, no. 6, pp. 68–72.
6. Sokolova L. A. [Translation of scientific articles from Russian into English (erratological aspect)]. In: *Rossiyskoe pravo: obrazovanie, praktika, nauka* [Russian law: education, practice, science], 2021, no. 3, pp. 78–85.
7. Shevnin A. B. *Erratologiya* [Erratology]. Ekaterinburg, Ural Humanitarian Institute Publ., 2003. 216 p.
8. Shevnin A. B. [Erratology and interlingual communication]. In: *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Voronezh State University], 2004, no. 2, pp. 36–44.
9. Shchelokova A. A. [Erratology as a general theory of errors]. In: *Socio- i psiholingvisticheskie issledovaniya* [Socio- and psycholinguistic studies], 2020, no. 8, pp. 168–172.
10. Alavimoghadam S. B., and Khairabadi M. Analysis of Written Errors of Non-Persian students. In: *Journal of Educational Innovations*, 2012, no. 11 (43), pp. 45–50.
11. Darus S. Error Analysis of the Written English Essays of Secondary School Students in Malaysia: A Case Study. In: *European Journal of Social Sciences*, 2009, no. 8 (3), pp. 483–495.
12. Dulay B., Dulay H. C., Burt M. *Language Two*. Oxford, Oxford University Press, 1982. 315 p.
13. Harden Th. *Applied linguistics and foreign language didactics*. Tübingen, Günter Narr Verlag, 2006. 61 p.
14. Keshavarz M. H. *Contrastive Analysis: new edition*. Tehran, Rahnama press, 2011. 176 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Искандари Махнуш – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Университета имени Алламе Табатабаи (Исламская Республика Иран);
e-mail: Iskandari.mahnush@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Iskandari Makhnouch – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof. of the Department of the Russian Language, Allameh Tabataba'i University (Iran);
e-mail: Iskandari.mahnush@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Искандари М. Эрратологический аспект перевода с персидского языка на русский язык // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 102–110.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-102-110

FOR CITATION

Iskandari M. Erratological aspect of translation from Persian into Russian at the middle stage of teaching the Russian language to Persian-speaking students. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 102–110.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-102-110

УДК 378.048.2

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-111-120

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА: ЛИНГВОСТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Борновалова Н. В.*Государственный университет просвещения**141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. В фокусе внимания автора статьи находится профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса как средство профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов педагогической специальности.

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить критерии отбора профессионально-ориентированных текстов педагогического дискурса на основе анализа их лингвоструктурных особенностей.

Методы исследования. При проведении исследования применены методы обобщения, интерпретации и анализа научной литературы.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования определена тем, что в нём раскрыто комплексное понятие «профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса», а также определены его сущность и лингвоструктурные особенности. Результаты исследования вносят вклад в теорию обучения иноязычному чтению и методику преподавания иностранных языков в высшей школе. Проведён анализ учебно-методической и специальной литературы по проблеме исследования. Обобщённый материал и выводы научной работы могут быть использованы в ходе дальнейшего изучения темы исследования.

Результаты исследования. В статье представлены основные лингвоструктурные особенности и характеристики профессионально-ориентированного текста педагогического дискурса, который является средством формирования умений и навыков профессионально направленного иноязычного чтения и источником расширения профессионального опыта обучающегося. На основе данных характеристик были выделены аспекты, которые должны быть приняты во внимание при отборе профессионально-ориентированных текстов педагогического дискурса.

Выводы. Профессионально-ориентированный иноязычный текст является средством формирования умений и навыков профессионально направленного иноязычного чтения, а также источником расширения профессионального опыта обучающегося с помощью профессионально-значимой информации, которая содержится в данном тексте. Учитывая лингвоструктурные особенности таких текстов, преподаватель должен принимать во внимание следующие критерии их отбора: насыщенность педагогической и методической терминологией, структура, аутентичность, степень сложности текста, проблемная заострённость, смысловая корректность и смысловая насыщенность. Выбор профессионально-значимых педагогических текстов в связи с вышеназванными критериями будет стимулировать повышение эффективности усвоения специальной педагогической терминологии и в дальнейшем способствовать успешной подготовке студентов к применению на практике иностранного языка и навыков и умений педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессионально-ориентированный текст, научный педагогический текст, лингвоструктурные особенности текста, специальная педагогическая терминология, критерии отбора специальных текстов

PROFESSIONALLY-ORIENTED TEXT OF PEDAGOGICAL DISCOURSE: LINGUOSTRUCTURAL FEATURES

N. Bornovalova

State University of Education

ul. Very Voloshinoy, 24, Mytischy, 141014, Moscow Region, Russian Federation

Abstract

Relevance. The author of the article focuses on the professionally oriented text of pedagogical discourse as a means of professionally oriented teaching of a foreign language to students of pedagogical specialty.

Aim. To identify the selection of professionally oriented texts of pedagogical discourse based on the analysis of their linguostructural features.

Methodology. During the study, methods of generalization, combination and analysis of scientific literature were applied.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the research is in disclosing the complex concept of “professionally-oriented text of pedagogical discourse”; and in defining its essence and linguostructural features. The results of the research contribute to the theory of teaching reading in foreign languages and to the methods of teaching foreign languages at universities. The analysis of methodological manuals and specialized books on the subject of the research is carried out. The generalized material and conclusions can be used in further studying of the theme.

Results. The article presents the main linguostructural features and characteristics of a professionally oriented text of pedagogical discourse, which is a means of developing the skills and abilities of professionally oriented foreign language reading, as well as a source of expanding the student's professional experience. Based on these characteristics, aspects were identified that should be taken into account when selecting professionally-oriented texts of pedagogical discourse.

Conclusion. A professionally oriented foreign text is a means of forming the skills of professionally oriented foreign language reading, as well as a source of expanding the student's professional experience with the help of professionally significant information contained in this text. Taking into account the linguostructural features of such texts, the teacher needs to take into account the following criteria for their selection: richness in pedagogical and methodological terminology, structure, authenticity, degree of complexity of the text, problem sharpness, semantic correctness and semantic richness. The choice of professionally significant pedagogical texts in connection with the above criteria will stimulate an increase in the efficiency of mastering special pedagogical terminology, and further contribute to the successful preparation of students for the practical use of a foreign language and the skills and abilities of pedagogical activity.

Keywords: professionally oriented text, scientific pedagogical text, linguostructural features of the text, special pedagogical terminology, selection criteria for special texts.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время квалифицированный, профессионально-подготовленный преподаватель иностранного языка находится в непрерывном поиске информации о новейших научных технологиях и открытиях в сфере своей профессиональной деятельности [7]. Повышая профессиональную компетенцию, педагог вовлекается в процесс чтения как оте-

чественных научных публикаций, так и достаточно значимого объема профессиональной информации на иностранных языках из источников зарубежной литературы [3]. Способность систематизировать, интерпретировать, использовать подобную информацию в педагогической деятельности, а именно в различных профессиональных дискурсивных практиках (устных и письменных), в процессе

подготовки к научно-методическим конференциям, в разработке методики преподавания и непосредственно при подготовке к занятиям, относится к числу важнейших показателей уровня профессионального педагогического мастерства преподавателя иностранного языка в современном мире [1]. Формирование у будущих педагогов вышеназванной способности, в центре которой находятся умения профессионально-ориентированного иноязычного чтения и профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса, является важной целью профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка.

Анализ научной литературы, посвящённой профессионально-ориентированному тексту, свидетельствует о многообразии точек зрения на данное понятие. Это и профессионально-ориентированный текст (В. В. Алимов; О. В. Куликова)¹, и отраслевой текст (С. В. Власенко) [6], и текст по специальности (Т. А. Любомудрова) [9], и «специальный текст» (А. П. Миньяр-Белоручева)². Кроме того, С. В. Власенко и Т. В. Дроздова в своих исследованиях подчёркивают, что профессионально-ориентированный текст является компонентом специального дискурса и содержит информацию, которая принадлежит определённой области знания [5, с. 109; 6, с. 57].

Однако до настоящего времени целый ряд вопросов остаётся нерешённым. Так, не раскрыто содержание понятия «профессионально-значимый текст педагогического дискурса», отсутствует описание его лингвоструктурных особенностей, не определены критерии отбора подобных текстов для системы вузовской подготовки. Поиск ответа на эти вопросы и составляет основную цель настоящего исследования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить критерии отбора профессионально-ориентированных текстов педагогического дискурса на основе анализа их лингвоструктурных особенностей. На основе цели научной работы были сформулированы следующие задачи:

- уточнить понятие «профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса»;
- выявить разновидность профессионально-ориентированных текстов, которая является наиболее подходящей для педагогической специальности;
- проанализировать лингвоструктурные особенности профессионально-ориентированных текстов педагогического дискурса.

Методология и методы исследования

При проведении данного исследования были применены методы обобщения, интерпретации и анализа научной литературы. Исследование опирается на основные постулаты личностно-деятельностного (Л. С. Выготский³, Н. И. Жинкин⁴, А. Н. Леонтьев⁵, С. Н. Рубинштейн⁶ и др.), тезаурусно-целевого и системного подходов (А. А. Залевская⁷, Ю. Н. Караулов⁸, В. В. Морковкин⁹ и др.).

¹ Алимов В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации: учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва: Едиториал УРСС, 2005. 160 с.

² Миньяр-Белоручева А. П., Миньяр-Белоручев К. В. Английский язык. Учебник устного перевода: учебник для вузов. Москва: Экзамен, 2003. 352 с.

³ Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Лабиринт, 1999. 245 с.

⁴ Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. Москва: Наука, 1982. 101 с.

⁵ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1996. 78 с.

⁶ Рубинштейн С. Н. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 128 с.

⁷ Залевская А. А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. Москва: Гнозис, 2005. 435 с.

⁸ Караулов Ю. Н. Общая и русская идеография. Москва: Наука, 1976. 56 с.

⁹ Морковкин В. В. Идеографические словари и обучение языку / Вопросы учебной лексикографии. Москва: Издательство Московского государственного университета, 1970. 74 с.

Организация исследования и ход работы осуществлялись по следующему плану:

1. Выбор темы исследования.
2. Определение цели и задач исследования.
3. Формулирование названия статьи.
4. Анализ научной литературы по теме исследования.
5. Интерпретация полученных данных.
6. Обработка результатов исследования.
7. Формулирование выводов.
8. Оформление статьи.

Как отмечалось выше, на сегодняшний день постоянно возрастает потребность преподавателя иностранного языка в чтении, интерпретации, систематизации достоверных отечественных и зарубежных информационных материалов и их практическом использовании в его научно-методической и педагогической деятельности. Квалифицированные педагоги реализуют данную потребность с помощью навыков и умений читать и анализировать профессионально-ориентированные иноязычные тексты [8]. В связи с этим можно утверждать, что одним из ведущих средств, которое используется в качестве формирования этих навыков и умений, выступает профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса.

Анализ исследований, которые посвящены данному виду текста, доказывает, что профессионально-ориентированный текст должен рассматриваться с дискурсивных позиций. Так, с точки зрения Н. Н. Гавриленко, для понимания, интерпретации и использования информации, полученной из профессионально-значимого текста, необходимо производить его анализ «в коммуникативной ситуации с учётом социокультурных факторов, которые влияют на его создание и восприятие» [4, с. 131]. Таким образом, профессионально-ориентированный текст является компонентом специального дискурса, в нашем случае – педагогического дискурса.

Т. В. Дроздова в своём исследовании обращает внимание на следующие характеристики экстралингвистического свойства специального текста: наличие адресата текста / автора и реципиента / источника; их социальные и коммуникативные роли, ценности и нормы; историческая и социально-культурная среда, которой принадлежит адресат и автор; наличие у адресата фоновых знаний [5]. Как пишет исследователь, осознание реципиентом данных параметров «должно помочь ему не только адекватно понять представленную в тексте информацию, но и более глубоко интерпретировать текст, сделать верные выводы на основе полученного знания» [5, с. 108].

Помимо особенностей профессионально-значимого текста, которые представлены выше, необходимо выделить черты его содержательной составляющей. По мнению Т. В. Дроздовой, «специальный текст – это текст, главным содержанием которого являются те или иные теории, факты, сведения, рекомендации отдельных наук и отраслей знания» [5, с. 109]. Из данного определения следует, что особенность такого вида текста – наличие в нём информации, которая принадлежит определённой отрасли знания.

С. В. Власенко также отмечает эту особенность: профессионально-ориентированный текст является «сложным для восприятия неспециалистами текстом, в котором представлены предметные знания, предполагающие наличие отраслевых, а не только фоновых знаний, для потребителя профессионально-значимой информации» [6, с. 56].

Итак, профессионально-ориентированный текст – это письменное сообщение, которое принадлежит определённой области знания, является компонентом специального дискурса, содержит в себе определённую терминологическую номенклатуру и профессионально-значимую информацию. Данный вид текста включает в себя такие типы, как научный, технический и деловой текст. О. В. Кули-

кова утверждает, что к профессионально-ориентированным текстам относятся «речевые произведения официально-делового, публицистического и научного стилей, функционирующие в конкретной сфере человеческой деятельности» [8, с. 19]. Это определяет неоднородность как одну из характеристик профессионально-направленных текстов с точки зрения их стилистической принадлежности.

Важно отметить, что владение студентами иностранным языком также необходимо для того, чтобы они могли эффективно работать на занятиях по вузовским дисциплинам педагогической специальности. Поэтому умения читать, анализировать и понимать литературу по специальности на иностранном языке, извлекать и интерпретировать необходимую профессиональную информацию, дискутировать на семинарах и обсуждать проблемы, выступать с научными докладами на конференциях, публиковать статьи и т. д. [12], т. е. умения читать иноязычные профессионально-значимые тексты, становятся все более актуальными для студентов, обучающихся по специальности «Педагогическое образование» [8].

Формирование данных умений напрямую зависит от выбора типа профессионально-ориентированного текста. С точки зрения направления будущей профессиональной деятельности студентов, обучающихся по специальности «Педагогическое образование», наиболее подходящей разновидностью профессионально-ориентированных текстов является текст научной направленности [14]. С одной стороны, научный педагогический текст предназначен для передачи профессиональной информации в сфере педагогической деятельности, с другой – для формирования у студентов умений профессиональной педагогической коммуникации на иностранном языке. Изучение иноязычных научных текстовых материалов по специальности, во-первых, стимулирует овладение обучающимися средствами изучаемого языка, а

также понимание специфики употребления определенных языковых средств в иноязычной профессиональной речи и, во-вторых, развивает у них способность чётко определять вид коммуникативной ситуации и находить правильные средства и формы речевого поведения [11].

Текст научной направленности является последовательным порядком гипотез, определений, тезисов, аргументов и рассуждений. С точки зрения содержания, научный педагогический текст представляет собой единство, в котором раскрывается изучаемый предмет, а также представлена общая закономерность его характерных особенностей в различных аспектах. В научном тексте раскрывается содержание определённой темы в рамках специальности, в нашем случае – в рамках педагогической специальности [10]. Научная работа является четко структурированной и, как правило, состоит из следующих частей:

- название (заголовок);
- аннотация (abstract);
- ключевые слова (keywords);
- введение;
- основная часть (методология, результаты);
- выводы и дальнейшие перспективы исследования;
- список литературы.

Следует отметить, что научный текст имеет определённые лексические, грамматические, логико-смысловые особенности, которые способствуют эффективному взаимодействию преподавателя и студентов в данном виде текстового материала. Учёт этих особенностей способствует точному выбору текстов для решения конкретных учебных целей. Далее последует анализ этих характерных особенностей.

В научных текстах можно увидеть три базовых лексических пласта: общеупотребительная, общенаучная, собственно терминологическая лексика по специальности. Общеупотребительная лексика функционирует как основа всех

разновидностей речи, максимально частотна в своём употреблении и является нейтральной в отношении автора и стиля [12]. Общенаучная лексика выполняет функцию информирования об итогах познавательной деятельности человека, является основой научных текстов и имеет свои отличительные особенности – «подвижность» и гибкость. В свою очередь, собственно терминологическая лексика «обозначает понятия специальной области знания или деятельности»¹. Наличие терминов безусловный признак текстовых материалов научной направленности, т. к. каждая научная сфера имеет свою терминологическую базу.

Употребление терминологической лексики является «наиболее бросающейся в глаза, но не единственной особенностью текстов научного стиля»². Существует грамматическая характеристика исследуемого типа текстов – использование определённой системы соединительных элементов, которые вытекают из чётко выстроенной логической последовательности изложения материала. Кроме того, логический синтаксис выступает одной из важных отличительных особенностей научного текста. Употребление вводных конструкций таких, как «прежде всего» (*primarily*), «несомненно» (*undoubtedly*), «вероятно» (*probably*) и др., отражает аргументацию мнения автора, логическое построение и чёткую структуризацию текста [13].

Помимо этого, концентрация информации является характерной чертой современной литературы в научном стиле. Компактность изложения текстового материала производится различными средствами, например, с помощью атрибутивных конструкций, которые включают в себя только существительные или

существительные в паре с числительными, причастиями, прилагательными, словосочетаниями, определяющими одно понятие [15].

Необходимо аргументировать примерами употребление «специального дискурса» в научно-педагогической литературе. Сегодня педагогам предоставляется огромное количество научной продукции: сборники научных статей, монографии, материалы всевозможных конгрессов и конференций, научных дискуссий, которые затрагивают вопросы:

- о доминирующих проблемах, в которых заинтересованы участники педагогического дискурса;

- о доминирующих интенциях субъектов педагогического дискурса;

- о базовых концептах, вокруг которых развёртывается сегодня педагогический дискурс;

- об авторитетности тех или иных концепций, мнений, позиций в педагогической науке и методике обучения иностранным языкам, в профессиональном сообществе, в социальной среде;

- о защищаемых или популярных, отвергаемых педагогических стратегиях;

- о базовых педагогических метафорах того или иного периода педагогической истории, что может наглядно продемонстрировать смену научно-педагогической идеологии.

Результаты исследования и их обсуждение

Итак, профессионально-ориентированный иноязычный текст является средством формирования умений профессионально направленного иноязычного чтения, а также источником расширения профессионального опыта обучающегося с помощью профессионально-значимой информации, которая содержится в данном тексте [2]. В процессе исследования профессионально-ориентированного иноязычного текста педагогической направленности возникает двусторонняя связь между непосредственным изуче-

¹ Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. Москва: Советская энциклопедия, 1990. 453 с.

² Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: учебное пособие. 2-е изд., перераб. Москва: Флинта: Наука, 2018. С. 97.

нием иностранного языка через специальность и приобретением специальных профессиональных педагогических знаний и навыков.

Работа с педагогическими текстами на занятиях по иностранному языку создаёт материальную базу для учебного процесса. При отборе профессионально-ориентированных текстов педагогического дискурса преподаватель должен принимать во внимание такие аспекты, как:

1) насыщенность педагогической и методической терминологией. В профессионально-ориентированных текстах педагогического дискурса должна присутствовать в большом объёме педагогическая и методическая терминология, например, «second language acquisition», «information gap activity», «discourse competence», «cognitive strategies», «wide-spread practice», «received pronunciation», «English for special purposes» и др. Важно отметить, что данная терминология проходит непрерывный процесс обновления. Это связано с процессом расширения и углубления научно-педагогического знания за счёт обогащения языка педагогической науки языками других наук [13];

2) структура текста. Различные виды педагогических текстов отличаются по лексическому наполнению, структуре, конструкции предложений. Необходимо владеть информацией о структуре определённых видов текстов, что облегчает восприятие его содержания обучающимся¹;

3) аутентичность текста. При отборе текстов преподавателю необходимо отдавать предпочтение оригинальным текстовым материалам [8]. В настоящее время существует большое количество источников, которые могут быть использованы в качестве дидактического и информационного научного материала. Вследствие этого можно классифицировать иноязычные профессионально-ори-

ентированные тексты педагогического дискурса по следующим параметрам:

- общеобразовательные (например, художественная и научная литература, посвящённая проблемам образовательных организаций);
- общепрофессиональные (например, нормативные акты, образовательные стандарты, учебные планы, учебные программы, которые регламентируют содержание образования);
- специальные (например, научные статьи и публикации в области методики преподавания иностранных языков) [2].

4) степень сложности текста. Профессионально-значимые тексты педагогической направленности должны обладать повышенной лингвистической трудностью, которая обусловлена предметным контекстом будущей профессиональной педагогической деятельности, специальной терминологией и общенаучной лексикой [8];

5) проблемная заострённость. Профессионально направленный текст педагогического дискурса должен быть построен логично и последовательно, изложение материала должно быть аргументированно в зависимости от определённой проблемы, на основе которой строится текстовый материал [14];

6) смысловая корректность и смысловая насыщенность. В тексте по педагогической специальности необходимы максимально возможная точность выражения авторской мысли, т. е. объяснение читателю того, что имеется в виду в том или ином отрывке, а также достаточно компрессированный («сжатый») стиль изложения, концентрированно и ёмко выражающий главную суть излагаемого [7].

Отбор профессионально направленных педагогических текстов с учётом вышеназванных критериев будет стимулировать повышение эффективности усвоения специальной педагогической терминологии, и в дальнейшем успешной подготовке студентов к применению на практике знаний иностранного языка и

¹ Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. Москва: КноРус, 2018. 390 с.

профессиональных умений в собственной научно-методической и педагогической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе проведённого анализа можно сделать следующий вывод. В данном исследовании были решены все предъявленные задачи, а именно, уточнено понятие «профессионально-значимый текст», выявлена разновидность таких текстов, которые являются наиболее подходящими для педагогической специальности, а также проанализированы лингвоструктурные особенности профессионально-значимых текстов педагогического дискурса. Профессионально направленный текст педагогического дискурса представляет собой письменное сообщение, которое является компонентом педагогического дискурса, содержит в себе определённую терминологическую номенклатуру и профессионально-значимую информацию [8]. Содержание информационного материала в таком тексте является профессионально-ориентированным для обучающегося и предпола-

гает его изучение и анализ не только как языкового фундамента, но и как источника профессионального педагогического развития личности. Научный педагогический текст является наиболее подходящей для педагогической специальности разновидностью профессионально направленного текста и имеет определённые лингвоструктурные особенности, на основе которых были выявлены следующие критерии отбора таких текстовых материалов: структура, насыщенность педагогической и методической терминологией, аутентичность, степень сложности текста, проблемная заостренность. Выбор профессионально-значимых текстов педагогического дискурса в связи с вышеназванными аспектами будет способствовать повышению эффективности усвоения специальной педагогической терминологии, а также успешной подготовке студентов к использованию на практике знаний иностранного языка и профессиональных навыков и умений в педагогической деятельности.

Дата поступления в редакцию 14.02.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Борновалова Н. В. Обучение иноязычному профессионально-ориентированному чтению специальной литературы // Заметки учёного. 2022. № 6. С. 132–135.
2. Борновалова Н. В. Профессионально-ориентированный текст в системе языковой подготовки преподавателя иностранного языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 3. С. 77–86.
3. Гальскова Н. Д. Современная система обучения иностранным языкам: понятие и особенности // Иностранные языки в школе. 2018. № 5. С. 2–12.
4. Гавриленко Н. Н. Теоретические и методические основы подготовки переводчиков научно-технических текстов: монография. Москва: Издательство Российского университета дружбы народов, 2019. 268 с.
5. Дроздова Т. В. Научный текст и проблемы его понимания (на материале англоязычных экономических текстов): дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2003. 390 с.
6. Власенко С. В. Факторы лакунизации текста (на основе анализа англо-американских и русских текстов разного коммуникативного статуса): дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1996. 206 с.
7. Коржуев А. В., Соколова А. С. Педагогический текст и научный диалог (опыт рефлексивных практик): монография. Москва: Янус-К, 2019. 226 с.
8. Куликова О. В. Когнитивная составляющая анализа профессионально ориентированных текстов // Иностранный язык для специальных целей: Лингвистические и методические аспекты: Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2018. № 466. С. 17–23.
9. Любомудрова Т. А. Роль параллельного преподавания иностранного и латинского языков в профессиональной подготовке будущих медиков // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2018. № 1 (2). С. 144–146.

10. Heilman F. W., Blair Th. R., Rupley W. H. *Principles and Practices of Teaching Reading*. Columbus: Ohio, 2019. 293 p.
11. Dijk van T. A. *Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse*. London, New York: Longmann, 1977. 261 p.
12. Gardner R. Discourse analysis: implications for language teaching with particular reference to casual conversation // *Language Teaching*. 2019 Vol. 17. № 2. P. 102–117.
13. Kreckel M. *Communicative Acts and Shared Knowledge in Natural Discourse*. London: Academic Press, 1981. 316 p.
14. Paivio A., Begg I. *Psychology of Language*. New York: Prentice Hall, 1981. 417 p.
15. Stem H. H. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2020. 582 p.

REFERENCES

1. Bornovalova N. V. [Teaching foreign-language professionally-oriented reading of special literature]. In: *Zametki uchyonogo* [Notes of a scientist], 2022, no. 6, pp. 132–135.
2. Bornovalova N. V. [Professionally oriented text in the system of language training of a foreign language teacher]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy], 2022, no. 3, pp. 77–86.
3. Galskova N. D. [Modern system of teaching foreign languages: concept and features]. In: *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2018, no. 5, pp. 2–12.
4. Gavrilenko N. N. *Teoreticheskie i metodicheskie osnovy podgotovki perevodchikov nauchno-tehnicheskikh tekstov: monografiya* [Theoretical and methodological foundations for the preparation of translators of scientific and technical texts: monograph]. Moscow, Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 2019. 268 p.
5. Drozdova T. V. *Nauchnyy tekst i problemy ego ponimaniya (na materiale angloyazychnykh ekonomicheskikh tekstov): dis. ... d-ra filol. nauk* [Scientific text and problems of its understanding (on the material of English-language economic texts): Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2003. 390 p.
6. Vlasenko S. V. *Faktory lakunizatsii teksta (na osnove analiza anglo-amerikanskikh i russkikh tekstov raznogo kommunikativnogo statusa): dis. ... kand. ped. nauk* [Factors of text lacunization (based on the analysis of Anglo-American and Russian texts of different communicative status): Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 1996. 206 p.
7. Korzhuev A. V., Sokolova A. S. *Pedagogicheskij tekst i nauchnyy dialog (opyt refleksivnykh praktik): monografiya* [Pedagogical text and scientific dialogue (experience of reflexive practices): monograph]. Moscow, Yanus-K Publ., 2019. 226 p.
8. Kulikova O. V. [Cognitive component of the analysis of professionally oriented texts]. In: *Inostrannyy yazyk dlya special'nykh tsелей: Lingvisticheskie i metodicheskie aspekty: Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* [Foreign language for special purposes: Linguistic and methodological aspects: Bulletin of the Moscow State Linguistic University], 2018, no. 466, pp. 17–23.
9. Lyubomudrova T. A. [The role of parallel teaching of foreign and Latin languages in the professional training of future doctors]. In: *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta imeni N. I. Lobachevskogo* [Bulletin of Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky], 2018, no. 1 (2), pp. 144–146.
10. Heilman F. W., Blair Th. R., Rupley W. H. *Principles and Practices of Teaching Reading*. Columbus, Ohio, 2019. 293 p.
11. Dijk van T. A. *Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse*. London, New York, Longmann Publ., 1977. 261 p.
12. Gardner R. Discourse analysis: implications for language teaching with particular reference to casual conversation. In: *Language Teaching*, 2019, vol. 17, no. 2, pp. 102–117.
13. Kreckel M. *Communicative Acts and Shared Knowledge in Natural Discourse*. London, Academic Press, 1981. 316 p.
14. Paivio A., Begg I. *Psychology of Language*. New York, Prentice Hall, 1981. 417 p.
15. Stem H. H. *Fundamental Concepts Of Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press, 2020. 582 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Борновалова Надежда Витальевна – аспирант кафедры лингводидактики Государственного университета просвещения;
e-mail: nadya4269@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Nadezhda V. Bornovalova – Postgraduate student of the Department of Linguodidactics, State University of Education;
e-mail: nadya4269@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Борновалова Н. В. Профессионально-ориентированный текст педагогического дискурса: лингво-структурные особенности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 111–120.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-111-120

FOR CITATION

Bornovalova N. V Professionally-oriented text of pedagogical discourse: linguostructural features. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 111–120.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-111-120

УДК 811.163.1

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-121-133

СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЦЕРКОВНОСЛАВЯНСКОГО ЯЗЫКА В ДУХОВНЫХ СЕМИНАРИЯХ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

Иеромонах Лавр (Архипов М. И.)

Московская духовная академия

141300, Московская обл., г. Сергиев Посад, Московская Православная академия

Троице-Сергиевой лавры, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. В настоящее время в сфере образования в целом пересматриваются методики преподавания. В духовных семинариях после длительного перерыва в советское время возобновилась практика преподавания церковнославянского языка. Однако необходимо переосмыслить подходы к преподаванию этого языка с учётом исторического опыта и современных реалий. При этом следует принимать во внимание лингвистические особенности и цели преподавания этого языка в духовных семинариях в XXI в.

Цель – определить наиболее эффективный подход к преподаванию церковнославянского языка в духовных семинариях XXI в.

Методы исследования. Для выявления основных проблем в современной практике преподавания церковнославянского языка проводится анализ содержания учебных пособий, учебных программ и практики организации учебного процесса в духовных семинариях.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Новизна исследования заключается в том, что автор предпринимает попытку синтеза традиций и современных подходов к преподаванию церковнославянского языка.

Результаты исследования. Современная форма организации преподавания церковнославянского языка частично учитывает лингвистические особенности этого языка, в некоторой степени ориентируется на опыт прошлого, учитывает современные реалии.

Выводы. Наиболее эффективный путь к преподаванию церковнославянского языка в духовной семинарии заключается в следующем: в учёте целей преподавания; учёте лингвистических особенностей языка; необходимости междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: церковнославянский язык, современная практика преподавания, духовные семинарии, духовное образование

CURRENT PRACTICES OF TEACHING THE CHURCH SLAVONIC LANGUAGE IN THEOLOGICAL SCHOOLS OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH

Celibate priest Lavr (M. Arkhipov)

Moscow Theological Academy of Troitse-Sergiev lavra,

Sergiev Posad, 141300, Moscow Region, Russian Federation

Abstract

Relevance. At a present teaching methods are being reviewed in the field of education as a whole. In theological seminaries, after a long break in Soviet times, the practice of teaching Church Slavonic has resumed. However, it is necessary to rethink the approaches to teaching this language, taking

into account historical experience and modern realities. At the same time, one should take into account the linguistic features and goals of teaching this language in theological seminaries in the 21st century.

Aim. To determine the most effective approach to teaching the Church Slavonic language in theological seminaries of the 21st century, taking into account the linguistic features of this language.

Methodology. In the process of research, the method of comparative analysis is used, as well as the historical method. The main problems in the modern practice of teaching the Church Slavonic language are revealed. A review of textbooks, curricula and practice of organizing the educational process in theological seminaries is being carried out.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The novelty of the research lies in the fact that the author focuses on the linguistic aspects of teaching the Church Slavonic language.

Results. The modern form of organizing the teaching of the Church Slavonic language partially takes into account the linguistic features of this language, to some extent focuses on the experience of the past, takes into account modern realities.

Conclusion. The most effective way to teach Church Slavonic in a theological seminary is to take into account the goals of teaching and the linguistic features of the language, as well as the need for an interdisciplinary approach.

Keywords: Church Slavonic language, linguistic aspects of teaching, modern teaching practice, theological schools, theological seminaries, spiritual education

ВВЕДЕНИЕ

Церковнославянский язык – не только важный элемент русской православной культуры. Церковнославянизмы составляют основу историко-культурологической лексики. Но ведь основная функция любого языка – общение, а церковнославянский – это язык современного общения с Богом, которое осуществляется через молитву и приносит большое счастье человеку. Изучение этого языка в духовных школах оказывает облагораживающее воздействие на воспитанников данных учебных учреждений. Кроме того, ещё со времён К. Д. Ушинского существовала традиция «включения церковнославянского чтения в начальный курс родной словесности» [6, с. 82].

В настоящее время крупнейшие духовные учебные заведения России поднимают проблему преподавания церковнославянского языка, изучая её с различных ракурсов.

Так, в 2006 г. в Московской духовной академии состоялся научно-методический семинар «Актуальные вопросы преподавания церковнославянского языка в духовных учебных заведениях» с участием нескольких десятков специалистов из

различных городов России. Во время семинара освещались различные вопросы, связанные с теорией и практикой преподавания церковнославянского языка.

В 2020 г. в рамках XXX Международной Богословской конференции в Православном Свято-Тихоновском гуманитарном университете работала секция «Современные тенденции в развитии методики преподавания церковнославянского языка». Внимание докладчиков (всего участвовало 22 человека из различных учебных учреждений) было сфокусировано на особенностях методических подходов к преподаванию церковнославянского языка на разных уровнях обучения.

В 2022 г. также в Православном Свято-Тихоновском гуманитарном университете, в рамках XXX Международных образовательных чтений, состоялась работа секции «Церковнославянский язык от Петра I до наших дней: богослужение, наука, образование, культура». С докладами выступило более 60 человек из России и зарубежья, в том числе такие авторитетные специалисты в области преподавания церковнославянского языка как Е. В. Макарова, М. Ю. Кравцова и др.

Темы докладов на упомянутых мероприятиях свидетельствуют о поиске эффективных подходов к преподаванию церковнославянского языка в духовных семинариях XXI в.

Чтобы достичь этой цели, следует обратить внимание на лингвистические особенности этого языка и определить основные проблемы в современной практике преподавания церковнославянского языка. После этого необходимо провести обзор учебных пособий по церковнославянскому языку, используемых в XIX–XXI вв. преподавателями в духовных семинариях. Кроме того, представляется целесообразным провести анализ современных учебных программ и учебного процесса в целом в различных духовных семинариях.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель – определить наиболее эффективный подход к преподаванию церковнославянского языка в духовных семинариях XXI века, с учетом лингвистических особенностей этого языка. В соответствии с целью были определены следующие задачи:

- провести анализ текущих проблем преподавания церковнославянского языка;
- охарактеризовать традиции преподавания церковнославянского языка;
- раскрыть особенности современных методов преподавания церковнославянского языка.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию аксиологического, культурологического, системного и лингвокультурологического подходов. Основным методом исследования выступил анализ содержания учебных пособий, учебных программ и практики организации учебного процесса в духовных семинариях.

Организация исследования и ход работы

Исследование осуществлялось в несколько этапов, соответствующих задачам исследования.

На первом этапе (подготовительном) был проведён анализ текущих проблем преподавания церковнославянского языка.

Главной проблемой современной практики преподавания церковнославянского языка в духовных семинариях является отсутствие полной, структурированной программы по изучению этого языка.

