



ISSN 2949-4990 (print)
ISSN 2949-4974 (online)

ПРО
СВЕТ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ПРОСВЕЩЕНИЯ

МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Тема номера:

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ**



2023 / № 3

ISSN 2949-4990 (print)

2023 / № 3

ISSN 2949-4974 (online)

МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Название журнала до сентября 2023 г.: Вестник Московского государственного
областного университета. Серия: Педагогика

Рецензируемый научный журнал. Основан в 1998 г.

Журнал 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

Journal 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 2949-4990 (print)

2023 / № 3

ISSN 2949-4974 (online)

MOSCOW PEDAGOGICAL JOURNAL

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
“Государственный университет просвещения”

Выходит 4 раза в год

Редакционная коллегия

Главный редактор:

Цибульников В. Е. — канд. пед. н., доц., Российский биотехнологический университет

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;

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

ISSN 2949-4990 (print)

ISSN 2949-4974 (online)

“Московский педагогический журнал” — 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.

“Московский педагогический журнал” зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-73341.

**Индекс “Московского педагогического журнала”
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 сайте журнала (www.mpjournal.ru).

При цитировании ссылка на “Московский педагогический журнал” 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. Рукописи не возвращаются.

Московский педагогический журнал. — 2023. — № 3. — 180 с.

© Государственный университет просвещения, 2023.

Адрес редакции:

Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

Тел.: (495) 780-09-42 (доб. 6101)

E-mail: info@vestnik-mgou.ru

Сайты: www.journal-gup.ru; www.mpjournal.ru

Founder:
State University of Education

———— Issued 4 times a year ————

Editorial board

Editor-in-chief:

V. E. Tsibulnikova – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Russian Biotechnological University

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 2949-4990 (print)

ISSN 2949-4974 (online)

Moscow pedagogical journal 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.

Moscow pedagogical journal is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 0С77-73341.

Index of Moscow pedagogical journal 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 site of Moscow pedagogical journal (www.mpjournal.ru)

At citing the reference to Moscow pedagogical journal 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.

Moscow Pedagogical Journal. – 2023. – № 3. – 180 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.journal-gup.ru; www.mpjournal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕМА НОМЕРА: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- Цибульникова В. Е.* Единый подход к построению структуры и содержания программы развития образовательных организаций разных типов 6
- Петров К. Н.* Информационная культура курсантов и слушателей вузов
МВД России: содержание и специфика формирования 23
- Плотникова В. С., Осташева А. А., Тимохина Ю. Е.* Тематический аудио- и видеоконтент как средство воспитания студенческой молодёжи на экскурсионных маршрутах по Республике Карелия. 34
- Демкович В. И., Рачковская Н. А.* Проблема нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста в отечественной педагогике советского периода 47

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

- Самосенкова Т. В., Шаповалова А. Э.* Коммуникативная и лингвокультурологическая компетенции как основа изучения русского языка как иностранного 60
- Шишмолина Е. П.* Анализ опыта применения билингвального подхода при обучении академическому письму магистрантов психолого-педагогического профиля 70

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Натуркач М. В., Романенко Н. М., Илларионова Л. П.* Формирование медиадискурсивной компетенции студентов международного профиля: результаты практики 84
- Приходченко Е. И., Лабинская А. В.* «Дерево решений» как эффективный метод формирования профориентированной иноязычной коммуникативной компетенции ... 105
- Цзуляйти А., Мухаммад Л. П.* Особенности формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции китайских студентов, обучающихся в Китае (уровень А2–В1). 117
- Лосева Н. В., Макаренко Н. Н.* Опыт исследования произвольного и непроизвольного запоминания у изучающих иностранный язык. 133
- Крылова Ю. С., Анцева В. П.* Формирование профессиональных компетенций у студентов-музыкантов в процессе подготовки к педагогической деятельности 147
- Шалимов Д. Д., Орехова И. Л.* Структурно-функциональная модель развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов .. 157
- Ефимова О. Г.* Об опыте формирования иноязычных аудиовизуальных умений у студентов неязыкового вуза. 171

CONTENTS

THEME OF THE ISSUE: COMPETENCY-BASED APPROACH IN EDUCATIONAL SYSTEMS

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- V. Tsibulnikova.** A Unified Approach to Building the Structure and Content of the Development Program of Different Types of Educational Organizations 6
- K. Petrov.** Information Culture of Cadets and Students of Universities of The Ministry of Internal Affairs of Russia: Content and Specifics of Formation 23
- V. Plotnikova, A. Ostasheva, Yu. Timokhina.** Thematic Audio and Video Content as a Means of Education of Students on Excursion Routes in the Republic of Karelia 34
- V. Demkovich, N. Rachkovskaya.** The Problem of Moral and Patriotic Education of Preschool Children in the Domestic Pedagogy of the Soviet Period 47

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION BY FIELDS AND LEVELS

- T. Samosenkova, A. Shaplovalova.** Communicative and Linguocultural Competencies as the Basis for Learning Russian as a Foreign Language 60
- E. Shishmolina.** A Bilingual Approach to Teaching Academic Writing to Undergraduates of a Psychological and Pedagogical Profile: Analysis of the Experience 70

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

- M. Naturkach, N. Romanenko, L. Illarionova.** Developing the Media Discursive Competence of International Students: Experimental Work Results. 84
- E. Prihodchenko, A. Labinskaya.** "Decision Tree" as an Effective Method of Forming Profession-Oriented Foreign Language Communicative Competence 105
- A. Zulayati, L. Muhammad.** Features of Building Grammar Skills as a Constituent Part of Communicative Competence of Chinese Learners Studying the Russian Language in China (Level A2–B1) 117
- N. Loseva, N. Makarenko.** A Case Study of Voluntary and Involuntary Memorization in Foreign Language Learners 133
- Yu. Krylova, V. Antseva.** Formation of Professional Competences of Music Students in the Process of Preparation for Pedagogical Activity 147
- D. Shalimov, I. Orekhova.** Structural and Functional Model of Development Professionally Oriented of Mega-Ecological Education of Cadets Military Higher Education Institutions 157
- O. Efimova.** On the Experience of Foreign-Language Audiovisual Skills Development Among Students of Non-Linguistic Universities 171

ТЕМА НОМЕРА: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.214

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-6-22

ЕДИНЫЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РАЗНЫХ ТИПОВ

Цибульникова В. Е.

Российский биотехнологический университет

125080, г. Москва, Волоколамское шоссе, д. 11, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования связана с повышением роли стратегического планирования и вызвана необходимостью оказания практической методической помощи руководителям образовательных организаций разных типов в разработке программы развития как локального нормативного акта, определяющего перспективы организационного развития и пути его достижения. В статье рассматривается единый подход к разработке программы развития для образовательных организаций различных типов в контексте реализации государственной политики Российской Федерации в области науки и образования.

Цель – раскрыть особенности единого подхода к построению структуры, компонентов и содержания программы развития для образовательных организаций разных типов.

Методы исследования: системный анализ, структурно-функциональный анализ, документарная экспертиза, проектирование, систематизация, обобщение, синтез.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования состоит в том, что в нём обоснован общий подход к построению *структуры* (общие положения; концептуально-методологические основания деятельности; направления, условия и механизмы трансформации), *компонентов* (обоснование актуальности разработки программы развития с опорой на нормативные правовые акты; общая концепция развития образовательной организации; методологические подходы к организации деятельности образовательного учреждения; цель и задачи деятельности образовательной организации; организацион-

ная культура как ресурс развития среды образовательной организации; система управления образовательной организацией; современное состояние организации, вызовы, ограничения и готовность к их преодолению; трансформация организационной среды как условие реализации приоритетных направлений деятельности; направления трансформации образовательной организации; ресурсное обеспечение и кадровая политика; план и механизмы реализации программы развития образовательной организации) и *содержания* программы развития для образовательных организаций разных типов. Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в нём уточнены сущностные характеристики понятий: целеполагание, организационная культура, среда (социокультурная, научно-просветительская, образовательная, воспитывающая (воспитательная), информационная, здоровьесберегающая, благоприятная и комфортная, безопасная, адаптивная, цифровая среды и медиасреда. Практическая значимость исследования состоит в том, что предложенные материалы и методические рекомендации могут быть применены руководителями образовательных организаций разных типов в разработке программы развития как локального нормативного акта. В статье представлены примеры оформления подразделов программы развития, даны таблицы для заполнения требуемой информации.

Результаты исследования. Дан последовательный ряд системных представлений о сущности программы развития. Раскрыты особенности единого подхода к построению структуры программы развития для образовательных организаций разных типов, охарактеризованы компоненты программы развития, разработаны методические рекомендации к содержанию программы развития образовательной организации.

Ключевые слова: концептуально-ценностные основания, принципы и направления деятельности, методологические подходы, единый подход, программа развития, структура и содержание, направления трансформации, план развития, вызовы и ограничения, организационная культура

A UNIFIED APPROACH TO BUILDING THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE DEVELOPMENT PROGRAM OF DIFFERENT TYPES OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

V. Tsibulnikova

Russian Biotechnological University

Volokolamskoe shosse, 11, 125080, Moscow, Russian Federation

Abstract

Relevance. The increasing role of strategic planning causes the need to provide practical methodological assistance to heads of educational organizations of various types in formulation of a development program as a local regulatory act that determines the prospects for organizational development and ways to achieve it. The article discusses a unified approach to creating a development program for educational organizations of various types in the context of implementing the state policy of the Russian Federation in the field of science and education.

Aim. To reveal the features of a unified approach to building the structure, components and content of a development program for educational organizations of different types.

Research methods. The research is based on system analysis, structural and functional analysis, documentary examination, design, systematization, generalization, synthesis.

Scientific novelty/theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the study lies in the fact that it substantiates the general approach to constructing the structure (general provisions; conceptual and methodological foundations of activity; directions, conditions and mechanisms of

transformation), components (substantiation of the relevance of creating a development program based on regulatory legal acts; general concept development of an educational organization; methodological approaches to organizing the activities of an educational institution; goals and objectives of educational organization activities; organizational culture as a resource for the development of the educational organization environment; management system of an educational organization; current state of the organization, challenges, limitations and readiness to overcome them; transformation of the organizational environment as the condition for the implementation of priority areas of activity; directions of educational organization transformation; resource provision and personnel policy; plan and mechanisms for implementing the development program of an educational organization) and the content of the development program for educational organizations of different types. The theoretical significance of the study lies in the fact that it clarifies the essential characteristics of the following concepts: goal setting, organizational culture, environment (sociocultural, science-educational, educational, instructional, informational, health-preserving, favorable and comfortable, safe, adaptive, digital environment and media environment. The practical significance of the study lies in the fact that the proposed materials and methodological recommendations can be applied by heads of educational organizations of various types in the creation of a development program as a local regulatory act. The article presents examples of the design of subsections of the development program, and provides tables for filling out the required information.

Research results. A consistent series of systemic ideas about the essence of the development program is given. The features of a unified approach to building the structure of a development program for educational organizations of different types are revealed, the components of the development program are characterized, and methodological recommendations for the content of the development program of an educational organization are developed.

Keywords: conceptual and value foundations; principles and directions of activity; methodological approaches; unified approach; development program; structure and content; directions of transformation; development plan; challenges and limitations; organizational culture

ВВЕДЕНИЕ

Постановка стратегических целей государственной политики и изменение внешних факторов определяют потребность в поиске новых подходов к осуществлению деятельности образовательных организаций с сохранением их ценностей, традиций, исторической идентичности, что вызывает необходимость разработки программы развития на 3–5 лет.

Наличие в образовательной организации программы развития как обязательного локального акта определяется п. 7 ч. 3 ст. 28 Федерального закона от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹.

¹ Федеральный закон от 29.12.2012. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 24.08.2023).

Программа развития рассматривается Е. Н. Мясищевой как инструмент органа управления образовательной организации [11]. Л. А. Ротобыльская подчёркивает, что «программа развития – это документ всего педагогического коллектива, стратегический ориентир в деятельности каждого его члена; значимый документ для обучающихся, родителей, общественности» [18, с. 22].

Г. В. Яковлева и Т. А. Сваталова обращают внимание на то, что в разработке программы развития должны принимать участие члены педагогического коллектива, в связи с чем необходима профессиональная подготовка педагогов через систему дополнительного образования к проектированию стратегического документа [31].