В 2022 г. Л. И. Маршева, заведующая кафедрой древних и новых языков Сретенской духовной академии, в интервью portalу «Пастырь» подчеркнула значимость систематического, полноценного и научно-обоснованного курса церковнославянского языка для учащихся духовных семинарий¹. По мнению этого специалиста, при обучении семинаристов следует придерживаться правила постепенного освоения грамматики, морфологии и синтаксиса. При этом учебная программа должна предусматривать регулярный анализ церковнославянского текста с различных ракурсов: грамматического, морфологического, синтаксического. Кроме того, для полноценного восприятия церковнославянского языка учащимися необходимо включить в программу несколько часов для знакомства с историей церковнославянского языка, с процессом формирования церковной книжностью.

Основой преподавания того или иного языка являются учебные пособия. Что касается церковнославянского языка, то в настоящее время выпуск новых учебных пособий осуществляется в сотрудничестве с Издательским советом Русской Православной Церкви. За последние несколько лет было выпущено несколько изданий учебника А. А. Плетневой и А. Г. Кравец-

¹ Маршева Л. И. Попытки всерьёз заниматься церковнославянским языком воспринимаются как недостойные [Электронный ресурс]. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5950970.html> (дата обращения: 01.11.2022).

кого «Церковнославянский язык». Кроме того, практикуется и переиздание дореволюционных церковнославянских текстов, которые могут служить практическим материалом при обучении церковнославянскому языку. При этом, как отмечает Л. П. Медведева, заведующая отделом богослужебных книг Издательского совета, на духовные семинарии возложена задача подготовки качественных специалистов по корректуре и редактуре церковнославянских текстов [7, с. 183].

Игумен Иоанн (Самойлов), преподаватель из Московской Духовной Академии, определяет такие важнейшие задачи обучения церковнославянскому языку в духовном учреждении как возвращение навыков грамотного чтения и понимания грамматических форм. Для этого о. Иоанн предлагает как можно больше времени уделять развитию навыков восприятия церковнославянского текста на слух. Среди наиболее эффективных заданий для закрепления знаний по грамматике, синтаксису и морфологии церковнославянского языка являются упражнения по пересказу и переписыванию текстов, составление сочинений, перевод как с церковнославянского языка на русский, так и в обратном направлении. О. Иоанн выступает также с такими новаторскими идеями как практика создания проектов тропарей семинаристами, а также организация работы гимнографических кружков, в рамках которых семинаристы будут создавать новые тексты на церковнославянском языке [7, с. 183].

Л. И. Маршева отмечает, что в современных духовных семинариях наблюдается недостаточность лингвотеретических знаний. Для решения этой проблемы целесообразно предусмотреть в учебной программе часы для ознакомления с основами языкознания в целом. В то же время к этому стоит подойти разумно, поскольку «ознакомление со сведениями из разных языков, которое из-за специфики аудитории (преимущественно нефилологической), хронологического

лимита и проч. будет несистемным, приведёт к абсолютно ненаучному и крайне опасному панхронизму» [7, с. 184].

Существует и такая проблема преподавания церковнославянского языка как дисбаланс между освоением студентами активного и пассивного словарного запаса. Для практических целей имеет значение, прежде всего, способность будущих служителей Церкви активно применять изученную лексику. В свою очередь, пассивный словарный запас позволяет правильно понимать богослужебные тексты. Для пополнения и активного, и пассивного словарного запаса имеют большую пользу такие учебно-методические пособия как двуязычные словари и сборники описательной грамматики.

Ф. Б. Людоговский обращает внимание на приоритетную значимость пополнения активного словарного запаса современного семинариста. Полученные знания выпускники высших духовных учреждений смогут самостоятельно составлять гимнографические тексты – акафисты, тропари, кондаки, – поскольку в XXI в. активно продолжается традиция прославления святых [7, с. 186].

Стоит отметить и такую проблему преподавания церковнославянского языка, как ограниченная применимость некоторых подходов, используемых при обучении иностранных языков. Например, И. С. Добровольский предложил использовать принцип лингвистической пропорциональности языковых объектов, разработанный А. А. Зализняком в XX в. Согласно И. С. Добровольскому, опирающемуся на этот принцип, в преподавании церковнославянского языка можно не использовать лингвистические термины «род», «падеж», «число» и т. д., но сразу обращаться к практическому освоению языка на примерах связанных текстов. Такая методика, с одной стороны, освобождает учащихся от чрезмерной языковедческой информации. С другой стороны, «упрощённая логика... мало применима к сакральному характеру

церковнославянского языка» [7, с. 187], – подчёркивает Л. И. Маршева.

По результатам проведённого обзора мнений преподавателей можно сделать вывод о том, что необходимо выстраивать процесс преподавания церковнославянского языка в духовной семинарии с учётом следующих моментов. Во-первых, церковнославянский язык исторически и филологически неразрывно связан с русским языком. Во-вторых, понимание церковнославянских текстов предполагает умение провести комплексный анализ этих текстов с точки зрения грамматики, морфологии и синтаксиса.

На втором этапе (основном) был проведён обзор традиций преподавания церковнославянского языка.

В конце XIX – начале XX столетий обучение церковнославянскому языку начинает осуществляться в той же мере, что и обучение русскому языку. Эта тенденция, по выражению Е. В. Макаровой, соответствовала «чаяниям русских мыслителей» [5, с. 15].

В истории методики преподавания церковнославянского языка можно выделить два основных подхода к обучению чтению и письму¹. Первый (традиционный) подход заключается в выучивании наизусть церковнославянских текстов по Букварю, Часослову и Псалтири, а также чтении по складам, т. е. в овладении правилами чтения различных сочетаний и последовательностей согласных и гласных букв. Особенность древнерусской педагогики состояла в том, что было невозможно выучиться читать, не выучив до этого наизусть всю азбуку. Обучение, как правило, происходило вслух и нараспев наподобие чтения во время службы в храме [3, с. 85].

Отметим, что при традиционном подходе к обучению перевод церковнославянского текста на русский язык не

предполагался. Под знанием языка понималась способность воспроизводить церковнославянский текст. Данному принципу обучения соответствуют буквари XVII–XVIII в., в которых основное внимание уделялось орфографии и орфоэпии.

Другой подход к преподаванию церковнославянского языка, возникший не ранее XVII в., сводится к представлению о том, что понимание текста предполагает способность интерпретировать его при помощи русского языка. Заметим, что к XVII в. изменился статус церковнославянского языка, а также сузилась сфера его употребления. В связи с этим в процессе обучения чтению и письму появляется необходимость не только воспроизводить готовый текст, но и понимать, а также истолковывать прочитанное. В послепетровскую эпоху церковнославянский язык стал изучаться уже в соответствии с новыми образовательными потребностями.

В качестве примера, отражающего более архаичную традицию, можно упомянуть методику начального обучения церковнославянскому языку Афанасия Соколова, направленную на запоминание и воспроизведение языкового материала, а также на отработку графических и орфографических умений и навыков. Также следует отметить, что этот специалист рекомендует в самом начале обучения уделять основное внимание русской, а не церковнославянской грамоте, и лишь затем переходить к церковнославянскому чтению и письму.

В настоящее время по отношению к церковнославянскому языку обычно допускаются две очевидные крайности, имеющие глубокие исторические корни. Одна из них заключается в том, что богослужебный язык Православной Церкви объявляется едва ли не иностранным, недоступным для понимания, и от него предлагается либо отказаться вообще, либо реформировать до неузнаваемости.

Подобная точка зрения породила противоположную крайность – стремление

¹ Уварова И. Ю. Из истории преподавания церковнославянского языка в России [Электронный ресурс] // Педагогический мир. URL: <http://pedmir.ru/viewdoc.php?id=84908> (дата обращения: 01.11.2022).

«законсервировать» церковнославянский язык в том состоянии, в котором он пребывал столетия назад. При этом не определяется, какой уровень его развития предлагается сохранить, фактически отрицается то, что церковнославянский язык вовсе не является мёртвым, но представляет собой живой, развивающийся организм.

Но помимо того, что подобная радикальная позиция основана на очевидных некорректностях, её опасность, главным образом, заключается в том, что она не соответствует духу времени, не способствует выполнению важнейшей задачи настоящих дней – формированию основ православного мировоззрения путём приобщения к неисчерпаемому изобразительному богатству церковнославянского языка [10, с. 188].

Исследователи выделяют пять основных типов пособий по церковнославянскому языку, которые были созданы в дореволюционное время [3, с. 84–90]:

1. Пособия, включавшие в себя более или менее полное и последовательное описание системы церковнославянского языка.

2. Учебники церковнославянского языка, структура которых предполагает наличие множества упражнений для закрепления материала, изложенного по урокам и снабжённого большим количеством примеров.

3. Пособия, предназначенные для овладения азами церковнославянского языка.

4. Пособия, главной целью которых является механическое запоминание правил и принципов церковнославянской фонетики и их отработка при помощи многочисленных упражнений.

5. Пособия, структура которых предполагает совмещение уроков по русской и церковнославянской грамматике. В этих пособиях изучение русского языка происходило на фоне церковнославянского языка, который выполнял функцию исторического комментария.

Следует также отметить, что многие дореволюционные учебные пособия

весьма успешно совмещают параллельное изучение церковнославянского и русского языков.

Отдельную группу дореволюционных пособий составляют сборники грамматики, которые помимо теоретического материала содержат упражнения на закрепление и отработку изученных форм и конструкций.

Одним из немногочисленных трудов советского времени по обучению церковнославянскому языку была грамматика иеромонаха Алипия (Гамановича). Учебник вышел в свет в 1964 г. (впоследствии неоднократно переиздавался) и является результатом многолетних трудов преподавания в то время иеромонахом Алипием церковнославянского языка в семинарии при Свято-Троицком монастыре города Женева.

В учебном пособии представлены темы, касающиеся этимологии, морфологии и синтаксиса церковнославянского языка. Стоит отметить, что это единственный учебник, в котором так подробно раскрываются вышеуказанные темы.

Наиболее известный в современном образовательном процессе духовных учебных заведений – учебник «Церковнославянский язык» Т. Л. Мироновой впервые вышел в свет в 1996 г. Впоследствии он неоднократно переиздавался, причём при каждом переиздании автор дополнял учебник новым материалом, например, были добавлены разделы: «Контрольные работы» и «Словарь», способствующие облегчению работы преподавателей церковнославянского языка¹. В учебнике содержатся грамматика церковнославянского языка и упражнения, направленные на закрепление знаний, полученных в ходе уроков.

Два последних упомянутых учебника составляют основу для учебной программы по церковнославянскому языку для многих современных духовных семина-

¹ Миронова Т. Л. Церковнославянский язык: учебник. Москва: Издательство Московской Патриархии, 2010. С. 69.

рий. В частности, оба пособия входят в состав основной библиографии для студентов Краснодарской духовной семинарии¹.

На третьем этапе (заключительном) были выявлены особенности современных методов преподавания церковнославянского языка.

К главным принципам современной методики преподавания языков относятся, в частности: 1) дискурсивная направленность обучения и 2) постепенное развёртывание всей системы языка. В первом случае у студентов вырабатывается мотивация для изучения языка, с учётом необходимости использования полученных лингвистических компетенций в будущей работе. Во втором случае учебный материал структурируется и komponуется таким образом, чтобы наилучшим образом сформировать навыки чтения, перевода и понимания текста.

В образовательном процессе учебный материал осваивается через последовательную отработку умений, навыков и знаний, которые применяются одновременно в различных ситуациях – чтении, аудировании, говорении, письме. Л. Б. Карпенко называет такой подход «языковой прогрессией», понимая под этим выражением «стратегию построения курса, предполагающую постепенное согласованное умножение навыков»². При таком подходе к преподаванию языка, который отличается большой открытостью и носит практический, а не описательный характер, материал не подаётся разрозненно, но преподносится таким

образом, что в сознании учащегося возникает общая картина о языке в целом, включая все его компоненты – графику, лексику, грамматику, письменность. Кроме того, церковнославянский – это язык книжный, язык священного богослужебного текста, поэтому принципы преподавания этого языка определяются его текстовым характером [2, с. 243].

А. В. Струцкий подчёркивает значимость лингвокультурологического подхода в обучении церковнославянскому языку. Данный подход предполагает «развитие целого ряда навыков: языковых, коммуникативных, культурологических, и получения общегуманитарных знаний, составляющих лингвокультурологическую компетенцию» [9, с. 105].

Относительно выбора текстов для анализа рекомендуется ориентироваться на уровень знаний студентов и на особенности текущего периода церковного года, а также учитывать пожелания самих учащихся. Классическими текстами, подходящими для целей обучения церковнославянскому языку, являются тропари и кондаки двенадцатых праздников, а также Шестопсалмие.

С. А. Ларюшкин, преподаватель Нижегородской духовной семинарии, подчёркивает, что «необходимо показать также значимость церковнославянского языка для экзегезы» [4, с. 79].

Также не стоит недооценивать пользы современных электронных технологий в преподавании церковнославянского языка. Как отмечает А. П. Тюрин, «использование современных методов исследования в части обработки лингвистической информации церковнославянских текстов ... позволяет обосновать создание и разработку педагогического инструментария, основанного на мобильных технологиях» [11, с. 253].

Как отмечает А. Г. Кравецкий, «полное возрождение традиций обучения церковнославянскому языку невозможно» [7, с. 185]. Анализируя историю преподавания старославянского языка,

¹ Рабочая программа дисциплины «Церковнославянский язык» Екатеринодарской Духовной семинарии Екатеринодарской и Кубанской епархии Русской Православной Церкви (утв. 26.08.2021). Краснодар: Екатеринодарская Духовная семинария, 2021. 21 с.

² Карпенко Л. Б. Дискурсивный подход в преподавании церковнославянского языка // Официальный сайт Международных Рождественских образовательных чтений. URL: <https://mroc.pravobraz.ru/karpenko-l-b-diskursivnyj-podход-v-prepodavanii-cerkovnoslavjanskogo-yazyka> (дата обращения: 09.07.2022).

этот специалист подчёркивает, что владение этим языком связывали не с комплексным пониманием этого языка, его грамматики, синтаксиса и морфологии в целом, а с осознанием его на поверхностном, формальном уровне. На этом подходе основаны дореволюционные учебные пособия по старославянскому языку. В свою очередь, «церковнославянский язык сориентирован исключительно на текст, а не на описание языковых подсистем» [7, с. 185].

Именно этим объясняется особая структура первого учебника, составленного в новейшее время А. Г. Кравецким и А. А. Плетневой¹. В этом пособии в целом подчёркивается тесная связь между русским и церковнославянским языками на протяжении истории, что проявляется и в традициях изучения русского языка. Авторы считают, что церковнославянская лексика во многом отражается в литературном русском языке сегодняшнего дня. Поэтому для современного человека чрезвычайно важны знания церковнославянского языка, сопоставимые по своей ценности со знаниями латинского языка современными итальянцами и французами. Важнейшей задачей при освоении церковнославянского языка авторы считают получение навыков понимания церковнославянских текстов, а изучение грамматики воспринимают как основной путь для правильного восприятия текстов².

В начале XXI в. вышли книги, которые служат ценным подспорьем для учителей, стремящихся к полноценному, углублённому преподаванию языка. Среди них – «История русского литературного языка (XI–XVII века)» Б. А. Успенского, «История церковнославянского языка в России (конец XIX–XX века)» А. Г. Кравецкого,

А. А. Плетневой, «Церковнославяно-русские паронимы: материалы к словарю» О. А. Седаковой.

В 2013 г. вышла книга Л. И. Маршевой «Церковнославянская лексика (опыт тезаурусного описания)» [8]. Она является систематической попыткой лингвонциклопедической, тезаурусной интерпретации церковнославянской лексики в ее соотношении с лексикой русской. Для анализа взяты 200 единиц церковнославянского языка, которые расположены в алфавитном порядке и описание которых существенно дополнено и скорректировано по сравнению с первым изданием книги. Каждая словарная статья, включая в себя заглавное слово и два ряда примеров (из богослужебных книг и по преимуществу классической русской литературы XIX–XX вв.), сопровождается рисунками, облегчающими восприятие материала, его запоминание и побуждающие к дальнейшему освоению лингвосистем.

Среди самых последних изданных пособий по церковнославянскому языку стоит отметить «Конспект по церковнославянскому языку» (2022) Г. И. Трубицыной³ и «Церковнославянский язык. Практикум» (2021) О. А. Матвеевой, А. В. Протасовой, Е. Е. Серегинной⁴.

Автор первого пособия, предназначенного для заочного отделения богословского факультета ПСТГУ, построил свою книгу по особой структуре, которая позволяет осветить церковнославянский язык с различных ракурсов. Вначале даётся языковедческая информация, поднимается проблема относительной хронологии кириллицы и глаголицы, раскрываются особенности литургического произношения и фонетических особен-

¹ Плетнева А. А., Кравецкий А. Г. Церковнославянский язык: программы. Москва: Просвещение, 1994. 110 с.

² Плетнева А. А., Кравецкий А. Г. Церковнославянский язык: программы. Москва: Просвещение, 1994. С. 99.

³ Трубицына Г. И. Конспект по церковнославянскому языку. Москва: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2022. С. 17.

⁴ Матвеева О. А., Протасова А. В., Серегина Е. Е. Церковнославянский язык: практикум. Москва: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2021. 80 с.

ностей церковнославянизмов. Дальнейшее изложение материала предполагает последовательное изучение церковнославянского существительного, прилагательного, местоимения (в 1-м семестре), глагола, причастия, синтаксиса (во 2-м семестре).

Авторы пособия «Церковнославянский язык. Практикум» также начинают изложение материала с исторического вступления о предпосылках создания славянской письменности и церковнославянской письменности на Руси, затем описывают особенности орфографии и последовательно объясняют особенности церковнославянских частей речи. Завершающими разделами пособия являются синтаксис и тесты с заданиями на закрепление материала.

Несмотря на большой выбор пособий и их разнообразие, в настоящее время главной проблемой остаётся недостаток методических рекомендаций для преподавателей, ориентированных на современные реалии. Только в некоторых пособиях приводятся систематические сведения, служащие опорой во время преподавания церковнославянского языка на фоне современного русского языка.

Краткий обзор учебных программ по церковнославянскому языку в некоторых духовных семинариях показывает, что современная практика преподавания частично учитывает междисциплинарный подход, необходимость дополнительной языковедческой информации и ориентацию на практическое использование церковнославянского языка.

Например, в Барнаульской духовной семинарии, до того как начать знакомить студентов с орфографией и грамматикой церковнославянского языка, несколько часов отводится таким вопросам как классификация славянских языков, периодизация славянской письменности, история греческого языка¹.

¹ Рабочая программа дисциплины «Церковнославянский язык» Барнаульской Духовной семинарии Барнаульской епархии Русской Православной Церкви

В учебной программе Якутской духовной семинарии не прослеживаются признаки междисциплинарного подхода к преподаванию церковнославянского языка, однако подчёркивается практико-ориентированная направленность обучения. Согласно пояснительной записке к программе, выпускник сможет переводить со словарём любые тексты на церковнославянском языке, а также понимать без словаря, литературно переводить и объяснять смысл различных текстов из богослужебных книг².

В учебной программе Витебской духовной семинарии 1 курса богословско-педагогического заочного отделения подчёркивается, что «на экзамене будут в первую очередь проверены и оценены навыки чтения на церковно-славянском языке».

Результаты исследования и их обсуждение

По результатам проведённого исследования можно сформулировать следующие выводы, позволяющие определить наиболее эффективный подход к преподаванию церковнославянского языка в духовных семинариях XXI века.

Учебный процесс должен быть организован с учётом лингвистических особенностей церковнославянского языка.

Во-первых, необходимо учитывать цели преподавания церковнославянского языка. Выпускники духовных семинарий должны обладать следующими навыками:

- грамотное чтение и произношение Священного Писания и литургических текстов во время богослужения;

- правильное понимание богослужебных текстов благодаря навыкам распознавания грамматических форм;

(утв. 09.06.2021). Барнаул: Барнаульская епархия Русской Православной Церкви, 2021. С. 7.

² Рабочая программа дисциплины Церковнославянский язык Якутской Духовной семинарии Якутской епархии Русской Православной Церкви. Якутск, 2021. С. 4.

– способность правильно прокомментировать и истолковать тот или иной богослужебный текст прихожанам (во время проповеди или при личных беседах и возникающих вопросах);

– редактура и корректура церковнославянских текстов для издательской деятельности.

Во-вторых, при разработке учебного пособия по церковнославянскому следует учитывать лингвистические особенности церковнославянского языка. С одной стороны, необходимо тщательно структурировать грамматический, синтаксический, морфологический материал, с другой стороны, – не упускать из виду множество исключений из этих правил, которыми так богат церковнославянский язык. Реальные тексты на церковнославянском языке будут представлять сложность для понимания, если семинарист освоил только основные теоретические правила. Поэтому большим подспорьем при обучении могут стать комментированные хрестоматии, тексты которых отражают использование различных правил церковнославянского языка на практике. Кроме того, одним из важнейших упражнений при обучении церковнославянскому языку должен стать церковно-филологический анализ текстов.

В-третьих, междисциплинарный подход к преподаванию церковнославянского языка будет способствовать успешному усвоению лексических, орфографических, морфологических особенностей этого языка учащимися духовных семинарий. Поэтому учебное пособие и учебная программа в целом должны включать разделы, в рамках которых будет раскрываться связь церковнославянской семантики и поэтики с древнегреческой культурой. Краткое введение в языкознание восполнит недостаток лингвотеоретических знаний студентов духовных семинарий. Введение в историю церковной книжности покажет учащимся, как развивалось дело, начатое Кириллом и Мефодием, какое влияние на

структуру языка имели справы (Никонская и др.).

Применение междисциплинарного подхода будет способствовать более успешному освоению церковнославянского языка в духовных семинариях, если изучение этого языка будет в некоторых аспектах пересекаться с изучением древнегреческого языка. Устранить пробелы в языковедческих знаниях студентов, без превышения нагрузки и учитывая нефилологическую направленность духовного образования в целом, позволит согласование программ по церковнославянскому и древнегреческому языкам. Этому будут способствовать и курсы повышения квалификации педагогического состава духовных семинарий, в рамках которых преподаватели церковнославянского языка расширят представление о древнегреческом языке и его взаимосвязи с церковнославянским.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённый анализ текущего состояния преподавания церковнославянского языка выявил такую основную проблему как отсутствие единой, комплексной и структурированной программы и методики обучения. Тем не менее, заслуживают внимания отдельные авторские методики преподавания, которые фокусируются на различных задачах, среди которых: развитие навыков перевода, восприятие текстов на слух, самостоятельное составление богослужебных текстов и т. д.

Экскурс в историю преподавания церковнославянского языка позволяет сделать вывод о наличии двух основных подходов к преподаванию. Одним из них является традиционный подход, в рамках которого упор делается на заучивание наизусть церковнославянских текстов. Второй подход основан на связи церковнославянского языка с русским.

Обзор учебных пособий по церковнославянскому языку – как дореволюционного, так и постсоветского времени – иллюстрирует многообразие подходов

к преподаванию, в зависимости от цели изучения этого языка.

Современная практика преподавания церковнославянского языка в духовных семинариях ориентируется как на педагогические традиции дореволюционного времени, так и на современные методики. Для обеспечения эффективности преподавания необходимо учитывать лингвистические особенности этого языка: специфику грамматики, морфологии, синтеза, к изучению которых не применимы стандартные схемы по преподаванию иностранных языков. Методика преподавания должна выстраиваться с учетом

потенциальной сферы применения полученных знаний – в богослужбной деятельности будущих священнослужителей, во время духовно-просветительской работы с верующими, в издательствах, выпускающих церковную и богословскую литературу. Важным аспектом преподавания церковнославянского языка для студентов духовных семинарий является особое внимание к его истории, непосредственной связи с русским языком и особого статуса как литургического языка Русской Православной Церкви.

Дата поступления в редакцию 13.12.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Алипий (Гаманович), иером. Грамматика церковно-славянского языка: репринтное воспроизведение издания 1964 года. Москва: Художественная литература, 1991. 267 с.
2. Карпенко Л. Б. Лингводидактические принципы обучения церковнославянскому языку // Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного университета: материалы конференции. 2020. № 30. С. 243–246.
3. Кравецкий А. Г. Проблемы изучения и обучения // Славяноведение. 1992. № 3. С. 84–90.
4. Ларюшкин С. А., прот. К вопросу о преподавании церковнославянского языка на курсах базовой подготовки для монашествующих: из опыта работы // Православная церковная наука – традиции, новации, актуальные контексты: сборник статей по материалам ежегодной научно-богословской конференции. 2019. № 1. С. 76–84.
5. Макарова Е. В. Методика изучения церковнославянского языка как путь осуществления межпредметных связей в современной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 22 с.
6. Макеева С. Г., Гусева А. М. Введение в церковнославянский язык при изучении основ православной культуры // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 6. С. 82–85.
7. Маршева Л. И. Семинар «Актуальные вопросы преподавания церковнославянского языка в духовных учебных заведениях» // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 3: Филология. 2007. № 2 (8). С. 183–188.
8. Маршева Л. И. Церковнославянская лексика (опыт тезаурусного описания). Москва: Издательство Сретенского монастыря, 2015. 418 с.
9. Струцкий А. В. Формирование лингвокультурологической компетенции учащихся на курсах церковнославянского языка // Молодой учёный. 2021. № 41 (383). С. 105–112.
10. Торопов А. В. Ф. Певницкий о значении церковнославянского языка и основах его преподавания // Церковнославянский язык: история, исследование, преподавание: материалы I Международной научной конференции / 28–30 сентября 2004 г. Москва: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный институт, 2005. С. 188–193.
11. Тюрин А. П. Использование айтрекинга в разработке учебных материалов с мобильным доступом для преподавания церковнославянского языка // Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского Гуманитарного университета: материалы конференции. 2020. № 30. С. 253–256.

REFERENCES

1. Alipij (Gamanovich), ierom. *Grammatika cerkovno-slavyanskogo yazyka: reprintnoe vosproizvedenie izdaniya 1964 goda* [Grammar of the Church Slavonic language: reprint reproduction of the 1964 edition]. Moscow, Hudozhestvennaya literature Publ., 1991. 267 p.

2. Karpenko L. B. [Linguistic and didactic principles of teaching the Church Slavonic language]. In: *Ezhegodnaya bogoslovskaya konferenciya Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo Gumanitarnogo universiteta: materialy konferencii* [Annual theological conference of the Orthodox St. Tikhon University for the Humanities: materials of the conference], 2020, no. 30, pp. 243–246.
3. Kraveckij A. G. [Problems of study and education]. In: *Slavyanovedenie* [Slavic studies], 1992, no. 3, pp. 84–90.
4. Laryushkin S. A., prot. [On the issue of teaching the Church Slavonic language at basic training courses for monastics: from work experience]. In: *Pravoslavnaya cerkovnaya nauka – tradicii, novacii, aktual'nye konteksty: sbornik statej po materialam ezhegodnoj nauchno-bogoslovskoj konferencii* [Orthodox Church Science – traditions, innovations, current contexts: a collection of articles based on the materials of the annual scientific and theological conference], 2019, no. 1, pp. 76–84.
5. Makarova E. V. *Metodika izucheniya cerkovnoslavyanskogo yazyka kak put' osushchestvleniya mezhpredmetnykh svyazey v sovremennoj shkole: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Methods of studying the Church Slavonic language as a way to implement interdisciplinary connections in modern school: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2007. 22 s.
6. Makeeva S. G., Guseva A. M. [Introduction to the Church Slavonic language in the study of the foundations of Orthodox culture]. In: *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2017, no. 6, pp. 82–85.
7. Marsheva L. I. [Seminar «Actual issues of teaching the Church Slavonic language in theological educational institutions»]. In: *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo humanitarnogo universiteta. Seriya 3: Filologiya* [Bulletin of the Orthodox St. Tikhon University for the Humanities. Series 3: Philology], 2007, no. 2 (8), pp. 183–188.
8. Marsheva L. I. *Cerkovnoslavyanskaya leksika (opyt tezaurnogo opisaniya)* [Church Slavonic vocabulary (experience of thesaurus description)]. Moscow, Sretensky Monastery Publishing House Publ., 2015. 418 p.
9. Struckij A. V. [Formation of linguoculturological competence of students in the courses of the Church Slavonic language]. In: *Molodoj uchyonyj* [Young scientist], 2021, no. 41 (383), pp. 105–112.
10. Toropov A. V. [Pevnitsky on the meaning of the Church Slavonic language and the basics of its teaching]. In: *Cerkovnoslavyanskij yazyk: istoriya, issledovanie, prepodavanie: materialy I Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii / 28–30 sentyabrya 2004 g.* [Church Slavonic language: history, research, teaching. Proceedings of the I International Scientific Conference / September 28–30, 2004]. Moscow, St. Tikhon Orthodox Humanitarian Institute Publ., 2005, pp. 188–193.
11. Tyurin A. P. [The use of eye tracking in the development of educational materials with mobile access for teaching the Church Slavonic language]. In: *Ezhegodnaya bogoslovskaya konferenciya Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo Gumanitarnogo universiteta: materialy konferencii* [Annual theological conference of the Orthodox St. Tikhon Humanitarian University: conference materials], 2020, no. 30, pp. 253–256.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Иеромонах Лавр (Архипов Максим Иванович) – магистр богословия, аспирант кафедры филологии Московской духовной академии, насельник Сретенского ставропигиального мужского монастыря; e-mail: maksim-arxipov@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Hieromonk Lavr (Maxim I. Arkhipov) – Postgraduate student of the department of Philology, Moscow Theological Academy, Master Degree Student in Theology, Cenobite of the Sretensky Stauropegion Monastery; e-mail: maksim-arxipov@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Иеромонах Лавр (Архипов М. И.) Современная практика преподавания церковнославянского языка в духовных семинариях Русской Православной Церкви // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 121–133.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-121-133

FOR CITATION

Celibate priest Lavr (Arkhipov M. I.). Current practices of teaching the church slavonic language in the theological schools of the Russian orthodox church. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 121–133.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-121-133

УДК 81

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-134-143

ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОМУ ВИДУ ПЕРЕВОДА: УСТНЫЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД

Анисимова А. Г.*Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
119991, г. Москва, ул. Ленинские горы, д. 1, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. Процессы глобализации в современном мире определяют необходимость преподавания профессионально ориентированного языка и, соответственно, профессионально ориентированного перевода, что необходимо учитывать при составлении учебных программ и написании учебно-методических пособий.

Цель работы: предложить методику преподавания специального вида перевода на примере устного политического перевода. Политический перевод – весьма важная составляющая при обучении устному переводу, т. к. навыки перевода в этой области позволяют выпускникам быть конкурентоспособными на рынке труда и при приёме на работу в таких областях, как, например, средства массовой информации (телевидение, радиовещание, пресса и пр.).

Методы исследования. Автор рассматривает основы преподавания политического перевода на всех уровнях: синтаксическом, лексическом, стилистическом. На синтаксическом уровне комментируются различия в грамматической структуре предложений политического английского и русского языков из-за различия отношений тема-рема. На лексическом и стилистическом уровнях внимание студентов акцентируется на конкретных языковых явлениях и стилистических особенностях, свойственных политическому английскому. Автором предлагается целый комплекс упражнений, призванный развивать навыки политического перевода.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. определяются оригинальной разработанной методикой преподавания специального вида перевода (на примере политического перевода), которая системно представлена в пособии.

Результаты исследования. Политический перевод, хотя и характеризуется разнообразием типов текстов, должен быть осуществлён с помощью определённых навыков, которые автор предлагает выделять и развивать, предлагая необходимое учебно-методическое сопровождение с учётом требований современного лингвистического образования в целом, и требований, предъявляемых переводчику, в частности.

Выводы: предложенная методика преподавания и разработанный обширный комплекс упражнений обучит студентов специальному виду перевода (политическому переводу) и сделает выпускников профессиональными и конкурентоспособными. Методическую основу пособия можно применить к обучению любым другим видам специального перевода.

Ключевые слова: методика обучения, устный перевод, политический перевод, навыки политического перевода

FUNDAMENTALS OF TEACHING SPECIFIC TYPES OF TRANSLATION: ORAL POLITICAL TRANSLATION

A. Anisimova

Lomonosov Moscow State University

ul. Leninskiye Gory, 1, 119991, Moscow, Russian Federation

Abstract

Relevance. Globalization processes make it necessary nowadays to teach professionally-oriented language (ESP) and, consequently, professionally-oriented translation, which should be taken into consideration when drawing up teaching programs and writing textbooks.

Aim. The paper is aimed to work out methods of teaching oral political translation as a specific type of translation since it is an important aspect of teaching oral translation since the translation skills acquired in this area allow graduates to be competitive at the labor market in such areas as, for example, mass media (television, radio, newspapers, etc.).

Methodology. The author considers the fundamentals of teaching political translation at all levels: syntactic, lexical, stylistic. At the syntactic level, the difference in the grammatical structures of sentences (that of theme-rheme) typical of political language is analyzed. During translation classes, the attention of students is attracted to certain lexical units and stylistic features which characterize political texts. The author offers various exercises which can develop students' translation skills.

Results. Although political translation is characterized by a great diversity of political texts, it is based on a set of specific translation skills which the author proposes to single out and develop, offering the necessary learning material and taking into account the requirements of modern linguistic education in general, and the requirement for a translator in particular.

Conclusion. The teaching methods described in the paper and a system of exercises integrated in the textbook account for the practical value of the paper. The graduates are to acquire professional translation skills and to become competitive. Methodological fundamentals of the textbook can be used in teaching other areas of specific types of translation.

Keywords: teaching methods, oral translation, political translation, political translation skills

ВВЕДЕНИЕ

Методикой преподавания перевода занимались многие известные российские и зарубежные учёные: И. С. Алексеева, Л. С. Бархударов, Н. К. Гарбовский, В. Н. Комиссаров, Р. К. Миньяр-Белоручев, А. А. Леонтьев, Г. В. Чернов, А. Д. Швейцер [1; 2; 3; 9; 10; 15; 18; 19] и др., которые исследовали это явление с разных точек зрения, но при этом преследовали одну цель, а именно – подготовить высоко профессионального специалиста по переводу [12, р. 186; 16, р. 451]. Процессы глобализации в современном мире определяют необходимость преподавания именно профессионально ориентированного языка и, соответственно, профессионально ориентированного перевода, что необходимо учитывать при

составлении учебных программ и написании учебно-методических пособий.