Т. С. Патрикova выделяет три основных задачи программы развития: дать аналитическое обоснование программы,

описать стратегию желаемого состояния системы и определить тактику перехода в режим развития [16]. С. Г. Молчанов предлагает следующие компоненты программы развития: содержание образования, содержание социализации; педагогический персонал; содержание обучения и воспитания; материально-техническое оснащение; финансово-экономическое обеспечение; система управления [14]. В. Н. Виноградов и О. Г. Прикот отмечают, что в программе развития образовательной организации важным является подраздел «Ожидаемые конечные результаты реализации программы» (обязательные (инвариантные результаты реализации государственного или муниципального задания) и рейтинговые результаты (содержат индивидуальные достижения образовательной организации)) [2].

Изучение массива научной, учебно-методической литературы, нормативных актов, экспертный системный и структурно-функциональный анализ методических рекомендаций и программ развития образовательных организаций различных типов показали отсутствие единого подхода, позволяющего системно взглянуть на структуру и содержание программы развития как стратегического документа.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель исследования – раскрыть особенности единого подхода к построению структуры, компонентов и содержания программы развития для образовательных организаций разных типов.

Поставленная цель позволила определить следующие *задачи*:

- обосновать единый подход к построению структуры программы развития для образовательных организаций разных типов;
- раскрыть особенности единого подхода к построению содержания программы развития для образовательных организаций разных типов;

– подготовить методические рекомендации руководителям образовательных организаций разных типов для практической помощи в разработке программы развития как локального нормативного акта.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию:

– *аксиологического подхода* (А. В. Кирьякова [6], Л. В. Мосиенко [15], В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова [24] и др.);

– *культурологического подхода* (В. В. Краевский, И. Я. Лернер [20], М. Н. Скаткин и др.);

– *системного подхода* (И. В. Блауберг [1], А. А. Малиновский [10], В. Н. Садовский [19], Э. Г. Юдин [30] и др.);

– *деятельностного подхода* (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев [8], С. Л. Рубинштейн, Г. П. Щедровицкий [29] и др.);

– *ресурсного подхода* (Т. П. Зинченко [3], Е. И. Иванова [5], В. М. Лизинский [9], С. Д. Поляков) [17];

– *проблемно-функционального (процессного) подхода* (В. И. Зверева, Ю. А. Конаржевский, Т. И. Шамова [7] и др.);

– *информационного подхода* (Л. И. Фишман [22] и др.);

– *проектного подхода* (С. Т. Шацкий [27], И. П. Иванов [4] и др.);

– *средового подхода* (С. Т. Шацкий [28], В. А. Ясвин [32] и др.);

– *здоровьесберегающего подхода* (Н. П. Абаскалова, Н. Н. Малярчук, З. И. Тюмасева, О. А. Шклярова, Т. И. Шамова [25] и др.).

Методами исследования выступали: системный анализ, структурно-функциональный анализ, документарная экспертиза, проектирование, систематизация, обобщение, синтез.

Организация исследования и результаты

В данном подразделе прописаны этапы организации исследования, в ходе

которых в качестве результатов исследования предложены *методические рекомендации руководителям образовательных организаций различных типов по разработке программы развития*.

На первом этапе исследования была разработана структура программы развития образовательной организации (табл. 1).

На втором этапе исследования были разработаны методические рекомендации к содержанию программы развития образовательной организации.

В первом разделе программы развития «Общие положения» необходимо прописать предпосылки, вызывающие необходимость разработки программы развития и соответствие деятельности образовательной организации стратегическим целям государственной политики.

Затем в иерархическом порядке следует указать, в целях реализации каких *актуальных нормативных правовых актов* разработана программа развития:

– в первую очередь следует указать Конституцию Российской Федерации;

– во вторую очередь – Федеральные законы;

– в третью очередь – акты Президента Российской Федерации (сначала указы, потом распоряжения);

– в четвертую очередь – акты Правительства Российской Федерации (сначала постановления, потом распоряжения);

– в пятую очередь – ведомственные акты органов исполнительной власти (например, приказ или методические рекомендации Минобрнауки России или Минпросвещения России);

– в шестую очередь – локальные акты самой организации.

В разделе «Общие положения» необходимо:

– обозначить период реализации программы развития и обозначить компоненты, заявленные в программе (*например*, «В соответствии с перечисленными выше нормативными актами Программа

Таблица 1 / Table 1

Возможная структура программы развития образовательной организации / Possible structure of the development program of an educational organization

№ п/п	Раздел программы развития	Компоненты программы развития
I.	Общие положения	Обоснование актуальности разработки программы развития с опорой на нормативные правовые акты
II.	Общая концепция развития образовательной организации	2.1. Концептуально-ценностные основания и принципы деятельности образовательной организации
		2.2. Методологические подходы к организации деятельности
		2.3. Цель и задачи деятельности образовательной организации
		2.4. Организационная культура как ресурс развития среды образовательной организации
		2.5. Система управления организацией
III.	Направления, условия трансформации и механизмы	3.1. Современное состояние образовательной организации, вызовы, ограничения и готовность к их преодолению
		3.2. Трансформация организационной среды как условие реализации приоритетных направлений деятельности
		3.3. Направления трансформации образовательной организации
		3.4. Ресурсное обеспечение и кадровая политика
		3.5. План и механизмы реализации программы развития образовательной организации

развития на период до 2030 г. определяет: принципы, методологию, цели и задачи, содержание и условия реализации трансформации направлений деятельности, систему управления учреждением для реализации задач государственной политики Российской Федерации в области науки и образования»).

– определить ключевые направления развития учреждения (например, для образовательных организаций высшего образования это могут быть: образовательная деятельность, учебно-методическая деятельность, научно-исследовательская деятельность, воспитательная деятельность и внеучебная работа, деятельность в области дополнительного образования, деятельность в области ресурсного обеспечения и политики управления человеческим капиталом).

Во втором разделе программы развития необходимо раскрыть *концептуально-методологические основания* деятельности образовательной организации, описать, какими принципами руководствуется организация в своей деятельности (например, «Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 “Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей”, определил приоритет укрепления 17 традиционных ценностей: жизни, достоинства, прав и свобод человека, патриотизма, гражданственности, служения Отечеству и ответственности за его судьбу, высоких нравственных идеалов, крепкой семьи, созидательного труда, приоритета духовного над материальным, гуманизма, милосердия, справедливости, коллективизма, взаимопомощи и взаимоуважения, исторической памяти и преемственности поколений, единства народов России»)¹.

Принципами деятельности образовательной организации могут выступать:

– принцип системности и целостности, учёта единства и взаимодействия составных частей системы деятельности (содержательной, процессуальной, организационной);

– принцип природосообразности (учёт индивидуальных особенностей личности), субъект-субъектного взаимодействия, социально-психологической поддержки личности и обеспечения благоприятного социально-психологического климата;

– принцип культуросообразности, ценностно-смыслового наполнения содержания направлений деятельности и организационной культуры;

– принцип приоритета инициативности, самостоятельности, самореализации, социального партнёрства в совместной деятельности;

– принцип соответствия целей совершенствования направлений деятельности наличествующим и необходимым ресурсам;

– принцип информированности, полноты информации, информационного обмена, учёта единства и взаимодействия прямой и обратной связи.

Во втором разделе программы развития желательно отразить *методологические подходы* к организации деятельности учреждения, очередность описания которых основывается на структуре уровней методологического знания по Э. Г. Юдину [30] (табл. 2).

Во втором разделе программы развития необходимо прописать *цель и задачи* деятельности образовательной организации.

На стадии стратегического целеполагания разрабатываются стратегические цели. Целеполагание как подфункция планирования используется в качестве основы для организации деятельности.

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].

Таблица 2 /Table 2

Описание комплекса методологических подходов к управлению образовательной организацией / Description of a set of methodological approaches to managing an educational organization

№ п/п	Методологический подход	Направленность
Уровень философской методологии		
1.	<i>культурологический подход</i>	способствует реализации социокультурной направленности человека через функционирование социокультурной среды и организационной культуры образовательной организации, он направлен на повышение общей и профессиональной культуры
2.	<i>аксиологический подход</i>	имеет гуманистическую направленность, предполагает, что в основе деятельности образовательной организации лежит созидательная деятельность, опирающаяся на традиционные российские духовно-нравственные ценности, профессионально-групповые ценности
Уровень общенаучной методологии		
3.	<i>системный подход</i>	позволяет рассматривать организацию педагогический коллектив и в целом образовательную организацию как открытую социально-психологическую, динамическую, развивающуюся систему, состоящую из двух взаимосвязанных подсистем: управляющую (руководство) и управляемую (коллектив)
Конкретно-научный уровень методологического знания		
4.	<i>деятельностный подход</i>	согласуется с принципом приоритета инициативности, самостоятельности, самореализации, социального партнерства в совместной созидательной деятельности и субъект-субъектного взаимодействия, данный подход позволяет установить уровень целостности системы деятельности, степень взаимосвязи направлений деятельности и механизмов их реализации, имеющих созидательный эффект
Уровень методик и техник исследования		
5.	<i>информационный подход</i>	рассматривает среду образовательной организации как информационный процесс, состоящий из специфических операций: по сбору и анализу информации о состоянии управляемого объекта; преобразованию информации; передаче информации с учётом принятия управленческого решения
6.	<i>средовой подход</i>	позволяет рассматривать среду образовательной организации как единый и неделимый фактор внутреннего и внешнего организационного развития, при этом под влиянием среды и возможностей для развития человека он выступает одновременно и в качестве объекта, и в роли субъекта личностного развития
7.	<i>проблемно-функциональный (процессный) подход</i>	позволяет осуществлять целеполагание с учетом выявленных проблем и рассматривать управление образовательной организацией как процесс, состоящий из управленческих функций (анализ, планирование, организация, контроль исполнения управленческих решений, регулирование)
8.	<i>проектный подход</i>	предполагает разрешение имеющихся задач путём индивидуального и совместного проектирования в области приоритетных направлений деятельности

№ п/п	Методологический подход	Направленность
9.	<i>здоровьесберегающий подход</i>	направлен на создание условий для повышения культуры здоровья и сбережение здоровья субъектов образовательных отношений, что предполагает: развитие инфраструктуры физкультурно-спортивной направленности, создание здоровьесберегающей, безопасной и адаптивной среды, проведение мероприятий по актуализации здорового стиля жизни
10.	<i>ресурсный подход</i>	позволяет учитывать готовность образовательной организации реализовать систему деятельности через ресурсное обеспечение

Эффективность достижения стратегических, тактических и оперативных целей зависит от того, насколько они разделяемы работниками и сформированы в ценностно-смысловом ядре организационной культуры.

Для того, чтобы по аналогии можно было осуществить целеполагание, приведём *типологию целей* (табл. 3).

Приведём пример цели деятельности общеуниверситетской кафедры.

Планируемая цель деятельности кафедры – обеспечение качества:

– образовательной деятельности и образовательного процесса в части формирования у обучающихся компетенций по осваиваемым ОПОП;

Таблица 3 / Table 3

Типология целей во внутришкольном управлении (по В. Е. Цибульниковой) /
Typology of goals in internal school management (according to V. E. Tsibulnikova)

№ п/п	Типологическое основание	Типы целей
1.	по видам	оперативные, тактические, стратегические
2.	по срокам достижения	долгосрочные, среднесрочные, краткосрочные
3.	по значению	глубокие преобразования, серьезные или частичные изменения, усовершенствование, введение локальных инноваций
4.	по времени действия	постоянные и временные
5.	по приоритетности	приоритетные (неотложные, первоочередные), отсроченные
6.	по ценностям работников	разделяемые, терпимые, неразделяемые
7.	по содержанию	цели по направлениям деятельности (например, цель научно-исследовательской деятельности; цель образовательной деятельности; цель деятельности в области дополнительного образования и др.
8.	по воздействию внешних и внутренних факторов	внешние, внутренние, взаимосвязанные
9.	по измеримости	в качественном и количественном виде
10.	по степени включённости педагогического работника в процесс реализации цели	формальные, реальные
11.	по численности лиц	общеорганизационные, групповые и индивидуальные
12.	по функциям управления	цели анализа, цели планирования, цели организации, цели контроля, цели регулирования

Источник: [23].

– научно-исследовательской деятельности в соответствии с Планом НИР Университета, планом НИР кафедры, темой НИР кафедры;

– воспитательной деятельности и воспитательного процесса в соответствии с Рабочей программой воспитания Университета и Рабочими программами воспитания ОПОП;

– деятельности в области дополнительного образования в части разработки программ ДПО (повышения квалификации; профессиональной переподготовки);

– ресурсного обеспечения и кадровой политики в части: нормативно-правового, кадрового, финансового, информационного, учебно-методического, материально-технического обеспечения.

После целеполагания необходимо уделить особое внимание построению *организационной культуры* образовательной организации, поскольку она выступает мощным стратегическим ресурсом, позволяющим ориентировать педагогический коллектив на решение общих целей.

Ядром и системообразующим элементом организационной культуры являются провозглашаемые ценности, на основе которых вырабатываются философия организации, групповые нормы, правила, формы организационного поведения и складывается организационный климат.

Организационная культура образовательной организации является носителем традиций и ценностей, принятых в ней, и представляет собой основу организационного поведения педагогического коллектива и гостей.

Например, необходимыми компонентами ценностно-смыслового ядра организационной культуры кафедры могут быть:

– ценность науки, её производными – научно-исследовательская деятельность;

– ценность образования, её производными – образовательная деятельность;

– ценность воспитания, её производными – воспитательная деятельность и внеучебная работа;

– ценность профессионального развития, её производными – деятельность в области дополнительного профессионального образования;

– ценность здоровья, человеческого труда и развития кафедры, её производными – ресурсное обеспечение и кадровая политика.

Важным при написании программы развития образовательной организации является подраздел *о системе управления*.

Ранее в подразделе «Методология и методы исследования» был указан проблемно-функциональный (процессный) подход и обозначен классический для общеобразовательных организаций управленческий цикл по Т. И. Шамовой и Ю. А. Конаржевскому, состоящий из *управленческих функций* (анализ, планирование, организация, контроль исполнения управленческих решений, регулирование) [26]. В данном подразделе необходимо прописать содержание каждой функции и взаимосвязь между функциями, согласовать их с принципами и методологическими подходами.

Например, в образовательной организации высшего образования в системе воспитательной деятельности и внеучебной работы анализу могут быть подвергнуты: итоговые (за учебный год) или промежуточные результаты воспитательной работы, качество воспитательной среды; качество ресурсного обеспечения реализации воспитательной деятельности; качество инфраструктуры качество воспитывающей среды и воспитательно-го процесса; качество управления системой воспитательной работы; качество студенческого самоуправления в ООВО и др.

Для улучшения качества деятельности образовательной организации необходима внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО), включающая проведение мониторинга качества деятельности как формы организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о результатах деятельности.

После описания сущности всего управленческого цикла по направлениям деятельности образовательной организации желательно обратить внимание и на особенности организационной структуры, включая описание коллегиальных органов управления.

В третьем разделе программы развития «Направления и условия трансформации» необходимо:

- описать современное состояние образовательной организации;
- выделить современные вызовы, ограничения и определить готовность руководства и коллектива образовательной организации к их преодолению;
- описать особенности планируемой трансформации организационной среды как условия реализации приоритетных направлений деятельности;
- раскрыть содержание направлений трансформации образовательной организации;

– разработать и представить план и механизмы реализации программы развития образовательной организации.

Например, для описания современного состояния образовательной организации необходим глубокий анализ результатов по всем направлениям деятельности (от приоритетных до менее значимых), включая анализ открытых источников, в том числе официального сайта образовательной организации.

В качестве системных вызовов, актуальных в рамках реализации программы развития образовательной организации, целесообразно руководствоваться задачами государственной политики, желательно провести внутренний анализ готовности образовательной организации решать эти задачи (пример заполнения таблицы – табл. 4).

Направления трансформации связаны с приоритетными видами деятельности образовательной организации в

Таблица 4 / Table 4

Вызовы, ограничения и готовность руководства и коллектива образовательной организации к их преодолению / Challenges, limitations and readiness of the management and staff of the educational organization to overcome them

№ п/п	Нормативный правовой акт	Вызовы и задачи	Образовательная организация	
			Уровень выполнения	Потенциальная готовность
1.	Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»	– реализация в области работы с молодёжью по сохранению и укреплению традиционных ценностей		
3.	Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2021 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»	– здоровье и благополучие людей; – возможности для самореализации и развития талантов; – достойный, эффективный труд; – цифровая трансформация.		

Окончание табл. 4

№ п/п	Нормативный правовой акт	Вызовы и задачи	Образовательная организация	
			Уровень выполнения	Потенциальная готовность
4.	Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»	– создание условий для сохранения национальной идентичности и защиты исторической памяти отечественной системы науки и культуры; – создание условий для популяризации лучшего в стране научно-исследовательского и социокультурного опыта;		
5.	Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»	– воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций; – формирование системы непрерывного образования; – создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования; – формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей, талантов детей и молодежи;		
6.	Указ Президента Российской Федерации от 09 мая 2017 г. № 203 «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы»	– формирование информационного пространства, путём реализации образовательных проектов; – проведение мероприятий в области духовно-нравственного воспитания граждан; – проведение мероприятий по сохранению культуры и общероссийской идентичности народов России; – формирование безопасной информационной среды; – формирование электронной библиотеки		

зависимости от её типа. При написании данного подраздела в заключении описываются особенности трансформации ресурсного обеспечения реализации приоритетных направлений деятельности образовательной организации

(нормативно-правового, кадрового, финансового, информационного, учебно-методического, научно-методического, материально-технического).

В третьем разделе программы развития желательно отразить вопрос

трансформации среды образовательной организации как условия реализации приоритетных направлений деятельности.

Среда является единым и неделимым фактором внутреннего и внешнего психосоциального и социокультурного развития личности. Развитие среды становится необходимым условием для повышения общей, социальной, профессиональной, эмоциональной культуры и культуры здоровья личности.

Социокультурная среда рассматривается: как источник культурного обогащения личности; как институт социализации; как средство формирования личности в контексте её деятельностного освоения; как условие взаимодействия её субъектов.

Научно-просветительская среда способствует профессиональному становлению обучающихся, молодых специалистов, молодых учёных, профессионально-личностному развитию работников образовательной организации поскольку строится на инновационных идеях.

Образовательная среда является одним из основных ресурсов управления индивидуальной траекторией развития личности, она способствует повышению общей, социальной, научно-исследовательской и эмоциональной культуры.

Воспитывающая среда – среда созидательной деятельности и общения, разнообразных событий и возникающих в них отношений, получения положительных эмоций, она направлена на реализацию направлений воспитательной деятельности и внеучебной работы.

Тенденции развития медиакоммуникаций, интенсивная медиатизация приоритетных направлений деятельности и специфика образовательной организации вызывают необходимость трансформации *информационной среды* в части создания медиа- и цифровой среды как интегрированных искусственных коммуникационных сред. Создание *медиасреды и цифровой среды* будет способствовать построению узнаваемого бренда образо-

вательной организации, концентрирующего в себе миссию и ценностно-смысловое ядро организационной культуры.

Здоровьесберегающая среда обеспечивает формирование культуры физического, психического и социального здоровья участников образовательных отношений. Центральной задачей является создание условий для вращивания здоровьесберегающей среды во внутреннюю среду человека для того, чтобы он испытывал на себе её пролонгированное ценностно-смысловое влияние.

Благоприятная и комфортная среда обеспечивает качество физического, психического, социального и профессионального развития посредством положительного влияния эмоционального фона и снижения неблагоприятного воздействия других факторов.

Безопасная среда определяет, что безопасность на личностном уровне выступает как ценность жизни человека, а на общественном – как состояние защищённости жизненно важных интересов общества и государства от внутренних и внешних угроз.

Адаптивная среда связана с обеспечением условий для оптимального уровня духовно-нравственного, социально-культурного, интеллектуального и физического развития с учётом природных задатков и склонностей.

П. А. Мишкин, О. В. Овечкина и М. В. Гринина определяют, что ключевым в разработке программы развития является анализ социального заказа с представлением структуры *социальной среды* [12].

Трансформацию среды образовательной организации следует рассматривать в разрезе социокультурного пространства, поскольку оно охватывает человека и среду в процессе их взаимодействия, результатом которого становится приращение индивидуальной культуры человека.

А. М. Фёдоров и Н. В. Кармазина определяют, что «усиление взаимодействия внутренней среды общеобразовательной организации с внешней средой

средствами системной разработки и реализации стратегий её устойчивого развития» является социокультурным фактором, определяющим запрос на новый тип руководителя школы [21, с. 225].

А. М. Моисеев подчёркивает, что «внешняя среда образовательного учреждения конкретна, специфична и имеет бесконечное множество характеристик, поэтому следует в первую очередь учитывать и анализировать те из них, которые наиболее значимы» [13, с. 29].

Необходимо дать характеристику *внешней социокультурной среде*, указав, какие организации способствуют развитию среды образовательной организации (например, перечислить: учреждения социальной защиты населения, учреждения дополнительного образования, библиотеки, дома культуры, музеи, усадьбы и дворцово-парковые ансамбли, парки, скверы, природоохранные зоны, спортивные комплексы и клубы, храмы и др.).

Для образовательной организации высшего образования необходимо дать

характеристику научно-исследовательской инфраструктуры региона, в которой она расположена.

Для обеспечения реализации программы развития необходима опора на *ресурсный подход*, предполагающий строгое соответствие целей деятельности наличествующим и необходимым ресурсам. Ресурсное обеспечение деятельности образовательной организации включает следующие *виды*:

- нормативно-правовое обеспечение;
- кадровое обеспечение;
- финансовое обеспечение;
- информационное обеспечение;
- научно-методическое и учебно-методическое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение.

Для достижения намеченных стратегических целей и тактических задач по развитию образовательной организации следует составить *план и описать механизмы реализации программы развития* (табл. 5).

Таблица 5 / Table 5

План и механизмы реализации Программы развития по направлениям трансформации / Plan and mechanisms for implementing the Development Program in areas of transformation

№ п/п	Направления трансформации деятельности	Механизмы реализации	Сроки	Ответственные
1.				
2.				
3.				
...				

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ исследований, посвящённых построению стратегии развития образовательной организации, практический опыт разработки методических рекомендаций на федеральном уровне позволили определить наиболее оптимальную структуру программы развития образовательных организаций разных типов, что связано с реализацией принципа си-

стемности в образовательном пространстве Российской Федерации.

Образовательные организации различных типов имеют свои специфические особенности, при этом принцип системности и целостности, принцип учёта единства и взаимодействия составных частей системы предполагают единообразие в построении программы развития в части структуры и компонентов.

Определение общих черт образовательных организаций разных типов позволило обосновать единый подход к построению структуры, компонентов и содержания программы развития и подготовить методические рекомендации (с

примерами) руководителям образовательных организаций для практической помощи в разработке программы развития как локального нормативного акта.

Дата поступления в редакцию 01.08.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. Москва: Едиториал УРСС, 1997. 448 с.
2. Виноградов В. Н., Прикот О. Г. Программа развития образовательной организации как критерий оценки профессиональной компетентности руководителя // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2013. № 4 (23). С. 28–44.
3. Зинченко Т. П. Методология ресурсного подхода: границы и возможности применения в психологии // Когнитивная и прикладная психология. Москва: Модэк, 2000. С. 230–312.
4. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. Москва: Педагогика, 1989. 206 с.
5. Иванова Е. И. Управление развитием образовательной среды школы на основе ресурсного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 22 с.
6. Кирьякова А. В. Аксиология образования: ориентация личности в мире ценностей. Москва: Дом педагогики, 2009. 318 с.
7. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление. Москва: Педагогический поиск, 1999. 224 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология», «Клин. Психология». Москва: Смысл: Academia, 2004. 345 с.
9. Лизинский В. М. Ресурсный подход в управлении развитием школы. Москва: Педагогический поиск, 2006. 160 с.
10. Малиновский А. А. Тектология. Теория систем. Теоретическая биология. Москва: Едиториал УРСС, 2000. 446 с.
11. Методические рекомендации по разработке программы развития образовательной организации / под ред. Е. Н. Мясцевой. Белгород: Белгородский институт развития образования, 2019. 31 с.
12. Мишкин П. А., Овечкина О. В., Гринина М. В. Проведение аналитико-прогностического этапа разработки программы развития профессиональной образовательной организации // Человек и образование. 2016. № 4 (49). С. 125–128.
13. Моисеев А. М. Программа развития: как разработать главный стратегический документ школы: практико-ориентированное научно-методическое пособие в вопросах и ответах для руководителей общеобразовательных организаций. Москва: Перспектива, 2016. 340 с.
14. Молчанов С. Г. Программа развития ДОО: структура, содержание, экспертное оценивание // Челябинский гуманитарий. 2015. № 5 (30). С. 35–49.
15. Мосиенко Л. В., Хажгаиева Г. Х. Педагогические условия ценностного самоопределения студента в полилингвальном образовательном пространстве: монография. Москва: Перспектива, 2021. 151 с.
16. Патрикова Т. С. Как написать программу развития образовательного центра в условиях проектно-целевого управления системой образования? // Концепт. 2016. № 15. С. 1346–1350.
17. Поляков С. Д. Реалистическое воспитание. Москва: Педагогический поиск, 2004. 176 с.
18. Ротобильская Л. А. Программа развития как нормативный документ современной образовательной организации // Региональное образование: современные тенденции. 2016. № 2 (29). С. 22–28.
19. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. Москва: Наука, 1974. 280 с.
20. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. Москва: Педагогика, 1983. 352 с.
21. Федоров А. М., Кармазина Н. В. Управленческая деятельность руководителя образовательной организации как объект социогуманитарного анализа // Современное образование: векторы