Одним из базовых пособий по обучению переводу на отделении Теории и практики перевода филологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова является *European Union: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу*, написанное А. Г. Анисимовой и М. И. Павлюк. В 2019 г. по решению Редакционно-издательского совета филологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова (рецензенты: профессор А. А. Липгарт (МГУ имени М. В. Ломоносова); профессор Л. К. Раицкая (МГИМО Университет МИД РФ); профессор И. А. Никанорова (Дипломатическая академия МИД РФ)) было опубли-

ковано 9 издание данного пособия, цель которого – развитие умений и навыков перевода общественно-политических, юридических и экономических текстов с английского языка на русский и с русского на английский. Пособие содержит тематически отобранные тексты, упражнения и глоссарии. [Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. М.: Университетская книга, 2019. 224 с.].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Опыт преподавания политического перевода позволил выделить целый ряд фундаментальных умений и навыков политического перевода¹ [13]. Переводчик должен обладать умением быстро переключаться с родного языка на иностранный и наоборот, воспринимать языковые единицы и автоматически подбирать необходимые эквиваленты на языке перевода, что требует доведённых до автоматизма навыков владения активным тематическим словарём лексических единиц и грамматических структур [11, с. 64; 14; 15]. Что касается устного перевода, он требует развития дополнительных навыков, а именно навыка восприятия устной речи, произносимой в довольно быстром темпе, а также умения запоминать отрезки речи разной длины. Упражнения на развитие данных навыков занимают важное место в пособии. Таким образом, цель настоящего исследования состоит в том, чтобы предложить методику преподавания специального вида перевода на примере устного политического перевода. Политический перевод – весьма важная составляющая при обучении устному переводу, т. к. навыки перевода в этой

области позволяют выпускникам быть конкурентоспособными на рынке труда и при приёме на работу в таких областях, как, например, средства массовой информации (телевидение, радиовещание, пресса и пр.).

Методология и методы исследования

В начале курса студентов следует ознакомить с понятиями *термин*, *терминологизация* и *детерминологизация* относительно политических терминов. «Научный термин представляет собой единицу *мета*-таксономического уровня, на котором осуществляется мета-языковая систематизация таксономии полученных при изучении разнообразных языковых фактов. Термины, закрепляемые за соответствующими понятиями, образуют систему второго порядка в отличие от определений этих понятий, выступающих как система первого порядка. Таким образом, терминологическая система может быть представлена как результат многостепенного процесса, на каждой стадии которого возрастает степень упорядоченности терминологического материала, обеспечивающей большую точность описания объекта» [4, с. 24].

«Детерминологизацию можно считать одним из наиболее активных процессов пополнения общеупотребительной лексики и в наши дни, поскольку современные “интеллектуализированные” языки “прирастают”, в основном за счёт терминологических единиц» [1, с. 42]. Следует также указать на тот факт, что в настоящее время термины являются основным источником пополнения общелитературного языка. Известно, что свыше 90% новых слов составляет специальная лексика [6, с. 5].

Формирование навыков политического перевода начинается с синтаксического анализа предложений новостного характера. Цель данных упражнений – сконцентрировать внимание студентов

¹ Clawson S. Preparing students for competency-based hiring [Электронный ресурс]. URL: <http://www.competencyworks.org/higher-education-2> (дата обращения: 14.05.2023).

на отношениях *тема-рема* в английском и русском языках; указать на почти «зеркальный» характер перевода предложений данного типа. Например, данные предложения переводятся на русский язык, начиная с конца предложения:

The UN Envoy is coming on a working visit to Croatia June 25 at the invitation of Croatian government. Mr.C., the Russian Minister of Defence, is scheduled to end his visit to New York at the weekend.

Полученные знания далее закрепляются путём перевода многочисленных предложений с русского языка на английский:

26 января начался визит в Иран вице-премьера России.

В конце недели в Астану прибудет с краткосрочным рабочим визитом Государственный секретарь США.

Сегодня из Москвы на родину отбыла делегация Национального Конгресса Бразилии.

12 апреля из Москвы на родину отбыл премьер-министр Греции, находившийся в России по приглашению российского правительства¹.

Следует также обратить внимание студентов на тот факт, что в английском языке имя человека может стоять в предложении перед названием его должности (обратный порядок также возможен: *должность – имя*). Для русского языка характерна лишь одна последовательность: *должность – имя*.

Помимо указанных синтаксических отличий существует целый ряд лексических тонкостей, характерных для политического перевода. С самых первых шагов обучения целесообразно обращать внимание студентов на такие лексические единицы. В ознакомительных предложениях они выделены курсивом: *Translate into Russian, paying attention to the italicized parts:*

1) Yesterday a French trade-union delegation returned to Athens from a *tour of* Greece.

2) A delegation of British MPs with the British Premier *at the head* visited Moscow from July 1-5 *at the invitation* of the Russian President.

3) The UN Secretary General *on his way to Moscow via Paris* had a brief meeting with the leading French statesmen and *senior officials*.

4) The British Premier *passing through* Paris *paid an unofficial* visit to the French president.

5) *Shortly before* the negotiations the Polish Foreign Minister made an official statement to newsmen.

6) The Spanish delegation *was accorded a warm welcome* in Moscow.

A guard of honour was mounted at Vnukovo airport. Among those who came to meet them were intelligence officials, Defence Department officials and other executive officers².

Далее все выделенные лексические единицы отрабатываются в словосочетаниях, перевод которых следует давать с голоса без зрительной опоры и в нарастающем темпе: *Translate into English/Russian:* an urgent meeting, высшее военное командование, the treaty covers, with hindsight, спровоцировать переворот, to downplay the coup rumors, смягчить обвинение, the founding countries, под эгидой, to prompt a decision, подкупить кого-либо, to denounce a plot, заговор, целью которого является государственный переворот, to unsettle a nation, укрепление демократии, to make an allegation of smth., вступить в партию, to quit a party, отложить встречу, to defect to one's ranks, участвовать в заговоре, a coup d'état, to pressure lawmakers [4, с. 6–8].

Помимо таких упражнений, в пособиях предлагаются упражнения на подбор

¹ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 16–17.

² Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 18–19.

антонимов и синонимов. При выполнении такого рода упражнений следует обращать внимание студентов на возможное несовпадение синонимического ряда в английском и русском языках [8, с. 164]. Упражнения такого рода можно давать либо в качестве домашнего задания, либо, в случае повтора тематической лексики, в аудитории: *Give synonyms/antonyms to the following words and word-combinations: to settle a problem, to launch a programme, to enjoy access, standoff, military power, to head toward smth., to renege on an accord, to normalize ties, to address concerns, to reject an offer, differing outlooks, to limit the risk, to a large extent; to set up a system of, to create conditions, a relevant criterion; to underline differences*¹.

Развитие навыков политического перевода продолжает следующая серия упражнений: *Find English equivalents for the following bearing in mind that one English phrase can be translated by several Russian ones*: смелая цель; создать систему соответствующих институтов; бесповоротно; усилить политический вес союза; по договору; на время забыть о чем-н.; создание большого количества рабочих мест; увеличение стабильности; первоочередная проблема; не давать сделать что-н.; твердая позиция государства относительно...; целенаправленная реклама; увеличить темпы роста; незамедлительно ввести закон; не получиться из-за чего-л.; обусловить что-н.; основная проблема; согласно условиям договора².

Один из немаловажных факторов успешности перевода – понимание и перевод прецизионной информации – имена собственные, названия должностей и пр. В течение курса студентам даётся возможность как актуализировать свои

фоновые знания [7, с. 61], так и получить новые, например: *Translate the following geographical names into English (name their capitals and derived adjectives)*:

*Австрия, Бельгия, Швейцария, Португалия, Греция, Венгрия, Германия, Дания, Нидерланды, Швеция, Финляндия, Чехия, Словения, Албания, Исландия, Люксембург, Бразилия, Израиль, Иран, Ирак, Сирия, Китай, Индонезия, Пакистан, Чили, Сингапур, Южная Корея, Северная Корея, Таиланд, Вьетнам, Кувейт, Аргентина, Филиппины, Турция, Ливия, Ливан, Австралия, Гаити, Куба, Мексика, Япония*³.

Кроме того, в ходе подготовки и самостоятельного перевода текстов от учащихся требуется найти точное общепринятое соответствие названий международных организаций и важных международных документов, а также уточнить произношение и способы передачи на русском языке некоторых европейских (не английских) имён (*the European Council, the Council of the European Union, the Council of Europe, the Organisation for Economic Co-operation and Development, the European Court of Auditors, the Maastricht treaty, the Schuman plan, Jean Monnet etc.*

Удачными с точки зрения развития закрепления знаний лексических единиц и способствующих развитию навыков политического перевода можно считать упражнения на подбор коллокаций и перевод этих коллокаций. В пособии предлагаются разные типы упражнений с использованием коллокаций:

1. *Give as many collocations as possible with the following words and translate them into Russian*: а) *Give attributes to the following nouns*: visit, statement, relations, issue, crisis, ties, partnership, resources, access, talks, accord; б) *Give nouns to go with the following adjectives*: special, high, economic, nuclear, bilateral, interregional, vast, privileged, military, current; в) *Give direct objects*

¹ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 22.

² Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 64.

³ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 17.

for the following verbs: to schedule, to create, to settle, to develop, to establish, to offer, to launch, to involve, to enjoy, to set, to run, to address, to complicate¹.

2. Give as many equivalents as possible to the following collocations: to establish a Committee; to lend one's support to smb; to wrangle over smth; to draw up a constitution; to suspend the convertibility of the dollar; to pursue a policy; to resolve a conflict; to come into force; an ambitious programme; economic prosperity; to stabilize the exchange rates; economic convergence; the outcome of the negotiations; under the leadership of; to resist totalitarianism; matters regarding defence; to conclude a treaty; a troublesome and protracted process; to have a profound effect on smth².

3. Give words which collocate with the following:

a) attributes for the following nouns: the ... aim of integration, the...fathers, a ...directive, a.... structure, the market, ...provisions, ...funds, ...consciousness, ...efforts, ...training, on a ... basis;

b) objects for the following verbs: to set ... for smth/smb., to spark..., to adopt..., to be entitled to..., to receive..., to issue..., to legitimize..., to transfer..., to provide..., to flesh out ..., to implement..., to enhance...;

c) nouns to go with the following adjectives: fratricidal..., robust..., unfailing..., effective..., costly..., democratic..., vast..., intrinsic..., sufficient..., diplomatic ...³.

4. Find in each group the word which does not collocate with the given one:

Impetus

to give

to provide
to implant
to gain

conflict

to provoke
to resolve
to come into
to confront

statement

to oppose
to issue
to make
to confirm [4, с. 45–46].

4. Give all types of collocations with the following words: **achievement, conflict, interest, process, restriction, effect, growth, objective, security, success, independence.**

Example: **shortage**

food shortage; water shortage; staff shortage.

increasing, growing shortage;
acute, serious shortage;
to face, to suffer from shortages;
to overcome, to solve shortages⁴.

Учебное пособие предлагает разнообразные упражнения, цель которых – закрепить знания лексики и развить базовые умения политического перевода [17, р. 45]. В частности, предлагаются упражнения на составление предложений и перевод этих предложений на русский и английский языки. В первых уроках словосочетания для составления предложений даются на одном языке, например: *Make up sentences using the following words and word combinations*: оказать поддержку, проводить жёсткую политику, чётко определиться как политическое понятие, установить тесное сотрудничество в области...; никогда за время своего существования, столкнуться с проблемой, мирное разрешение конфликта, избежать

¹ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 8.

² Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 30.

³ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. М.: Университетская книга, 2019. С. 44.

⁴ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 153.

риска, подписать договор; оказать большое влияние на формирование общественного мнения, отказаться от суверенитета в пользу..., мечта о мире и гуманизме, быть в чьих-либо общих интересах, предложить программу по объединению¹.

В ходе курса данные упражнения усложняются тем, что словосочетания даются то на русском, то на английском языке. Преподавателям рекомендуется увеличивать скорость выполнения упражнений данного типа, а также спрашивать перевод составленных студентами предложений на соответствующий язык. Данный тип упражнений способствует как развитию памяти, так и навыков политического перевода: *Make up sentences using words and phrases listed below: the convergence of performance...; стать опорой для всей системы, создать соответствующую институционную среду, one of their most ambitious aims is; divergent national interests prevail in; разрушение государственной компетенции, the member-states are reluctant to; всесторонний контроль, surrendering their national sovereignty means; manifold attempts at coordinating policies; the member-states enjoy...; насущная проблема*².

Каждый раздел учебника завершают упражнения на перевод с русского на английский, которые рекомендуется давать в аудитории без зрительной опоры:

26 апреля из Москвы на родину отбыл премьер-министр Греции, находившийся в России по приглашению российского правительства. Среди провожавших находились сотрудники дипломатического корпуса и посол Греции в России. В начале ноября премьер-министр посетит Нью-Йорк в сопровождении высокопоставленных официальных лиц. В прошлую пят-

*ницу, находясь проездом в Стокгольме, они встретились с представителями профсоюзов Швеции. Членам делегации был оказан радушный прием. Министр обороны в сопровождении группы военных экспертов отбыл в поездку по стране. Длительное противостояние между этими странами привело к нарушению межгосударственных связей и, в конечном счете, вылилось в военный конфликт. Российский премьер-министр планирует посетить Пхеньян в июне с целью запуска новой энергетической программы. Премьер-министры обеих стран поздравили друг друга с удачным завершением переговоров. Российская сторона предложила провести ряд встреч на высшем уровне, чтобы решить эту сложную насущную проблему. Президенты поздравили друг друга с подписанием двустороннего договора и установлением партнерства и добрососедских отношений*³.

Другой тип упражнений на перевод – упражнения, где языком перевода является или русский, или английский язык. Например: *Translate into English/Russian: Сегодня складывается впечатление, что отношения Евросоюза с Россией стремительно ухудшаются, однако следует помнить, что в значительной степени это стало результатом усиливающегося российско-американского военного соперничества. В связи с этим Евросоюзу не следует забывать о собственной безопасности, сосредоточившись на шагах, которые следует предпринять после окончания действия договора о партнерстве и сотрудничестве между Россией и ЕС.*

Russia has announced its intention to conclude another, greatly altered treaty. In relations with the European Union this treaty should no longer be limited to commercial ties on the basis of Russian concessions and western credits, but also include cooperation

¹ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 30.

² Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 63.

³ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 19

in the areas of internal and external security as well as culture.

Сейчас кажется, что и над уже существующими формами партнерского взаимодействия сгущаются тучи, особенно это касается отношений в области энергетики, а также будущих взаимоотношений между производителями нефти и газа, транзитными странами и странами-потребителями. В этом вопросе ЕС и России также не удалось прийти к каким-либо окончательным договоренностям.

Many member countries are trying to circumvent Russia, to purchase the commodities in question from other producers and to transport these materials through third countries. Russia, on the other hand, has agreed with Germany to circumvent Poland. However, behind all these disagreements over security and energy, there are deeper political differences between the EU and Russia, differences seldom discussed or little thought about¹.

Каждый раздел завершает глоссарий лексических единиц, рекомендованных для активного пользования:

- an envoy to a country;
- to come on/for a visit;
- a two-day visit;
- a brief/working/good-will/official/return visit;
- to accord a warm/hearty/cordial welcome;
- to mount a guard of honour;
- senior/top government officials;
- a tour of a country;
- at the invitation of smb.;
- passing through;
- early/late in May;
- shortly before/after;
- to head a delegation;
- a unilateral/bilateral/tripartite/multilateral treaty;
- a party to a treaty;
- a counterpart;

- on the agenda;
- to be top of the agenda;
- terms of a treaty;
- to accept/to reject an offer;
- to renege on/to break an accord;
- a standoff;
- a military/world power;
- a coup;
- a coup d'état;
- under the auspices;
- a plot;
- interstate/interregional relations;
- to launch a campaign;
- to settle/to resolve a problem².

Результаты исследования и их обсуждение

В настоящее время очень большое значение уделяется специальному переводу: «...на первое место по объему и значимости вышли нехудожественные (информативные) переводы: научно-технические, общественно-политические, экономические, юридические и др.» [2, с. 116].

«Если в художественном переводе основные проблемы переводчика связаны с необходимостью передавать художественно-эстетические достоинства оригинала и его индивидуально-авторские особенности, то трудности информативного перевода были, главным образом, лингвистического характера» [8, с. 14].

Разработанная методика и предлагаемая система упражнений, собранная в одно учебное пособие по переводу, формирует все основные умения и навыки необходимые переводчику, делает его профессионалом в своей области и конкурентоспособным на рынке труда. Методологические основы, представленные в пособии, могут быть успешно применены в преподавании других специальных видов перевода.

¹ Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 221.

² Анисимова А. Г., Павлюк М. И. Европейский Союз: учебное пособие по общественно-политическому, юридическому и экономическому переводу. Москва: Университетская книга, 2019. С. 21–22.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Политический перевод, как специальный вид перевода, хотя и характеризуется разнообразием типов текстов, имеет в основе набор определённых навыков, которые автор предлагает выделять и развивать, предлагая необходимое учебно-

методическое сопровождение с учётом требований современного лингвистического образования в целом, и требований, предъявляемых переводчику, в частности.

Дата поступления в редакцию 20.04.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Авербух К. Я. Общая теория термина. Москва: Издательство Московского государственного областного университета, 2006. 252 с.
2. Алексеева И. С. Текст и перевод. Вопросы теории: монография. Москва: Международные отношения, 2008. 184 с.
3. Алимов В. В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. 2-е изд. Москва: Ленанд, 2017. 160 с.
4. Гвишиани Н. Б. Язык и дискурс науки. Москва, URSS, 2019. 314 с.
5. Гринев-Гриневиц С. В. Терминоведение. Москва: Академия, 2008. 304 с.
6. Гринев-Гриневиц С. В., Сорокина Э. А. Основы семиотики. Москва: Флинта, 2014. 256 с.
7. Ермолович Д. И. Методика межъязыковой передачи имён собственных. Москва: ВЦП, 2009. 86 с.
8. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Москва: ЭТС, 2019. 424 с.
9. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода. Москва: Р. Валент, 2020. 240 с.
10. Швейцер А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. Москва: Либроком, 2019. 216 с.
11. Anisimova A. G., Fedotova A. E., Fomina I. N. Teaching simultaneous interpreting: The early stage // Training, Language and Culture. 2021. Vol. 5. № 3. P. 57–70.
12. DiMartino J., Castaneda A. Assessing Applied Skills // Educational Leadership. 2017. № 64 (7). P. 38–44.
13. East M., Scott A. Assessing the foreign language proficiency of high school students in New Zealand: From the traditional to the innovative // Language Assessment Quarterly. 2021. №8 (2). P. 179–189.
14. Gibb S. Soft skills assessment: theory development and the research agenda // International Journal of Lifelong Education. 2023. №33 (4). P. 455–471.
15. Lerman R. I. Are employability skills learned in U.S. youth education and training programs? [Электронный ресурс] // IZA Journal of Labor Policy. 2023. №32 (1). URL: <https://link.springer.com> (дата обращения: 14.05.2022).
16. Malmkjaer K. Linguistics and the Language of Translation. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2005. 208 p.
17. Robles M. M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace // Business Communication Quarterly. 2012. №75 (4). P. 453–465.
18. Wei R. Investigating pragmatics in foreign language learning, teaching, and testing. Clevedon: Multilingual Matters, 2008. 266 p.
19. Wong W. Modality and Attention to Meaning and Form in the Input. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 368 p.

REFERENCES

1. Averbuh K. Ya. *Obshchaya teoriya termina* [General theory of the term]. Moscow, Publishing House of the Moscow State Regional University, 2006. 252 p.
2. Alekseeva I. S. *Tekst i perevod. Voprosy teorii: monografiya* [Text and translation. Questions of theory: monograph]. Moscow, International relations Publ., 2008. 184 p.
3. Alimov V. V. *Teoriya perevoda. Perevod v sfere professional'noj kommunikacii* [Theory of translation. Translation in the field of professional communication]. Moscow, Lenand Publ., 2017. 160 p.
4. Gvishiani N. B. *Yazyk i diskurs nauki* [Language and discourse of science]. Moscow, URSS Publ., 2019. 314 p.
5. Grinev-Grinevich S. V. *Terminovedenie* [Terminology]. Moscow, Akademiya Publ., 2008. 304 p.
6. Grinev-Grinevich S. V., Sorokina E. A. *Osnovy semiotiki* [Fundamentals of semiotics]. Moscow, Flinta Publ., 2014. 256 p.

7. Ermolovich D. I. *Metodika mezh'yazykovoj peredachi imyon sobstvennyh* [Methods of interlingual transmission of proper names]. Moscow, VCP Publ., 2009. 86 p.
8. Komissarov V. N. *Sovremennoe perevodovedenie* [Modern translation studies]. Moscow, ETS Publ., 2019. 424 p.
9. Recker Ya. I. *Teoriya perevoda i perevodcheskaya praktika. Ocherki lingvisticheskoy teorii perevoda* [Translation theory and translation practice. Essays on the linguistic theory of translation]. Moscow, R. Valent Publ., 2020. 240 p.
10. Shvejcer A. D. *Teoriya perevoda: status, problemy, aspekty* [Translation theory: status, problems, aspects]. Moscow, Librokom Publ., 2019. 216 p.
11. Anisimova A. G., Fedotova A. E., Fomina I. N. Teaching simultaneous interpreting: The early stage. In: *Training, Language and Culture*, 2021, vol. 5, no. 3, pp. 57–70.
12. DiMartino J., Castaneda A. Assessing Applied Skills. In: *Educational Leadership*, 2017, no. 64 (7), pp. 38–44.
13. East M., Scott A. Assessing the foreign language proficiency of high school students in New Zealand: From the traditional to the innovative. In: *Language Assessment Quarterly*, 2021, no. 8 (2), pp. 179–189.
14. Gibb S. Soft skills assessment: theory development and the research agenda. In: *International Journal of Lifelong Education*, 2023, no. 33 (4), pp. 455–471.
15. Lerman R. I. Are employability skills learned in U.S. youth education and training programs? In: *IZA Journal of Labor Policy*, 2023, no. 32 (1). Available at: <https://link.springer.com> (accessed: 14.05.2022).
16. Malmkjaer K. *Linguistics and the Language of Translation*. Edinburgh, Edinburgh University Press, 2005. 208 p.
17. Robles M. M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. In: *Business Communication Quarterly*, 2012, no. 75 (4), pp. 453–465.
18. Wei R. *Investigating pragmatics in foreign language learning, teaching, and testing*. Clevedon, Multilingual Matters Publ., 2008. 266 p.
19. Wong W. *Modality and Attention to Meaning and Form in the Input*. Cambridge, Cambridge University Press, 2021. 368 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Анисимова Александра Григорьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры английского языкознания филологического факультета Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова;
e-mail: anissimova@list.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Alexandra G. Anisimova – Dr. Sci. (Philology), Prof of Department of English Linguistics, Lomonosov Moscow State University;
e-mail: anissimova@list.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Анисимова А. Г. Основы обучения специальному виду перевода: устный политический перевод // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 134–143.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-134-143

FOR CITATION

Anisimova A. G. Fundamentals of teaching specific types of translation: oral political translation. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 134–143.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-134-143

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.4, 81'21, 81'25

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-144-156

ВЫЗОВЫ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В РЕГИОНАХ РОССИИ: КЕЙС СИБИРИ

Валькова Ю. Е.¹, Капитонова М. А.², Разумовская В. А.³, Тарасенко Т. В.⁴

¹ Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
125993, г. Москва, Ленинградский пр., д. 49, Российская Федерация

² Санкт-Петербургский государственный экономический университет
191023, г. Санкт-Петербург, наб. канала Грибоедова, д. 30–32, Российская Федерация

³ Сибирский федеральный университет
660041, г. Красноярск, Свободный пр., д. 79/10, Российская Федерация

⁴ Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева
660037, г. Красноярск, пр. имени газеты Красноярский Рабочий, д. 31, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. Актуальность связана с необходимостью актуализации программы переводчиков в Сибири с учётом специфики этнопереводоведения. Этнопереводоведение рассматривается как часть программ подготовки переводчиков и предполагает создание специальных курсов, которые ориентированы на региональную культуру, историю, литературу и языки.

Цель. Определение и осмысление вызовов в подготовке переводчиков относительно имеющегося культурного контекста и разработка основ модели подготовки переводчиков в регионах России и рекомендаций к ним.

Методы исследования. Использованы дескриптивный метод, а также методы наблюдения и анализа научной литературы. Поскольку особое внимание в работе уделяется региональному аспекту подготовки переводчиков будущего, что предполагает обращение к культурно-языковым и семиотическим параметрам этнотекстов коренных народов Сибири и вопросам перевода текстов, содержащих уникальную культурную информацию и память, одним из методов стал герменевтический метод.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования заключается в обращении к региональному материалу, который может быть использован для становления этнопереводоведения как фронтальной области современной гуманитаристики и подготовки переводчиков по данному направлению.

Практическое применение результаты мероприятий подготовки переводчиков в Сибирском федеральном университете по основным и дополнительным образовательным программам нашли во внедрении в учебный процесс новых учебных пособий, а также в реализации проектов по ревивализации и возрождению языков коренных народов Сибири.

Результаты. Определены основные цели и задачи подготовки переводчиков-профессионалов, способных выполнять этноперевод, а также осуществлять эффективное посредничество с учётом региональных культурных особенностей в чрезвычайных ситуациях.

Выводы. Доминирующая и всеобъемлющая глобализация обнаруживает в различных областях деятельности человека очевидную связь с противоположной тенденцией – глокализацией, проявлением которой является сочетание культурной унификации с процессами, направленными на сохранение и усиление региональной культурной специфики, что диктует необходимость корректировки и изменений образовательных целей и траекторий в подготовке профессионалов будущего.

Ключевые слова: глобализация и глокализация, глобальные и региональные аспекты культуры, перевод в условиях ЧС, перевод этнотекстов, подготовка переводчиков, Сибирь, этноперевод

CHALLENGES IN TRANSLATORS'/INTERPRETERS' TRAINING IN THE REGIONS OF RUSSIA: CASE OF SIBERIA

Y. Valkova¹, M. Kapitonova², V. Razumovskaya³, T. Tarasenko⁴

¹ *Financial University under the Government of the Russian Federation
pr-t Leningradsky, 49, Moscow 125993, Russian Federation*

² *Saint Petersburg State University of Economics
nab. kanala Griboedova, 30-32, Saint Petersburg 191023, Russian Federation*

³ *Siberian Federal University
pr-t Svobodny, 79/10, Krasnoyarsk 660041, Russian Federation*

⁴ *Reshetnev Siberian State University of Science & Technology
pr-t. imeni gazety Krasnoyarsky Rabochy, 31, Krasnoyarsk 660037, Russian Federation*

Abstract

Relevance. The relevance stems from the need to update the translators/interpreters program in Siberia, taking into account the specifics of ethno-translation studies. Ethno-translation studies are seen as a part of translators'/interpreters' training programs and involves the creation of special courses that focus on regional culture, history, literature and languages.

Aim. To identify the challenges in the translators'/interpreters' training related to the regional cultural context and to develop the basics of the model and recommendations for translators'/interpreters' training in the regions of Russia.

Methodology. The descriptive method is used, as well as the methods of observation and analysis of the scientific literature. Special attention is paid to two potential areas in the translators'/interpreters' training for the future, thus the use of the cultural-linguistic and semiotic features of the ethno-texts of the indigenous peoples of Siberia is assumed. The issues of translating the texts containing unique cultural information and memory supposed that one of the research methods used was the hermeneutical one.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The study refers to the regional material, which can be used for the promotion of ethno-translation studies as a frontier area of modern humanitarian studies and training of translators in this field. The practical application of the results of translators'/interpreters' training at Siberian Federal University on the main and additional educational programs are in the introduction of new textbooks into the teaching process, as well as the implementation of projects on revitalising and reviving the languages of the indigenous peoples of Siberia.

Results. The main goals and objectives in training professional translators and interpreters being able to perform ethnic translations and carry out effective mediation in emergency situations are defined.

Conclusion. The dominating and comprehensive globalization reveals in various spheres of a person's activities an obvious connection with the opposite process – glocalization. The manifestation of the latter is in the combination of cultural unification with the processes aimed at preserving and strengthening the regional cultural specificity thus demanding the need to adjust the educational aims and trajectories in the preparation of future professionals.

Keywords: globalization and glocalization, global and regional aspects of modern culture, translation in emergencies, translation of ethnotexts, translators'/interpreters' training, Siberia, ethnic translation.

INTRODUCTION

The history and accumulated experience of translators'/ interpreters' training in Russian higher education institutions convincingly demonstrate both certain successes in the educational field in question and the need for changes in the educational approaches and corresponding educational trajectory, which need to be clarified and adjusted. The content of existing educational programs for future translators/interpreters, who become effective intermediaries in the field of intercultural communication as a result of their training, is determined by the requirements of the state educational standard. The following fact is of great importance: the culturally oriented content of the translation standard and training programs is presented in all types of competencies formed as a result of the learning process: general cultural, general professional and specific professional. All types of these competencies together imply that the translator should be ready to use cultural information, including world cultural achievements, Russian cultural traditions, as well as regional cultural features, in their professional activities.

The cultural aspect of globalization itself has been addressed in the works of M. Firestone, M. Waters, B. Adams, and U. Hannerz. Informatization, digitalization, universalization and massification as factors influencing the culture of modern society are covered in the works of J. Baudrillard, J. Tapscott, D. Bell, M. Castells, F. Webster, J. Habermans, M. Poster, A. R. Scholte, G. Schiller, F. Thomas, T. Adorno, M. Horkheimer, J. Ortega y Gasset, etc. The researchers, treating globaliza-

tion as a cultural process, distinguish a set of basic characteristics, among which the most important are ambivalence, multidirectional vectors of dynamics, hybrid nature of cultural interaction. The key characteristics of globalization rightfully include the phenomenon of globanglization – the dominance of English in various areas of modern human activities [15]. The future of the world culture as one of the problems of globalization is considered in the works of scientists, who put forward hypotheses of possible results of globalization. So, S. Huntington writes about the “clash of civilizations”, M. Epstein reflects on the possibility of the birth of “trans-culture”, E. Toffler offers the concept of “clip culture”, while K. Gritz writes about the “collage” of culture. Thus, several plausible scenarios are represented: from destructive absorption of weak cultures by strong ones to the establishment of the world culture model with equally sought-after or closed cultures. In this context, of undoubted interest is the concept of R. Robertson, who interprets cultural globalization not only as homogenization and unification, but also as glocalization [12]. Here, the paradox of cultural globalization is revealed: the closer and more intensive the links between countries and peoples become, the more important the global processes and problems become, the more diverse the world gets, inter alia, in cultural terms. The term “glocalization”, corresponding to this cultural situation, combines two opposing concepts, globalization and localization, and serves to indicate the tendency to preserve the uniqueness of traditional cultures [4]. Thus, in the extremely

complex and multidimensional cultural space of today, qualitative and quantitative changes manifest themselves through the combination of processes of cultural unification with the simultaneous processes aimed at preservation and strengthening of regional cultural specificity.

Theoretical understanding of globalization has enabled us to formulate culturological provisions reflecting the diversity of mechanisms, forms, and ways of cultural development. So, O. Snegovaya singles out four basic concepts: a) globalization as a linear social and cultural process; b) the world-system model of globalization, which assumes cultural diversity; c) the model of “global culture”, which solves the problems of personal cultural identity, implying both linear and non-linear development of culture, with priority of its local character; d) the concept of “interaction of civilizations and cultures (civilization of meeting) – the meeting of civilizations in their dialogue on the basis of universal values” [19, p. 9]. In the context of the issues under consideration the model of global culture is of undoubted interest, presuming both linear and non-linear development of culture with the priority of its local character and focus on solving the problem of cultural identity of an individual.

MAIN BODY

Purpose and objectives of the study

The purpose of the current study was to identify the challenges in the translators'/ interpreters' training in relation to the existing cultural context and to develop the basics of the model and recommendations for the training of translators'/interpreters in the Arctic Institute of SFU.

There is no doubt that the training of translators (as well as the training of other professionals) is directly conditioned by the processes taking place in the modern world. One of these processes is indisputably globalization, which is a complex interaction of factors of cultural influence and civilizational development, affecting all spheres of human

activity and influencing the separate states and the entire world community. Globalization and its successor post-globalization (as a new model of a multipolar world) determine new trends in the process of cultural development. This is reflected in the increasing speed and scale of socio-cultural changes in general, multi-faceted and changing social dynamics, the dominance of integrative trends in culture against the trends towards differentiation and diversification in different societies, the increasing intensity of cultural interactions in the information society, and the growing need for cultural identification.

One of the challenges is that the translated text introduces stereotypes in the discourse. “The Russian literature acted as a hub of knowledge on Russia and all things Russian” [11, p. 9–10]. Focusing on the representation of Siberia in Dutch newspapers, the author argues that fiction largely attributed to the image of a dark, dangerous region populated by loners and inmates [Ibid]. Initially driven by curiosity about this remote region, the discourse became dominated by stereotypes which shall be eventually repealed.

Having analysed all the challenges set by the tendencies to ‘typecast’ Siberian regions in translation, we have added culture specific training exercises in the educational programmes for translators / interpreters. The Arctic Institute of SFU’s set of activities aimed at studying Siberian and Siberian Arctic cultures prepares students to participate in the international space of global development without losing their own identity, showing openness, tolerance, and respect for representatives of different cultures. On this basis, the following tasks were set: 1. to prepare students to work in the field of intercultural education; 2. to teach them to understand the common nature of the language of different cultures; 3. to promote tolerant information and communication culture; 4. to create favourable conditions for creative and research work of students; 5. to involve students in productive social practices of intercultural dialogue on the basis of educational and cultural institutions.

Methodology and research methods

The study uses the experience of training translators in Siberia, which determined the main research methods – descriptive and hermeneutic method, as well as the methods of observation and analysis of the scientific literature. Special attention is paid to two potential areas in the translators'/interpreters' training for the future. The first direction is related to the cultural-linguistic and semiotic features of the ethnotexts of the indigenous peoples of Siberia and the translation of texts containing unique cultural information. The second direction is connected with the growing importance of the Arctic both worldwide and within the Russian Federation.

Organization of the research

Training of translators and interpreters in the regions of modern Russia is considered in quantitative and qualitative aspects. According to the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, the number of students in the specialty “Translation and Translation Studies” (specialty code 45.05.01) is 7,098 persons registered on the date of December 29th, 2020¹, which is a relatively small number of students. The list of specialized foreign language institutes in Russia has 25 positions². Programs in “Translation and Translation Studies” are also implemented by non-specialized universities which conduct training in translation studies (in programmed such as “Philology”, “Linguistics”, “Oriental Studies”, etc.), besides, graduates of other (“Theory and Practice of Intercultural Communication”, “Foreign Languages”, etc.) can also work as

translators and interpreters. According to the aggregators of sites for applicants there are currently 196 study options in 83 higher education institutions of Russia in the field of “Translation and Translation Studies”, which occupies the 133rd place in the ranking of specialties. Various short- and long-term professional development and additional professional training programs “Translator in the field of professional communication” are very popular.