- развития. Роль социально-гуманитарного знания в подготовке педагога: материалы V Международной конференции / Москва, 27 апреля – 21 мая 2020 г. / под ред. М. М. Мусарского, Е. А. Омельченко, А. А. Шевцовой. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. С. 218–232.
22. Фишман Л. И. Методология и механизмы повышения качества образовательных услуг на основе делегирования обратных связей. Самара: Самарский научный центр РАН, 2009. 179 с.
 23. Цибульников В. Е., Бахарева Е. В. Типология целей и целеполагание во внутришкольном управлении // Педагогическое образование и наука. 2012. № 11. С. 60–65.
 24. Чижакова Г. И. Педагогическая аксиология: монография. Красноярск: Сибирский государственный технологический университет, 2008. 294 с.
 25. Шамова Т. И., Шклярова О. А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. 2008. № 1. С. 109–117.
 26. Шамова Т. И., Конаржевский Ю. А. Совершенствование управленческой деятельности руководителей школы: методические рекомендации. Москва: Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина, 1983. 100 с.
 27. Шацкий С. Т. Лаборатория детства: избранные педагогические сочинения. Раменское: Грани успеха, 2017. 127 с.
 28. Шацкий С. Т. Среда-воспитатель и проблема детского сада: из работ 1-ой Опытной станции по народному образованию Наркомпроса: сборник. Москва: Работник просвещения, 1925. 66 с.
 29. Щедровицкий Г. П. Знак и деятельность. Кн. 2: Понимание и мышление. Смысл и содержание: 7 лекций 1972 г. Москва: Институт развития им. Г. П. Щедровицкого, 2006. 351 с.
 30. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
 31. Яковлева Г. В., Святилова Т. А. Подготовка педагогов к проектированию программы развития дошкольной образовательной организации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2018. № 2 (35). С. 45–49.
 32. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

REFERENCES

1. Blauberg I. V. *Problema celostnosti i sistemnyj podhod* [The problem of integrity and a systematic approach]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 448 p.
2. Vinogradov V. N., Prikot O. G. [Development program of an educational organization as a criterion for assessing the professional competence of a leader]. In: *Akademicheskij vestnik. Vestnik Sankt-Petersburgskoj akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Academic Bulletin. Bulletin of the St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education], 2013, no. 4 (23), pp. 28–44.
3. Zinchenko T. P. [Methodology of the resource approach: boundaries and possibilities of application in psychology]. In: *Kognitivnaya i prikladnaya psihologiya* [Cognitive and applied psychology]. Moscow, Modek Publ., 2000, pp. 230–312.
4. Ivanov I. P. *Enciklopediya kollektivnyh tvorcheskikh del* [Encyclopedia of collective creative affairs]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 206 p.
5. Ivanova E. I. *Upravlenie razvitiem obrazovatel'noj sredy shkoly na osnove resursnogo podhoda: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Management of the development of the school educational environment based on the resource approach: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2007. 22 p.
6. Kiryakova A. V. *Aksiologiya obrazovaniya: orientaciya lichnosti v mire cennostej* [Axiology of education: orientation of the individual in the world of values]. Moscow, Dom pedagogiki Publ., 2009. 318 p.
7. Konarzhhevskiy Yu. A. *Menedzhment i vnutrishkol'noe upravlenie* [Management and intra-school management]. Moscow, Pedagogicheskij poisk Publ., 1999. 224 p.
8. Leontev A. N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost': uchebnoe posobie dlya studentov vuzov po napravleniyu i spec. «Psihologiya», «Klin. Psihologiya»* [Activity. Consciousness. Personality: a textbook for university students in the field of study and specialization. "Psychology", "Wedge. Psychology"]. Moscow, Smysl Publ.: Academia Publ., 2004. 345 p.
9. Lizinskiy V. M. *Resursnyj podhod v upravlenii razvitiem shkoly* [Resource approach to school development management]. Moscow, Pedagogicheskij poisk Publ., 2006. 160 p.

10. Malinovskiy A. A. *Tektologiya. Teoriya sistem. Teoreticheskaya biologiya* [Systems theory. Theoretical biology]. Moscow, Editorial URSS Publ., 2000. 446 p.
11. Myasishcheva E. N., ed. *Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke programmy razvitiya obrazovatel'noj organizatsii* [Methodological recommendations for developing a development program for an educational organization]. Belgorod, Belgorod Institute for Educational Development Publ., 2019. 31 p.
12. Mishkin P. A., Ovechkina O. V., Grinina M. V. [Carrying out analytical and diagnostic design stage of the program of professional educational organization development]. In: *Chelovek i obrazovanie* [Person and Education], 2016, no. 4 (49), pp. 125–128.
13. Moiseev A. M. *Programma razvitiya: kak razrabotat' glavnyy strategicheskij dokument shkoly: praktiko-orientirovannoe nauchno-metodicheskoe posobie v voprosah i otvetah dlya rukovoditelej obshcheobrazovatel'nyh organizatsij* [Development program: how to develop the main strategic document of a school: a practice-oriented scientific and methodological manual with questions and answers for heads of educational organizations]. Moscow, Perspektiva Publ., 2016. 340 p.
14. Molchanov S. G. [DOW Development programme: structure, content, expert evaluation]. In: *Chelyabinskij gumanitarnij* [The Chelyabinsk Humanitarian Journal], 2015, no. 5 (30), pp. 35–49.
15. Mosienko L. V., Hazhgaliyeva G. H. *Pedagogicheskie usloviya cennostnogo samoopredeleniya studenta v polilingval'nom obrazovatel'nom prostranstve: monografiya* [Pedagogical conditions for student's value self-determination in a multilingual educational space: monograph]. Moscow, Perspektiva Publ., 2021. 151 p.
16. Patrikova T. S. [How to write a program for the development of an educational center in the conditions of project-targeted management of the education system?]. In: *Koncept*, 2016, no. 15, pp. 1346–1350.
17. Polyakov S. D. *Realisticheskoe vospitanie* [Realistic education]. Moscow, Pedagogicheskij poisk Publ., 2004. 176 p.
18. Rotobyl'skaya L. A. [Development program as a normative document of a modern educational organization]. In: *Regional'noe obrazovanie: sovremennyye tendentsii* [Regional education: modern trends], 2016, no. 2 (29), pp. 22–28.
19. Sadovskiy V. N. *Osnovaniya obshchej teorii sistem* [Foundations of the general theory of systems]. Moscow, Nauka Publ., 1974. 280 p.
20. Kraevskii V. V., Lerner I. Ya., ed. *Teoreticheskie osnovy soderzhaniya obshchego srednego obrazovaniya* [Theoretical foundations of the content of general secondary education]. Moscow, Pedagogika Publ., 1983. 352 p.
21. Fedorov A. M., Karmazina N. V. [Management activity of the head of an educational organization as an object of socio-humanitarian analysis]. In: Musarskii M. M., Omelchenko E. A., Shevcova A. A., eds. *Sovremennoe obrazovanie: vektory razvitiya. rol' social'no-gumanitarnogo znaniya v podgotovke pedagoga: materialy V Mezhdunarodnoj konferentsii / Moskva, 27 aprelya – 21 maya 2020 g.* [Modern education: vectors of development. the role of social and humanitarian knowledge in teacher training: materials of the V International Conference / Moscow, April 27 – May 21, 2020]. Moscow, Moscow Pedagogical State University Publ., 2020, pp. 218–232.
22. Fishman L. I. *Metodologiya i mekhanizmy povysheniya kachestva obrazovatel'nyh uslug na osnove delegirovaniya obratnykh svyazey* [Methodology and mechanisms for improving the quality of educational services based on delegation of feedback]. Samara, Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences Publ., 2009. 179 p.
23. Tsibulnikova V. E., Bahareva E. V. [Typology of goals and goal setting in school management]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical education and science], 2012, no. 11, pp. 60–65.
24. Chizhakova G. I. *Pedagogicheskaya aksiologiya: monografiya* [Pedagogical axiology: monograph]. Krasnoyarsk, Siberian State Technological University Publ., 2008. 294 p.
25. Shamova T. I., Shklyarova O. A. [Health-saving foundations of the educational process at school]. In: *Nauka i praktika vospitaniya i dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Science and practice of education and additional education], 2008, no. 1, pp. 109–117.
26. Shamova T. I., Konarzhevskiy Yu. A. *Sovershenstvovanie upravlencheskoj deyatel'nosti rukovoditelej shkoly: metodicheskie rekomendatsii* [Improving the management activities of school leaders: methodological recommendations]. Moscow, Moscow State Pedagogical Institute named after. V. I. Lenin Publ., 1983. P. 100.

27. Shatskiy S. T. *Laboratoriya detstva: izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Laboratory of Childhood: Selected Pedagogical Works]. Ramenskoe, Grani uspekha Publ., 2017. 127 p.
28. Shatskiy S. T. *Sreda-vospitatel' i problema detskogo sada: iz rabot 1-oj Opytnoy stancii po narodnomu obrazovaniyu Narkomprosa: sbornik* [The environment-educator and the problem of kindergarten: from the works of the 1st Experimental Station for Public Education of the People's Commissariat for Education: collection]. Moscow, Rabotnik prosveshcheniya Publ., 1925. 66 p.
29. Shchedrovitskiy G. P. *Znak i deyatel'nost'. Kniga 2: Ponimanie i myshlenie. Smysl i sodержanie: 7 lekcij 1972 g.* [Sign and activity. Book 2: Understanding and thinking. Meaning and content: 7 lectures 1972]. Moscow, Development Institute named after. G. P. Shchedrovitsky, 2006. 351 p.
30. Yudin E. G. *Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost'* [Methodology of science. Systematicity. Activity]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 444 p.
31. Yakovleva G. V., Svatalova T. A. [Training of teachers for design of development program for pre-school educational organizations]. In: *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific support of a system of advanced training], 2018, no. 2 (35), pp. 45–49.
32. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 365 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Цибульникова Виктория Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Российского биотехнологического университета;
e-mail: vicki-77@yandex.ru; cibulnikovave@mgupp.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Victoria E. Tsibulnikova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Head of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Russian Biotechnological University;
e-mail: vicki-77@yandex.ru; cibulnikovave@mgupp.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Цибульникова В. Е. Единый подход к построению структуры и содержания программы развития образовательных организаций разных типов // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 6–22.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-6-22

FOR CITATION

Tsibulnikova V. E. A unified approach to building the structure and content of the development program of different types of educational organizations. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 6–22.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-6-22

УДК 378.147:796.814

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-23-33

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗОВ МВД РОССИИ: СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ

Петров К. Н.

*Дальневосточный юридический институт Министерства внутренних дел России,
Владивостокский филиал
690087, Приморский край, г. Владивосток, ул. Котельникова, д. 21, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью теоретического осмысления педагогических подходов к формированию информационной культуры курсантов и слушателей, а также поиска путей соответствующей оптимизации педагогических условий образовательных организаций системы МВД России с учётом практической направленности обучения, современного уровня развития интернет-технологий и особенностей международно-политической обстановки.

Цель – определить понятие и содержание информационной культуры курсантов и слушателей вузов МВД России, установить специфику её формирования с учётом специфики образовательной среды и профессиональной направленности обучения.

Методы исследования. Для решения поставленных задач исследования использовался комплекс методов: междисциплинарный анализ научной литературы, сопоставительный анализ исследуемых проблем, систематизация и обобщение научного опыта.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования состоит в теоретическом обосновании ряда положений о педагогических условиях формирования информационной культуры в условиях образовательной среды вузов МВД России, учитывающих современные вызовы российской государственности. Проведённое исследование позволило дополнить ряд сложившихся в современной науке концепций относительно понятия и содержания информационной культуры сотрудников полиции. Результаты исследования могут быть положены в основу совершенствования педагогических технологий и методик учебно-воспитательного процесса.

Результаты исследования. Проведённая работа позволила раскрыть специфику содержания информационной культуры учащихся образовательных организаций системы МВД, выявить специфику формирования отдельных её компонентов и элементов.

Выводы. Проведённый анализ позволил сделать вывод, что информационная культура курсантов и слушателей вузов МВД является составным элементом их общей и профессиональной культуры и представляет собой систему знаний, умений, навыков, личностных норм и ценностей в сфере компьютерных технологий, а также профессиональных компетенций их использования при решении задач оперативно-служебной деятельности.

Ключевые слова: информационная культура, информационные технологии, сотрудники полиции, учебно-воспитательный процесс, профессиональная адаптация.

INFORMATION CULTURE OF CADETS AND STUDENTS OF UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA: CONTENT AND SPECIFICS OF FORMATION

K. Petrov

*Vladivostok branch of Far East legal institute Ministry of Internal Affairs of Russia
ul. Kotelnikova, 21, Vladivostok, 21690087, Primorsky Krai, Russian Federation*

Abstract

Relevance. This study is relevant due to the need for a theoretical understanding of pedagogical approaches to the formation of information culture of cadets and trainees, as well as the search for ways to optimize the pedagogical conditions of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, taking into account the practical orientation of training, the current level of Internet technologies development and the peculiarities of the international political situation.

Aim. To define the concept and content of the information culture of cadets and students of the universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia, to establish the specifics of its formation, taking into account the specifics of the educational environment and the professional orientation of training.

Research methods. To solve the research tasks, a set of the following methods was used: interdisciplinary analysis of scientific literature, comparative analysis of the studied problems, systematization and generalization of scientific experience.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the research consists in the theoretical substantiation of a number of provisions on the pedagogical conditions for the formation of information culture in the educational environment of the universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia, taking into account the modern challenges of Russian statehood. The conducted research made it possible to supplement a number of concepts that have developed in modern science regarding the concept and content of the information culture of police officers. The results of the study can be used as a basis for improving pedagogical technologies and methods of the educational process.

Results. The conducted research made it possible to reveal the specifics of the content of the information culture of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs system, to identify the specifics of the formation of its individual components and elements.

Conclusions. The analysis made it possible to conclude that the information culture of cadets and students of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs is an integral element of their general and professional culture and is a system of knowledge, skills, personal norms and values in the field of computer technology, as well as professional competencies in solving problems in operational activities.

Keywords: information culture; information technologies; police officers; educational process; professional adaptation

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования обусловлена особыми требованиями, предъявляемыми к уровню правосознания, общей культуры и морально-нравственным ценностям сотрудника полиции со стороны общества и государства. Проявление даже незначительных девиаций в

поведении стража правопорядка вызывает бурную негативную реакцию со стороны широких слоёв граждан, резонансно отражается в средствах массовой информации. Такого рода негативные ситуации подрывают авторитет не только органов внутренних дел, но и государственности в целом, представителем которой в гла-

зах населения выступает полицейский. В этой связи на образовательные организации системы МВД России возлагаются задачи не только учебного, но и воспитательного характера.

Общепризнанно, что ключевую роль в процессе образования и воспитания играет среда, в которой находится личность, и не в последнюю очередь среда информационная. Современный уровень развития компьютерных технологий (широкая доступность сети Интернет, большое число социальных сетей и мессенджеров) предоставляет невообразимые ещё пару десятилетий назад возможности для получения и обмена информацией [5]. Наличие навыков использования современных информационных технологий не только позволяет сотруднику полиции повышать свой культурно-образовательный уровень, но и является важной профессионально значимой компетенцией в условиях роста числа преступлений, совершаемых с применением сети Интернет. Однако в текущих международно-политических и социально-экономических условиях, наряду с неоспоримыми положительными аспектами, интернет-пространство является полем информационной войны, направленной на подрыв основ российской государственности, на морально-нравственное разложение её молодёжи [14].

Изложенные обстоятельства актуализируют задачи педагогической науки по теоретическому переосмыслению подходов к пониманию содержания и технологиям формирования информационной культуры курсантов и слушателей ведомственных образовательных организаций системы МВД. В условиях информационного многообразия актуальное практическое значение приобретает разработка модели образовательно-воспитательного воздействия на учащихся, позволяющей формировать разностороннюю личность полицейского, обладающего устойчивым набором положительных норм и ценностей, способного успешно решать слу-

жебно-оперативные задачи и обладающего твёрдой гражданской позицией.

Изучение феномена «информационная культура» в отечественной науке берёт своё начало в 1970-е гг. века в связи с появлением в жизни общества компьютерных технологий (Ю. С. Брановский, М. Г. Вохрышева, Е. В. Данильчук, Н. Б. Зиновьева, Т. А. Полякова, Н. В. Ходякова и др.). Технологическое совершенствование средств получения и обмена информацией в сети Интернет, их массовое использование широкими слоями населения поддерживают активный интерес научного сообщества к данной тематике и в настоящее время. Возможности различных стратегий сбора и критической оценки информации также активно изучаются за рубежом [13; 16; 20].

Педагогические аспекты организации информационного пространства образовательной организации неоднократно становились объектом научного внимания [3; 4; 6; 18]. Особый интерес с учётом специфики предмета исследования представляют научные разработки, посвящённые формированию информационной культуры курсантов военных и военизированных вузов [2; 8; 11].

В настоящее время решение задач модернизации и повышения качества образовательной среды вузов, осуществляющих подготовку полицейских, является одним из активно развивающихся направлений педагогики профессионального обучения как в России, так и за рубежом [12; 17; 19]. Ряд научных публикаций был посвящён отдельным аспектам становления информационно-коммуникационной культуры будущих сотрудников полиции [7; 15]. Например, в работе Т. Г. Мухиной и Н. И. Мусиной анализировалась проблема формирования готовности будущих сотрудников полиции к межличностному взаимодействию в условиях многонациональной среды [9].

Полагаем, что в настоящее время назрела необходимость проведения комплексной проработки теоретических

основ информационной культуры курсантов и слушателей вузов МВД России как научного конструкта, определение подходов к его содержанию и принципам формирования в современных условиях.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – определить понятие и содержание категории «информационная культура курсантов и слушателей вузов МВД России», установить пути её формирования с учётом специфики образовательной среды ведомственного учебного заведения и правоохранительной направленности будущей профессиональной деятельности обучающихся. Поставленная цель обуславливает решение следующих научных задач:

- определить систему элементов и компонентов, составляющих внутреннее содержание информационной культуры курсантов и слушателей вузов МВД России;
- выявить особенности информационной культуры данной категории обучающихся с учётом профессиональной специфики;
- установить общие принципы формирования информационной культуры курсантов и слушателей вузов МВД России;
- определить пути совершенствования педагогических условий образовательных организаций системы МВД России в данном направлении.

Теоретико-методологическую основу данного исследования составили: современные научные представления о сущности культуры, её функционале, взаимосвязи «человек-культура» (А. И. Арнольдов, Э. А. Баллер, Г. С. Батищев, В. П. Зелеева, К. А. Свасьян); основы культурологического (М. Г. Вохрышева, Г. И. Гайсина, А. А. Гречихин) и аксиологического (Б. М. Бим-Бад, Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова) подходов в обучении; исследования в области ценностно-смысловых ориентаций личности (А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев); положения личностно-ориентированно-

го подхода в педагогике (Н. А. Алексеев, В. А. Беликов, В. В. Сериков, И. С. Якиманская).

Для решения поставленных задач использовался комплекс общенаучных и специальных методов исследования: междисциплинарный анализ научно-методической литературы, сравнительно-сопоставительный анализ исследуемых проблем, теоретическое моделирование, педагогическое наблюдение.

Организация исследования и ход работы

Проведённое исследование было структурировано следующим образом. Первый этап включал изучение идей, концепций, методик, имеющих отношение к проблеме исследования, выявление степени её разработанности, определение предмета, цели, задач, методологических основ исследования.

Второй этап исследования был посвящён анализу понятия «информационная культура» и его специфики применительно к ведомственным вузам МВД России. Было установлено, что культура является сложносоставным и многоаспектным теоретическим конструктом, используемым в понятийно-категорийном аппарате большинства гуманитарных наук.

В целом можно выделить три основных подхода к пониманию данного термина: 1) аксиологический, в котором культура трактуется как набор норм и ценностей материального и духовного характера (А. И. Арнольдов); 2) процессуально-деятельностный, рассматривающий культуру через призму преобразования природы и социума в процессе исторического развития человечества (Э. А. Баллер, Г. С. Батищев); 3) культуротворческий (культуросозидающий), где культура характеризуется как процесс индивидуальной самореализации, творческих поисков личности, в том числе включающий создание и присвоение новых ценностных смыслов (В. П. Зелеева, К. А. Свасьян).

Информационная культура, образующая органическое единство технологической и гуманитарной культур, является составной частью общей культуры личности и рассматривается как совокупность норм этического, мировоззренческого характера, форм и навыков поведения в информационной среде [1]. Опираясь на традиционные представления о культуре в целом, можно выделять структурные элементы и компоненты информационной культуры (знания, значения, символы, нормы, ценности и т. д.), её процессуальные, культуротворческие и функциональные аспекты. Среди основных функций информационной культуры следует отметить социально-регулятивную, коммуникативно-репродуктивную и ценностно-ориентационную.

Специфика содержания информационной культуры учащихся ведомственных вузов МВД России обусловлена особенностями образовательной программы, спецификой профессиональной подготовки, распорядка дня и организации внеучебной деятельности (совместное проживание в общежитии, несение службы в нарядах и др.), половозрастными и иными характеристиками.

Проведённый анализ позволил выделить ряд основных элементов, составляющих содержание информационной культуры курсантов и слушателей вузов МВД России, что стало третьим этапом исследования.

1. Система знаний, умений и навыков в сфере компьютерных технологий, включающая широкий кругозор в сфере современного программного обеспечения, функционирования социальных сетей, мессенджеров и владение способами деятельности в данной среде (общение с представителями различных социальных групп, поиск необходимой информации, знакомство с актуальными событиями политической, социальной, культурной и иных сфер жизни общества) [10].

2. Профессиональные компетенции, связанные с использованием современ-

ных информационных технологий в решении задач оперативно-служебной деятельности. Информационная компетентность подразумевает способность к творческому использованию знаний, умений и навыков, их переосмыслению с целью решения практических задач. Так, важной компетенцией инспектора по делам несовершеннолетних является знание современных тенденций подростковой и молодёжной интернет-субкультур, мониторинг целевых групп в социальных сетях в целях эффективной профилактики правонарушений и иных деструктивных форм поведения несовершеннолетних, а также предупреждения противоправных действий в отношении детей со стороны взрослых.

Высшим уровнем развития профессиональной компетентности сотрудника полиции в рассматриваемом нами аспекте следует считать переход к культуро-созидательной активности. Творчество в сфере информационной культуры может проявляться в создании новых смыслов, переоценке старых ценностей и создании новых символов, внедрении новых способов деятельности (технологий) и иных формах.

Творческий процесс применительно к специфике профессиональной деятельности сотрудника полиции может реализовываться самым разным образом: оформление рабочих сайтов территориальных органов внутренних дел; разработка и продвижение в сети Интернет видеороликов, пропагандирующих безопасность дорожного движения; разработка компьютерных программ и алгоритмов, ориентированных на охрану общественного порядка и выявление лиц, находящихся в розыске; раскрытие схем мошенничества, осуществляемого с использованием компьютерных технологий; разработка алгоритмов мониторинга социальных сетей с целью выявления преступной активности и т. д.

3. Система личностных ценностей, взглядов и позиций, обусловленных вклю-

чённости в информационное пространство современной интернет-среды. Аксиологический компонент составляет ядро информационной культуры курсантов и слушателей. Он обуславливает субъективную оценку получаемой в сети Интернет информации, а также моральные критерии её использования в оперативно-служебной деятельности. Успешное профессиональное становление сотрудника полиции невозможно без формирования чётких внутренних морально-нравственных ориентиров, уверенности в правоте своих действий, уважения к государственно-правовым институтам, понимания своей социальной роли на страже прав и свобод человека. Таким образом, система внутренних координат информационной культуры курсантов и слушателей должна иметь в своей основе ценности патриотизма, уважения к праву и гуманизма. В ней категорически нетерпимо присутствие дискриминационных оценок по отношению к отдельным социальным группам, неуважения к прошлому своей страны, цинизма, оправдания любых форм нарушения законности.

4. *Саморефлексия*, выступающая как процесс и результат осмысления собственного набора знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций в информационном пространстве. Это важное качество личности, позволяющее давать самооценку, выстраивать собственную траекторию развития профессиональных компетенций в анализируемой нами сфере. Фактически саморефлексия является основным внутренним мотивом, движущей силой становления и последующего выхода на новые уровни информационной культуры сотрудника полиции как составной части его профессионализма. В условиях бурного развития технологий и быстрой смены информационной повестки саморефлексия позволяет сотруднику полиции сохранять актуальность имеющихся у него компетенций, не отрываться от общего культурного поля. В этой связи развитие у курсантов и слушателей навы-

ков самооценки и постоянного профессионального самосовершенствования является важной задачей образовательной среды ведомственного вуза.