The educational programs currently being implemented in Russia show a variation in the range of foreign languages to be studied. There is a tendency to study Oriental languages (Chinese, Korean, Japanese) in the Eastern regions of Russia (especially in the Far East). MGIMO University of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation is the leader in terms of the number of languages studied at one university (more than 50 languages). However, there is no information in the sources on the regional specificity in the curricula and programs for translator'/interpreters' training. Positive experiences are presented in regions with a strong national language influence. First of all, such regions are the Republics of Sakha (Yakutia) and Tatarstan. The university curricula in these regions indicate that graduates are able to translate texts in two foreign languages from/into their native language. Still, employers mostly complain about underqualified graduates. This happens partly due to the lack of standards, there is no National Occupation Standard for Translators, and the only standard which enlists the skills of future specialist is the Federal State Educational Standard, which prescribes among other some outdated or too vague and unspecific competencies [5]. Also, Russia lacks a well-connected and influential alumni network that is eager to help young specialists. Nevertheless, at the present moment we can witness “a translation boom” generated by the latest developments and practices in translation technologies, evident changes in translation/interpreting market, appearance of new kinds of translation/interpret-

¹ Сведения о численности студентов образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования. Available at: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovatelnykh-programm> (accessed: 21.01.2023).

² Российские институты иностранных языков 2023. Available at: <https://edunews.ru/universities-base/spisok/institut-inostrannyh-yazykov.html> (accessed: 21.01.2023).

ing activity (audio-visual translation, remote simultaneous interpretation, community translation, etc.) as well as the influence of the abovementioned cultural processes. The designated trends increased the importance of professional unions of translators and interpreters and determined the escalating activity of such unions. The Union of Translators of Russia (UTR) on the regular basis conduct various conferences, workshops, webinars answering the tasks facing the translation industry.

Siberia, a multilingual and multicultural region of Russia, is of great interest in the context of the problems under consideration. V. G. Rasputin wrote about Siberia (his homeland) the following: "We are used to the language of comparison, but no comparison will say anything about Siberia. We can compare only the results of development, the work of human hands, no more. There is nothing in the world that can be put as an analogue next to Siberia. It seems that it could exist as an independent planet, it has everything that such a planet should have in all three realms of nature – on the ground, under the ground and in the sky. Its actual life, so diverse and multifaceted in character, cannot be defined by any known concepts" [17, p. 323].

Having accumulated extensive and multifaceted experience in training volunteer translators for the World Winter Universiade held in Krasnoyarsk in 2019, the authors strive to include the practical material and the results of the research are planned in the courses of disciplines on special translation¹.

Results and their discussion. Siberia is a geographical and cultural space that unites different multi-ethnic regions in a special, historically formed mixture of heterogeneous spiritual, religious, ethno-cultural household traditions, customs and worldviews. Siberia is an area of sundry ethnic commu-

nities, a vast space for the preservation and development of diverse ethnicities, cultures, religions and beliefs, where a special formation of nation is taking shape, characterized by the interaction of Western and Eastern civilizations, as well as the deeply rooted spiritual values of Christianity, Buddhism and shamanism. One cannot but agree that it is necessary to discuss Siberia and its culture in relation to a specific Siberian region. For instance, according to I. Gudkova, "Buryatia is a poly-ethnic, multi-confessional and multicultural region in the Russian cultural space, with representatives of various language groups and ethnic communities living there: Russians, Buryats, Evenks, Ukrainians and Tatars (over 100 nationalities); there are around 200 registered religious organizations of various confessions and faiths. The cultural space of Buryatia demonstrates one of the models of integration of ethnic groups inhabiting this territory, not only on the basis of political, economic, social factors, but also cultural determinants – meanings, values and symbols, which have a special national character and form a peculiar mentality of this region's residents. This organized space represents a certain cultural significance that distinguishes this territory from others [14].

Krasnoyarsk Krai, one of the largest regions in Siberia, is also a vivid example of the complex ethnic situation. According to the results of the All-Russian Population Census of 2010, about 190 ethnic terms were mentioned in the answers of Krasnoyarsk Krai residents about their ethnicity [20]. The diversity of ethnic groups in the region is represented by four main groups: Russians, autochthonous (aboriginal) population, national minorities and immigrants. The dominant ethnic group in terms of numbers is the Russian population (89.5% in 2010). The proportion of non-Russians is 10.5%. The autochthonous population of Krasnoyarsk Krai is represented by the indigenous small-numbered peoples of the North, Siberia and the Far East. They include Dolgans, Nganasans, Nenets, Kets, Selkups, Chulym, Evenki, Enets people (in total 16.6 thousand

¹ The interim results are described in: Razumovskaya V. A., Valkova Y. E. Translation in the context of preservation of languages and cultures of indigenous peoples of Siberia. In: *Polylinguality and transcultural practices*, 2021, no. 18 (4), pp. 393–404.

people). Another important constituent of the non-Russian population of Krasnoyarsk Krai are ethnic minorities, i.e., ethnic groups with national, linguistic, religious and cultural particularities who strive to preserve their national identity. In Krasnoyarsk Krai national minorities account for 110 ethnic groups (230 thousand people, 8% of the total population) [20].

The modern humanities are supposed to display a strong interest in the cultures of indigenous people from all over the world, and, indeed, in the culture of the natives of Siberia. As far as the linguistics and cultural science go, on the one hand, a key attention is paid to cultural information and memories left and preserved by these peoples; on the other – as a consequence and a driving force – it pushes forward and support the projects on investigating and generating such culturological data. Regarding this, there is no need to explain how far the role of ethno-translation is crucial, since it obviously maintains linguistic and cultural diversity of Siberia, Russia, and even of the whole world. And one can mention several significant factors which contribute to this statement. Indeed, the features of Siberian ethnic texts are full of cultural and semiotic devices, which, in turn, determine the culture-based and complementary principle-minded strategies in literary translation. Being a complicated task, literary ethno-translation requires, thus, special skills and training, and, undoubtedly, must become an integral part of translators' training route, tailored respectfully to the regional lifestyle, customs and traditions, history, literature, and language [16].

Still, not touching upon literary translation only, but the issue of translators'/interpreters' general training in the region, there should be a drive for those, who can speak the languages of Siberian/Russian peoples (minorities) and, further, can provide services on oral and written translation into standard Russian (at least) or foreign languages. To describe the languages of small indigenous peoples of Siberia, one should point out their diversified nature, as they belong to different

groups – Tungusic, Finno-Ugric, Samoyedic, Turkic, Paleo-Asiatic, and Sino-Tibetan. The linguistic area covers quite a vast territory: these languages are spoken by the people of the Republic of Sakha (Yakutia), the Republic of Buryatia, Tyva, the Republic of Khakassia, Altai, Khanti-Mansi Autonomous Okrug, Kamchatka, Krasnoyarsk Krai, Kola and Chukotka Peninsulas, Magadan, Kemerovo, Tyumen, and Tomsk Regions, and many others. Nevertheless, such a wide coverage lacks sufficiently fluent aboriginal translators and interpreters – they are quite rare on the regional translation market. The lack of translators-in-demand is supported by just few academic programs offered by the Herzen State Pedagogical University of Russia, North-Eastern Federal University in Yakutsk, Banzarov Buryat State University, and Perm State University. Thus, the expansion of academic trainings for the “inter-state” (“domestic”) translators and interpreters must become a target for the regional education system and, in that manner, it deserves the same recognition as the foreign-languages-translation courses do¹. It is worth noting that North-Eastern Federal University is pioneering the training of translators and interpreters with Yakut, Russian and English languages. The unique didactic material used for translators'/interpreters' training was accumulated while translating famous Yakut epic texts of Olonkho during several decades by Yakut scholars and translators [6; 7; 8; 9; 10].

The valuable experience was gained at Siberian Federal University through the implementation of the program “Translator in the field of professional communication”. This additional education program could be considered in the LLL paradigm and has a long history at Siberian Federal University. It was launched at the Faculty of Modern Foreign

¹ Васильева А. А. Перевод на языки народов Российской Федерации и образовательное пространство // Перевод в поликультурном языковом пространстве РФ: потенциал и перспективы: сборник тезисов по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Якутск, 12–13 апреля 2019 г. Якутск: СВФУ, 2019. 1 опт. диск.

Languages (along with traditional programs such as “Foreign Languages”, “Linguistics”, “Translation and Translation Studies”) and other Departments of separate universities which merged in 2007 to form a new university – Siberian Federal University, so the content of the programs has understandably undergone some structural changes and obviously was adjusted to comply with the requirements for digital age competencies. The subjects taught at the program include not only self-evident practical courses of foreign languages and translation from/into the languages studied, history and theory of translation, but also work with CAT-technologies, studying the culture of the native and foreign country, basics of politics and regional studies (mostly Siberian studies). Students are to apply not only linguistic skills, but also culture-related knowledge when getting their practice at the significant events being held in Krasnoyarsk. Being volunteers at the 29th Winter Universiade in March 2019 and other major events like the Krasnoyarsk Economic Forum or world championships in ball dancing, figure skating, boxing, wrestling and so on, students not only translate / interpret sport-related texts, but also accompany the visitors around the city giving a rundown on the ongoing processes of city development. The main requirements for candidates are not only their linguistic fluency, but also their responsibility, neat appearance, competent speech, punctuality, diligence, organizational skills, diplomacy, ability to work from early morning till late night, patience and stress resistance. The students act as ambassadors whose mission was to promote the city of Krasnoyarsk, Krasnoyarsk Krai and Russia as a whole to the international community, and to popularize the ideas of student sports and healthy lifestyle among people of different countries, generations and interests. They were usually involved in positions that require particular mobility. Professional experience in the relevant field, readiness to move quickly and a high level of motivation for applicants acted like an advantage for employment. The students hired included not only

specialists in languages, but also students of other specialties; operators, administrators, IT specialists, event organizers and others were in high demand. These positions for the Universiade offered employment from six months to several weeks. Temporary staff were to join the staff of the Universiade venues and get involved in the preparation and maintenance of the competition grounds. The students were offered competitive wages, jobs at the Winter Universiade 2019 venues and uniforms with the Universiade logo.

These students had to act as highly cultural tour guides for any foreigner they were responsible for. Though the students usually get professional glossary concerning the very topic of their translation like sport, for example, they do not have any useful reference material which would provide them with additional knowledge of the places of interest. Many sights have peculiar cultural meaning, are related to the culture and history of the indigenous population of Siberia (for example, the obligatory program of foreign visitors to Krasnoyarsk itself and Krasnoyarsk Krai includes some historical museums, museums of local lore and traditional culture), so the students ought to get a thorough knowledge of history and culture starting from prehistoric times with various chippers and spears and ending with explaining shaman rituals and reindeer treatment. Consequently, students shall be aware of these specific terms and their intended purpose. Needless to say, regional universities lack the courses on culture-related content, translation in the Arctic region and in emergency situations which may require knowledge of specific technical and biological vocabulary, and no course on translation in emergency situations has been offered to students in any Russian university. It is not taken into consideration that interpreting students have to spend a lot of time outdoors, in any weather, in harsh Siberian climate, so they should certainly get appropriate physical training alongside with the psychological one.

That brings us to mention another basic principle for the regional training programs

at Siberian universities – the one which arises from a growing worldwide significance of the Arctic and interest in it. As far as this issue is concerned, a particular emphasis is put on designing training courses for inter-language and intercultural mediators – those who are likely to be assigned for maintaining communication in emergency situations and severe climatic conditions of the Arctic and the Far North regions. Drastic social, political, and economic changes interfere with the lives of not only the indigenous people, but of the whole population in the circumpolar zone. To prove the statement, one should say about rich mineral and energy resources, which stimulate new exploration and development in the Arctic, which, in turn, attract foreign companies and even states. Nonetheless, operating in this region might be dangerous, as the emergencies are caused by climatic conditions (frozen tundra) and climatic changes (melting permafrost and further landscape destabilization), weather conditions (severe frosts and blizzards, hurricanes) and anthropogenic catastrophes (oil spills, explosions, plane crashes, or shipwrecks). These and many other cases, undeniably, cause harm to a delicate Arctic ecosystem.

It should be noted that translation in emergencies is not a new topic, it has already become the object of many specific social and linguistic researches [2]. Reviewing on them and taking into consideration the current analysis, we address the key question – how to provide efficient and continuous communication in emergencies. The work of translator/interpreter grounds in such skills as mobility, attentiveness, readiness to perform and quick responses. In this case, an ordinary scientific and technical translation/interpreting, not less stressful, becomes more hindered by the risks and force-majeures. Considering this, one should take account of that in order to provide a quality translation in these conditions a translator shall receive sufficient psychological training. In “Challenges of the Twenty-First Century in the Russian Arctic: Translating in Emergencies

and Emergencies in Translating” Veronica Razumovskaya and Olga Bartashova cover the features of translating in emergencies, investigate certain cognitive processes, which occur in the translator’s mind. They also bring the light on the need for specific professional and personal qualities and competencies required for avoiding obstacles in such a non-ordinary type of translation [9]. Thus, the authors conclude that there is an urgent need in specialized, person-centred and socio- and psychologically minded training courses and programs, built on rapidly and constantly changing communicative features.

Considering the question of emergency translation quality, one should say that intercultural and interlanguage communication is possible if they follow the signs, and not the message of the source utterance/text. The sign translation, in turn, relies on linguistic intelligibility – not a content, but a form-based one – and by meeting this parameter the translator can achieve successful performance and save their time and energy [3]. The notion of linguistic intelligibility in translation/interpreting seems to be quite complicated, but, in fact, its principles and foundations are transparent. Linguistic intelligibility grounds in a clear distinction of three ideas: comprehensibility/interpretability/intelligibility. L. E. Smith defines these principles in a following way: 1) intelligibility = words/utterance recognition; 2) comprehensibility = word/utterance meaning; 3) interpretability = meaning behind word/utterance [13]. In terms of translation process, such scheme can work in more stressless situations, not the ones we consider in this research. As for the emergency translation/interpreting, there must be one more principle added – information ranging, which, in fact, plays a driving role for all the other principles. Thanks to a clear understanding of what information (sign) is the most important and relevant for a particular point in emergencies translation/interpreting, mediators can minimize stress and, at least, linguistic risks when performing emergency translation.

To acquire and master this professional skill, an integrated methodology must be implemented in the system of regional education and translators'/interpreters' training. A basis for this approach is tailored courses and translation/interpreting practice relied on communication-and-function principle [18], which has already proved its effectiveness in some local cases and experiments on translation training. The idea of communication-and-function is that a text does not exist just for the purpose of "being a text", but it lives in a mixed space of functions, information relevance and – wider – in a discourse and communication bubble. In that manner, when teaching interpreters and translators to act in emergencies, one should bear in mind a few points: 1) person-oriented approach (which include psychological and social components); 2) to train an ability to analyze and, further, range the information relevance; 3) to master linguistic recognition in the process of emergency translation/interpreting. If to include all these factors in teaching, the result may well turn out to be the desirable one – to enrich the regional translation market with highly-qualified interpreters and translators ready to work in emergencies with minimal risks and stresses. Practical application of the results of interpreter/translator training activities at Siberian Federal University (basic and additional educational programmes) has brought the introduction of new teaching aids, as well as in the implementation of projects on revitalisation and revival of indigenous languages of Siberia¹.

CONCLUSION

The research purpose identifying the ethnic and regional foundations for the translators'/interpreters' training model and recommendations, the result of which is

highly qualified specialists able to translate ethno-texts and provide effective mediation in emergency situations. The presented ideas could be treated as prolegomena to Ethnic and Emergency Translation Studies with the obligatory consideration of the regional specifics. On the one hand, ethnic translation requires to have a set of cultural competencies, which allow future translators to successfully decode and encode the cultural information and memories possessed by the ethno-texts, on the other – it means constant replenishing of translators'/interpreters' cultural "baggage". The features and various aspects of the translators'/interpreters' work in emergencies articulate a need for an integrated approach to academic programs and training routes. The educational aspect includes tailoring of special training and retraining courses for translators and interpreters, introduction of a state certification system and developing of methodological guidelines. One of the approaches is scenario one, including conducting scientific pseudoconferences which allow students to hone their mastery especially using several languages [1]. As for the managerial side, it pursues organizing an efficient and reliable translation services for international rescue teams at the emergency site and their coordination from a remote headquarters and providing a team of translators/interpreters in the Arctic Council and regional centres of the EMERCOM of Russia, alongside with a large-scaled international partnership. The study also pays great attention to the linguistic aspect of translation processes under globalization and glocalization, as well as to a vocabulary streamlining on a modular basis to overcome the information entropy, specialized glossaries and CAT-tools software development.

As has been mentioned, some of the practical material concerning Siberia-specific context has been added to the existing educational programme. The students are involved in productive social practices of intercultural dialogue on the basis of educational and cultural institutions. We stake hopes for

¹ The projects' description can be found in: Копцева Н. П., Разумовская В. А. Новые проекты по возрождению эвенкийского языка: тезисы доклада // Язык Севера: тезисы Всероссийской научной конференции / Санкт-Петербург, 18 марта 2020 г. М.: Политическая энциклопедия, 2020. С. 34–42.

the work of the Arctic Lingua thematic network, established in 2017 by the Department of Northern Philology together with the Translation Department of North-Eastern Federal University within the University of the Arctic, as all its activities are aimed at developing the sphere of education, science and implementation of joint educational

programmes, introduction of new technologies, scientific developments, projects in the Arctic region. Particular attention will be paid to the preservation of indigenous languages through translations of their literary works into Russian and English.

Дата поступления в редакцию 07.02.2023

REFERENCES

1. Alekseeva I. S. [Scenario approach to the preparation of interpreters: a training conference]. In: *Vo-prosy metodiki prepodavaniya v vuze* [Questions of teaching methods at the university], 2020, vol. 9, no. 33, pp. 12–26.
2. Gudkova I. N. [Cultural space of the poly-ethnic space of the region (on the material of the Republic of Buryatia)]. In: *Kul'tura i civilizaciya* [Culture and civilization], 2014, no. 4, pp. 10–18.
3. Kabakchi V. V. [Translator and English language of secondary cultural orientation in external “globalization”]. In: *Special'nyj i hudozhestvennyj perevod: teoriya, metodologiya, praktika: materialy dokladov VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Kiev, 5–6 aprelya 2013 g.* [Special and literary translation: theory, methodology, practice: materials of reports of the VI international scientific and practical conference / Kiev, April 5–6, 2013]. Kiev, Agrar Media Grup Publ., 2013, pp. 159–170.
4. Razumovskaya V. A. [Translating Siberia: how to determine the results of training and success in the production of translators in the regions of the Russian Federation]. In: *Podgotovka perevodchikov: analiz sistem i podhodov v stranah mira: sbornik tezisev Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii / Nizhnij Novgorod, 5–6 dekabrya 2020 g.* [Training of translators: an analysis of systems and approaches in the countries of the world: a collection of abstracts of an international scientific conference / Nizhny Novgorod, December 5–6, 2020]. Nizhnij Novgorod, Novgorod State Linguistic University Publ., 2021, pp. 68–69.
5. Rasputin V. G. [Siberia without romance: essay]. In: Rasputin V. G. *Zhivi i pomni: povesti i rasskazy* [Live and remember: stories and stories]. Tallin, Eesti raamat Publ., 1986. 350 p.
6. Sdobnikov V. V. *Perevod i kommunikativnaya situaciya: monografiya* [Translation and communicative situation: monograph]. Moscow, Flinta Publ., 2015. 461 p.
7. Snegovaya O. A. *Globalizaciya kak sociokul'turnyj process: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk* [Globalization as a socio-cultural process: abstract of Cand. Sci thesis in Philosophy]. Rostov-on-Don, 2007. 22 p.
8. Trufanov D. O., Rafikov R. G. [Siberia as a multi-ethnic region]. In: *Siberian socium* [Siberian Society], 2017, vol. 1, no. 1, pp. 96–113.
9. Dogan A. A Study on the Volunteers of Emergency and Disaster Interpreting Initiative (ARC) in Turkey. In: *Journal of Faculty of Letters*, 2012, no. 29 (2), pp. 45–58.
10. Kapitonova M. Linguistic Intelligibility in International Communication: The Problem of Standards. In: *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*, 2016, no. 9 (3), pp. 604–611.
11. Kavolis V. History of Consciousness and Civilizational Analysis. In: *Comparative Civilizational Review*, 1987, no. 17, pp. 2–20.
12. Malenova E. Academic teaching in translation and interpreting in Russia: student expectations and market reality. In: *English Studies at NBU*, 2019, no. 4 (2), pp. 101–116. DOI: 10.33919/esnbu.18.2.2.
13. Nakhodkina A. A. Problems of (Un)translatability of the Yakut Epic Text Olonkho. In: *Journal of Siberian Federal University, Humanities and Social Sciences*, 2014, no. 2 (7), pp. 273–286.
14. Nakhodkina A. A. The Image of North in the Yakut Heroic Epic Olonkho. In: *Journal of Siberian Federal University, Humanities and Social Sciences*, 2018, no. 4 (11), pp. 579–589. DOI: 10.17516/1997-1370-0250.
15. Oyunsky P. Olonkho: Nurgun Botur the Swift. Folkestone, Renaissance Books, 2018. 524 p.
16. Razumovskaya V. Olonkho ‘Nurgun Botur the Swift’ By Platon Oyunsky as a ‘Strong’ Text of the Yakut Culture. In: *Journal of History Culture and Art Research (Special Issue)*, 2018, no. 4 (11), pp. 363–373. DOI: 10.7596/taksad.v7i4.1858

17. Razumovskaya V., Bartashova O. Challenges of the Twenty-First Century in the Russian Arctic: Translating Emergencies and Emergencies in Translating. In: *Mediating Emergencies and Conflicts: Frontline Translating and Interpreting*. Basingstoke, Palgrave Publ., 2016, pp. 113–137.
18. Regniers G. The Image of Siberia in Translated Russian Fiction in Dutch Newspapers. In: *Cultural Representations of the Region in Transnational Contexts, c. 1840–1940*. The Netherlands, Nijmegen Publ., 2023, pp. 2–20.
19. Robertson R. Globalization. Social Theory and Global Culture. London, SAGE Publications Ltd, 1992. 211 p.
20. Smith L. E. Spread of English and Issues of Intelligibility. In: *The Other Tongue*. Chicago, Urbana, University of Illinois Press, 1992, pp. 75–90.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И. С. Сценарный подход в подготовке устных переводчиков: учебные конференции // Вопросы методики преподавания в вузе. 2020. Т. 9. № 33. С. 12–26.
2. Гудкова И. Н. Культурное пространство полиэтнического региона (на материале Республики Бурятия) // Культура и цивилизация. 2014. № 4. С. 10–18.
3. Кабакчи В. В. Переводчик и английский язык вторичной культурной ориентации в эпоху «глобанглизации» // Специальный и художественный перевод: теория, методология, практика: материалы докладов VI Международной научно-практической конференции / Киев, 5–6 апреля 2013 г. Киев: Аграр Медиа Груп, 2013. С. 159–170.
4. Разумовская В. А. Переводим Сибирь: как определить результаты обучения и достичь успеха в подготовке переводчиков в регионах РФ // Подготовка переводчиков: анализ систем и подходов в странах мира: сборник тезисов Международной научной конференции / Нижний Новгород, 5–6 декабря 2020 года. Нижний Новгород: Новгородский государственный лингвистический университет, 2021. С. 68–69.
5. Распутин В. Г. Сибирь без романтики: очерк / Распутин В. Г. Живи и помни: повести и рассказы. Таллин: Ээсти раамат, 1986. 350 с.
6. Сдобников В. В. Перевод и коммуникативная ситуация: монография. Москва: Флинта, 2015. 461 с.
7. Снеговая О. А. Глобализация как социокультурный процесс: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2007. 22 с.
8. Труфанов Д. О., Рафиков Р. Г. Сибирь как мультиэтнический регион // *Siberian socium*. 2017. Т. 1. № 1. С. 96–113.
9. Dogan A. A Study on the Volunteers of Emergency and Disaster Interpreting Initiative (ARC) in Turkey // *Journal of Faculty of Letters*. 2012. № 29 (2). P. 45–58.
10. Kapitonova M. Linguistic Intelligibility in International Communication: The Problem of Standards // *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*. 2016. № 9 (3). P. 604–611.
11. Kavolis V. History of Consciousness and Civilizational Analysis // *Comparative Civilizational Review*. 1987. № 17. P. 2–20.
12. Malenova E. Academic teaching in translation and interpreting in Russia: student expectations and market reality // *English Studies at NBU*. 2019. № 4 (2). Pp. 101–116. DOI: 10.33919/esnbu.18.2.2.
13. Nakhodkina A. A. Problems of (Un)translatability of the Yakut Epic Text Olonkho // *Journal of Siberian Federal University, Humanities and Social Sciences*. 2014. № 2 (7). P. 273–286.
14. Nakhodkina A. A. The Image of North in the Yakut Heroic Epic Olonkho // *Journal of Siberian Federal University, Humanities and Social Sciences*. 2018. № 4 (11). P. 579–589. DOI: 10.17516/1997-1370-0250.
15. Oyunsky P. Olonkho: Nurgun Botur the Swift. Folkestone: Renaissance Books, 2018. 524 p.
16. Razumovskaya V. Olonkho 'Nurgun Botur the Swift' By Platon Oyunsky as a 'Strong' Text of the Yakut Culture // *Journal of History Culture and Art Research (Special Issue)*. 2018. № 4 (11). P. 363–373. DOI: 10.7596/taksad.v7i4.1858
17. Razumovskaya V., Bartashova O. Challenges of the Twenty-First Century in the Russian Arctic: Translating Emergencies and Emergencies in Translating // *Mediating Emergencies and Conflicts: Frontline Translating and Interpreting*. Basingstoke: Palgrave, 2016. P. 113–137.
18. Regniers G. The Image of Siberia in Translated Russian Fiction in Dutch Newspapers // *Cultural Representations of the Region in Transnational Contexts, c. 1840–1940*. Nijmegen, 2023. P. 2–20.

19. Robertson R. Globalization. Social Theory and Global Culture. London: SAGE Publications Ltd, 1992. 211 p.
20. Smith L. E. Spread of English and Issues of Intelligibility // The Other Tongue Chicago. Urbana: University of Illinois Press, 1992. P. 75–90.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Валькова Юлия Евгеньевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель Департамента английского языка и профессиональной коммуникации Финансового университета при Правительстве РФ

e-mail: julyvalkova@gmail.com

Капитонова Марина Андреевна – старший преподаватель кафедры английской филологии и перевода Санкт-Петербургского государственного экономического университета

e-mail: marina.kapitonova@bk.ru

Разумовская Вероника Адольфовна – кандидат филологических наук, доцент, профессор Института экономики, государственного управления и финансов Сибирского федерального университета

e-mail: veronica_raz@hotmail.com

Тарасенко Татьяна Васильевна – кандидат филологических наук, доцент, начальник Отдела подготовки кадров высшей квалификации Сибирского государственного университета науки и технологии имени академика М.Ф. Решетнева;

e-mail: tv2004@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Yulia. E. Valkova – Cand. Sci. (Philology), Senior Lecturer of the Department of the English Language and Professional Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation; e-mail: julyvalkova@gmail.com

Marina A. Kapitonova – Senior Lecturer of the Department of the English Philology and Translation, Saint Petersburg State University of Economics;

e-mail: marina.kapitonova@bk.ru

Veronika A. Razumovskaya – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof., Prof. of the School of Economics, Finance and Business Administration, Siberian Federal University;

e-mail: veronica_raz@hotmail.com

Tatyana V. Tarasenko – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Professor, Head of the Training Department, Reshetnev Siberian State University of Science & Technology

e-mail: tv2004@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Вызовы подготовки переводчиков в регионах России: кейс Сибири / Ю. Е. Валькова, М. А. Капитонова, В. А. Разумовская, Т. В. Тарасенко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 144–156.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-144-156

FOR CITATION

Valkova Y., Kapitonova M., Razumovskaya V., Tarasenko T. Challenges in translators'/interpreters' training in the regions of Russia: case of Siberia. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 144–156.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-144-156

УДК 378

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-157-169

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕНТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В НЕПРЕРЫВНОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ворожейкина А. В., Скоробренко И. А.

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. В современном дополнительном профессиональном образовании особую актуальность приобретает проблема менторского сопровождения молодых педагогических кадров, что придаёт послевузовскому непрерывному образованию рефлексивный характер и позволяет сделать более эффективным процесс совершенствования их профессионального мастерства. Ментор как более опытный наставник способен не только передать свой опыт обучающимся в готовом виде, но и активно взаимодействовать с ними, оказывая необходимую консультативную помощь. Обращение к проблеме менторского сопровождения педагогических кадров обусловлено также тем, что современное образование характеризуется высокой ориентацией на принципы индивидуализации и персонализации, в наибольшей степени учитывающими индивидуальные образовательные запросы и раскрывающими профессиональный потенциал личности.

Цель – выявить особенности и обосновать эффективность реализации технологии менторского сопровождения педагогических кадров в дополнительном профессиональном образовании.

Методы исследования. Основными методами в работе являются контент-анализ, наблюдение, анкетирование, анализ и синтез информации, обобщение.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования состоит в том, что проблема менторского сопровождения рассмотрена в контексте непрерывного профессионального педагогического образования. Теоретическая значимость заключается в уточнении понятийного поля проблемы менторства. Практическая значимость состоит в том, что материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности организаций непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования.

Результаты исследования. Раскрыты практические аспекты реализации менторского сопровождения в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании.

Выводы. Делается вывод, что реализация технологии менторского сопровождения в непрерывном педагогическом образовании в максимальной степени способствует индивидуализации и персонификации образовательного процесса по программам дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное педагогическое образование, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, менторинг, менторское сопровождение, индивидуализация, персонификация обучения

IMPLEMENTATION OF MENTORING SUPPORT IN CONTINUOUS ADDITIONAL PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

A. Vorozheikina, I. Skorobrenko

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University
pr-t Lenina, 69, Chelyabinsk, 454080, Russian Federation*

Abstract

Relevance. In modern additional professional education, the problem of mentoring young teaching staff is of particular relevance, which gives postgraduate continuing education reflexive character and makes it possible to make the process of improving their professional skills more efficient. A mentor, as a more experienced preceptor, is able not only to transfer his experience to students in a ready-made form, but also actively interacts with them, providing the necessary advisory assistance. Appeal to the problem of mentoring teaching staff is also conditioned by the fact that modern education is characterized by a high focus on the principles of individualization and personalization, which take into account individual educational needs to the greatest extent and reveal the professional potential of the personality.

Aim. To identify features and justify the efficiency of the implementation of the technology of mentoring support of teaching staff in additional professional education.

Methodology. The main methods in the work are content analysis, observation, questioning, analysis and synthesis of information, generalization.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the article is in the fact that the problem of mentoring is considered in the context of continuous professional pedagogical education. The theoretical significance is in clarifying the conceptual field of the problem of mentoring. The practical significance is in the fact that the research materials can be used in the practical activities of organizations of continuing additional professional pedagogical education.

Results. The practical aspects of the implementation of mentoring support in continuous additional professional pedagogical education are disclosed.

Conclusion. It is concluded that the implementation of the technology of mentoring in continuous pedagogical education contributes to the maximum extent of individualization and personification of the educational process in programs of additional professional education.

Keywords: additional professional pedagogical education, professional development, professional retraining, mentoring, mentoring support, individualization, personification of training

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование перманентно развивается и требует новых подходов к его организации, а потому уже не может быть реализовано одними лишь преподавателями как трансляторами готового знания. Сегодня качественное образование, отвечающее требованиям времени, государства и общества к нему, требует взаимодействия целой сети специалистов – преподавателей, тьюторов, менторов, специалистов самых разных профилей. Это связано с ярко выраженной практико-ориентированностью об-

разования, его тесной связью с теорией и практикой в их соотношении и диалектическом взаимодействии, а также с насущной потребностью в формировании у обучающихся способности и готовности действовать в условиях неопределённости и рисков, в условиях стремительного изменения текущей ситуации в различных сферах жизни, а следовательно, умений и навыков эффективно, качественно и в сжатые сроки принимать соответствующие ситуации и контексту окружающей обстановки управленческие решения. Не вызывает сомнений тот факт, что

требования к дополнительному профессиональному образованию кадров, в том числе и к компетентности специалистов, работающих в этой системе, очень высоки. По мнению Л. Ф. Красинской, слушатели системы дополнительного профессионального образования не являются учениками в прямом смысле слова: «это скорее всего, партнёры совместной образовательной деятельности» [6].

О высокой значимости проблемы менторства в образовании свидетельствует тот факт, что 2023 г. Указом Президента Российской Федерации В. В. Путиным объявлен годом педагога и наставника. Актуальность исследования определяется необходимостью индивидуализации и персонификации процесса непрерывного профессионального роста, а также ориентацией на индивидуальные образовательные запросы личности молодого специалиста. Использование технологий менторского сопровождения в дополнительном профессиональном образовании позволяет обратить внимание на проблему развития личности каждого молодого специалиста через преемственность и эффективную передачу знаний от более опытных специалистов к сотрудникам, осваивающим новые виды профессиональной деятельности.

В нашем исследовании мы разграничиваем понятия «тьютор» и «ментор». Тьюторство предполагает осуществление профессионально-педагогической деятельности, направленной на индивидуализацию образования и помощь обучающемуся в построении индивидуального образовательного маршрута, следовательно, тьютор – это специалист, осуществляющий организованную и целенаправленную профессионально-педагогическую деятельность по построению индивидуальной образовательной траектории обучающегося-тьюторанта, которая будет способствовать более полному раскрытию личности обучающихся, их самоактуализации в образовательном процессе.

Ментор – это состоявшийся профессионал своего дела, оказывающий необходимую консультационную помощь и поддержку менее опытному специалисту в решении конкретных профессиональных задач, в совершенствовании и развитии личностных качеств и компетенций, необходимых для эффективного осуществления профессиональной деятельности, способный прогнозировать возможные проблемные ситуации в деятельности и предлагающий варианты предупреждения типичных ошибок.

Современная педагогическая наука трактует понятие менторства как обмен определённым опытом, комплексом знаний, набором необходимых для решения нестандартных профессиональных задач компетенций и их передачу посредством неформальной взаимообогащающей интеракции более опытного специалиста (ментора) и обучающегося, где философско-методологической основой процесса их совместной работы являются равноправие, партнёрство и доверие [3]. Очень точно сущность менторинга раскрыта в работах С. В. Фроловой и Н. Д. Базарновой, которые утверждают, что «функциональным ядром менторинга является развитие компетенций, личностное развитие, развитие отношений» [10, с. 216]. Концептуальной основой коммуникаций между ментором и молодым специалистом является организация системного сопровождения в соответствии с ситуационным контекстом и образовательным запросом обучающегося посредством предоставления консультационной поддержки на основе собственного профессионального опыта [16].

Очевидно, что в современном быстро меняющемся мире, где всё большую актуальность приобретает необходимость формирования у обучающихся способности и готовности к оперативному и эффективному принятию решений в условиях неопределённости, роль менторов только возрастает. Молодые педагоги, выпускники педагогических вузов, по-

падая в профессиональный мир со всем многообразием проявлений его сущности и с его особенностями, зачастую сомневаются в правильности своих действий и решений, не могут аргументированно обосновать их, а потому им необходим опытный коллега, который поделится советами и даст практические рекомендации по организации профессиональной деятельности, на основе личного опыта. Кроме того, как справедливо отмечает Н. М. Винтер, наличие ментора в организации даёт возможность следить за психологическим здоровьем сотрудника, а также придавать его деятельности векторы в сторону более успешной реализации стратегических планов организации, повышая мотивацию персонала [2].

По мнению Е. А. Малкиной и Е. А. Дубовой, применение менторства как инструмента подготовки педагогических работников значительно повышает качество подготовки и максимально эффективно раскрывает потенциал каждого слушателя дополнительных профессиональных программ [8].

Таким образом, многие отечественные исследователи отмечают, что менторство является эффективной технологией и в полной мере позволяет подготовить высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов для развития промышленности, производства, науки и экономики России [12].

Интересными нам представляются взгляды зарубежных учёных на проблему менторства. Как утверждает Р. С. Болтон-Кинг, менторство является эффективным механизмом развития необходимых для трудоустройства навыков, значительно повышающим уверенность обучающихся в себе и эффективность осуществляемой коммуникации [15].

В свою очередь, Ц. Ван и С. Сибаяма рассматривают наставничество как механизм, позволяющий людям приобретать и развивать креативность [17]. Все это позволяет заключить, что качественно реализуемая система менторства в любой

организации, в том числе и в учреждении образования, является гарантом её устойчивого развития и мотивационной готовности персонала, достигаемой посредством доступности менторской поддержки.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель исследования – теоретически обосновать и в ходе опытно-экспериментальной работы проверить эффективность реализации менторского сопровождения педагогических кадров в процессе дополнительного профессионального образования.

Задачи исследования:

- выявить специфику менторского сопровождения как современного явления в педагогике дополнительного профессионального образования;
- изучить технологии менторского сопровождения в дополнительном профессиональном педагогическом образовании;
- организовать и провести обучение слушателей по программе повышения квалификации «Планирование и организация заочного обучения в вузе» с использованием технологии менторского сопровождения образовательного процесса;
- в процессе наблюдения выявить преимущества менторского сопровождения образовательного процесса;
- посредством опроса выяснить отношение слушателей к менторскому сопровождению образовательного процесса в дополнительном профессиональном педагогическом образовании.

Методология и методы исследования

Основными методами в работе явились контент-анализ литературы по проблеме менторства и менторского сопровождения в образовании, синтез, обобщение, а также опрос.

В работе и при проведении контент-анализа мы руководствовались теоре-

тическими положениями системного, информационного и компетентностного подходов в образовании.

Так, опора на методологию системного подхода позволяет рассматривать феномен менторства и менторскую деятельность как специфическую целостную систему комплексных педагогических взаимодействий [5]. Положения информационного подхода позволили провести комплексный анализ информационного поля по проблеме менторства в современном образовании и проследить сущностную специфику менторского сопровождения в научных исследованиях [1; 4]. Компетентностный подход как методология научного знания и практической деятельности позволил определить компетенции, формируемые у слушателей программ дополнительного профессионального образования, в случае если к их реализации привлекаются менторы, оказывающие консультативное сопровождение и содействие в процессе взаимодействия и обмена практическим опытом [9; 11].

Менторинг как практико-педагогическое явление обладает собственным арсеналом технологий и алгоритмов сопровождения, среди которых классифицируются менторское консультирование, менторские мастер-классы, менторская практика и стажировка. В процессе теоретического осмысления проблемы менторства и собственной практической деятельности мы соотнесли названные выше технологии менторинга с дескрипторами «знать – уметь – действовать». Так, например, консультационная деятельность ментора направлена на формирование профессионального мировоззрения обучающегося-специалиста, на совершенствование его основных профессиональных знаний и компетенций. Менторское консультирование направлено на содействие обучающимся в решении особо важных вопросов, касающихся практической деятельности молодых педагогов и требующих поддержки более опытного специалиста в их решении. Эта помощь

может быть оказана в консультативной форме, предполагающей коммуникативное взаимодействие обучающегося и ментора, а также организацию дальнейшей рефлексии деятельности обучающегося с участием ментора. Менторское консультирование способствует реализации принципа преемственности, поскольку позволяет передать молодым педагогам набор необходимых компетенций, опосредованных личным опытом ментора, а значит, носящих ярко выраженный практико-ориентированный характер.

Менторские мастер-классы, являясь формой обмена опытом в активном взаимодействии ментора и обучающихся, выполняют функцию практических занятий и позволяют совершенствовать умения обучающихся, которые они смогут эффективно применять в своей профессиональной деятельности с целью её оптимизации и достижения более высоких результатов труда. Являясь наиболее популярной технологией менторского взаимодействия с обучающимися, менторские мастер-классы позволяют передать накопленный опыт от старшего поколения специалистов к младшему, отличаются интерактивностью, большей долей рефлексии и обратной связи, в значительной степени более эмоционально насыщены. Отличительной чертой менторских мастер-классов является их диалогичность и работа в режиме субъект-субъектных отношений ментора и обучающегося, благодаря чему достигается более высокий дидактический результат. Менторский мастер-класс весьма эффективен для знакомства молодых специалистов с ситуативно обусловленным опытом старших коллег, обладающих большим опытом и более высокой компетентностью в той или иной сфере деятельности.

Заметим, что менторское сопровождение в форме стажировок, предполагающих возможность присутствия обучающихся на рабочем месте ментора, представляет собой наиболее продуктивный вариант взаимодействия ментора и обучающихся,

в ходе которого обучающийся овладевает полным набором практических навыков ментора и формирует готовность к их применению в собственной повседневной профессиональной практике. Менторские стажировки предоставляют обучающимся возможность присутствовать на рабочем месте ментора и наблюдать за его работой с последующей рефлексией: ментор и молодой специалист могут задавать друг другу вопросы, требующие осознания и осмысления происходящего.

Особую важность проблема менторского сопровождения приобретает в непрерывном дополнительном профессиональном образовании. Причинами этого являются неоднородный состав обучающихся, их различный возраст и уровень подготовки. Достаточно непросто качественно передать и закрепить знания, а также организовать их практическую отработку в смешанных группах слушателей, где одновременно обучаются бакалавры, получившие высшее образование совсем недавно и люди старшего возраста, обучавшиеся в вузе или техникуме ещё в советскую эпоху. Кроме того, как точно отмечает М. С. Якушкина, менторинг способствует эффективному освоению педагогами различных образовательных практик и более глубокому осмыслению профессионально-педагогических ориентиров [14]. Именно поэтому менторское сопровождение может придать непрерывному дополнительному профессиональному педагогическому образованию коммуникативно-рефлексивный вектор, который позволит организовать взаимодействие субъектов образовательного процесса на более высоком уровне, а также будет способствовать более успешному и качественному освоению слушателями содержания учебных курсов дополнительного профессионального образования, что послужит фундаментом для их дальнейшего профессионального саморазвития и станет залогом их успешности в дальнейшей профессиональной деятельности.

Организация исследования и ход работы

В Институте непрерывного и дополнительного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета в процессе реализации программ дополнительного профессионального педагогического образования внедряются технологии менторского сопровождения, заключающиеся в участии наиболее опытных специалистов по профилю программ в организации и проведении учебной и методической работы со слушателями, а также в сопровождении индивидуальной работы и образовательной деятельности каждого обучающегося. Как уже было отмечено нами, менторы привлекаются для консультаций в индивидуальном и групповом режиме работы, оказывают практическую помощь и консультативную поддержку в составлении и корректировке индивидуальных образовательных маршрутов, предоставляют площадки для профессиональных проб и стажировок, помогают слушателям совершенствовать их профессиональные компетенции, оказывают помощь в подборе профессиональных литературы и сайтов, в организации тренингов и онлайн-консультаций [3, с. 774]. В качестве примера менторского сопровождения в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании приведём программу повышения квалификации педагогических работников высшей школы «Планирование и организация заочного обучения в вузе».

Исследовательская работа была организована и проведена в три этапа. На первом этапе исследования был определён контингент слушателей программы. На втором этапе было проведено обучение слушателей с участием в реализации содержательного компонента программы наиболее опытных специалистов вуза в качестве менторов. На третьем этапе было проведено анкетирование слуша-

телей и анализ его результатов. Выборка исследования составила 48 человек – специалистов по заочной форме обучения, методистов, заместителей деканов и директоров подразделений, взаимодействующих со студентами-заочниками в аспекте организации учебного процесса. База исследования – Институт непрерывного и дополнительного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Основной целью программы является повышение квалификации педагогических и руководящих работников системы высшего образования в области планирования и организации заочного обучения. Слушатели знакомятся с нормативно-правовыми основами образовательного процесса в заочной форме обучения в вузе, а также получают навыки практического применения правовых актов в организации образовательного процесса. Кроме того, ожидаемым результатом обучения является повышение практических умений планирования процесса обучения на основе автоматизированной системы управления 1С-«Университет». Достоинством программы является её универсальность, заключающаяся в том, что содержание может быть практически полезным и представлять интерес не только молодым педагогам-специалистам заочной формы обучения вузов, но также методистам, заместителям деканов и директоров подразделений, осуществляющих образовательную деятельность со студентами заочной формы обучения.

В результате освоения необходимых компетенций слушатель должен приобрести следующие знания и умения, необходимые для качественного изменения компетенций. По окончании обучения успешно завершивший курс слушатель должен знать:

– нормативную базу документации, регламентирующей организацию образовательного процесса по заочной форме обучения;

– требования к планированию образовательного процесса;

– методику работы в автоматизированной системе управления 1С-«Университет»;

– виды заявлений и приказов по движению студенческого контингента;

– особенности работы с различными категориями студентов;

– особенности подготовки документации, условия хранения и оформления личных дел студентов и иных документов;

– особенности работы со студентами, имеющими академическую и (или) финансовую задолженность;

– методические требования к зачёту результатов обучения;

– условия реализации ускоренного обучения;

– требования к заполнению документов о высшем образовании и оформления книги регистрации дипломов.

По результатам освоения учебного курса в полном объёме слушатель должен уметь:

– заполнять студенческую документацию, книги регистрации дипломов, книги протоколов государственных экзаменационных комиссий;

– применять в организации коммуникаций и взаимодействия с обучающимися различные средства обратной связи, такие как электронная почта, чат, социальные сети и другие;

– выполнять операции по созданию заявлений и приказов в автоматизированной системе управления 1С-Университет;

– создавать ведомости, личные карточки студентов, справки об обучении, справки о периоде обучения, справки-вызовы в автоматизированной системе управления 1С «Университет»;

– создавать статистические отчёты;

– вести личные дела студентов;

– выполнять зачёт результатов обучения.

Таким образом, в результате освоения программы повышения квалификации молодой специалист, выпускник педагогического вуза, должен овладеть компетенциями, необходимыми для качественного исполнения административных профессиональных обязанностей в области организации и планирования заочного обучения, а именно:

- овладеть современными информационными и телекоммуникационными технологиями, необходимыми для работы с автоматизированной системой управления ИС «Университет»;

- овладеть навыками работы со студенческой документацией;

- сформировать необходимые компетенции в области нормативно-правового обеспечения процесса реализации основных профессиональных образовательных программ в заочной форме обучения.

Из сказанного выше становится очевидно, что при объёме курса в 72 часа слушателям предстоит усовершенствовать достаточно большое количество компетенций, сформировать комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для более успешного выполнения профессиональных задач в вузе. Безусловно, это достаточно сложная задача как для слушателей, так и для организаторов обучения в дополнительном профессиональном педагогическом образовании, поскольку объём аудиторных часов ограничен, а доля самостоятельной работы достаточно велика. Решению задачи оптимизации процесса обучения и его большей ориентированностью на подготовку высококачественных специалистов для системы образования может поспособствовать внедрение менторского сопровождения процесса повышения квалификации, поскольку, как справедливо отмечают Е. А. Челнокова, И. Д. Сулимова и Н. М. Григорян, менторская деятельность «создаёт возможность осознать необходимость получения профессиональных знаний для реализации своих профессиональных намерений,

включиться в профессиональную практическую деятельность» [13, с. 94].

Следует заметить, что внедрение технологий менторского сопровождения в образовательный процесс не отменяет деятельность педагогов-преподавателей по обучению конкретным дисциплинам в рамках реализации дополнительных профессиональных программ. Если функциями преподавателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки является передача теоретических знаний и организация контроля освоения дополнительных профессиональных программ, то менторы, являясь профессионалами – практиками в своем деле, выполняют мотивационную и консультационную и функции и привлекаются к практическим занятиям наиболее проблемных тем модулей программы.

В процессе реализации программы дополнительного профессионального педагогического образования «Планирование и организация заочного обучения в вузе», помимо преподавателей, реализующих теоретико-практический блок по программе курса, в качестве менторов для индивидуальной и групповой работы со слушателями привлекаются наиболее опытные специалисты университета, обладающие высокой квалификацией и многолетним стажем в области организации заочного обучения в высшей школе. Они знакомят слушателей с дополнительной специальной литературой, проводят консультации и практические занятия непосредственно на рабочем месте, оказывают помощь и содействие обучающимся в развитии предусмотренных рабочей документацией компетенций.

Например, к реализации образовательного процесса в рамках модуля «Нормативно-правовое обеспечение учебного процесса по заочной форме» в качестве менторов привлекаются специалисты правового управления вуза, юристы и делопроизводители, обладающие многолетним опытом в этой сфере. Они могут не только подробно ответить на вопросы

слушателей, но и готовы оказать необходимую консультативную помощь по вопросам действующего законодательства Российской Федерации в сфере заочного обучения, рассмотреть со слушателями наиболее трудные вопросы с теоретической и практической точки зрения.

Для реализации модуля «Функционирование ИС «Университет»» в качестве менторов привлекаются начальник и специалисты Управления информационных технологий, которые в режиме групповых и индивидуальных консультаций знакомят слушателей с особенностями автоматизированной системы управления ИС «Университет» и её основными возможностями, а также всячески содействуют практическому развитию необходимых компетенций в сфере информационно-коммуникационных технологий для успешной работы с автоматизированной системой управления в целях организации процесса заочного обучения в высшей школе. Менторы – представители управления информационных технологий – также, наряду с преподавателями курсов, участвуют в организации и проведении практических занятий по основам работы с автоматизированной системой управления ИС «Университет», курируя процесс получения практических умений и навыков слушателями, при необходимости корректируя возможные ошибки и отвечая на возникающие в процессе работы вопросы.

Работа по обучению слушателей по модулям «Движение контингента. Работа со студентами», «Порядок перевода и восстановления. Организация обучения студентов по индивидуальному плану» также ведётся с привлечением в качестве менторов сотрудников отдела управления реализацией образовательных программ, которые готовы оказать слушателям консультативную помощь по вопросам заполнения необходимой документации и документооборота. Выполнение слушателями практических заданий под руководством опытных менторов

способствует более качественному закреплению полученных знаний в практическом аспекте, а также позволяет сформировать целостное представление о работе с соответствующей документацией.

Обучение слушателей по модулям «Подготовка и проведение государственной итоговой аттестации», «Заполнение и выдача документов о высшем образовании» также проводится с привлечением в качестве менторов сотрудников отдела информационно-аналитического сопровождения образовательного процесса, которые знакомят слушателей с особенностями документов об образовании государственного образца, выдаваемых студентам, с типами бланков дипломов о высшем образовании и особенностями их заполнения.

Для организации обучения в рамках модулей «Планирование образовательного процесса», «Подготовка и организация учебно-экзаменационных сессий», «Оформление, выдача и хранение студенческой документации», «Статистическая отчётность. Исполнительская дисциплина» в роли менторов для работы со слушателями привлекаются наиболее опытные специалисты по заочной форме обучения, являющиеся штатными сотрудниками вуза и имеющие стаж профессиональной деятельности в сфере организации заочного обучения не менее пятнадцати лет. Эти специалисты готовы не только дать ответы на вопросы слушателей, оказать посильную консультативную помощь, но и являются наиболее активными субъектами образовательного процесса.

Заметим, что специалисты-менторы оказывают необходимую поддержку и помощь слушателям при выполнении заданий проектного характера, например таких, которые предполагают проектирование слушателями собственной профессиональной деятельности на период учебного года. Также ментор следит за индивидуальным выполнением слушателем задания по разработке проекта организа-

ции экзаменационной сессии и в случае выявления ошибок или потенциальных рисков даёт рекомендации по оптимизации проекта. Такая работа по моделированию деятельности специалистов по заочному обучению способствует повышению их мотивации и познавательного интереса к освоению содержания курсового обучения, а также, благодаря усилиям менторов как опытных кураторов познавательно-практической деятельности слушателей, способствует развитию их профессиональной саморефлексии и рефлексивной деятельности, которая «развивает его способность видеть проблемы собственной профессиональной деятельности, модифицировать её за счёт своих внутренних ресурсов, самостоятельно осуществлять свой выбор, принимать ответственность за свои решения», следовательно «развитие рефлексии в деятельности профессионала становится его первоочередной задачей» [7, с. 1332].

Результаты исследования и их обсуждение

После завершения обучения было проведено анкетирование слушателей. Им было предложено заполнить анкету, включающую 5 вопросов о необходимости менторского сопровождения образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования. Все опрошенные (100%) отметили, что менторское сопровождение необходимо для успешного освоения программ повышения квалификации или профессиональной переподготовки. Как подчеркнули 92% респондентов, менторское сопровождение придаёт процессу обучения большую практическую направленность. 84% респондентов отметили, что готовы активно применять в работе полученные знания, поскольку благодаря взаимодействию с опытными менторами они знают, как эффективно пользоваться этими знаниями в повседневной профессиональной практической деятельности. Заметим, что 79% осво-

ивших программу курсов повышения квалификации отметили, что взаимодействие с менторами позволило снять психологические трудности в работе и повысить мотивационную готовность к осуществлению трудовых функций специалиста по заочному обучению. 96% опрошенных отметили, что хотели бы и дальше совершенствоваться при поддержке менторов свои компетенции, необходимые для осуществления профессиональной деятельности и готовы обучаться по другим программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки, реализуемым в Институте непрерывного и дополнительного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Результаты исследования свидетельствуют о значимости менторского сопровождения в ходе реализации программ дополнительного профессионального педагогического образования.

Таким образом, в ходе анализа психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме были определены и конкретизированы специфические особенности и сущностные характеристики технологии менторского сопровождения в дополнительном профессиональном педагогическом образовании. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность реализации технологии менторского сопровождения педагогических кадров в процессе реализации дополнительных профессиональных программ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате исследования мы пришли к выводу о том, что менторское сопровождение процесса обучения молодых специалистов сферы образования по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки способствует более продуктивному обмену реальным практическим опытом между слушателями курсов и более компетентными коллегами-практиками, что при-

дает непрерывному профессиональному педагогическому образованию ярко выраженный практико-ориентированный и персонифицированный характер. При этом менторское сопровождение программ дополнительного профессионального образования позволяет организовать учебную деятельность слушателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки с опорой на реальный опыт более квалифицированных специалистов-практиков, что отвечает принципам индивидуализации и персонификации в образовании. Так-

же, следует отметить, что привлечение менторов к реализации дополнительных профессиональных программ напрямую способствует развитию устойчивой сети педагогических коммуникаций и формированию профессионального педагогического сообщества.

Материалы исследования могут быть использованы в практической деятельности организаций непрерывного дополнительного профессионального педагогического образования.

Дата поступления в редакцию 26.12.2022

ЛИТЕРАТУРА

1. Астахова Л. В. Новые требования информационного подхода к образованию // Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы. 2022. № 1. С. 15–21.
2. Винтер Н. М. Актуальные проблемы и тренды подбора персонала в организации // Russian Economic Bulletin. 2022. Т. 5. № 5. С. 268–273.
3. Ворожейкина А. В., Цилицкий В. С. Содержательно-методические аспекты реализации тьюторского и менторского сопровождения в системе непрерывного дополнительного профессионального образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. № 7. С. 771–777.
4. Дубовая Л. С., Давыденко А. А. Менторство как ресурс профессионального развития руководящих работников школ // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 5 (71). С. 141–157.
5. Ильясова О. А., Сайгушкина С. В., Поликарпова Н. В. Системный подход к оценке качества образования в учреждении дополнительного профессионального образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2021. № 1 (12). С. 49–55.
6. Красинская Л. Ф. Дополнительное профессиональное образование кадров: проблемы и пути их решения // Современные наукоёмкие технологии. 2021. № 7. С. 123–127.
7. Романова М. В., Константинов В. В. Профессиональная рефлексия и личностные характеристики студентов будущих педагогов-психологов // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В. Г. Белинского. Общественные науки. 2012. № 28. С. 1330–1333.
8. Малкина Е. А., Дубовая Л. С. Менторство как инструмент развития кадрового потенциала региональной системы общего образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 2 (38). С. 29–34.
9. Фетисов А. С. Формирование профессиональной компетентности педагога в системе дополнительного профессионального образования // Образование и общество. 2022. № 2 (133). С. 3–10.
10. Фролова С. В., Базарнова Н. Д. Наставничество и менторинг: анализ понятий // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-2. С. 213–216.
11. Харитонов О. С. Особенности внедрения компетентностного подхода к подготовке кадров в системе дополнительного профессионального образования // Менеджер. 2022. № 1 (99). С. 146–152.
12. Цибизова Т. Ю., Августан О. М., Сергеев Д. А. «Менторство» как элемент методики работы преподавателя в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования (сетевое издание). 2017. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26646> (дата обращения: 03.06.2023).
13. Челнокова Е. А., Сулимова И. Д., Григорян Н. М. Технологии тьюторства в системе высшего образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2017. № 4 (42). С. 91–95.
14. Якушкина М. С. Выбор индивидуального пути повышения квалификации работников образования // Человек и образование. 2020. №3 (64). С. 11–15.

15. Bolton-King R. S. Student mentoring to enhance graduates' employability potential // *Science & Justice*. 2022. Vol. 62. № 6. P. 785–794.
16. Fischer D. Mentorieren: Zwischen kollegialer Begleitung, professionellem Anspruch und persönlichem Zuspruch // *Schul Verwaltung Spezial*. 2008. № 1. P. 38–40.
17. Wang J., Shibayama S. Mentorship and creativity: Effects of mentor creativity and mentoring style // *Research Policy*. 2022. Vol. 51. P. 104.

REFERENCES

1. Astahova L. V. [New requirements of the informational approach to education]. In: *Nauchno-tehnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionnoy raboty* [Scientific and technical information. Series 1: Organization and methodology of information work], 2022, no. 1, pp. 15–21.
2. Vinter N. M. [Actual problems and trends in personnel selection in an organization]. In: *Russian Economic Bulletin*, 2022, vol. 5, no. 5, pp. 268–273.
3. Vorozhejkina A. V., Cilickij V. S. [Content-methodological aspects of the implementation of tutoring and mentoring support in the system of continuing additional professional education]. In: *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Questions of theory and practice], 2022, vol. 7, no. 7, pp. 771–777.
4. Dubovaya L. S., Davydenko A. A. [Mentoring as a resource for the professional development of school leaders]. In: *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2020, vol. 1, no. 5 (71), pp. 141–157.
5. Ilyasova O. A., Sajgushkina S. V., Polikarpova N. V. [A systematic approach to assessing the quality of education in an institution of additional professional education]. In: *Nauchno-metodicheskoe obespechenie ocenki kachestva obrazovaniya* [Scientific and methodological support for assessing the quality of education], 2021, no. 1 (12), pp. 49–55.
6. Krasinskaya L. F. [Additional professional education of personnel: problems and ways to solve them]. In: *Sovremennye naukoymkie tekhnologii* [Modern science-intensive technologies], 2021, no. 7, pp. 123–127.
7. Romanova M. V., Konstantinov V. V. [Professional reflection and personal characteristics of students of future teachers-psychologists]. In: *Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni V. G. Belinskogo. Obshchestvennye nauki* [Proceedings of Penza State Pedagogical University named after V. G. Belinsky. Social Sciences], 2012, no. 28, pp. 1330–1333.
8. Malkina E. A., Dubovaya L. S. [Mentorship as a tool for the development of human resources potential of the regional system of general education]. In: *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Vocational education in Russia and abroad], 2020, no. 2 (38), pp. 29–34.
9. Fetisov A. S. [Formation of professional competence of a teacher in the system of additional professional education]. In: *Obrazovanie i obshchestvo* [Education and society], 2022, no. 2 (133), pp. 3–10.
10. Frolova S. V., Bazarnova N. D. [Mentoring and mentoring: analysis of concepts]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2018, no. 61-2, pp. 213–216.
11. Haritonova O. S. [Features of the implementation of the competence-based approach to personnel training in the system of additional professional education]. In: *Menedzher* [Manager], 2022, no. 1 (99), pp. 146–152.
12. Cibizova T. Yu., Avgustan O. M., Sergeev D. A. [“Mentoring” as an element of the teacher’s work methodology in the system of higher professional education]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* () [Modern problems of science and education (online journal)], 2017, no. 4. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26646> (accessed: 03.06.2023).
13. Chelnokova E. A., Sulimova I. D., Grigoryan N. M. [Tutoring technologies in the system of higher education]. In: *Izvestiya Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psichologo-pedagogicheskie nauki* [Proceedings of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences], 2017, no. 4 (42), pp. 91–95.
14. Yakushkina M. S. [The choice of an individual way of improving the qualifications of education workers]. In: *Chelovek i obrazovanie* [Human and education], 2020, no. 3 (64), pp. 11–15.
15. Bolton-King R. S. Student mentoring to enhance graduates' employability potential. In: *Science & Justice*, 2022, vol. 62, no. 6, pp. 785–794.

16. Fischer D. Mentorieren: Zwischen kollegialer Begleitung, professionellem Anspruch und persönlichem Zuspruch. In: *Schul Verwaltung Spezial*, 2008, no. 1, pp. 38–40.
17. Wang J., Shibayama S. Mentorship and creativity: Effects of mentor creativity and mentoring style. In: *Research Policy*, 2022, vol. 51, pp. 104.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Ворожейкина Анфиса Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, директор Института непрерывного и дополнительного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета;
e-mail: voroheykinaav@cspu.ru

Скоробренко Иван Александрович – аспирант кафедры педагогики и психологии, преподаватель кафедры немецкого языка и методики обучения немецкому языку Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета;
e-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Anfisa V. Vorozheykina – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Director of the Institute of Continuing and Additional Education, the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University;
e-mail: voroheykinaav@cspu.ru

Ivan A. Skobrenko – Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, Lecturer of the Department of German Language and Methods of Teaching German, the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University;
e-mail: skorobrenkoia@cspu.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Ворожейкина А. В., Скоробренко И. А. Реализация менторского сопровождения в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 157–169.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-157-169

FOR CITATION

Vorozheykina A. V., Skobrenko I. A. Implementation of mentoring support in continuous additional professional pedagogical education. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics*, 2023, no. 2, pp. 157–169.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-157-169

УДК 37

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-170-180

РАБОТА ТРЕНЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРЕВОГИ У СТУДЕНТОВ, УЧАСТВУЮЩИХ В СПОРТИВНЫХ СОРЕВНОВАНИЯХ

Киселев А. В.¹, Сергина Е. А.²

¹ *Петрозаводский государственный университет
185035, г. Петрозаводск, пр. Ленина, д. 33, Российская Федерация*

² *Государственное училище олимпийского резерва в г. Кондопоге
186223, Республика Карелия, г. Кондопога, ул. Строительная, д. 2, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность исследования вызвана необходимостью поиска новых подходов к проблеме преодоления опасений студентов в соревновательный период. В статье обобщены эффективные приёмы работы тренера-преподавателя по преодолению тревоги у студентов, участвующих в спортивных соревнованиях, представлены результаты сопоставительного анализа причин тревоги и способов её преодоления у студентов-профессиональных спортсменов и спортсменов-любителей.

Цель исследования – определение эффективных приёмов работы тренера-преподавателя по преодолению тревоги и опасений у студентов, участвующих в спортивных соревнованиях.

Методы исследования. В качестве методов исследования использовались опрос студентов Петрозаводского государственного университета и Государственного училища (техникума) олимпийского резерва в г. Кондопоге, педагогическое наблюдение приёмов работы тренеров-преподавателей по подготовке студентов к спортивным соревнованиям.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования заключается в том, что в нём обоснован рейтинг причин тревоги студентов в период соревнований. Практическая значимость проведённого исследования состоит в систематизации приёмов работы тренера-преподавателя по решению заявленной проблемы.

Результаты исследования. В результате опроса студентов авторам удалось составить рейтинг наиболее распространённых причин тревоги в соревновательный период, выявить её проявления, в ходе наблюдения – определить эффективные индивидуальные и групповые способы её преодоления.

Выводы отражают основные причины опасений студентов – профессиональных спортсменов и спортсменов-любителей в соревновательный период и утверждают необходимость и возможность их преодоления.

Ключевые слова: тренер-преподаватель, соревновательный период, причины тревожного состояния студентов в соревновательный период, эффективные способы преодоления тревожных состояний

THE WORK OF A COACH-TEACHER TO OVERCOME THE FEARS OF STUDENTS PARTICIPATING IN SPORTS COMPETITIONS

A. Kiselev¹, E. Sergina²

¹ *Petrozavodsk State University,
pt-t Lenina, 33, Petrozavodsk, 185035, Russian Federation,*

² *State School of the Olympic Reserve in Kondopoga,
ul. Stroitel'naya, 2, Republic of Karelia, 186223, Kondopoga, Russian Federation*

Abstract.

Relevance. The article, based on the analysis of scientific literature, substantiates the relevance of the stated problem; summarizes the effective methods of work of a coach-teacher to overcome fears among students participating in sports competitions, presents the results of a comparative analysis of the causes of anxiety and ways to overcome it among students-professional athletes and amateur athletes.

Aim. To determine a coach-teacher's methods of work to overcome anxiety and fears among students participating in sports competitions.

Methodology. A survey of students was used as a method of research. The survey was performed in Petrozavodsk State University and the State College (Technical School) of the Olympic Reserve in Kondopoga. Pedagogical observation of the methods of coaches-teachers' work on preparing students for sports competitions was also done.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the conducted research consists in the systematization of the methods of a trainer-teacher's work to solve the stated problem.

Results. As a result of a survey of students, the authors managed to compile a rating of the most common causes of anxiety during the competitive period, to identify its manifestations, and during observation – to determine the effective individual and group ways to overcome it.

Conclusion. The main reasons for the fears of students-professional athletes and amateur athletes during the competitive period are reflected. The need and possibility of overcoming them is stated.

Keywords: coach-teacher; competitive period; causes of anxiety among students participating in sports competitions; effective individual and group ways to overcome anxiety

ВВЕДЕНИЕ

Спортивные соревнования являются одной из наиболее распространённых форм воспитания студентов в вузах и организациях профессионального образования, а также эффективным средством совершенствования социальной, профессиональной и общефизической подготовки обучающихся. Результаты, достигнутые в ходе спортивных соревнований, нередко становятся значимыми индикаторами общественного статуса самого студента, а также составляющими привлекательного образа спортивной команды, учебного подразделения, образовательной организации в целом.

Система спортивных соревнований в образовательной организации включает внутренние зачётные и отборочные соревнования в отдельных подразделениях: в учебной группе / на факультете (отделении) / в институте; соревнования между студентами различных учебных групп, курсов, отделений и т. д. Эти соревнования могут быть командными, личными или лично-командными, в них могут участвовать обучающиеся с различным уровнем подготовки, и зачастую участие в таких соревнованиях для студентов продиктовано личным желанием, стремлением поднять свой общественный статус или необходимостью получить «дополни-

тельные бонусы» при промежуточной аттестации по физической культуре.

В соревнованиях между спортивными клубами (командами) отдельных образовательных организаций обычно участвуют наиболее подготовленные в спортивном отношении студенты, хотя их участие в состязаниях также может быть продиктовано личными мотивами; всё же обычно на первый план выходят внешние мотивы защиты «спортивной чести» вуза или техникума (колледжа).

Работа тренера-преподавателя по подготовке студентов к спортивным соревнованиям традиционно включает физические упражнения, тренировочные занятия, и в случае необходимости – сплочение студенческой команды. Однако, как показало исследование, в соревновательный период не менее важной оказывается работа по эмоциональному настрою студентов, по преодолению у них тревоги и опасений.

В научных трудах проблемам организации спортивно-массовой работы в образовательных организациях в целом и в частности спортивным соревнованиям студенческой молодёжи уделено особое внимание: о них писали такие авторы, как Р. О. Безъязычный [1], А. С. Ваторопин [3], М. Я. Виленский, Н. А. Воронов [5], В. И. Ильинич, Е. А. Симонова, А. Д. Скрипко, Н. А. Храмова, В. В. Черняев, В. Г. Шилько, В. С. Якимович и др.

В. П. Садовой обращает внимание на готовность будущих магистров сферы физической культуры и спорта к организации массового студенческого спорта [12]. Л. Ю. Петрова отмечает, что спорт способен вносить существенный вклад в воспитание и социализацию студентов, но для достижения этой цели необходимо создавать условия, содействующие участию в спорте, в том числе в спортивных соревнованиях не только физически развитых, спортивно одарённых, а всех студентов, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья. При этом в активные занятия спортом включается,

как правило, лишь небольшая часть студентов. Многие студенты не желают принимать участие в спортивных соревнованиях, опасаясь проигрыша и связанных с ним негативных последствий, а те, кто регулярно в них участвует, часто студентами являются лишь формально [10].

В. И. Тютюнников утверждает, что соревнования оказывают влияние на индивидуальную психологию спортсменов, это выражено предстартовым волнением, а иногда и страхом, апатией. Такое воздействие может сильно влиять на результаты соревнований и вне зависимости от физической готовности спортсменов. Умение управлять или хотя бы контролировать свои эмоции, вызванные предстартовым эффектом, позволяет достичь большего успеха, грамотно выполнить тактическую установку, максимально и эффективно использовать функциональные возможности своего организма. Всё это говорит о большом значении психологической подготовки в деятельности спортсмена и тренера. Особенно важна такая подготовка для спортсменов из числа студентов, т. к. помимо спортивных соревнований у них есть учебная нагрузка и ряд других дополнительных обязанностей [14].

З. М. Батяева, Е. А. Шуняева [2], И. А. Панченко, Д. Б. Селюкин [9] обращают внимание на формирование мотивации студенческой молодёжи к физкультурно-спортивной деятельности.

Исследователи отмечают, что именно негативные эмоции, опасения и тяжело преодолеваемое чувство тревоги становятся поводами для отказа обучающихся от участия в соревнованиях. В связи с чем В. Е. Цибульников ставит вопрос о психологической подготовке спортсменов и об их психологической готовности, одним из показателей которой является ситуативная эмоционально-волевая устойчивость [6]. Условием профилактики психологических рисков, связанных с опасением студентов, участвующих в спортивных соревнованиях, является создание благо-

приятного психологического климата [16], для чего необходимо проведение и психодиагностической работы [11].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Целью исследования является определение эффективных приёмов работы тренера-преподавателя по преодолению тревоги и опасений у студентов, участвующих в спортивных соревнованиях. Для достижения данной цели решались следующие задачи:

- выявить причины опасений студентов Петрозаводского государственного университета и Государственного училища (техникума) олимпийского резерва в г. Кондопоге в соревновательный период;
- проанализировать опыт работы тренеров и тренеров-преподавателей по организации подготовки студентов к спортивным соревнованиям;
- выявить эффективные индивидуальные и групповые способы преодоления тревоги и опасений у спортсменов.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию аксиологического [13], здоровьесберегающего [7; 15], индивидуального [4; 8] и мотивационного подходов [2; 9].