Итак, информационную культуру можно рассматривать как составной элемент профессиональной культуры полицейского. Таким образом, в задачу ведомственных образовательных организаций входит обеспечение педагогических условий, способных обеспечить процесс становления информационной культуры курсантов и слушателей. Установление педагогических условий формирования информационной культуры у учащихся ведомственных вузов МВД России стало четвёртым этапом исследования.

В качестве педагогических условий принято понимать совокупность обстоятельств, обуславливающих образовательный процесс и достижение необходимых дидактических целей. Рассматриваемая категория тесно связана с такими понятиями, как образовательная среда, педагогическое проектирование и педагогические технологии.

Процесс формирования информационной культуры имеет объективную и субъективную составляющие (внешние и внутренние условия). Это предполагает наличие системы внешнего культурно-воспитательного воздействия, сочетающейся с развитием внутренней мотивации учащегося, формированием его внутренней потребности вхождения в корпоративную культуру полицейской среды, овладением набором ценностей профессиональной информационной культуры.

В процессе создания педагогических условий формирования информационной культуры курсантов и слушателей вузов МВД можно выделить ряд аспектов.

1. *Обеспечение высокого уровня информационной культуры преподавательского состава*. Преподаватель должен обладать актуальным набором знаний, уметь пользоваться современными компьютерными технологиями, в том числе ак-

тивно применять их в образовательном процессе, процессе учебно-воспитательного взаимодействия с учащимися. Деятельность преподавательского состава должна основываться на неуклонном соблюдении этических, корпоративных, правовых и иных норм, составляющих аксиологическую основу информационной культуры. В наибольшей степени указанные требования относятся к преподавателям, ведущим учебные дисциплины, связанные с использованием компьютерных технологий в служебно-оперативной деятельности органов полиции («Основы информатики», «Основы управления в органах внутренних дел», «Оперативно-розыскная деятельность» и др.).

2. *Формирование внутренней мотивации учащихся к овладению нормами профессиональной информационной культуры.* Мотивы поведения человека с точки зрения психологии являются одним из наиболее закрытых и сложных для анализа элементов личности. В этой связи разработка технологий мотивации курсантов и слушателей к освоению норм и ценностей профессиональной информационной культуры требует вовлечения в данную работу квалифицированных психологов. В целом совокупность форм и методов мотивации должна строиться с учётом половозрастных особенностей данной категории обучаемых, специфики образовательной среды ведомственного вуза и будущей правоохранительной деятельности. В этой связи наряду с использованием традиционной познавательной мотивации хороший эффект могут дать соревновательные методики, методы внутриколлективного воздействия, мотивы повышения личного престижа и внутригруппового статуса.

3. *Совершенствование форм и методов организации учебного процесса, активное использование возможностей современных информационных технологий.* Успешное формирование компетенций и соответствующих элементов профессиональной информационной культуры

курсантов и слушателей вузов МВД предполагает:

- активное использование информационных технологий в процессе подготовки к аудиторным занятиям (например, поиск информации на заданную тему, её критический анализ и подготовка соответствующих докладов, сообщений);

- использование информационных технологий в ходе аудиторных занятий правового и специального цикла (например, работа со справочно-поисковыми системами при решении практических задач);

- выполнение практических заданий в рамках изучения дисциплины «Основы информатики» по разработке простейших программ и алгоритмов, имеющих профессиональное предназначение (алгоритмы по работе с базами данных, формирование таковых; освоение современных методик защиты информации и др.).

Важное значение имеют интеграция возможностей гуманитарных, правовых, специальных и иных учебных дисциплин, активное использование в педагогическом процессе междисциплинарных связей, а также индивидуальный подход к каждому из учащихся, поскольку привитие культурных норм и ценностей предполагает придание им индивидуального смысла.

4. *Внедрение современных информационных технологий в процесс внеаудиторной работы курсантов и слушателей, а также в систему воспитательной работы.*

Спецификой образовательной среды ведомственных вузов МВД является более плотная степень общения учащихся между собой по сравнению с гражданскими учебными заведениями. Курсанты и слушатели проводят в составе своей учебной группы большую часть как учебного, так и внеучебного времени, как правило, совместно проживают в общежитии на закрытой территории. Специфической чертой ведомственной вузовской среды также является высокая степень контрольно-организационного воздействия

на учащихся со стороны строевых командиров, преподавателей-кураторов, сотрудников морально-психологической службы и др. В условиях современного развития технологий значительная часть процесса общения учащихся между собой и с сотрудниками вуза осуществляется посредством групповых чатов в мессенджерах. В этой связи важной частью воспитательной работы должно являться формирование системы норм и ценностей общения в корпоративных и внутригрупповых чатах, основанных:

- на взаимопомощи, уважении чести и человеческого достоинства;

- недопустимости высказываний, дискриминирующих какие-либо социальные группы, а также дискредитирующих государственные институты и их руководство;

- недопустимости размещения информации, в том числе фото и видео низкого культурного содержания (пошлых анекдотов, мемов, порнографических роликов и т. п.).

В условиях активной информационной войны, развёрнутой в интернет-пространстве с целью дискредитации российской государственности и очернения её истории, важным аспектом развития информационной культуры является формирование чётких морально-нравственных установок любви к Родине, уважения её истории и традиций населяющих её народов в сочетании с навыками критической оценки размещаемой в сети Интернет информации, умением определять степень её достоверности.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты исследования позволяют дать ответ на обозначенную в начале публикации цель:

- 1) под информационной культурой курсантов и слушателей вузов МВД предлагается понимать систему ценностей, норм, навыков поведения в информаци-

онном пространстве, обусловленных спецификой профессиональной подготовки к будущей правоохранительной деятельности (формирование профессионально значимых компетенций);

- 2) структура анализируемой категории включает: систему знаний, умений и навыков в сфере компьютерных технологий; профессиональные компетенции, связанные с использованием современных информационных технологий в решении задач оперативно-служебной деятельности; систему личностных ценностей, взглядов и позиций в данной области; навыки саморефлексии по осмыслению собственного набора знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций в информационном пространстве;

- 3) путями формирования информационной культуры курсантов и слушателей вузов МВД России с учётом специфики образовательной среды ведомственного учебного заведения и правоохранительной направленности будущей профессиональной деятельности обучаемых являются: обеспечение высокого уровня информационной культуры преподавательского состава; формирование внутренней мотивации учащихся к овладению нормами профессиональной информационной культуры; совершенствование форм и методов организации учебного процесса, активное использование возможностей современных информационных технологий; внедрение современных информационных технологий в процесс внеаудиторной работы курсантов и слушателей, а также в систему воспитательной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённый анализ позволил сделать вывод, что информационная культура курсантов и слушателей вузов МВД является составным элементом их общей и профессиональной культуры и представляет собой систему знаний, умений, навыков, личностных норм и ценностей

в сфере компьютерных технологий, а также профессиональных компетенций их использования при решении задач оперативно-служебной деятельности. Важным аспектом развитой информационной культуры личности является сформированный навык саморефлексии, позволяющий сотруднику полиции постоянно совершенствовать свой профессионализм.

В основу процесса формирования профессиональной информационной

культуры курсантов и слушателей должна быть положена совместная работа руководства, преподавательского состава, строевых командиров и иных сотрудников вуза по мотивации учащихся, оказанию на них мер воспитательного воздействия, совершенствованию программ и методик преподавания, постоянной актуализации знаний преподавателей в данной сфере.

Дата поступления в редакцию 10.04.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев С. В. Обоснование актуальности разработки субстратно-атрибутивной модели информационной культуры в рамках философии культуры // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 3 (32). С. 10.
2. Беляев Р. В. Формирование информационной культуры курсантов военных вузов средствами социально-культурной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2017. 193 с.
3. Ефимов В. Н., Москвина Е. В. Информационно-коммуникационная культура обучающихся: содержание понятия // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 4. С. 42–51.
4. Жукова Н. В., Вершинина Т. С. Образовательная среда коммуникативной и информационной культуры как внешний контекст формирования личной культуры субъекта познания // Педагогическое образование в России. 2021. № 3. С. 178–187.
5. Захаров М. Ю., Старовойтова И. Е., Шишкова А. В. Цифровая культура – исторический этап развития информационной культуры общества // Вестник университета. 2020. № 5. С. 200–205.
6. Лукоянова М. А. Формирование базовой информационной культуры школьников в учреждениях дополнительного образования детей. Казань: Издательство Казанского университета, 2015. 142 с.
7. Малолетко Н. Е., Воробьева Т. И. К вопросу об информационной культуре курсантов – будущих полицейских // Актуальные проблемы и перспективы развития экономики: российский и зарубежный опыт. 2018. № 19. С. 35–39.
8. Мирзаев А. А. Моделирование процесса военно-патриотического воспитания курсантов морского вуза в условиях информационного многообразия // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 132. С. 605–615.
9. Мухина Т. Г., Мусина Н. И. Формирование готовности будущего специалиста МВД России к межличностному взаимодействию в условиях многонациональной среды // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7. № 1 (26). С. 3.
10. Поляруш А. А. Культура мышления и информационная культура в процессе познания мира // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 3-2 (54). С. 41–43.
11. Портнова В. Н. Структурно-компонентный состав информационной культуры курсантов как профессионально значимого качества личности // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 1 (46). С. 449–453.
12. Рямова К. А., Розенфельд А. С. Образовательная среда в формировании мотивационно-волевой сферы курсантов юридических вузов МВД России // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. № 3 (169). С. 283–287.
13. Сатымов Р. Р., Сулейменова Р. Д. Информационная культура как основа профессиональной деятельности будущего программиста // Интернаука. 2022. № 20-2 (243). С. 34–36.
14. Смирнов В. М., Давыдова Д. А. Влияние современных информационных технологий на культуру современной молодежи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 3-2 (66). С. 73–75.

15. Смирнова М. И. Формирование культуры потребления информации как основы информационной культуры обучающихся вузов МВД России // Евразийский юридический журнал. 2021. № 11 (162). С. 479–481.
16. Суворова В. А. Информационная культура как компонент общей культуры личности обучающегося // Инновационная наука. 2020. № 12. С. 180–182.
17. Хуснетдинов Г. Р. Образовательная среда вуза МВД России как один из элементов формирования профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 3. С. 141–145.
18. Яковлева Е. В. Информационная образовательная среда школы как фактор достижения нового качества образования // Евразийское научное объединение. 2019. № 1-6. С. 362–364.
19. Frost T. B. The case for international police cooperation on training issues. Policing in Central and Eastern Europe, Slovenia, 1996 // Janes Intelligence Review. 1997. № 7. P. 330–334.
20. Houpt J. W., Cheng-Ta Y., Townsend J. T. Modeling individual differences in perceptual decision making. Lausanne: Frontiers Media SA, 2017. 140 p.

REFERENCES

1. Afanasiev S. V. [The rationale for relevance development of substrate-attribute model of information culture in the framework of the philosophy of culture]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2020, vol. 8, no. 3 (32), p. 10.
2. Belyaev R. V. *Formirovanie informacionnoj kul'tury kursantov voennyh vuzov sredstvami social'no-kul'turnoj deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of the information culture of cadets of military universities by means of social and cultural activities: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2017. 193 p.
3. Efimov V. N., Moskvina E. V. [Information and communication culture of students: the concept content]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Moscow Pedagogical Journal], 2021, no. 4, pp. 42–51.
4. Zhukova N. V., Vershinina T. S. [Educational environment of the communicative and information culture as an external context of the personal culture formation of the subject of knowledge]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2021, no. 3, pp. 178–187.
5. Zakharov M. Yu., Starovoytova I. E., Shishkova A. V. [Digital culture – a historical stage in the development of the information culture of society]. In: *Vestnik universiteta* [Vestnik Universiteta], 2020, no. 5, pp. 200–205.
6. Lukyanova M. A. *Formirovanie bazovoj informacionnoj kul'tury shkol'nikov v uchrezhdeniyah dopolnitel'nogo obrazovaniya detej* [Formation of the basic information culture of schoolchildren in institutions of additional education for children]. Kazan, Kazan University Press, 2015. 142 p.
7. Maloletko N. E., Vorob'eva T. I. [On the issue of information culture of cadets - future police officers]. In: *Aktual'nye problemy i perspektivy razvitiya ekonomiki: rossijskij i zarubezhnyj opyt* [Actual problems and prospects for the development of the economy: Russian and foreign experience], 2018, no. 19, pp. 35–39.
8. Mirzaev A. A. [Modeling of the process of militarypatriotic education of cadets of a maritime university in terms of information]. In: *Politematicheskij setevoy elektronnyj nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* [Polythematic online scientific journal of Kuban State Agrarian University], 2017, no. 132, pp. 605–615.
9. Mukhina T. G., Musina N. I. [Formation of readiness of future specialist of the Ministry of Internal Affairs of Russia to the interpersonal interaction in a multi-ethnic environment]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2019, vol. 7, no. 1 (26), p. 3.
10. Poliarush A. A. [Culture of thinking and information culture in the process of cognition of the world]. In: *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk* [International Journal of Humanities and Natural Sciences], 2021, no. 3-2 (54), pp. 41–43.
11. Portnova V. N. [Structural and component composition of information culture of cadets as a professionally significant quality of personality]. In: *Biznes. Obrazovanie. Pravo* [Business. Education. Law], 2019, no. 1 (46), pp. 449–453.
12. Ryamova K. A., Rosenfeld A. S. [Educational environment in formation of motivational and volitional sphere of cadets enrolled in the legal institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. In:

- Uchyonye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta* [Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft], 2019, no. 3 (169), pp. 283–287.
13. Satymov R. R., Sulejmenova R. D. [Information culture as a basis for the professional activity of a future programmer]. In: *Internauka* [Internauka], 2022, no. 20-2 (243), pp. 34–36.
 14. Smirnov V. M., Davydova D. A. [The influence of modern information technologies on the culture of modern youth]. In: *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk* [International Journal of Humanities and Natural Sciences], 2022, no. 3-2 (66), pp. 73–75.
 15. Smirnova M. I. [The formation of culture of consuming information as the basis of information culture of students of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs]. In: *Evrazijskij juridicheskij zhurnal* [Eurasian Law Journal], 2021, no. 11 (162), pp. 479–481.
 16. Suvorova V. A. [Information culture as a component of the general culture of the student's personality]. In: *Innovacionnaya nauka* [Innovation science], 2020, no. 12, pp. 180–182.
 17. Husnetdinov G. R. [Educational environment of the university of the Ministry of Internal Affairs of Russia as one of the elements of forming professional qualities of the employees of the ATS]. In: *Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the Kazan State University of Culture and Arts], 2020, no. 3, pp. 141–145.
 18. Yakovleva E. V. [Information educational environment of the school as a factor in achieving a new quality of education]. In: *Evrazijskoe nauchnoe ob"edinenie* [Eurasian scientific association], 2019, no. 1-6, pp. 362–364.
 19. Frost T. B. The case for international police cooperation on training issues. Policing in Central and Eastern Europe, Slovenia, 1996. In: *Janes Intelligence Review*, 1997, no. 7, pp. 330–334.
 20. Houpt J. W., Cheng-Ta Y., Townsend J. T. Modeling individual differences in perceptual decision making. Lausanne, Frontiers Media SA, 2017. 140 p.
-

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Петров Константин Николаевич – кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры тактико-специальной, огневой и физической подготовки Владивостокского филиала Дальневосточного юридического института МВД России;
e-mail: kostik_petrov_68@bk.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Konstantin N. Petrov – Cand. Sci. (Technical Sciences), Assoc. Prof., Prof. of the "Department of Tactical-special, fire and physical training" Far Eastern law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia, Vladivostok branch;
e-mail: kostik_petrov_68@bk.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Петров К. Н. Информационная культура курсантов и слушателей вузов МВД России: содержание и специфика формирования // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 23–33.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-23-33

FOR CITATION

Petrov K. N. Information culture of cadets and students of universities of the Ministry of internal affairs of Russia: content and specifics of formation. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 23–33.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-23-33

УДК 379.8

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-34-46

ТЕМАТИЧЕСКИЙ АУДИО- И ВИДЕОКОНТЕНТ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ НА ЭКСКУРСИОННЫХ МАРШРУТАХ ПО РЕСПУБЛИКЕ КАРЕЛИЯ

Плотникова В. С.¹, Осташева А. А., Тимохина Ю. Е.²

¹ Петрозаводский государственный университет

185010, г. Петрозаводск, пр-т Ленина, д. 33, Российская Федерация

² Московский педагогический государственный университет

119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска возможностей применения технических средств воспитания студентов на экскурсионных маршрутах.

Цель работы – раскрыть особенности применения аудио- и видеоконтента как средства воспитания молодёжи на примере экскурсионных маршрутов по Республике Карелии.

Методы исследования. В данном исследовании применялись общенаучные и специальные методы: обобщение научно-педагогической литературы, анализ и синтез, системный, сравнительный анализ.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования заключается в раскрытии особенностей применения аудио- и видеоконтента как средства воспитания студенческой молодёжи на примере экскурсионных маршрутов по Республике Карелии. Авторами уточнено понятие «аудио- и видеоконтент» как средство воспитания молодёжи. Разработаны и апробированы методические указания по созданию и подготовке аудио- и видеоконтента для путевой экскурсионной информации в контексте воспитательной работы со студенческой молодёжью.

Результаты исследования. Результатом исследования является подборка аудио- и видеоконтента, который можно использовать в путевой информации на экскурсионных маршрутах по Республике Карелии, включая такие виды его использования, как: демонстрация фрагментов кинокартины на месте съёмок; просмотр мультипликационных фильмов, посвящённых региону; просмотр роликов и художественных фильмов, расширяющих информацию о регионе и посещаемом городе; прослушивание музыкальных композиций, использование аудиогидов.

Выводы. Методические рекомендации по использованию аудио- и видеоконтента в путевой информации на экскурсионных маршрутах будут способствовать воспитанию гражданской позиции студенческой молодёжи.

Ключевые слова: средства воспитания, студенческая молодёжь, методические указания, экскурсионная деятельность, аудио-сопровождение, видео-контент

THEMATIC AUDIO AND VIDEO CONTENT AS A MEANS OF EDUCATION OF STUDENTS ON EXCURSION ROUTES IN THE REPUBLIC OF KARELIA

V. Plotnikova¹, A. Ostasheva¹, Yu. Timokhina²

¹ Petrozavodsk State University

pr-t Lenina, 33, Petrozavodsk, 185010, Russian Federation

² Moscow Pedagogical State University

ul. Malaya Pirogovskaya, building 1, Moscow, 119991, Russian Federation

Abstract

The relevance of the study is due to the need to find the possibilities of using technical means of educating students on excursion routes.

The purpose of the work is to reveal the features of the use of audio and video content as a means of educating young people on the example of excursion routes in the Republic of Karelia

Research methods. In this study, general scientific and special methods were used: generalization of scientific and pedagogical literature, analysis and synthesis, systemic, comparative analysis.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the study lies in the disclosure of the features of the use of audio and video content as a means of educating students on the example of excursion routes in the Republic of Karelia. The authors have clarified the concept of «audio and video content as a means of educating young people». Guidelines for the creation and preparation of audio and video content for travel excursion information in the context of educational work with student youth have been developed and tested.

The results of the study. The result of the study is a selection of audio and video content that can be used in travel information on excursion routes in the Republic of Karelia, including such types of its use as: demonstration of film fragments at the filming location; watching animated films dedicated to the region; watching commercials and feature films that expand information about the region and the visited city; listening to music, using audio guides.

Conclusions. Guidelines for the use of audio and video content in travel information on excursion routes will contribute to the education of the civic position of student youth.

Keywords: means of education; student youth; methodical instructions; excursion activity; audio accompaniment; video content

ВВЕДЕНИЕ

В 2023 г. в Российской Федерации стартовала всероссийская программа «Классная страна» по профориентации, самоопределению личности, гражданско-патриотическому воспитанию детей и молодёжи, основанная на внедрении образовательных путешествий в регионах. Её целью является содействие развитию детского и студенческого туризма. Программа основана на создаваемой модели образовательного туризма, включающей такие программы путешествий, которые будут опираться на образовательно-туристические маршруты, исследовательскую деятельность, интерактивные занятия.

Проектирование образовательных путешествий включает не только создание туристских маршрутов для детей и студенческой молодёжи в опоре на предметы учебной программы, но и мероприятия по воспитательной работе, повышению приверженности молодёжи малой родине и родному краю, приобщению к историко-культурному наследию страны¹.

Реализация данных путешествий предполагает наличие путевой экскурсионной информации. Путевая экскур-

¹ Всероссийская программа «Классная страна» // Агентство стратегических инициатив: [сайт]. URL: <https://asi.ru/tourism/klassnaya-strana> (дата обращения: 03.06.2023).

сионная информация представляет собой набор материала, характеризующего местность, памятники природы, истории и культуры, а также другие зрительные объекты, которые располагаются на пути следования туристской группы. Для её получения можно пользоваться не только услугами гида-экскурсовода, но и аудиогидами, мобильными приложениями, QR-кодами, приводящими к аудио- и видеоресурсам и т. д.

Одним из средств воспитания студенческой молодёжи в системе высшего образования является аудио- и видеоконтент, используемый в том числе и на экскурсионных маршрутах для повышения привлекательности туристской дестинации. Это доказано работами следующих исследователей. Л. В. Ташенова, Д. Г. Мамраева проанализировали подходы к вопросам, отражающим возможности использования разнообразных цифровых платформ для создания аудиоконтента по ключевым туристским объектам [17]. Е. В. Вишневская, Т. Б. Климова, И. В. Богомазова показали роль внедрения мультимедийного и интерактивного контента в повышении туристской привлекательности [4; 7]. В работе П. Ли, У. К. Хантер, Н. Чунг отражена роль аудиогидов в процессе предоставления индивидуальных туристских услуг [27]. А. В. Уразметова рассматривает функциональный потенциал аудиогидов [18]. В. А. Быкова уточняет особенности создания и использование аудиогидов в экскурсионной практике [3]. О. Е. Афанасьев, В. А. Быкова, А. Г. Гусейнова описывают опыт разработки аудиоэкскурсий и внедрения аудиогидов в экскурсионную и туристскую деятельность [1; 6; 8]. В основном эти исследования связаны с музейными и городскими аудиогидами.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Использование в экскурсии аудиосопровождения имеет немаловажное значение, т. к. с его помощью можно воздей-

ствовать на экскурсанта на осознанном и подсознательном уровнях. В качестве аудиоконтента нами будут рассмотрены аудио-сопровождение и аудиогиды, в качестве видеоконтента – видеоролики и фильмы: художественные и документальные. Это определило *цель исследования* – раскрыть особенности применения аудио- и видеоконтента как средства воспитания молодёжи на примере экскурсионных маршрутов по Республике Карелия.

Задачи исследования:

- разработать методические указания по созданию и подготовке аудио- и видеоконтента для путевой экскурсионной информации;

- уточнить сущность понятия «аудио- и видеоконтент» как средства воспитания студенческой молодёжи в контексте организации экскурсионных маршрутов.

Методология и методы исследования

Исследование опиралось на методологию: *аксиологического (ценностно-ориентированного) подхода* [11; 19; 20; 21; 23]; *системного подхода* [3; 9; 24; 25]; *деятельностного подхода* [5; 12; 22]; *средового подхода* [13; 14; 26]; *компетентностного подхода* [2; 10; 16].

Основными методами исследования выступили общенаучные и специальные методы: обобщение научно-педагогической литературы, анализ и синтез, системный, сравнительный анализ.

Организация исследования и ход работы

Под аудиоконтентом в экскурсионной деятельности имеют в виду отдельные звуки, музыкальное сопровождение, тематические песни, включаемые экскурсоводом или туристом самостоятельно во время прохождения экскурсионного маршрута. Это может быть пение определённого вида птиц, звучание национального инструмента и др. Чаще всего он обобщён в аудиогид.

Аудиогид является и экскурсионным продуктом, и технологией, которая со-

проводит зрительный ряд экскурсантов. Данный формат экскурсий позволяет в удобное для пользователя время прослушать интересующую его экскурсию на родном языке, согласно своим предпочтениям выбрать в ней интересные его объекты. При этом нет необходимости заблаговременного бронирования и привязки к конкретной группе, есть возможность прослушать информацию несколько раз. Появляется возможность создания эффекта иммерсивности, позволяющего погрузиться в атмосферу местности и событий. Помимо этого аудиоэкскурсии являются эффективным способом продвижения туристской территории [15].

Одна из первых появившихся платформ – iZi.Travel, которая стала родоначальником для других последующих платформ (сайтов): WeAtlas, Travel Me, 1000 Guides, Sputnik8; WeGoTrip; Travelry; AZBO; AqWixi Tour. Каждая платформа имеет свои плюсы и минусы, которые определяют как их пользователей, так и разработчиков экскурсий. Важно, чтобы экскурсионное пространство региона было представлено на разных платформах, это поможет более активно информировать о экскурсионном потенциале региона.