В качестве **методов исследования** использовались: метод опроса студентов Петрозаводского государственного университета и Государственного училища (техникума) олимпийского резерва в г. Кондопоге, педагогическое наблюдение приёмов работы тренеров-преподавателей образовательных организаций по подготовке студентов к спортивным соревнованиям, анализ опыта работы тренеров и тренеров-преподавателей по организации подготовки студентов к спортивным соревнованиям.

Организация исследования и ход работы

С целью проверки справедливости замечаний исследователей о нежелании студентов принимать участие в спор-

тивных соревнованиях из-за опасения проигрыша было проведено исследование причин тревоги в соревновательный период студентов Петрозаводского государственного университета и государственного училища олимпийского резерва в г. Кондопоге.

Выборка исследования: в опросе приняли участие 48 студентов 2 и 3 курсов Петрозаводского государственного университета (22 юноши и 26 девушек) и 36 студентов-юношей училища олимпийского резерва (в том числе 24 члена юношеской сборной команды по хоккею).

Опрос проводился по адаптированной анкете для спортсменов (38 вопросов), позволяющей выявить опасения с указанием конкретной ситуации из повседневной (обычной) жизни, соревновательной ситуации и ситуации постсоревновательной. Предлагались открытые вопросы, в ответах на которые студенты могли указать их личные причины тревоги и опасений. Также студентам было предложено оценить своё физическое состояние накануне соревнований и непосредственно в момент соревнований по конкретным признакам: чувство усталости, ухудшение внимания, забывание деталей, изменение дыхательного цикла, оцепенение, дрожь, чувство дискомфорта, снижение интереса, желание уйти с соревнований. В полученных ответах была информация, подтверждающая волнение, тревогу, проявляющиеся у студентов в соревновательной деятельности.

Результаты исследования и их обсуждение

Сопоставление ответов студентов университета и училища олимпийского резерва о причинах страхов, связанных с обычной жизнью, не выявило существенных расхождений: студенты-спортсмены, как и их сверстники их университета, в наибольшей степени опасаются «заразиться, заболеть» (61 выбор из 84), «опоздать на важную встречу» (57 выборов), «остаться одному» (54 выбора), «огор-

чить родителей» (46). Отметим, что опасение «огорчить родителей» у студентов училища встречается чаще и проявляется в большей степени. Опасение «огня, воды», «когда очень высоко/глубоко» у студентов вуза (17 выборов) встречается в редкой степени и только у девушек. Студентки вуза опасаются животных (14 выборов), «страшных снов» (9 выборов), «нападения» (3 выбора). «Страшных снов» боится в редкой степени лишь 1 студент училища.

Довольно интересные результаты были получены при сопоставлении опасений студентов вуза и студентов-спортсменов, связанных с соревнованиями. Опасения студентов вуза проявляются в более высокой степени, чаще и по большему числу причин. Студенты университета боятся сделать ошибку при выполнении действий (37 выборов из 48, 17 – в высокой степени); «стать худшим на соревновании» (35 выборов из 48, 19 – в высокой степени); «выступать перед зрителями» (31 выбор, 11 – в высокой степени); «забыть что-то из экипировки дома» (21 выбор); «соперников» (11 выборов). Опасения у студентов-спортсменов в соревновательный период в высокой степени появляются лишь по 3 причинам: «стать худшим» (19 выборов из 36), «огорчить тренера» (17 выборов из 36), «подвести команду» (16 выборов из 36). Редко опасения появляются «из-за опоздания» (9 выборов), «из-за плохой физической формы» (7 выборов), «из страха ухудшить свои результаты» (6 выборов), «из-за новой, незнакомой спортивной площадки/арены» (4 выбора).

Обратим внимание, что опасения студентов вуза в большей степени связаны с собственным статусом, с нежеланием попасть в неудобную ситуацию, представить себя не в выгодном виде. Опасения студентов училища (большая часть опрошенных являются членами юношеской сборной команды по хоккею) связаны со статусом команды, отношением тренера, в меньшей степени – с собственным

имиджем. Более точно студенты-спортсмены оценили собственное физическое состояние в соревновательный период: они указали на «нарушение дыхательного цикла» – 22 выбора из 36, «дрожь перед выходом на лёд» – 20 выборов, «чувство усталости, ухудшение внимания» – 8 выборов. Студенты вуза отметили «нарушение дыхательного цикла» (11 выборов из 48), «дрожь» (5 выборов). Существенная разница в оценке физического состояния объясняется, по-видимому, более высоким вниманием студентов-спортсменов к собственному самочувствию и навыками самоанализа.

Опасения студентов училища возникают также из-за изменений в составе команды (14 выборов), переносе времени соревнований (16 выборов), замечаний и оценок тренера (27 выборов), и, хотя эти опасения проявляются редко, студенты о них заявляют.

Схожие опасения у студентов, участвующих в соревнованиях в вузе, проявляются «иногда» и связаны с симпатиями/антипатиями к конкретным людям (партнёрам по команде и преподавателю), удобством/неудобством времени и транспортной доступностью/труднодоступностью места проведения соревнований (7 выборов из 48). У студенток вуза, участвующих в соревнованиях, редко (6 выборов из 26), но в высокой степени проявления возникают опасения «выглядеть смешно/некрасиво/неаккуратно».

Столь пристальное внимание причинам и проявлениям опасений у студентов, участвующих в соревнованиях, имеет высокую значимость для организации тренерской работы. Понимание тренером-преподавателем конкретных причин тревоги у спортсменов, несомненно, поможет ему в выборе приёмов работы по её преодолению, по выстраиванию педагогической поддержки студентов. Отметим, что у большинства студентов опасения возникают из-за комплекса причин, одна из которых обычно превалирует. Это заключение позволило предположить, что

способы преодоления должны применяться комплексно, а помощь тренера-преподавателя также должна носить комплексный характер. Именно таким образом необходимо строить подготовительную работу в соревновательный период.

Отдельные способы преодоления опасений и тревоги могут носить универсальный характер, их считают традиционными. Это, например, выстраивание иерархии своих страхов и оценка их рациональности; наблюдение за тем, как борются со страхом другие и использование их опыта; использование техник релаксации, поощрения своих мотивов; получение поддержки близких людей и т. д. Эффективными становятся выстраивание режима дня в предсоревновательный и соревновательный периоды, алгоритма действий при непосредственной подготовке к соревнованиям, фиксирование внимания на своих действиях. Такие способы могут применяться комплексно и служить базой, основой для индивидуализированной работы студентов, участвующих в спортивных соревнованиях, и их тренеров-преподавателей.

В процессе наблюдения за подготовкой обучающихся к соревнованиям было отмечено, что в комплексе с традиционными способами преодоления опасений и тревоги тренеры-преподаватели использовали упражнения по совершенствованию готовности к соревнованию: по развитию внимания, реакции, управлению эмоциями перед началом состязаний, в момент старта, столкновений с противником и пр. К сожалению, для студентов, участвующих во внутренних соревнованиях университета, такая работа этим и ограничивается. Редко тренер-преподаватель дополнительно проводит индивидуальные беседы, даёт рекомендации общего характера, касающиеся режима дня в предсоревновательный и соревновательный период, в том числе по особенностям питания и сна.

Для студентов-спортсменов в училище олимпийского резерва в период

подготовки и участия в спортивных соревнованиях более высокого уровня психолого-педагогическое сопровождение проводится в индивидуально-групповом режиме.

Индивидуализированная работа по преодолению опасений и тревоги строится в несколько этапов. Во-первых, тренер-преподаватель организует тестирование спортсмена по пятифакторному опроснику личности, определяет у него типологические особенности качеств «большой пятёрки», предпочитаемые способы поведения в трудных жизненных ситуациях, оценивает его когнитивные ресурсы [10], а также формирует и совершенствует навыки студента по самостоятельной оценке (самоконтролю) состояния здоровья, оценке динамики положительных и отрицательных изменений, наблюдения за результатами физических нагрузок во время тренировочного процесса¹. Чем выше авторитет тренера-преподавателя у спортсменов, чем больше он соответствует представлениям об «идеальном» тренере, тем более высоким оказывается результат его работы [4]. Полученная в ходе первичной диагностики информация позволяет находить наиболее оптимальные эффективные пути педагогических воздействий, прогнозировать успехи и неудачи в процессе спортивной подготовки, объективнее оценивать готовность спортсмена к соревновательным действиям, корректировать психологический климат в команде, предвидеть случаи психологической несовместимости и, напротив, сплочённости спортивных коллективов [10].

На втором этапе подготовки студента-спортсмена к соревновательной деятельности тренер-преподаватель и педа-

¹ Чедов К. В. Физическая культура. Врачебный контроль и самоконтроль занимающихся физическими упражнениями и спортом [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие. URL: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/chedov-fizicheskaya-kultura-vrachebnyjkontrol-i-samokontrol-zanimayushchih-sya-fizicheskimi-uprazhneniyami-i-sportom.pdf> (дата обращения: 21.01.2022).

гог-психолог разрабатывают комплекс мероприятий, конкретизируют их по форме, содержанию и объёму нагрузки, оптимально распределяют на весь цикл для подготовки к контрольным стартам или диагностическим срезам. Психолог разрабатывает конкретные задания и упражнения для развития нужных психических качеств, передаёт их тренеру для включения в общий план подготовки спортсмена. При необходимости планируются индивидуальная работа со спортсменом или групповые мероприятия для сплочения команды в групповых видах спорта [13].

Командная работа направлена на сплочение команды, но тренеру важно понимать, что сплочение не должно основываться только на симпатиях спортсменов, необходимо оценивать, анализировать возможности технического взаимодействия членов команды, помогать им вырабатывать «объединяющие» жесты, «кодовый язык», наконец – предоставлять возможность совместной успешной деятельности вне спорта. В ходе исследования студентам, играющим в юношеской хоккейной команде (училище олимпийского резерва), было предложено играть в шестёрках (5 игроков и вратарь). В процессе тренинга студенты обсуждали смысл возможных жестов, учились доносить и понимать информацию невербально, описывали по памяти с закрытыми глазами внешность друг друга, отдельные предметы. По их оценкам, такие упражнения позволяли переносить внимание на партнёров по команде, снижали «зацикленность» на собственном эмоциональном состоянии.

Индивидуальная программа преодоления опасений студентов, участвующих в соревнованиях, включала собеседования с тренером, задача которых состояла в изменении направления мыслей спортсмена со спортивного результата и представления о спортивной борьбе на точное, технически правильное выполнение упражнения, на тактически грамот-

ное ведение поединка. Нужно заставить спортсмена думать не столько о результатах, сколько о способах их достижения. Кроме того, необходимо исключить угрозу наказания спортсмена за неудачное выступление [10].

Кроме того, студентам предлагалось осуществить своеобразный ритуал, выполнение которого заставило бы их переключить внимание на последовательность действий и снизить эмоциональное напряжение. Хоккеистам был предложен следующий ритуал: чёткая последовательность надевания хоккейной экипировки, выход на лёд с определённой ноги, например, правой, осматривание трибун в обязательном порядке, например, справа налево, произнесение в конкретном порядке определённого сочетания слов и т. д. Выполнение этого ритуала занимало внимание студента, снижая уровень его тревожности. К сожалению, спустя несколько недель такое действие выполнения ритуала снижалось. Но, по словам спортсменов, они эффективно применяли новый ритуал. Например, «считали от 30 до 1», «хлопали по плечу не менее трёх партнёров по команде», «надевали разные носки» и пр. Некоторые студенты отмечают, что ритуал нужно «держать в секрете», иногда же этим секретом должны владеть 2–3 человека.

В ходе исследования по рекомендациям приёмы работы тренера-преподавателя по подготовке студентов к спортивным соревнованиям стали более разнообразными и применялись комплексно. С одной стороны, это увеличило методическую нагрузку педагога, потребовало от него дополнительной подготовки и более тесного взаимодействия с педагогом-психологом, но, с другой стороны, повысило уверенность студентов в собственных силах, снизило их эмоциональное напряжение. Как отметили тренеры, для них такая работа «была интересной, хоть и занимала много времени», «помогла самим справиться с волнением за студентов», «была полезной, я даже дополнительную ли-

тературу почитал». По отзывам студентов училища олимпийского резерва, им «стало проще справляться с волнением», «захотелось чаще участвовать в играх», «улучшился сон» и т. д.

Отметим также, что повысилась и результативность студентов: команда девушек института математики и информационных технологий Петрозаводского государственного университета вошла в призёры во внутренних соревнованиях университета по волейболу, команда юношей этого же института заняла первое место, обыграв команду института физической культуры, спорта и туризма, а юношеская хоккейная команда училища заняла второе место, получив Серебряный кубок Первенства Северо-запада России по хоккею. Такие результаты убедительно подтверждают значимость проделанной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Участие студентов в спортивных соревнованиях в течение учебного года становится для них, с одной стороны, увлекательным событием, дарит яркие впечатления, позволяет разнообразить жизнь; с другой стороны, вызывает у них в большей или меньшей степени опасения и тревоги за успешность обучения, отношение преподавателей, спортивные результаты, собственный общественный статус и т. д. К сожалению, неумение справиться с опасениями и чувством тревоги заставляет обучающихся отказываться от

участия в соревнованиях (и других видах состязаний). Умение справляться с эмоциями, тревогой, умение управлять собой позволяет не только стать успешным в состязаниях, но формирует чувство достоинства, коммуникативные навыки, повышает самооценку.

Проведённое исследование позволило на основе опроса студентов, участвующих в спортивных соревнованиях, выявить основные причины их опасений и тревоги, на основе введения в работу тренеров-преподавателей индивидуальных и групповых приемов преодоления негативных эмоциональных состояний определить эффективные способы решения заявленной проблемы. Проведение диагностики предпочитаемых способов поведения в трудных жизненных ситуациях, когнитивных ресурсов студентов, определение стиля межличностных отношений, симпатий и антипатий, формирование навыков по самостоятельной оценке и самоконтролю состояния здоровья, результатов физических нагрузок во время тренировочного и соревновательного процессов, введение «объединяющих» жестов, «кодового языка», «ритуалов», тренингов и индивидуальных собеседований, несомненно, повысят качество работы тренера-преподавателя, станут эффективными приёмами преодоления тревоги у студентов, участвующих в спортивных соревнованиях,

Дата поступления в редакцию 22.02.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Безъязычный Р. О. Массовый спорт в жизни студенческой молодёжи России // Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта в современных условиях. 2016. № 1. С. 267–272.
2. Батяева З. М., Шуняева Е. А. Роль физической культуры и спорта в формировании мотивации студенческой молодёжи к физкультурно-спортивной деятельности // Вестник науки и творчества. 2018. № 2 (26). С. 5–9.
3. Ваторопин А. С., Аристов Л. С. Массовый студенческий спорт в современной России: социальные группы и регулирование их деятельности // Вопросы управления. 2017. № 1 (44). С. 222–227.
4. Воронов А. М., Киселев А. В., Сергина Е. А. Некоторые условия адаптации студентов первого курса училища олимпийского резерва // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2020. № 1 (31). С. 164–175.

5. Воронов Н. А. Актуальные вопросы воспитания молодежи и студенческого спорта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. Т. 1. № 6. С. 61–63.
6. Кашликова А. С., Цибулькикова В. Е. К проблеме психологической подготовки спортсменов-парашютистов // Современные проблемы подготовки спортивного резерва: перспективы и пути решения: сборник материалов I Всероссийской с международным участием научно-практической конференции / под общ. ред. Л. Б. Дзержинской. Волгоград: ВГАФК, 2018. С. 255–258.
7. Киселев А. В. Правильное питание в формировании здорового образа жизни студентов // Вопросы педагогики. 2022. № 2-1. С. 135–139.
8. Киселев А. В. Совершенствование развития скоростно-силовых качеств путем применения индивидуального подхода // Вопросы педагогики. 2021. № 9-1. С. 62–65.
9. Панченко И. А., Селюкин Д. Б. Влияние спортивной мотивации на уровень общей и специальной физической подготовленности в студенческом спорте // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2015. № 5 (123). С. 241–244.
10. Петрова Л. Ю. Содержание и формы организации массовых спортивных соревнований студентов: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2013. 183 с.
11. Рогалева Л. Н., Дубинкина Ю. А. Психодиагностика в спорте: учебное пособие для студентов вуза, обучающихся по направлению подготовки 49.04.01 «Физическая культура», 49.04.03 «Спорт». Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2022. 80 с.
12. Садовой В. П. Сущность и структура готовности к организации массового студенческого спорта у будущих магистров сферы физической культуры и спорта // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 196–199.
13. Столяров В. И., Петрова Л. Ю., Егорычева Э. В. Влияние принципов организации спортивно-соревнования студентов на их ценностные ориентации // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2020. № 2 (180). С. 395–401.
14. Тютюнников В. И. Психологическое состояние студентов-спортсменов в соревновательный период // Молодой учёный. 2019. № 2 (240). С. 388–390.
15. Цибулькикова В. Е. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни: учебно-методическое пособие для преподавателей дисциплины. Москва: Национальный книжный центр, 2014. 228 с.
16. Цибулькикова В. Е. Профилактика психологических рисков во внутришкольном управлении через создание благоприятного психологического климата // Психология безопасности, психологическая безопасность личности: человек и общество: материалы Всероссийской научно-практической конференции / Махачкала, 13–14 октября 2011 г. Дагестан: Дагестанский государственный педагогический университет, 2011. С. 231–234.

REFERENCES

1. Bez'yazychnyj R. O. [Mass sports in the life of student youth in Russia]. In: *Aktual'nye problemy razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta v sovremennykh usloviyakh* [Actual problems of the development of physical culture and sports in modern conditions], 2016, no. 1, pp. 267–272.
2. Batyaeva Z. M., Shunyaeva E. A. [The role of physical culture and sports in the formation of student youth motivation for physical culture and sports activities]. In: *Vestnik nauki i tvorchestva* [Bulletin of science and creativity], 2018, no. 2 (26), pp. 5–9.
3. Vatoropin A. S., Aristov L. S. [Mass student sport in modern Russia: social groups and regulation of their activities]. In: *Voprosy upravleniya* [Management Issues], 2017, no. 1 (44), pp. 222–227.
4. Voronov A. M., Kiselev A. V., Sergina E. A. [Some adaptation conditions for first-year students of the Olympic reserve school]. In: *Fizicheskoe vospitanie i sportivnaya trenirovka* [Physical education and sports training. Scientific and methodical journal], 2020, no. 1 (31), pp. 164–175.
5. Voronov N. A. [Topical issues of youth education and student sports]. In: *Mezhdunarodnyy zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [International Journal of the Humanities and Natural Sciences], 2018, vol. 1, no. 6, pp. 61–63.
6. Kashlikova A. S., Tsibulnikova V. E. [On the problem of psychological training of skydivers]. In: Dzerzhinskaya L. B., ed. *Sovremennye problemy podgotovki sportivnogo rezerva: perspektivy i puti resheniya: sbornik materialov I Vserossiyskoj s mezhdunarodnym uchastiem nauchno-prakticheskoy konferencii* [Modern problems of sports reserve training: prospects and solutions: collection of materials of the I

- All-Russian scientific and practical conference with international participation]. Volgograd, VGAFK Publ., 2018, pp. 255–258.
7. Kiselev A. V. [Proper nutrition in the formation of a healthy lifestyle for students]. In: *Voprosy pedagogiki* [Questions of Pedagogy], 2022, no. 2-1, pp. 135–139.
 8. Kiselev A. V. [Improving the development of speed-strength qualities through the use of an individual approach]. In: *Voprosy pedagogiki* [Questions of Pedagogy], 2021, no. 9-1, pp. 62–65.
 9. Panchenko I. A., Selyukin D. B. [Influence of sports motivation on the level of general and special physical fitness in student sports]. In: *Uchyonye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta* [Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft], 2015, no. 5 (123), pp. 241–244.
 10. Petrova L. Yu. *Soderzhanie i formy organizatsii massovykh sportivnykh sorevnovaniy studentov: diss. ... kand. ped. nauk* [The content and forms of organization of mass sports competitions of students: Cand. Sci. thesis in Psychological Sciences]. Moscow, 2013. 183 p.
 11. Rogaleva L. N., Dubinkina Yu. A. *Psihodiagnostika v sporte: uchebnoe posobie dlya studentov vuza, obuchayushchihya po napravleniyu podgotovki 49.04.01 «Fizicheskaya kul'tura», 49.04.03 «Sport»* [Psychodiagnostics in sports: a textbook for university students studying in the direction of training 49.04.01 “Physical culture”, 49.04.03 “Sport”]. Ekaterinburg, Ural University Press, 2022. 80 p.
 12. Sadovoj V. P. [Essence and structure of readiness for organization of mass student sports among future masters of the sphere of physical culture and sports]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 2018, no. 5 (72), pp. 196–199.
 13. Stolyarov V. I., Petrova L. Yu., Egorycheva E. V. [Influence of the principles of organization of students' sports competition on their value orientations]. In: *Uchyonye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta* [Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft], 2020, no. 2 (180), pp. 395–401.
 14. Tyutyunnikov V. I. [Psychological state of student-athletes in the competitive period]. In: *Molodoy uchyonyj* [Young scientist], 2019, no. 2 (240), pp. 388–390.
 15. Tsibulnikova V. E. *Osnovy medicinskih znaniy i zdorovogo obraza zhizni: uchebno-metodicheskoe posobie dlya prepodavatelej discipliny* [Fundamentals of medical knowledge and a healthy lifestyle: a teaching aid for teachers of the discipline]. Moscow, National Book Center Publ., 2014. 228 p.
 16. Tsibulnikova V. E. [Prevention of psychological risks in intra-school management through the creation of a favorable psychological climate]. In: *Psihologiya bezopasnosti, psihologicheskaya bezopasnost' lichnosti: chelovek i obshchestvo: materialy Vserossiyskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii / Mahachkala, 13–14 oktyabrya 2011 g.* [Psychology of safety, psychological safety of the individual: a person and society: materials of the All-Russian scientific and practical conference / Makhachkala, October 13–14, 2011]. Dagestan, Dagestan State Pedagogical University Publ., 2011, pp. 231–234.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Киселев Александр Викторович – старший преподаватель кафедры физической культуры Петрозаводского государственного университета;
e-mail: makelan2008@yandex.ru

Сергина Елена Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Государственного училища олимпийского резерва в г. Кондопоге;
e-mail makelan2008@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alexander V. Kiselev – Senior Lecturer, the Department of Physical Culture, Petrozavodsk State University;
e-mail: makelan2008@yandex.ru

Elena A. Sergina – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Deputy Director of the State School of the Olympic Reserve, Kondopoga;
e-mail: makelan2008@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Киселев А. В., Сергина Е. А. Работа тренера-преподавателя по преодолению тревоги у студентов, участвующих в спортивных соревнованиях // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 170–180.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-170-180

FOR CITATION

Kiselev A. V., Sergina E. A. The work of a coach-teacher to overcome the fears of students participating in sports competitions. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2023, no. 2, pp. 170–180.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-170-180

УДК 5.7.6.

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-181-195

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Мангасарова К. В.*Камчатский государственный университет имени В. Беринга**683032, Камчатский край, г. Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, д. 4,**Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность исследования заключается в разработке и апробации педагогической модели, внедрение которой в образовательный процесс колледжа искусств способствует успешному формированию способности студента к взаимодействию с родителями обучающегося детской школы искусств. С применением системного подхода и основного его метода – моделирования – была спроектирована педагогическая модель, обеспечивающая в процессе профессиональной подготовки формирование способности будущего преподавателя к взаимодействию с родителями обучающихся в детской школе искусств. Автором создана, верифицирована и описана педагогическая модель, реализация которой обеспечивает постепенное и упорядоченное развитие познавательно-ориентационного, эмоционально-ценностного, мотивационно-волевого и деятельностно-практического компонентов способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся детской школы искусств. Актуальность исследования состоит в том, что реализуемая в настоящее время Концепция развития дополнительного образования (до 2030 г.), утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р, ставит новые цели, достижение которых требует максимальной интеграции семьи музыкально одарённого ребёнка в образовательный процесс с установлением партнёрских отношений между субъектами образовательного процесса. Статья адресована специалистам, работающим в системе среднего профессионального образования, преподавателям детских школ искусств.

Цель. На основе анализа теоретической и научно-методической литературы спроектировать педагогическую модель формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся детской школы искусств, включающую в себя целевой, методологический теоретический, технологический и результативный блоки.

Методы исследования. В процессе исследования использован комплекс методов общетеоретического уровня (анализ, синтез, обобщение, сравнение, систематизация, моделирование и др.) и эмпирические методы (анализ опыта преподавателей, работающих в системе среднего профессионального образования, педагогический эксперимент).

Научная новизна / теоретическая и практическая значимость. Научная новизна проведённого исследования состоит в том, что в его результате была спроектирована педагогическая модель формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся детской школы искусств, характеризующаяся иерархической соподчинённостью составляющих её компонентов. Нами были сформулированы педагогические принципы, внутренние и внешние факторы, а также педагогические условия формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся в детской школе искусств.

Результаты. Результатом исследования является теоретическое представление о процессе формирования у студента колледжа искусств способности взаимодействовать с семьёй музыкально одарённого ребёнка.

Выводы. Успешное формирование способности к взаимодействию определяется опорой на общепедагогические (принцип систематичности и последовательности, принцип самостоятельности и активности, принцип уважения личности и требовательности к ней, принцип связи обучения и самообразования, принцип связи теории с практикой, принцип научности содержания и методов образовательного процесса, принцип прочности овладения знаниями) и специфические (принцип гармоничного формирования у студентов музыкальной и педагогической культуры, принцип создания положительного эмоционального фона образовательного процесса, принцип диалогизма, принцип сотрудничества, принцип индивидуального подхода в обучении, принцип контекстности в обучении) принципы; актуализацией внутренних (стимулирование познавательного интереса студента к осваиваемой профессии, осознание студентом важности взаимодействия с родителями для успешного обучения музыкально одарённого ребёнка в ДШИ; ретроспективная рефлексия студентами своего опыта обучения в ДШИ; развитая аксиосфера студента, утверждающая роль семьи в музыкальном развитии ребёнка; развитая эмоциональная сфера студента; потребность реализовать педагогическую направленность личности и достичь педагогического мастерства; установка на успешную педагогическую деятельность; способность управлять своими эмоциональными состояниями и проявлениями; коммуникативная культура студента; рефлексия собственной профессионально-педагогической деятельности в период практики) и внешних (интеграция проблематики семьи в содержание профессионального образования; включение переживания в основу методики преподавания психолого-педагогических дисциплин; психологически комфортная среда колледжа; создание активизирующей среды педагогического творчества в период прохождения педагогической практики) факторов.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, колледж искусств, студент, преподаватель детской школы искусств, взаимодействие с родителями, музыкально одарённый ребёнок, педагогическая модель

PEDAGOGICAL MODEL OF FORMING THE ABILITY OF A FUTURE TEACHER OF CHILDREN'S ARTS SCHOOL TO INTERACT WITH PARENTS OF STUDENTS

K. Mangasarova

Kamchatka State University named after Vitus Bering

ul. Pogranichnaya, 4A, , Petropavlovsk-Kamchatsky, 683032, Russian Federation

Abstract

Relevance. The research is relevant as a pedagogical model is developed and tested, the introduction of which into the educational process of the college of arts contributes to the successful formation of the student's ability to interact with the parents of the student of the children's art school. Using a systematic approach and its main method - modeling, a pedagogical model was designed that provides, in the process of professional training, the formation of the ability of a future teacher to interact with parents of students in a children's art school. The author has created, verified and described a pedagogical model, the implementation of which ensures the gradual and orderly development of the cognitive-orientation, emotional-value, motivational-volitional and activity-practical components of the ability of an art college student to interact with the parents of children's art school students. The relevance of the study lies in the fact that the currently implemented Concept for the Development of Additional Education until 2030, approved by the Decree of the Government of the Russian Federa-

tion dated March 31, 2022 No. 678-r, sets new goals, the achievement of which requires maximum integration of the family of a musically gifted child in the educational process with the establishment of partnerships between the subjects of the educational process. The article is addressed to specialists working in the system of secondary vocational education, teachers of children's art schools.

Aim. Based on the analysis of theoretical and scientific-methodical literature, to design a pedagogical model for the formation of the ability of an art college student to interact with the parents of students of a children's art school, which includes target, methodological, theoretical, technological and productive blocks.

Methodology. In the process of research, a set of methods of the general theoretical level (analysis, synthesis, generalization, comparison, systematization, modeling, etc.) and empirical methods (analysis of the experience of teachers working in the system of secondary vocational education, pedagogical experiment) were used.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the study is that a pedagogical model for the formation of the ability of an art college student to interact with the parents of students of a children's art school, characterized by a hierarchical subordination of its components, has been developed. We have formulated pedagogical principles, internal and external factors, and also pedagogical conditions for the formation of the ability of an art college student to interact with parents of students studying in a children's art school.

Results. The result of the study is a theoretical understanding of the process of formation of the ability of an art college student to interact with the family of a musically gifted child.

Conclusion. The successful formation of the ability to interact is determined by relying on general pedagogical principles (the principle of systematicalness and consistency, the principle of independence and activity, the principle of respect for the individual and exactingness to it, the principle of the connection between training and self-education, the principle of connection between theory and practice, the principle of scientific content and methods of the educational process, the principle of strength mastery of knowledge) and specific (the principle of harmonious formation of musical and pedagogical culture among students, the principle of creating a positive emotional background of the educational process, the principle of dialogism, the principle of cooperation, the principle of an individual approach to learning, the principle of contextuality in learning); actualization of the internal ones (stimulating the student's cognitive interest to the profession being mastered, the student's awareness of the importance of interaction with parents for the successful education of a musically gifted child at the Children's Art School; students' retrospective reflection of their learning experience at the Children's School of Art; developed axiosphere of the student, affirming the role of the family in the musical development of the child; developed emotional sphere of the student; the need to realize the pedagogical orientation of the individual and achieve pedagogical excellence; installation on successful pedagogical activity; the ability to manage their emotional states and manifestations; communicative culture of the student; reflection of their own professional and pedagogical activities during the period of practice) and external (integration of family issues into the content of professional education; inclusion of experience in the basis of the methodology of teaching psychological and pedagogical disciplines; psychologically comfortable college environment; creation of an activating environment pedagogical creativity during the period of pedagogical practice) factors.

Keywords: secondary vocational education, college of arts, student, art school teacher, interaction with parents, musically gifted child, pedagogical model

ВВЕДЕНИЕ

Значение взаимодействия родительского сообщества с педагогическим коллективом образовательной организации дополнительного образования детей менялось в зависимости от главенствующей парадигмы, актуальных социокультурных и общественно-экономических реалий, отчего общество и государство выставляло требования к выпускникам. Поддержание и развитие лучших традиций отечественного музыкального образования невозможно без альянса преподавателя детской школы искусств и родителей обучающихся. Обучение детей по дополнительным предпрофессиональным образовательным программам предполагает большую вовлечённость родителей в образовательный процесс, что выдвигает актуальные требования к преподавателю детской школы искусств (далее – ДШИ), в частности, владение разнообразными формами и методами организации совместной деятельности с семьёй музыкально одарённого ребёнка. Взаимодействие с родителями представляет собой сложный многомерный процесс, сопровождающий весь процесс обучения ребёнка в ДШИ, предполагающий максимальную интеграцию всех субъектов образовательных отношений в интересах музыкального развития ребёнка путём созидания общего ценностно-смыслового поля в семье и ДШИ.

В процессе исполнительской и педагогической подготовки студента колледжа искусств компетенция по работе с семьёй не выделена отдельно, но она является чрезвычайно важной составляющей, способствующей успешной педагогической деятельности выпускника. Такое взаимодействие в образовательных организациях музыкально-эстетической направленности неоднократно становилось объектом научных исследований (А. В. Березняк [3], О. В. Грибова [6], Я. Т. Жакупова [7], А. В. Моздыков [9] и др.).

На основе изученных диссертаций, монографий и научных статей по данной проблематике, анализа собственного преподавательского опыта и опыта коллег, работающих в системе среднего профессионального образования, нами была спроектирована педагогическая модель формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – рассмотреть общественно-исторические особенности и музыкально-педагогические установки, сущность и актуальные тенденции развития среднего профессионального музыкального образования и на этой основе спроектировать педагогическую модель формирования способности будущего преподавателя ДШИ к взаимодействию с семьёй музыкально одарённого ребёнка.

Методология и методы исследования

В процессе исследования мы опирались на основные положения общенаучных подходов (системного, культурологического, синергетического и аксиологического) и частнонаучных (деятельностного, личностно-ориентированного и компетентностного) методологических подходов. В процессе исследования проводилось изучение научной литературы по проблеме: теоретический анализ диссертационных исследований и монографий, посвящённых развитию системы отечественного музыкального образования, вопросам работы с семьёй музыкально одарённого ребёнка, а также учебники, учебные пособия, учебные программы и методические разработки. Из эмпирических методов применялись анализ преподавательского опыта работников системы среднего профессионального образования и педагогический эксперимент.

Организация исследования и этапы работы

Основной базой исследования выступило Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Камчатский колледж искусств» в г. Петропавловске-Камчатском.

Исследование включало в себя два этапа.

На первом, теоретическом, этапе проводилось изучение и анализ научной литературы, исследование образовательной практики в колледже искусств.

Второй, эмпирический, этап состоял из интеграции разработанной педагогической модели в образовательную практику колледжа искусств и оценки эффективности такой модели.

Увеличение доли педагогического общения с родителями в интересах музыкального образования детей в ДШИ выдвигает новые компетентностные требования к выпускникам средних профессиональных учебных заведений, которые заключаются в эффективном взаимодействии с семьёй музыкально одарённого ребёнка через активизацию её воспитательного потенциала, повышение музыкально-педагогической культуры родителей, профилактику и конструктивное разрешение конфликтных ситуаций.

Взаимодействие с семьёй не является отдельным направлением профессиональной подготовки специалиста, но по степени важности для будущей успешной педагогической деятельности оно имеет большое значение.

С нашей точки зрения, способность к взаимодействию – интегративное профессионально значимое качество личности, включающее осведомлённость студента о роли семьи в обучении ребёнка музыке и стойкую мотивацию к взаимодействию и владение соответствующими для этого педагогическими технологиями, формами и методами работы. Данная способность представляет собой сложный сплав педагогических способностей

(коммуникативных, организаторских, перцептивных, способностей к рефлексии, эмпатии и фасилитации), а также качеств личности (развитой конгруэнтности, креативности, педагогической толерантности).

Общей задачей коллективных усилий преподавателя ДШИ и родителей является создание благоприятных условий для развития творческого потенциала обучающегося, его музыкальных способностей с возможностью получения профессионального музыкального образования, шире – жизненного осуществления на музыкальном поприще. В системе дополнительного образования детей имеются большие возможности для установления продуктивного сотрудничества преподавателей и родителей, которое позволяет эффективно достигать поставленных образовательных целей самым оптимальным способом. Как отмечает Л. А. Витвицкая, «Педагогическое взаимодействие может проявляться в виде сотрудничества, когда обеими сторонами достигаются взаимное согласие и солидарность в понимании целей совместной деятельности и путей её достижения, и в виде соперничества, когда успехи одних участников совместной деятельности стимулируют или тормозят более продуктивную и целенаправленную деятельность других её участников» [5, с. 81].

Таким образом, востребованность компетенции специалиста по работе с семьёй музыкально одарённого ребёнка обуславливает необходимость разработки педагогической модели эффективного формирования развитой способности к взаимодействию.

Разнообразные аспекты межличностного взаимодействия в образовательном процессе в системе отечественного музыкального образования рассматривались в работах Л. А. Пиджоян [10], И. Н. Разовской [11], О. Г. Сафроновой [14], Н. В. Степановой [15] и др. В данных работах отмечается, что способность к взаимодействию с родителями обучающихся

является одной из важнейших способностей преподавателя ДШИ и включает в себя комплекс знаний, умений и навыков, проявляющихся на практике в использовании различных форм и методов работы с семьёй. Наряду с другими педагогическими и исполнительскими способностями студента способность к взаимодействию с семьёй должна быть сформирована на высоком уровне в течение обучения в колледже искусств.

Педагогическое взаимодействие осуществляется через общение, построенное на равноправном диалоге сторон, который становится системообразующим способом коммуникации и приводит к личностной трансформации каждого, выработкой общих ценностей и взаимным культурным обогащением. Мы согласны с О. В. Бочкаревой в том, что «Педагогический диалог, понимаемый как гуманистически ориентированный процесс взаимодействия, является интегративным и многофункциональным фактором профессионально-творческого развития его участников» [4, с. 162]. Умение вести педагогический диалог развивается в процессе обучения в колледже искусств и совершенствуется во время прохождения студентом педагогической практики, где нарабатывается первичный педагогический опыт профессионального взаимодействия.

Воспринятые в результате профессиональной подготовки установки, которые должны быть осознаны студентом, благодаря специально организованной учебно-воспитательной работе, призваны способствовать самостоятельному движению начинающего преподавателя ДШИ по пути педагогического самосовершенствования. Мы разделяем точку зрения В. Е. Цибульниковой о том, что «После получения профессионального образования молодые педагоги активно ищут себя в профессии, стремятся реализовать своё профессиональное призвание. Как правило, желание стать востребованным специалистом на рынке труда

и профессионалом своего дела мотивирует молодых учителей к непрерывному саморазвитию за счёт приобретения практического опыта на рабочем месте, чтения специализированной литературы, освоения программ дополнительного профессионального образования (повышения квалификации), участия в научно-практических конференциях различного уровня» [17, с. 12].

Формирование способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся в ДШИ предваряет этап проектирования соответствующей педагогической модели [12; 18]. В контексте нашего исследования мы обращаемся к определению, сформулированному О. А. Козыревой и Н. А. Козыревым, что модель – «идеальный образец, позволяющий изучить или исследовать то или иное свойство, явление, характеристику, процедуру, процесс педагогически обусловленных составных научно-педагогической деятельности» [8]. В данном случае, моделирование является наиболее оптимальным способом изучения процесса формирования способности к взаимодействию в своём идеальном структурно-графическом изображении. Являясь наглядной формой схематического выражения в виде графического изображения, «педагогическая модель даёт возможность определить взаимосвязь всех компонентов, установить условия протекания каждого этапа, выявить факторы, влияющие на процесс развития, и подобрать приемлемые средства достижения каждого этапа» [12, с. 35].

Спроектированная педагогическая модель включает целевой блок. Целью моделируемого процесса является формирование способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ. Методологическим фундаментом процесса формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ является сочетание общенаучных и частнонаучных подходов.

Из общенаучных нами использовались системный, культурологический, синергетический и аксиологический подходы; из частнонаучных – деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы. Опора на данную комбинацию подходов даёт возможность провести комплексное, многомерное исследование и разработать педагогическую модель формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся в ДШИ.

Теоретический блок модели включает содержательно-структурные компоненты способности к взаимодействию с родителями обучающихся в ДШИ, общепедагогические и специфические принципы, внутренние и внешние факторы, педагогические условия.

Эффективность формирования данной способности обеспечивается опорой на следующие общепедагогические принципы: *принцип систематичности и последовательности, принцип самостоятельности и активности, принцип уважения личности и требовательности к ней, принцип связи обучения и самообразования, принцип связи теории с практикой, принцип научности содержания и методов образовательного процесса, принцип прочности овладения знаниями*. Также мы опирались на совокупность специфических принципов: *принцип гармоничного формирования у студентов музыкальной и педагогической культуры, принцип создания положительного эмоционального фона образовательного процесса, принцип диалогизма, принцип сотрудничества, принцип индивидуального подхода в обучении, принцип контекстности в обучении*.

Мы руководствовались тем, что «Педагогические принципы, детерминируемые потребностями образовательной практики, предполагают проявление активности со стороны педагога, т. е. требуют при их обеспечении осуществления специальных педагогических действий»

[19, с. 134]. Рассмотрим каждый из принципов.

Принцип систематичности и последовательности понимается нами как непрерывное овладение студентом колледжа искусств содержанием, формами и методами работы с семьёй музыкального ребёнка во временном континууме профессиональной подготовки.

Принцип самостоятельности и активности нацелен на проявление студентом собственной инициативы в педагогическом творчестве, он проявляется во внедрении в образовательный процесс колледжа искусств элементов проблемного обучения, кейс-метода, квестов, современных интерактивных методов и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Принцип уважения личности и требовательности к ней имеет большое значение для подросткового и раннего юношеского возрастов, в период становления личности молодого педагога, и выражается в ценностном отношении к студенту колледжа искусств вместе с проявлением профессиональной требовательности в период получения профессии.

Принцип связи обучения в колледже и самообразования студента несёт в себе большой потенциал для будущей деятельности преподавателя ДШИ, поскольку он создаёт мотивацию для профессионального самообразования, самосовершенствования и саморазвития.

Принцип связи теории с практикой реализуется в комплексном применении полученных теоретических знаний во время прохождения педагогической практики и важен для пробы своих профессиональных сил при получении первичного опыта взаимодействия с родителями.

Принцип научности содержания и методов образовательного процесса предъявляет требования научности к учебному материалу, которые должно соответствовать высоким современным стандартам подготовки квалифицированного специалиста.

Принцип прочности овладения профессиональными знаниями связан с закреплением пройденного материала с помощью концентрического метода обучения, предполагающего возвращение к пройденному в новой трактовке, условиях и ситуациях применения, подкреплённых педагогической рефлексией.

Специфический принцип гармоничного формирования у студентов музыкальной и педагогической культуры выражается в стремлении к балансу данных слагаемых в структуре профессиональной культуры специалиста.

Принцип создания положительного эмоционального фона образовательного процесса несёт в себе гуманистический смысл и призван способствовать творческому развитию студента за счёт психоэмоционального комфорта, создаваемого педагогическим коллективом колледжа искусств, который он впоследствии будет воспроизводить в общении с родителями обучающихся в ДШИ.

Принцип диалогизма имманентен самой сути музыкального образования, традиционно имеющего большие ресурсы и потенциал для раскрытия творческой самобытности каждого студента в колледже искусств с целью поддержания максимально возможной степени человекоцентрированной позиции в образовательном процессе.

Принцип сотрудничества преподавателя и студента в образовательном процессе колледжа искусств закладывает способы поведения, которые потом будут преобладать в работе с семьёй музыкально одарённого ребёнка в ДШИ.

Принцип индивидуального подхода в обучении имманентен сущности музыкального образования, основанного на раскрытии творческой индивидуальности каждого студента и поиске уникального подхода к каждому ребёнку и его семье, нетривиальном разрешении конфликтов, творческом преобразовании проблемных педагогических ситуаций

посредством использования нестандартных решений.

Принцип контекстности в современной образовательной ситуации является одним из ключевых, способствующим реализации компетентностной компоненты в среднем профессиональном и высшем образовании.

Проектирование педагогической модели потребовало выявления у структурно-содержательных компонентов способности к взаимодействию, с которыми коррелируют педагогические условия, а также внутренние и внешние факторы. На основе анализа научной литературы, а также личного преподавательского опыта, мы выделили следующие компоненты исследуемой способности: *познавательно-ориентационный, эмоционально-ценностный, мотивационно-волевой и деятельностно-практический.*

Познавательно-ориентационный компонент развивается при освоении студентом знаний о семье, её структуре, типах семейного воспитания, формах и методах организации взаимодействия с родителями музыкально одарённого ребёнка в ДШИ, которые объективируются в компетенции по работе с семьёй, повышении собственной квалификации в данном направлении. Познавательно-ориентационный компонент реализует двуединство профессиональной подготовки в колледже искусств, направленное на профессионально-педагогическую и музыкально-исполнительскую составляющие. В процессе обучения происходят личностные изменения студента через развитие познавательно-ориентационного компонента, которые приводят к тому, что «Студент осознаёт, что было («ставшие» образцы теории и практики), что есть (выполняемая им познавательная деятельность), и что будет (моделируемые ситуации профессиональной деятельности). Всё это мотивирует познавательную деятельность, учебная информация и сам процесс учения приобретают личност-

ный смысл, информация превращается в личное знание студента» [2, с. 117].

Эмоционально-ценностный компонент строится на возвращении позитивного отношения студента к семье музыкально одарённого ребёнка и взаимодействию с ней в образовательном процессе ДШИ. Эмоционально-ценностный компонент развивается путём эмоционального насыщения содержания образования в колледже, формировании социально значимых ценностей в процессе обучения, которые в дальнейшем будут экстраполированы в профессиональной деятельности выпускника. «Осмысленное поведение человека предстаёт, прежде всего, как осмысленность его действий, направленных на достижение чётко осознаваемых им целей сопоставимых с ценностями» [16].

Очевидно, что будущий преподаватель ДШИ в своей работе будет воспроизводить привычный для него стиль педагогического общения, к которому он привык в течение своего обучения в ДШИ и колледже, повторяя усвоенные им способы взаимодействия с окружающими на своём рабочем месте.

Г. В. Байбикова правомерно отмечает, «студенты-музыканты, впитывая традиции, сложившиеся в учебных заведениях искусства, перенимая образцы поведения преподавателей, формируют профессионально-коммуникативную направленность, стиль общения, способы педагогического взаимодействия» [1, с. 199].

Мотивационно-волевой компонент способности студента к взаимодействию с семьёй выражается в волевых проявлениях студента и мотивированности взаимодействовать с родителями обучающихся в ДШИ. Данный компонент объективируется не только в установке на высокие показатели успеваемости, но и в осознании своих функций по обеспечению благополучия всех субъектов образовательного процесса с соблюдением профессиональной этики в общении. Сформированная мотивированность к

реализации педагогической направленности своей личности способствует преодолению трудностей и решению проблем на пути к намеченной специалистом профессиональной цели. Мы разделяем точку зрения А. А. Руцишиной о том, что «В процессе профессиональной подготовки важным является определение и осознание студентами своих мотивов, направляющих их познавательную деятельность и понимание связи учебной и профессиональной деятельности» [13, с. 67].

Деятельно-практический компонент реализуется в конкретных педагогических действиях, составляющих сердцевину компетенции по работе с семьёй. В данном компоненте сосредоточены профессионально важные качества и способности специалиста, выделенные нами в виде слагаемых способности к взаимодействию: коммуникативные, организаторские, перцептивные способности, способности к эмпатии и фасилитации, тактичность, конгруэнтность, креативность и педагогическая толерантность. От уровня развитости данных способностей и качеств зависит результативность деятельности преподавателя ДШИ.

Таким образом, способность студента к взаимодействию является многокомпонентной интегративной профессиональной способностью, структура которой представлена «синергетическим сплавом» выделенных нами компонентов: познавательно-ориентационного, эмоционально-ценностного, мотивационно-волевого, деятельностно-практического. Они обуславливают обоюдное развитие, при том, что возможна их неравномерная выраженность в индивидуальных характеристиках личности студента.

На основе анализа структурно-содержательных компонентов способности студента к взаимодействию с семьёй мы выделили педагогические условия её формирования: *контекстно-тематическое обучение; эмоционально-личностное освоение студентом профессионально значимого знания; проектирование в*

образовательном процессе колледжа предстоящего взаимодействия специалиста с семьёй; моделирование практики как среды приобретения опыта профессионального взаимодействия с семьёй.

Контекстно-тематическое обучение связано с познавательно-ориентационным компонентом способности и предполагает обращение максимально возможного внимания в образовательном процессе подготовке к работе с семьёй музыкально одарённого ребёнка, тщательной фокусировке на формах и методах взаимодействия с родителями обучающихся в ДШИ. В итоге студент оперирует твёрдыми и осознанными знаниями о семье, её роли в музыкальном развитии ребёнка, о специфике профессионального взаимодействия с родителями обучающегося в ДШИ.

Актуализация эмоционально-личностного отношения студента к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ направлена на эмоционально-ценностный компонент, который содержит гуманистические идеалы педагогики сотрудничества и профессионально ориентированные чувства и эмоции. Задачей образовательного процесса в колледже искусств будет признание студентом ценности семьи в развитии музыкальных способностей ребёнка, осознание детоцентричной позиции как главной системообразующей ценности в ДШИ и важной роли семьи для успешного обучения ребёнка.

Проектирование в образовательном процессе колледжа предстоящего взаимодействия специалиста с семьёй в процессе педагогической практики способствует развитию мотивационно-волевого компонента способности, который объективируется в становлении устойчивых мотивов по работе с семьёй музыкально одарённого ребёнка, преодолении возникающих трудностей в межличностных отношениях с родителями, установке на сотрудничество с целью достижения успешных результатов в согласованной деятельности.

Моделирование практики как среды приобретения опыта профессионального взаимодействия с семьёй нацелено на развитие деятельностно-практического компонента. Здесь предполагаются высокоразвитые навыки взаимодействия с родителями обучающегося в ДШИ, отличающиеся универсальностью и мобильностью, позволяющим применять их в разнообразных педагогических ситуациях.

Формированию способности студента к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ способствует актуализация внутренних и внешних факторов.

К *внутренним факторам* мы относим стимулирование и поддержание познавательного интереса студента к осваиваемой профессии на высоком уровне, осознание важности взаимодействия с родителями для успешного обучения музыкально одарённого ребёнка в ДШИ; ретроспективная рефлексия студентами собственного опыта обучения в ДШИ; развитая аксиосфера студента, утверждающая роль семьи в музыкальном развитии ребёнка в качестве личностного образования; развитая эмоциональная сфера студента; потребность реализовать педагогическую направленность личности и достичь педагогического мастерства; установка на успешную педагогическую деятельность; способность управлять своими эмоциональными состояниями и проявлениями; коммуникативная культура студента, развитая на высоком уровне в колледже искусств через знакомство с наилучшими образцами педагогического общения; рефлексия собственной профессионально-педагогической деятельности в период практики.

Внешними факторами являются интеграция проблематики семьи в содержание профессионального образования (психолого-педагогические дисциплины, курс по выбору), отражающая современные взгляды на роль семьи и её участие в музыкальном образовании детей; включение переживания в основу методики преподавания психолого-педагогических

дисциплин; психологически комфортная среда колледжа и личный пример преподавателей, организующих вдохновляющую атмосферу для личностного и профессионального становления будущих преподавателей ДШИ с правом на ошибку и получением педагогической поддержки; создание активизирующей среды педагогического творчества в период прохождения педагогической практики, стимулирующей мотивацию и стремление к профессиональному самоопределению, самоосуществлению и самосовершенствованию.

Технологический блок педагогической модели представлен формами и методами, которые используются в образовательном процессе колледжа искусств для формирования способности к взаимодействию.

К наиболее эффективным формам мы относим круглые столы, беседы, зум-конференция, онлайн-встречи (тематические вебинары и стримы). Среди методов используются следующие: кейс-метод, педагогическая технология группового и индивидуального консультирования, метод эмпатического обучения.

Результативный блок предполагает сформированную способность студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ (рис. 1).

Результаты исследования и их обсуждение

Учитывая современные вызовы, стоящие перед педагогами дополнительного образования детей, компетенция по работе с семьёй в общей структуре профессионализма специалиста приобретает всё большее значение, что диктует необходимость формирования у студентов в образовательном процессе колледжа искусств способности к взаимодействию с родителями музыкально одарённых детей. Выраженная тенденция максимально полного включения родителей в образовательный процесс побуждает будущих преподавателей ДШИ в процессе

профессиональной подготовки осваивать актуальные формы, методы и технологии взаимодействия с семьёй, что позволит успешно решать задачи обучения и воспитания музыкально одарённого ребёнка. Таким образом, способность к взаимодействию с семьями обучающихся в ДШИ мы считаем одной из важных и необходимых компетенций, которой должен овладеть студент среднего профессионального учебного заведения музыкально-эстетической направленности к своему выпуску с помощью целенаправленно организованной деятельности преподавателей в рамках учебных дисциплин и педагогической практики.

В связи с этим основной целью нашего исследования является повышение эффективности формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся в ДШИ путём создания и интеграции в практику соответствующей педагогической модели. Исходя из нашего авторского замысла, спроектированная педагогическая модель включает в себя следующие взаимосвязанные блоки: целевой, методологический, теоретический, технологический и результативный. Ключевым является теоретический блок модели, который содержит содержательно-структурные компоненты формируемой способности и соответствующие им педагогические условия, внутренние и внешние факторы, раскрывающие траекторию реализации данной модели в образовательном процессе колледжа искусств.

Реализация технологического блока педагогической модели позволит достичь запланированного результата в виде сформированной способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся в ДШИ. Развитая способность выпускника колледжа искусств к взаимодействию позволит ему самостоятельно выбирать педагогические технологии работы с семьёй, подбирать практические инструменты для достижения поставленных целей через

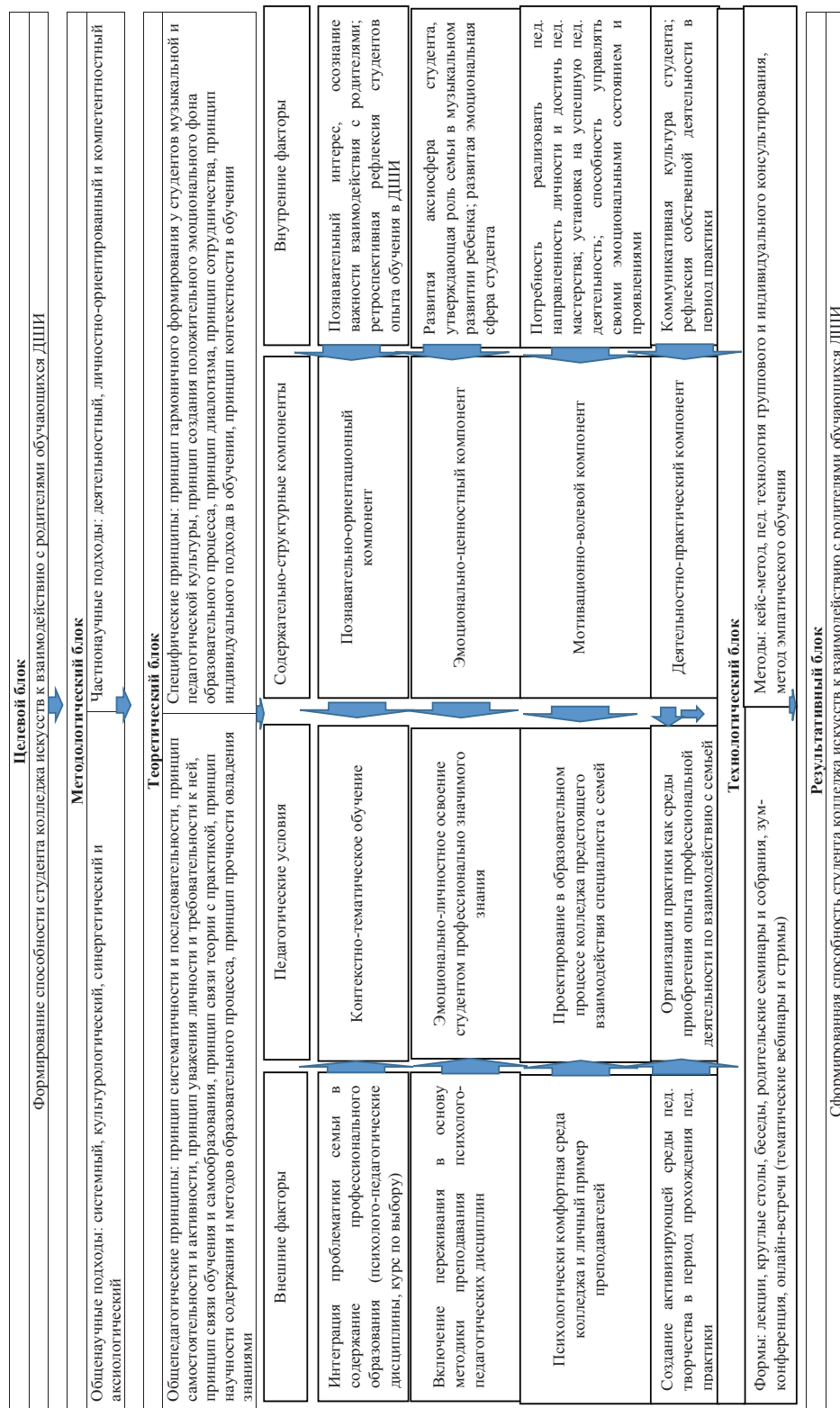


Рис. 1 / Fig. 1. Педагогическая модель формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ / Pedagogical model for the formation of the ability of an art college student to interact with parents of pupils of a children art school

Источник: составлено автором.

сотрудничество с родителями, творчески применять сочетания традиционных и инновационных форм организации совместной деятельности, прогнозировать результаты взаимодействия и вносить коррективы в процесс общения с родителями для создания максимально благоприятных условий развития музыкального дарования ребёнка как в ДШИ, так и в семье.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в статье представлена педагогическая модель, включающая целевой, методологический, теоретический, технологический и результативный блоки формирования способности студента колледжа искусств к взаимодействию с родителями обучающихся в ДШИ. Данная модель интегрировалась в практику Краевого государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Камчатский

колледж искусств» в г. Петропавловске-Камчатском в период с 2020 по 2023 гг.

Для оценки эффективности разработанной модели использовался комплект методик психолого-педагогической диагностики (тест «Самоконтроль в общении» М. Снайдера, тест «Оценка уровня общительности» В. Ф. Ряховского, тест «Способность педагога к эмпатии» И. М. Юсупова, тест «Оценка агрессивности педагога» А. Ассингера, тест «Стиль конфликтного поведения» К. Томаса в адаптации Н. В. Гришиной и др.). Применение данных методик подтверждает эффективность и большие образовательные возможности разработанной модели в формировании способности студента к взаимодействию с родителями обучающихся ДШИ в рамках образовательного процесса в среднем профессиональном образовательном заведении.

Дата поступления в редакцию 28.02.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Байбикова Г. М. Коммуникативная подготовка педагога-музыканта: подходы, содержание, методы // Наука. Искусства. Культура. 2015. № 2 (6). С. 193–200.
2. Басалаева Н. В. Становление ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 11. С. 113–118.
3. Березняк А. В. Коммуникативная компетентность как компонент подготовки учителя музыки: на материале работы в классе фортепиано: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 206 с.
4. Бочкарева О. В. Творчество как смысловая ценность дидактического диалога // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 8. С. 158–166.
5. Витвицкая Л. А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса // Вестник Оренбургского государственного университета. 2005. № 10-1. С. 77–82.
6. Грибкова О. В. Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта: дис. ... докт. пед. наук. Москва, 2010. 365 с.
7. Жакупова Я. Т. Психолого-педагогические условия формирования эмоционально-коммуникативной культуры педагогов-музыкантов в колледже: дис. ... канд. психол. наук. Челябинск, 2009. 250 с.
8. Козырева О. А., Козырев Н. А. Некоторые возможности определения понятий «педагогическое проектирование» и «педагогическое моделирование» в структуре подготовки педагогов [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 8. URL: <http://human/snauka.ru/2015/08/12213> (дата обращения: 24.02.2023).
9. Моздыков А. В. Общение как инструмент взаимодействия педагога и учащегося в музыкально-педагогическом колледже: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2001. 151 с.
10. Пиджоян Л. А. Педагогическое мастерство и профессиональная компетентность педагога-музыканта: учебно-методическое пособие к практическим занятиям. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2018. 55 с.
11. Разовская И. Н. Влияние профессиональной мотивации на развитие педагогических способностей у студентов-музыкантов: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 1998. 183 с.

12. Рущишина А. А., Рачковская Н. А. Педагогическая модель развития профессионального интереса студентов техникума в процессе внеучебной деятельности // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2019. № 2. С. 32–41. DOI: 10.18384/2310-7219-2019-2-32-41.
13. Рущишина А. А. Развитие профессионального интереса студентов техникума во внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Грозный, 2020. 206 с.
14. Сафронова О. Г. Развитие коммуникативной культуры студентов музыкального колледжа в процессе хормейстерской подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2005. 153 с.
15. Степанова Н. В. Развитие коммуникативно-исполнительских качеств у студентов музыкального колледжа в классе фортепиано: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2011. 224 с.
16. Цибульникова В. Е., Федорова Е. Н. Смыслосозидательный континуум профессиональной деятельности учителя // Казанский педагогический журнал. 2015. № 6-2. С. 275–279.
17. Цибульникова В. Е. Ценностно-ориентированный подход к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 6–17. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17.
18. Цибульская В. А., Рачковская Н. А. Педагогическая модель формирования положительного оценочного отношения к произведениям изобразительного искусства у детей старшего дошкольного возраста // Современное педагогическое образование. 2021. № 5. С. 91–97.
19. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск: Издательство Международного института дизайна и сервиса, 2010. 317 с.

REFERENCES

1. Bajbikova G. M. [Communicative training of a teacher-musician: approaches, content, methods]. In: *Nauka. Iskustva. Kul'tura* [Science. Arts. Culture], 2015, no. 2 (6), pp. 193–200.
2. Basalaeva N. V. [Formation of the value-semantic attitude to the future profession among students]. In: *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2010, no. 11, pp. 113–118.
3. Bereznyak A. V. *Kommunikativnaya kompetentnost' kak komponent podgotovki uchitelya muzyki: na materiale raboty v klasse fortepiانو: dis. ... kand. ped. nauk* [Communicative competence as a component of music teacher training: on the material of work in the piano class: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2007. 206 p.
4. Bochkareva O. V. [Creativity as a semantic value of didactic dialogue]. In: *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2007, no. 8, pp. 158–166.
5. Vitvickaya L. A. [Interaction of subjects of the educational process]. In: *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Orenburg State University], 2005, no. 10-1, pp. 77–82.
6. Gribkova O. V. *Teoriya i praktika formirovaniya professional'noj kul'tury pedagoga-muzykanta: dis. ... dokt. ped. nauk* [Theory and practice of the formation of professional culture of a teacher-musician: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2010. 365 p.
7. Zhakupova Ya. T. *Psichologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya emocional'no-kommunikativnoj kul'tury pedagogov-muzykantov v kolledzhe: dis. ... kand. psihol. nauk* [Psychological and pedagogical conditions for the formation of emotional and communicative culture of music teachers in college: Cand. Sci. thesis in Psychology]. Chelyabinsk, 2009. 250 p.
8. Kozyreva O. A., Kozyrev N. A. [Some possibilities for defining the concepts of “pedagogical design” and “pedagogical modeling” in the structure of teacher training]. In: *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya* [Humanitarian scientific research]. 2015, no. 8. Available at: <http://human/snauka.ru/2015/08/12213> (accessed: 24.02.2023).
9. Mozdykov A. V. *Obshchenie kak instrument vzaimodejstviya pedagoga i uchashchegosya v muzykal'no-pedagogicheskom kolledzhe: dis. ... kand. ped. nauk* [Communication as a tool for interaction between a teacher and a student in a musical and pedagogical college: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2001. 151 p.
10. Pidzhoyan L. A. *Pedagogicheskoe masterstvo i professional'naya kompetentnost' pedagoga-muzykanta: uchebno-metodicheskoe posobie k prakticheskim zanyatiyam* [Pedagogical skill and professional competence of a teacher-musician: teaching aid for practical exercises]. Elec, Yelets State University named after I. A. Bunin, 2018. 55 p.

11. Razovskaya I. N. *Vliyaniye professional'noy motivatsii na razvitiye pedagogicheskikh sposobnostey u studentov-muzykantov: dis. ... kand. psiol. nauk* [The influence of professional motivation on the development of pedagogical abilities in student musicians: Cand. Sci. thesis in Psychological Sciences]. Moscow, 1998. 183 p.
12. Rushchishina A. A., Rachkovskaya N. A. [Pedagogical model of the development of professional interest of students of a technical school in the process of extracurricular activities]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblasnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy], 2019, no. 2, pp. 32–41. DOI: 10.18384/2310-7219-2019-2-32-41.
13. Rushchishina A. A. *Razvitiye professional'nogo interesa studentov tekhnikuma vo vneuchebnoj deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk* [Development of the professional interest of college students to extracurricular activities: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Groznyj, 2020. 206 p.
14. Safronova O. G. *Razvitiye kommunikativnoj kul'tury studentov muzykal'nogo kolledzha v processe hormonejstverskoj podgotovki: dis. ... kand. ped. nauk* [The development of the communicative culture of students of the music college in the process of choirmaster training: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Chelyabinsk, 2005. 153 p.
15. Stepanova N. V. *Razvitiye kommunikativno-ispolnitel'skikh kachestv u studentov muzykal'nogo kolledzha v klasse fortepiano: dis. ... kand. ped. nauk* [The development of communicative and performing qualities among students of a music college in the piano class: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Chelyabinsk, 2011. 224 p.
16. Tsibulnikova V. E., Fedorova E. N. [Meaning-creating continuum of teacher's professional activity]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2015, no. 6-2, pp. 275–279.
17. Tsibulnikova V. E. [Value-oriented approach to the formation of the teaching staff of a general educational organization]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblasnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy], 2022, no. 4, pp. 6–17. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17.
18. Tsibul'skaya V. A., Rachkovskaya N. A. [Pedagogical model for the formation of a positive evaluative attitude towards works of fine art in children of senior preschool age]. In: *Sovremennoye pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern Pedagogical Education], 2021, no. 5, pp. 91–97.
19. Yakovlev E. V., Yakovleva N. O. *Pedagogicheskoe issledovanie: soderzhanie i predstavlenie rezul'tatov* [Pedagogical research: content and presentation of results]. Chelyabinsk, Publishing House of the International Institute of Design and Service, 2010. 317 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Мангасарова Карина Викторовна – аспирант кафедры педагогики Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга;
e-mail: mangasarova_kari@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Karina V. Mangasarova – Graduate student at the department of Pedagogy, Kamchatka State University named after Vitus Bering;
e-mail: mangasarova_kari@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Мангасарова К. В. Педагогическая модель формирования способности будущего преподавателя детской школы искусств к взаимодействию с родителями обучающихся // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 181–195.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-181-195

FOR CITATION

Mangasarova K. V. Pedagogical model of forming the ability of a future teacher of children's arts school to interact with parents of students. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2023, no. 2, pp. 181–195.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-181-195

УДК 378:37.025.7

DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-196-208

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ САМООРГАНИЗАЦИИ И САМООБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Цупкиова Е. В., Цыгулева М. В.

*Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ)
644080, г. Омск, пр-т Мира, д. 5, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. В статье рассмотрены содержание и пути формирования надпрофессиональных компетенций самоорганизации и самообразования студентов технического вуза, наличие которых обеспечит будущему специалисту возможность эффективно и постоянно повышать свою компетентность в профессиональной деятельности.

Цель исследования – обозначить элементы программы обучения, внедрение которых будет способствовать формированию и развитию надпрофессиональной компетенции самоорганизации и саморазвития.

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовались системный, интегративный, компетентностный, личностно-ориентированный, психолингвистический, когнитивный и психосемантический подходы, а также следующие методы исследования: метод комплексного теоретического анализа изучаемого явления; опросно-диагностические методы; наблюдательные методы; метод моделирования.

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. С опорой на принципы когнитивного и психосемантического подходов построена классификация групп когнитивных универсальных учебных действий (*далее – УУД*), конкретизировано содержание групп. Определены комплекс процедурных знаний и образовательные модули, внедрение которых в учебный процесс целесообразно для освоения когнитивных УУД студентами. Описаны методы, приёмы и последовательность работы педагога и студентов в процессе формирования УУД, включающей использование алгоритмов выявления пресуппозиций и авторефлексивной деятельности.

Результаты исследования. Авторами выявлено, что надпрофессиональные компетенции складываются из нескольких групп когнитивных универсальных учебных действий, освоение которых связано с обработкой информации, её адекватным восприятием, логическим её структурированием, дополнением и обогащением. Не менее важными в формировании надпрофессиональных компетенций выступают умение авторефлексии и соответствующие её этапам универсальные учебные действия. Итогом исследования становится организация работы студентов по построению обобщённого алгоритма работы с научной информацией, применение которого в каждом конкретном случае дальнейшей познавательной деятельности предполагает некоторые модификации в зависимости от конкретных условий работы.

Выводы. В результате проведённого опытного обучения наблюдались: ускорение темпа и повышение качества студенческих работ; значительное усиление интереса обучающихся к деятельности, алгоритмизации; осмысленное использование когнитивных механизмов и мыслительных операций, стремление к оптимизации своей учебной работы и достижение устойчивых положительных результатов; поиск и применение индивидуальных приёмов самообразования и способов трансфера полученных знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: самоорганизация, самообразование, универсальные учебные действия, информация, алгоритм, пресуппозиция

WAYS TO FORM THE TRANSFERABLE COMPETENCES OF SELF-ORGANIZATION AND SELF-EDUCATION IN THE UNIVERSITY LEARNING PROCESS

H. Tsoupikova, M. Tsyguleva

*Siberian State Automobile and Highway University (SibADI),
pr-t Mira, 5, Omsk, 644080, Russian Federation*

Abstract

Relevance. The article presents the content of technical students' transferable competences of self-organization and self-education and ways of their formation. These competences will help future specialists to effectively and constantly improve their professional competency.

Aim. To specify the elements of the education program, the introduction of which will contribute to forming and developing transferable competences of self-organization and self-education.

Methodology. To achieve the objectives, the authors used system, integrative, competence-based, person-oriented, psycholinguistic, cognitive, and psycho-semantic approaches; as well as such methods as complex theoretical analysis of the phenomena studied, questionnaire and diagnostic methods; observational techniques; modeling method.

Scientific novelty and theoretical importance of the research. Based on the cognitive and psycho-semantic approaches, a classification of cognitive universal learning activities was built, and the content of the groups was specified. A complex of procedural knowledge and educational modules was identified, the implementation of which is advisable to develop students' cognitive universal learning activities. Methods, techniques and consequence of teacher's and students' work during formation of cognitive universal learning activities was described, including the algorithms of identifying pre-suppositions and self-reflection activity.

Results. The authors revealed that transferable competences consist of several groups of cognitive universal learning activities based on information processing, its adequate perception, logical structuring, extension and enrichment. Self-reflection skills and universal learning activities, which correspond to the stages of self-reflection developing, play an important role in transferable competences formation. The balance of the work is organization of students' work in such a way that they are able to build a generalized algorithm of work with scientific information. Being applied in specific conditions of further cognitive activity, the algorithm will be modified according to the particular work to be done.

Conclusions. The results obtained showed the increased productivity and quality of students' work, the students took a great interest to algorithmization and meaningful use of cognitive mechanisms and intellectual operations; they tended to optimize their academic work and reach good results, search and apply individual methods of self-education and ways of transferring knowledge and skills.

Keywords: self-organization, self-education, universal learning activities, information, algorithm, presupposition.

ВВЕДЕНИЕ

Проблемой современного вуза преподаватели называют недостаточный объём знаний, умений и навыков поступивших, который влечёт за собой узость их кругозора, а следовательно, косность мышления. За этим следуют трудности в учёбе и сужение круга перспектив. Вместе с

тем тенденции современного общества и образования, а именно – диверсификация знания и интеллектуализация труда – требуют соответствующей реакции системы образования – изменения взгляда на приоритеты и содержание обучения, разработки инновационных оптимальных решений [1; 2; 4; 5; 9; 13; 15].

Диверсификация представляет собой явление соединения разных тенденций, процессов, технологий с целью оптимизации пути достижения поставленной цели. Такая интеграция требует чёткого логического мышления исследователя, креативности и системности. Применительно к определению содержания образования необходимо введение в обучение широкого контекста, показывающего внутриспредметные и межпредметные связи целостных систем, соединение принципов и методов разных подходов к обучению, использование приёмов и способов обучения, представляющих собой, в свою очередь, успешную интеграцию методических разработок, обеспечивающую оптимальное достижение образовательных целей, в нашем случае – цели перевода студентов от образования к самообразованию.

В теоретических и научно-методических работах называют такие методы диверсифицированных исследований, включающих сочетание различных, иногда даже противоречивых явлений, как мозговой штурм, системный поиск, глубокое погружение в проблему, интенсификация мыслительной деятельности обучающихся и др.

Переход к информационному обществу, в котором главными компетенциями специалиста любого профиля заявлены его способности к самостоятельному освоению новой информации и самосовершенствованию в профессиональном плане, требует реакции процесса обучения в вузе в плане:

- постановки реальных проблемных задач перед студентами и моделирования их решений;
- отработки навыков целеполагания, планирования, прогнозирования и адекватной оценки своей деятельности и её составляющих;
- построения прогноза и предотвращения возможных затруднений в процессе решения задачи;

- разработки и применения алгоритмов согласованных профессиональных действий;

- обучения вариативности принятия решения и предоставления студентам критериев оценки степени оптимальности вариантов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель исследования: обозначить элементы программы обучения, внедрение которых будет способствовать формированию умений самоорганизации и саморазвития.

Задачи:

- дать определение понятию «надпрофессиональная компетенция»;
- определить содержание компетенции самоорганизации и саморазвития;
- произвести отбор содержания обучения в соответствии с направлениями развития личностной продуктивности;
- построить алгоритмы учебной и самостоятельной работы и её организации, распорядка дня и активизации мотивированной деятельности;
- внедрить полученный алгоритм в учебный процесс вуза и оценить полученные результаты.

Методология и методы исследования

Для решения поставленных задач использовались системный, интегративный, компетентностный, личностно ориентированный, психолингвистический, когнитивный, психосемантический подходы и следующие методы исследования: метод комплексного теоретического анализа изучаемого явления; опросно-диагностические методы; наблюдательные методы; метод моделирования.

Как отмечает Г. Г. Малинецкий, в настоящее время наблюдается кризис высшей школы в России, обусловленный тем, что высшее образование не успевает реагировать на изменившиеся условия самореализации специалистов в период перехода к интеллектуально-ориентиро-

ванному обществу [11]. Исследователь полагает, что преодолеть возникшее противоречие возможно, опираясь на теорию гуманитарно-технологической революции, представления теории самоорганизации и опыт материального моделирования образовательных систем.

Мировоззрение человечества претерпевает серьёзные качественные изменения: «В настоящее время реальность является в первую очередь социальным миром – не природным, не вещественным, а исключительно человеческим – воспринимаемым через отражение своего «я» в других людях... Человек может быть переделан или освобождён, его поведение – запрограммировано, а сознание изменено. Ограничители прошлого исчезли вместе с концом эры природы и вещей» [3].

Изменения в мировоззрении современного индивида позволяют сделать предположение о факте гуманитарно-технических революционных преобразований, выдвигающих новые требования к личности специалиста и диктующих необходимость изменения системы образования: «Человек должен ясно представлять, для чего он учится, что это даст ему в дальнейшем, где он с полученной квалификацией сможет работать. У большинства российских студентов понимания этого, к сожалению, нет» [11, с. 6]. Сформировать это понимание можно, определив полезность и применимость тех или иных знаний, умений и навыков, их место в картине мира личности специалиста, что обеспечит как точность прогнозов относительно учебной деятельности студентов, так и соответствующее планирование методических и самообразовательных мероприятий.

Организация исследования и ход работы. Представим наши выводы по поводу возможных путей решения описанных выше проблем (с учётом современных тенденций в образовании) и их следствия построением системы когнитивных универсальных предметных действий в

направленной учебной и самостоятельной образовательной деятельности студентов.

Анализ учебных программ разных дисциплин и предлагаемых перечней компетенций, а также научных трудов по проблеме [6; 7; 10; 12; 14; 17] и опора на принципы когнитивного и психосемантического подходов [19] позволили нам построить следующую классификацию когнитивных универсальных учебных действий:

1. Группа семантических когнитивных УУД включает действия анализа содержания поступающей информации, определения и оценки её качеств, поиска и сопоставления возможных вариантов её представления и вывода относительно широкой пресуппозиции сообщения.

Семантические когнитивные УУД включают предварительный анализ информации, отбор необходимой для решения задачи информации, оценку количества и качеств информации в разных источниках, формулировку проблемы для обсуждения / исследования, создание, использование и преобразование знаково-символических средств представления информации для решения проблемы (формализация, трансформация, перекодирование информации), интерпретацию информации разных источников (перекодирование и достраивание информации контртекстом).

2. Группа собственно когнитивных УУД включает действия по построению алгоритмов усвоения поступающей информации, пошаговую оценку и проверку действий по алгоритму, корректировку алгоритма в соответствии с меняющимися условиями восприятия информации.

Собственно когнитивные УУД: построение алгоритмов деятельности по решению проблемы, применение различных методов познания и их сочетаний, знание и использование общих приёмов и самостоятельный поиск методов решения задач, перевод информации в структуры знания, определение возможностей

переноса знаний в обобщённые группы новых ситуаций, знание процедур переноса знаний и способность определять оптимальную процедуру для данных условий деятельности, группировка информации на основе различных признаков, осуществление адекватной, обоснованной оценки качеств информации.

3. Группа психологических когнитивных УУД включает действия обучающегося по определению мотива и цели инициатора общения / источника информации, по построению стратегий общения и подбору тактик и построению моделей коммуникативного реагирования с учётом индивидуальных особенностей участников общения.

Психологические когнитивные УУД: определение индивидуально-психологических особенностей собеседника / аудитории на основе анализа его / её речи, обоснованный выбор стиля и манеры общения.

4. Группа психосемантических когнитивных УУД включает действия по опознанию и оценке производимых воздействий на сознание участников коммуникации, определению типа манипуляции и построению тактики максимально эффективной её нейтрализации.

Психосемантические когнитивные УУД: моделирование речевой ситуации, построение вариантов реагирования и прогноз результатов применения того или иного варианта.

5. Группа познавательно-логических когнитивных УУД включает структурирование материала, компрессию информации, расширение пресуппозиции доступными обучающемуся способами, установление логических взаимосвязей между компонентами информации, ассоциирование, классификацию объектов / явлений, построение опорных схем и алгоритмов.

Познавательно-логические когнитивные УУД: формулировка проблем, аргументация актуальности проблемы, совершение логических действий и опе-

раций, структурирование материала, формулировка нового знания в доступной для восприятия окружающих форме (с учётом вариативности представления), построение логических схем, графиков, таблиц, интеллектуальных карт по изучаемой проблеме, построение алгоритмов познания логики темы.

6. В группе авторефлексивных когнитивных УУД назовём анализ и оценку собственной деятельности и её результатов, коррекцию её элементов в соответствии с предварительно построенным прогнозом (планом) и конкретными условиями деятельности, построение прогноза относительно последствий вносимых изменений.

Авторефлексивные когнитивные УУД: проведение наблюдений и экспериментов, анализ хода своей и чужой мыслительной работы, прояснение целесобразности использования той или иной последовательности мыслительных операций, выявление критериев и создание шкалы оценки результатов деятельности, построение доказательства, чёткое обозначение логики деятельности.

7. Научно-исследовательскими когнитивными УУД являются проведение научных исследований с соблюдением установленных в научном функциональном стиле правил и особенностей совершения действия и оформления мыслей.

Научно-исследовательские когнитивные УУД: планирование деятельности и прогноз её результатов, выявление и формулировка познавательных задач, выдвижение гипотез, определение этапов доказательства гипотезы (задач, этапов исследования), объяснения, обсуждения, доказательства, защита результатов исследования, соотнесение результатов исследования с гипотезой, оформление итогов исследовательской работы, рассмотрение возможностей трансфера объективно новых полученных знаний в неизменном или модифицированном виде.

В гораздо более обобщённом виде сказанное сформулировано в виде УК-6 –

«способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития и на основе принципов образования в течение всей жизни».

Освоение всех перечисленных УУД составляет комплекс процедурных знаний следующих типов:

1. Образование (самообразование) и инноватика (творческое и логическое мышление с их качествами креативности, активной инициации идей, понимания психических механизмов и законов общения, готовность к общению в рамках сотрудничества, основанного на этике и этикете общения в разных сферах жизнедеятельности).

2. Медиаграмотность (умение работать с информацией, осваивать новейшие коммуникативные техники и технологии, авторефлексивное сопровождение работы собственных когнитивных механизмов).

3. Продвижение в профессиональном и личностном плане (развитие умений самоорганизации и таких качеств мышления, как вариативность, адаптивность, продуктивность и ответственность).

Отсюда вытекает необходимость введения в учебный процесс следующих образовательных модулей:

- организация времени (освоение темы можно организовать в виде ролевых игр или анализа текстов соответствующих научно-популярных изданий по теме и построению алгоритмов, объединяющих рекомендации разных авторов);

- принципы обучения (в ходе освоения преподаватель помогает студентам отслеживать принципы обучения при построении текста, попутно сопоставляя их с качествами эффективной речи, например, принципы доступности и опоры на прежний опыт – качество понятности речи и т. д.);

- самообразование (раскрытие темы начинается с рассмотрения необходимых современному специалисту умений и навыков, в том числе надпрофессиональных, анализируются их компоненты и пути их развития).

Многие педагоги приходят к выводу, что требуется содержательное преобразование учебного процесса в плане:

- ориентации на изменяющуюся цивилизационную парадигму;

- формирования и отработки навыков в проектах и модулях;

- помощи студентам в построении программы личностного самосовершенствования (определения качеств, необходимых для достижения поставленной цели, и путей их приобретения). Необходимыми качествами современного специалиста называют инициативу, ответственность, умение добиваться задуманного, умение осуществлять эффективную коммуникацию, рациональное использование времени, умение конструктивной аргументации, вариативность мышления, психологическую мобильность, умения декомпозиции объектов и сложных систем;

- коррекции распорядка дня студента с целью повышения эффективности жизнедеятельности, мотивации и интереса к жизненно важным проблемам (здесь необходимо продуктивное рефлексирование).

Знание, как отмечает П. Друкер, – это основное условие конкурентоспособности, и выживаемости в частности, поэтому постоянное обогащение знаний и производство объективно новых знаний – обязательное условие успешной самореализации личности специалиста. Таким образом, становится необходимым «до конца продумать идею образования – его цели, его ценности, его содержание», обосновать надёжные критерии оценки продуктивности и эффективности образовательных процессов [20].

Как известно, пути формирования компетенций студентов в современной методике и педагогике представлены разнообразным и широким арсеналом методов, приёмов, форм и способов обучения, варьирующихся в зависимости от контингента обучающихся, условий и целей обучения. Опишем пути формирования

одной из групп компетенций самообразования в учебном процессе технического вуза при изучении дисциплин гуманитарного цикла.

Формирование *семантических когнитивных* УУД относится к блоку принципов обучения, требует рассмотрения закономерностей освоения и мыслительной обработки информации, её структурирования и обогащения.

Семантические когнитивные УУД студентов работы с информацией формируются в ходе такой педагогической деятельности:

Этап 1. Ознакомление студентов с понятием информации и разграничение понятий «информация» и «знание» позволяет донести до обучающихся мысль о том, что информацию необходимо подвергать мыслительной обработке в целях адекватного её понимания, запоминания и дальнейшего применения.

Этап 2. Рассмотрение темы «Информационные процессы» организуется в виде дискуссии – всю совокупность информационных процессов (мы выделяем восемь основных [18]) студенты в ходе обсуждения аргументированно выстраивают в эффективную для работы последовательность, объясняют, почему изменение порядка использования процессов приведёт к неудаче в обработке информации или замедлению темпа мыслительной работы.

Этап 3. Рассматривается понятие полноты информации, избыточности и недостаточности информации, определяются признаки избыточной информации, причины их появления в тексте и способы устранения, пути восполнения недостаточной информации и приведения её к оптимальной полноте для заданных условий.

Этап 4. Изучаются качества информации и способы их определения, причины нарушения того или иного качества и способы его устранения. Особое внимание уделяется таким качествам информации, как полезность и применимость,

т. к. именно они составляют основу мотивации к работе с той или иной информацией, а также позволяют отсеять множество лишних сведений. Изучение сопровождается введением авторефлексивного элемента – рассмотрением комплекса мыслительных операций и указанием ведущей и дополнительных при выполнении той или иной задачи.

Этап 5. Освоение студентами способов компрессии информации и логической организации её ключевых компонентов в структуры опорных схем требует ознакомления обучающихся с понятием универсально-предметного кода [8] и способами развёртывания схемы в систему поясняющих структур, что зачастую требует привлечения широкого контекста.

Представим методическое обеспечение каждого из этапов в таблице 1.

На всех этапах активно используются :

- технология модульного обучения (каждая тема представляет собой завершённую систему взаимосвязанных понятий, определяются внутриспредметные и междисциплинарные связи систем для обеспечения переноса полученных знаний на другие группы ситуаций и задач);
- технология развития системного мышления и целостного представления обучающегося о содержании дисциплины, межпредметных и внутриспредметных связях понятий (развитие вариативности и креативности мышления обучающихся в рамках технологии организуется методами интеграции информации и рефлексивными методами самоконтроля и самокоррекции) [16].

Основной единицей обучения и его результатом является текст: исходный, подвергающийся анализу по тому или иному основанию (полнота, качества информации, например); два исходных, подвергающихся интеграции; исходный, подвергающийся разной степени компрессии; несколько конечных текстов, представляющих собой доступно организованную информацию исходного текста для

Таблица 1 / Table 1

Методы и последовательность работы студентов при формировании семантических когнитивных УУД работы с информацией / Methods and stages of forming students' semantic cognitive universal learning activities of work with information

Этап	Методы	Ход и формы работы
1	Рефлексивные, проблемное изложение, дискуссия, мозговой штурм	1. Вопрос лекции: разграничение понятий информации и знания. 2. Проблемная лекция: знакомство обучающихся с этапами переработки информации в знание. 3. Работа над текстом в группах: проведение информации по этапам переработки с чётко отслеживаемыми мыслительными действиями, обсуждение эффективности работы, коррекция хода деятельности. 4. Сопоставление полученного текста / конспекта с тем, что обычно студенты пишут и называют конспектом, в плане достаточности компрессии информации, переформулировки в целях полного её понимания, переструктуризации в целях логической организации информации и успешности запоминания. 5. Описание полезности и применимости информации: мозговой штурм
2	Дискуссия, мозговой штурм, рефлексивные методы, ролевая игра	1. Вопрос лекции: состав и сущность информационных процессов. 2. Дискуссия в сопровождении рефлексии: организация информационных процессов в оптимальную последовательность, обоснование порядка следования процессов при освоении информации. 3. Мозговой штурм: прогнозирование результатов изменения оптимальной последовательности применения информационных процессов. 4. Ролевая игра: наглядное представление эффективной работы с информацией и серии неудачных попыток на примере конкретных текстов
3	Ролевая игра, организационно-деловая игра, метод осознанного самообразования	1. Доклады студентов: понятие полноты информации, избыточности и недостаточности информации, признаки и случаи избыточности и недостаточности, способы их устранения. 2. Дискуссия: анализ текстовой информации по заданным качествам и полноте. 3. Ролевая игра: изменение качеств и полноты информации по заданным параметрам, сравнение исходной и конечной информации. 4. Организационно-деловая игра: модификация отрывка деловой беседы (устранение нескольких качеств информации одной группой и определение отсутствующих качеств информации и успешной стратегии реагирования на ущербную информацию другой группой студентов). 5. Индивидуальная работа: представление информации в ином семантическом оформлении при сохранении исходных качеств информации

4	Рефлексивные методы, мастер-класс	1. Доклад студента о составе и сущности мыслительных операций. 2. Дискуссия и мозговой штурм: определение ведущей мыслительной операции для каждого информационного процесса / для определения того или иного качества информации. Указание сопровождающих основную мыслительных операций. 3. Работа в группах: создание плана и отрывка мастер-класса по опознанию полезности и применимости получаемой информации
5	Дискуссия, метод осознанного самообразования, мозговой штурм	1. Вопрос лекции: понятие универсально-предметного кода и его аналога во внешней речи – опорной схемы. Логика построения опорной схемы. Дискуссия: построение опорных схем по разным видам и типам информации. 2. Индивидуальная работа: представление учебной информации по любой дисциплине в виде опорных логических схем. 3. Работа в группах: обсуждение качества построения опорной схемы и создание критериев оценки проделанной работы 4. Мозговой штурм: построение системы межпредметных и внутрипредметных связей понятий одной из полученных опорных схем

Источник: составлено авторами на основе полученных ими выводов.

разных по уровню и целям собеседников; конечный, представляющий собой семантический эквивалент смысла исходного текста; конечный текст, представляющий собой обогащённый пресуппозициями исходный; конечный текст, представляющий собой логически структурированную информацию исходного текста и др.

Описанные содержание и организация обучения снимают проблему косности мышления и узости кругозора, дают студентам надёжные инструменты самоконтроля и работы с информацией.

В ходе описанной работы студентами под контролем преподавателя строится серия алгоритмов разных этапов организации самостоятельной когнитивной деятельности в работе с информацией:

Алгоритм авторефлексивной деятельности:

1. Создание рабочего настроения и окружения, намеренное сосредоточение внимания, собранность и готовность к работе.

2. Отслеживание мыслительной деятельности на всех этапах преобразования учебной (научной) информации и выбор,

обоснование и оценка произведённых мыслительных действий и операций.

3. Определение наиболее целесообразного пути работы на основе результатов анализа, прогноз результатов своей работы на основе анализа условий и системы теоретических понятий.

4. Проверка результата работы на истинность, логичность, достоверность.

5. Проверка результата работы на совпадение с предварительным прогнозом и логичность её включения в имеющуюся в опыте картину мира.

6. Обоснованная оценка результатов работы.

7. При низкой оценке вернуться к п. 1 и пройти этапы снова, учитывая опыт первой попытки.

Алгоритм построения опорной схемы см. в [19].

Алгоритм восстановления пресуппозиций см. в [19].

Результаты исследования и их обсуждение

Целенаправленно организованное опытное обучение, направленное на раз-

витие мышления и речи студентов, включало задания, предполагающие осмысление и постоянный контроль умственных действий в ходе переработки информации. В результате этой работы формировались и развивались указанные выше компетенции, а также давался старт на продолжение их развития в деятельности дальнейшего самообразования студентов. Работа над текстом (интерпретация, построение контртекста, выявление предположений) сопровождалась рассмотрением алгоритма преобразования (интерпретации) информации в знание, одним из этапов которого явилась качественная и количественная оценка информации по заданным критериям (соотнесение с информацией других источников, с данными опыта, логичность включения нового знания в систему имеющихся знаний).

Стоит отметить, что в экспериментальных группах значительно ускорился процесс формирования авторефлексивного сопровождения умственной деятельности за счёт полученных студентами знаний о составе и сущности используемых мыслительных операций логического и творческого мышления. Если в начале обучения полноценная авторефлексия наблюдалась у 2% студентов, то к завершению изучения модуля навыками самооценки, самоанализа и самоконтроля овладели в той или иной степени около 70% обучающихся.

Так, операцию анализа осознанно производили в начале и в конце обучения соответственно 49 и 90%, классификации – 12% и 79%, авторефлексия операций наблюдалась у 3% и 89%.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результатом освоения студентами комплекса когнитивных УУД становится формирование и развитие надпрофессиональных компетенций самоорганизации и самообразования. Обучение студентов логико-ассоциативному структурированию информации и эффективным способам её компрессии позволило ускорить

работу по логическому упорядочению изучаемого материала, включая действия по устранению избыточности, недостаточности информации и качественных нарушений в ней. Эффективно организованная и успешная работа с информацией мотивирует обучающихся на анализ, оценку и алгоритмизацию своей работы в области образования и самообразования.

Изменения в итогах учебной деятельности обучающихся на завершающем этапе обучающего эксперимента можно описать как отсутствие отходов от темы и нарушений логики изложения, стилевое единство и высокую скорость припоминания информации вследствие заранее подготовленной студентами внутренней опоры в виде систематизированного знания, точность обозначения понятий разных типов, отсутствие фактических и логических ошибок. При соответствующем запросе студент способен сопроводить свой ответ демонстрацией логической схемы взаимосвязи понятий и развернуть полученную схему в иной логике, что свидетельствует о серьёзной умственной работе и полном понимании темы.

Целенаправленное формирование УУД работы с информацией значительно повысило процент адекватности интерпретации текстовой информации; повысился показатель адекватности определения непротиворечивости, достоверности изучаемых сведений, отмечено развитие умения студентов строить модели переноса знаний на другие ситуации их применения и учитывать разные позиции в оценке объектов или явлений. Значительное сокращение времени выполнения заданий и повышение мотивации студентов позволяют сделать вывод о целесообразности внедрения предлагаемой технологии в учебный процесс вуза. Полученные студентами знания, умения и навыки организации своей учебной работы активно применяются и совершенствуются ими при выполнении внеаудиторных заданий разной сложности.

Дата поступления в редакцию 16.02.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаренкова М. И. Конструктивные методики обучения профессиональной лексике в русле формирования профессиональных компетенций // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы: сборник статей Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Санкт-Петербург, 16–17 февраля 2021 г. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2021. С. 21–28.
2. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. Москва: Педагогика, 1990. 183 с.
3. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / пер. с англ. В. Л. Иноземцева. Москва: Academia, 2004. 788 с.
4. Белогуров С. В. Алгоритм формирования информационно-проектной компетентности будущих специалистов // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 1 (68). С. 18–20.
5. Болотова О. В. Формирование конкурентоспособных специалистов в высшей школе на основе социально-психологических характеристик современных студентов // Философия и культура информационного общества: материалы шестой Международной научно-практической конференции / Санкт-Петербург, 16–17 ноября 2018 г. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет аэрокосмического приборостроения, 2018. С. 251–253.
6. Борисов А. М., Мухутдинова Р. Р. Формирование универсальных учебных действий на основе метода укрупнения дидактических единиц // Аллея науки. 2022. Т. 1. № 10 (73). С. 840–843.
7. Данилова С. А. Применение современных технологий для активизации универсальных учебных действий на занятиях как основа формирования общих и профессиональных компетенций будущих специалистов // Преподаватель года 2019: сборник статей Международного научно-методического конкурса / Петрозаводск, 29 декабря 2019 г. Т. 1. Петрозаводск: Новая наука, 2019. С. 354–361.
8. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. Москва: Наука, 1982. 159 с.
9. Зубарева Н. П. Развитие творческого мышления студентов путём участия в студенческих научно-технических конференциях // Инновации в науке, образовании и предпринимательстве. Балтийский морской форум: материалы IX Международного Балтийского морского форума / Калининград, 4–9 октября 2021 года. Т. 1: в 6 т. Калининград: Калининградский государственный технический университет, 2022. С. 86–91.
10. Кубракова Н. А. Формирование универсальной коммуникативной компетенции средствами упражнений на развитие навыков чтения на английском языке // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11. № 3 (43). С. 66–73.
11. Малинецкий Г. Г. Гуманитарно-технологическая революция и кризис высшей школы России // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2019. № 4. С. 3–6.
12. Минеева О. А., Казначеев Д. А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках английского языка с помощью игровых методов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 2 (56). С. 139–142.
13. Павлова Л. В., Пулеха И. Р., Вторушина Ю. Л. Формирование познавательной самостоятельности студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 85–96.
14. Романов К. М. Вопросы формирования профессионального мышления у психологов // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2019. Т. 19. № 1 (45). С. 89–101.
15. Романова Л. Л. Формирование у бакалавров компетенции самоорганизации и самообразования // Инновации. Наука. Образование. 2020. № 22. С. 1752–1755.
16. Сычев И. А. Формирование системного мышления в обучении средствами информационно-коммуникационных технологий: монография. Бийск: Агао, 2011. 161 с.
17. Тавасиева Б. А. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов с использованием проблемных заданий в процессе обучения иностранному языку // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2019. № 4. С. 122–129.
18. Цупикова Е. В., Данилина Ю. С. Информационные процессы и универсальные учебные действия как авторефлексивная основа учебной работы студентов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2020. № 198. С. 89–98.

19. Цупикова Е. В. Психосемантический подход к обработке профессионально-ориентированных текстов: алгоритмизация освоения учебной информации: монография. Омск: Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет, 2021. 150 с.
20. Drucker P. The age of Social Transformation // The Atlantic Monthly. 1994. Vol. 274. № 5. P. 53–80.

REFERENCES

1. Azarenkova M. I. [Constructive methods of teaching professional vocabulary in line with the formation of professional competencies]. In: *Professional'no-orientirovannoe obuchenie yazykam: real'nost' i perspektivy: sbornik statej Ezhegodnoj vsrossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem / Sankt-Peterburg, 16–17 fevralya 2021 g.* [Vocational-oriented language teaching: reality and prospects: collection of articles of the Annual All-Russian scientific and practical conference with international participation / St. Petersburg, February 16–17, 2021]. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Economics Publ., 2021, pp. 21–28.
2. Ball G. A. *Teoriya uchebnykh zadach: psikhologo-pedagogicheskij aspekt* [Theory of educational problems: psychological and pedagogical aspect]. Moscow, Pedagogika Publ., 1990. 183 p.
3. Bell D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting (Rus. ed.: Inozemcev V. L., transl.; *Gryadushchee postindustrial'noe obshchestvo. Opyt social'nogo prognozirovaniya*. Moscow, Academia Publ., 2004. 788 p.).
4. Belogurov S. V. [Algorithm for the formation of information and design competence of future specialists]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education], 2018, no. 1 (68), pp. 18–20.
5. Bolotova O. V. [Formation of competitive specialists in higher education based on the socio-psychological characteristics of modern students]. In: *Filosofiya i kul'tura informacionnogo obshchestva: materialy shestoj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Sankt-Peterburg, 16–17 noyabrya 2018 g.* [Philosophy and culture of the information society: materials of the sixth International scientific and practical conference / St. Petersburg, November 16–17, 2018]. St. Petersburg, St. Petersburg University of Aerospace Instrumentation Publ., 2018, pp. 251–253.
6. Borisov A. M., Muhutdinova R. R. [Formation of universal educational actions based on the method of enlargement of didactic units]. In: *Alleya nauki* [Alley of Science], 2022, vol. 1, no. 10 (73), pp. 840–843.
7. Danilova S. A. [The use of modern technologies to enhance universal learning activities in the classroom as the basis for the formation of general and professional competencies of future specialists]. In: *Prepodavatel' goda 2019: sbornik statej Mezhdunarodnogo nauchno-metodicheskogo konkursa / Petrozavodsk, 29 dekabrya 2019 g. T. 1* [Teacher of the Year 2019: collection of articles of the International Scientific and Methodological Competition / Petrozavodsk, December 29, 2019. Vol. 1]. Petrozavodsk, Novaya nauka Publ., 2019, pp. 354–361.
8. Zhinkin N. I. *Rech' kak provodnik informacii* [Speech as a conductor of information]. Moscow, Nauka Publ., 1982. 159 p.
9. Zubareva N. P. [Development of students' creative thinking through participation in student scientific and technical conferences]. In: *Innovacii v nauke, obrazovanii i predprinimatel'stve. Baltijskij morskoy forum: materialy IX Mezhdunarodnogo Baltijskogo morskogo foruma / Kaliningrad, 4–9 oktyabrya 2021 g. T. 1* [Innovations in science, education and entrepreneurship. Baltic Maritime Forum: Proceedings of the IX International Baltic Maritime Forum / Kaliningrad, October 4–9, 2021. Vol. 1]. Kaliningrad, Kaliningrad State Technical University Publ., 2022, pp. 86–91.
10. Kubrakova N. A. [Formation of universal communicative competence by means of exercises for the development of reading skills in English]. In: *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* [Humanitarian sciences and education], 2020, vol. 11, no. 3 (43), pp. 66–73.
11. Malineckij G. G. [Humanitarian-technological revolution and the crisis of higher education in Russia]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie* [Bulletin of the Moscow University. Series 20. Pedagogical education], 2019, no. 4, pp. 3–6.
12. Mineeva O. A., Kaznacheev D. A. [Formation of communicative universal educational actions in English lessons using game methods]. In: *Izvestiya Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Proceedings of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences], 2021, no. 2 (56), pp. 139–142.

13. Pavlova L. V., Pulekha I. R., Vtorushina Yu. L. [Formation of cognitive independence of students in the process of teaching a foreign language at a university]. In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Prospects of science and education], 2018, no. 6 (36), pp. 85–96.
14. Romanov K. M. [Questions of the formation of professional thinking among psychologists]. In: *Gumanitarij: aktual'nye problemy gumanitarnoj nauki i obrazovaniya* [Humanitarian: actual problems of the humanities and education], 2019, vol. 19, no. 1 (45), pp. 89–101.
15. Romanova L. L. [Formation of self-organization and self-education competence among bachelors]. In: *Innovacii. Nauka. Obrazovanie* [Innovations. The science. Education], 2020, no. 22, pp. 1752–1755.
16. Sychev I. A. *Formirovanie sistemno go myshleniya v obuchenii sredstvami informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij: monografiya* [Formation of systemic thinking in teaching by means of information and communication technologies: monograph]. Bijsk, Agao Publ., 2011. 161 p.
17. Tavasieva B. A. [Activation of educational and cognitive activity of students using problem tasks in the process of teaching a foreign language]. In: *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K. L. Hetagurova* [Bulletin of the North Ossetian State University named after K. L. Khetagurov], 2019, no. 4, pp. 122–129.
18. Tsoupikova E. V., Danilina Yu. S. [Information processes and universal educational actions as an auto-reflexive basis for students' educational work]. In: *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* [Proceedings of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen], 2020, no. 198, pp. 89–98.
19. Tsoupikova E. V. *Psihosemanticheskij podhod k obrabotke professional'no-orientirovannyh tekstov: algoritimizaciya osvoeniya uchebnoj informacii: monografiya* [Psychosemantic approach to the processing of professionally oriented texts: algorithmization of the development of educational information: monograph]. Omsk, Siberian State Automobile and Road University Publ., 2021. 150 p.
20. Drucker P. The age of Social Transformation. In: *The Atlantic Monthly*, 1994, vol. 274, no. 5, pp. 53–80.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Цупкиова Елена Викторовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков Сибирского государственного автомобильно-дорожного университета;
e-mail: chisel43@yandex.ru

Цыгулева Маргарита Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Сибирского государственного автомобильно-дорожного университета;
e-mail: m.v.tsyguleva@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Elena V. Tsoupikova – Assoc. Prof., Dr. Sci. (Pedagogics), Prof. of the Foreign Languages Department, Siberian State Automobile and Highway University;
e-mail: chisel43@yandex.ru

Margarita V. Tsyguleva – Assoc. Prof., Cand. of Sci. (Pedagogics), Head of the Foreign Languages Department, Siberian State Automobile and Highway University;
e-mail: m.v.tsyguleva@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Цупкиова Е. В., Цыгулева М. В. Пути формирования надпрофессиональной компетенции самоорганизации и самообразования в учебном процессе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2023. № 2. С. 196–208.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-196-208

FOR CITATION

Tsoupikova E. V., Tsyguleva M. V. Ways to form the transferable competences of self-organization and self-education in the university learning process. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 2023, no. 2, pp. 196–208.
DOI: 10.18384/2310-7219-2023-2-196-208

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА.
СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА

Рецензируемый научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета» основан в 1998 г.

Сегодня Государственным университетом просвещения выпускается одиннадцать научных журналов по разным отраслям науки. Журналы включены в Перечень ВАК (составленный Высшей аттестационной комиссией при Минобрнауки РФ Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук). Журналы включены в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Печатные версии журналов зарегистрированы в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Полнотекстовые версии журналов доступны в интернете на сайтах Вестника Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru, www.mpjournal.ru), а также на платформах Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru) и Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (www.cyberleninka.ru).

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА
СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА
2023. № 2

Над номером работали:
Литературный редактор В. А. Кулакова
Переводчик Е. В. Приказчикова
Корректор И. К. Гладунов
Компьютерная вёрстка – А. В. Тетерин

Адрес редакции:
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98
тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)
e-mail: info@vestnik-mgou.ru
сайты:
www.vestnik-mgou.ru
www.mpjournal.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Minion Pro».
Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 16,25, усл. п.л. 13,25.
Подписано в печать: 30.05.2023. Выход в свет: 20.06.2023. Заказ № 2023/05-05.
Отпечатано в Государственном университете просвещения
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А