К видеоконтенту можно отнести кинокартины, видеоролики, которые своим визуальным воздействием более эффективно рассказывают об истории местности, наглядно знакомят с выдающимися личностями, отражают бытовую жизнь местного населения. Использование видеоматериалов в путевой экскурсионной информации позволяет усилить мотивацию по углублённому изучению объекта показа и эффективность его изучения в целом. Видеоряд может длиться от 10 минут до нескольких часов в зависимости от назначения. При проектировании видеоряда в экскурсии следует учитывать, что он наиболее уместен при знакомстве туристов с особенностями региона, с местом жизни и творчества великого деятеля,

с его биографией, при передаче духа эпохи или среды, в которую будут погружены экскурсанты. Воздействие на визуальные ощущения экскурсантов путём использования видеосопровождения и, соответственно, привлечением их внимания уместно будет начать с самого начала «погружения» в территорию.

Видеоролики также формируют определённый образ территории, однако они чаще всего имеют меньший хронометраж: от 15 секунд до 30 минут. Данные видео могут иметь формат справочника, куда могут быть включены отображение реконструкции здания или события, демонстрация ретроспективы и т. д. В экскурсионной деятельности формат видеороликов всё чаще и чаще внедряется в новые экскурсионные продукты, однако до сих пор является малоизученным.

И видеоролики, и кинокартины демонстрируются чаще всего с экрана телевизора во время автобусной экскурсии или в музее. В последнее время их показ стали сочетать с такими инновационными формами, как очки виртуальной реальности, включение видеоролика после сканирования QR-кода, использование экранов во всю стену и т. д.

Аудио- и видеоконтент активно внедряется в экскурсионные продукты в разнообразных формах. Однако, учитывая тот факт, что технологии с каждым днём развиваются всё быстрее и быстрее, необходимо исследовать как новые формы внедрения данных видов контента, так и опыт внедрения более ранних форм.

Приведём примеры использования видеоконтента на экскурсионных маршрутах. Первый пример – демонстрация фрагментов кинокартины на месте съёмок. В Республике Карелии снималось немало фильмов, и демонстрация отрывков кинокартин, снятых в attraktivных природных местах, происходит по пути к горному парку Рускеала и Рускеальскому каньону в туристском автобусе с телевизором. На месте для детализации экскурсоводы также берут реальный предмет

и фрагмент, стоп-кадр из кино. Один из первых фильмов, снятых здесь «А зори здесь тихие» (1972). В прифронтовой полосе группа девушек-зенитчиц вынуждена вступить в неравный бой с вражескими десантниками. Эти девчонки мечтали о большой любви, нежности, семейном тепле, но на их долю выпала жестокая война, и они выполнили свой воинский долг. Натурные съёмки фильма прошли в деревне Сяргилахта в Пряжинском районе Карелии и в Сортавальском районе у Рускеальских водопадов. Позднее здесь снимали фильмы: «Тёмный мир» (2010), «Седьмая руна» (2014) и др.

В Прионежском и Пряжинском районах Карелии снимался фильм «Холодное лето пятьдесят третьего» (1987). 1953 год, Россия стоит на пороге перемен. Действия происходят в небольшой деревушке. Это фильм о жизни бывших политзаключённых, которые вступили в борьбу с амнистированными заключёнными. Противостояние мужчин стоило им больших усилий. Фильм удостоился множества наград, в том числе и «Ники». Картину снимали недалеко от деревни Лахта на Сямозере и в деревне Суйсарь на Онежском озере.

При проведении экскурсии по маршруту «Край карельский – край лесной» следует использовать кадры из фильма «Сампо» (1958). Это фильм-сказка по мотивам карело-финского эпоса «Калевала». Народ Калевалы мечтает о волшебной мельнице Сампо, которая без зерна даёт и муку, и мёд, и соль, и даже золото. Но великий мастер, кователь железа Ильмаринен не может сделать Сампо без небесного огня, украденного Лоухи, владычицей страны чародеев. Коварная Лоухи и сама мечтает заполучить волшебную мельницу. Чтобы заставить Ильмаринена сделать её для себя, она похищает сестру мастера. Фильм был снят на горе Сампо, располагающейся примерно в сорока километрах от Петрозаводска. Примечательно, что Александр Птушко, режиссёр, решил сделать фильм сразу на

двух языках, поэтому сперва он записывал дубль на русском языке, а потом – на финском.

Второй вариант – показ мультипликационных фильмов, посвящённых региону. Так, о Республике Карелия сняты такие мультипликационные фильмы, как «Мы живём в России – Карелия» (2015).

Третий вариант связан с показом видеороликов-рекомендаций: что посетить, сколько стоят билеты и т. д. Например, «Карелия. Интересные факты» (2022), «Сказочные красоты Карелии» (2021). Объектам даётся описание, включающее название, расположение и вид активности. Длительность таких видеороликов небольшая, что позволяет просмотреть его, находясь в любой точке мира при любой занятости, при наличии мобильного интернета или точек Wi-Fi.

Четвёртый вариант – расширение информации по той или иной теме. Так, в Петрозаводске находится верфь деревянного судостроения «Варяг» – предприятие, где бережно сохраняют и развивают традиции деревянного судостроения. При водных трассовых экскурсиях по Онежскому озеру можно использовать просмотр 11-минутного фильма «Деревянное судостроение» (2017). Древнерусские ладьи, реплики военных английских и турецких кораблей, верейки, кижанки, джонки – всё это сегодня можно увидеть в Карелии. Более четверти века здесь, на частной верфи, создаются уникальные исторические парусники. Одни украшают коллекции истинных ценителей, другие уходят прямоком в мировой кинематограф. Видео повествует о создающихся на верфи парусниках, использовании их в международном кинематографе и о работе верфи в целом.

Онежское озеро неразрывно связано с Заонежским полуостровом. Здесь будет актуальным просмотр фильма «Заонежане. Былины северной Эллады» (2020), он длится 26 минут. Заонежье интересно и островом Кижь, и своими жителями. У заонежан особый говор, они сохранили

былинные напевы, старинные традиции. Фильм является частью этнографического проекта «Земля людей» телеканала «Культура».

Отправляясь на север республики, рекомендуем показать фильм «Карельский север. Овеянная преданиями Виена» (2018) длительностью 57 минут. В фильме переплетаются история и современная жизнь северных городов и деревень региона. Документалист проехал сотни километров по карельской глубинке, побывал в старинных руно, певческих деревнях и поморских сёлах, в самом молодом городе Карелии – Костомукше – и на Соловках. В фильме можно увидеть жизнь и современных карельских жителей.

Во время трассовой экскурсии «Петрозаводск – Сортавала» будет уместен показ фильма «Суровый край Северное Приладожье», 2015 г., который длится 25 минут. Регион имеет своеобразные, отличающиеся от сопредельных территорий ландшафты и уникальную историческую судьбу, а в фильме рассказывается о географических, исторических и других особенностях региона. Фильм снят на островах и берегах Ладожского озера на территории Карелии.

Аудиоконтент включает не только аудиогиды, но и использование музыкальных композиций.

При проведении трассовой экскурсии «Вепский край» из города Петрозаводска в Шелтозерский вепский этнографический музей можно использовать вепскую народную песню в исполнении ансамбля «Кантеле» Darjane-marjane. Ведя рассказ о вепсах и их праздниках, можно включить данную песню для демонстрации звучания вепского языка и народной музыки. Возможны демонстрация и изучение национальных танцев как элементов аттракции во время экскурсии.

При проведении городской экскурсии по городу Петрозаводску рекомендуется использовать песню «Там, за облаками» (музыка М. Фрадкина, слова Р. Рождественского), т. к. в городе Петрозаводск по

адресу пр. Ленина, д. 7 стоит дом, где жил Р. Рождественский. Данное музыкальное произведение мы можем связать с экскурсией благодаря тому, что Р. Рождественский несколько лет жил в Петрозаводске и внёс вклад в развитие литературного дела в Карелии.

Во время этой экскурсии можно также использовать «Песню о Петрозаводске» (музыка А. Белобородова, слова А. Мишина). В тексте есть строки, посвящённые воспоминаниям о Петрозаводске, в связи с чем её можно включить по завершении экскурсии:

«Петрозаводск», – поёт онежский ветер.
Свою любовь я через жизнь пронёс.
Петрозаводск, ты помнишь встречи эти?
Ты – наш на век, Петрозаводск.

При проведении путевой информации на остров Кижы уместно использовать аудиозапись песни «Кижы» (музыка Ю. Маркелова, слова В. Семернина):

Всё берет ближе, летят стрижи,
Я вижу Кижы, наши Кижы.
Там солнце выше, а небо ближе,
Там дали шире и нежней.
Мне снятся Кижы, я вижу Кижы
В объятьях солнца и дождей.

И песня, ставшая символом Карелии, которая появилась в Сортавальском районе, в заливе Кирьвалахти в «Доме композиторов» – «Долго будет Карелия сниться» (слова Кима Рыжова, музыка Александра Колкера). Молодые авторы, бывшие студенты Ленинградского электротехнического института, летом 1963 г. отправились на свои первые гастроли по Карелии. Песни на гастролях звучали под аккомпанемент аккордеона. Считается, что именно в этой поездке и была сочинена песня «Карелия». Из книги Э. Ясенеца «Александр Колкер»: «Стояли белые ночи русского севера. Огромные валуны, поросшие мхами, нависали вдоль берега над густой малахитовой гладью озе-

ра, слабо светясь крутыми каменными лбами... Первозданная красота поразила воображение всех участников группы... Рыжов ушёл на берег, к воде, покурив там всласть и вернулся «с урожаем». Листок бумаги был исписан строчками:

Белая ночь опустилась безмолвно на скалы,
Светится белая ночь напролёт,
И не понять –
То ли небо в озёра упало,
И не понять –
То ли озеро в небе плывёт.

Колкер прослушал стихи до конца, помолчал и, подхватив аккордеон, заперся в ванной»¹.

Сам Александр Колкер говорил, что только записал музыку, которую услышал внутри себя.

Результаты исследования

В рамках решения первой задачи исследования были уточнены понятия «аудиоконтент» и «видеоконтент» в контексте организации экскурсионных маршрутов. Под аудиоконтентом в экскурсионной деятельности имеют в виду отдельные звуки, музыкальное сопровождение, тематические песни, включаемые экскурсоводом или туристом самостоятельно во время прохождения экскурсионного маршрута. К видеоконтенту можно отнести кинокартины, видеоролики, которые своим визуальным воздействием более эффективно рассказывают о истории местности, наглядно знакомят с выдающимися личностями, отражают бытовую жизнь местного населения.

Вторая задача позволила разработать методические указания, по созданию и подготовке аудио- и видеоконтента для путевой экскурсионной информации, способствующие реализации воспитательного потенциала студенческой моло-

дежи средствами экскурсионной деятельности.

Под методическими указаниями мы понимаем методы (способы, приёмы) проведения работ и пояснения к ним. При создании видеоконтента следует учитывать следующие рекомендации. Создание видеоконтента – это сложный процесс, требующий технического оснащения: видеокамерой, микрофоном, петличкой, штативом, программой для монтажа видео. Перед тем как начать снимать видео, необходимо продумать его идею. Для выполнения информативной и мотивирующей функций к видеоролику создать сценарий. Следует определиться и с форматом подачи материала. Существует несколько популярных форматов видеороликов:

- формат личного блога. Он не имеет строгого формата и может состоять из ярких впечатлений, ситуаций из жизни местных жителей, из мыслей и т. п.;

- видео-гид. Он требует хорошей подготовки и планирования, большого количества съёмок на местах и усилий по обработке материала;

- нишевые видео. Они направлены на раскрытие определённой темы.

Самый важный компонент любого видео – это история. Важно полно и точно раскрывать выбранную тему, определиться с подборкой кадров и присутствием человека в них. Рассказ и показ от первого лица больше располагает зрителя к объекту, чем видео – монотонная картинка данного объекта без участия рассказчика напрямую. При съёмке видео в формате беседы у рассказчика происходит «живой» диалог со зрителями, где он, пользуясь такими личностными качествами, как обаяние, харизматичность и чувство юмора, сближается с человеком по ту сторону экрана.

Рассказчик чаще всего использует такие дискурсивные стратегии, как:

- стратегия сближения с адресатом; она реализуется через такие этапы, как: приветствие, обращения к зрителям, про-

¹ Яснец Э. Александр Колкер. Москва: Советский композитор, 1988. С. 154.

явление эмоциональности через жесты и мимику;

– ценностные стратегии – демонстрация ценностей культуры, природы, изучение традиций и обычаев на личном опыте;

– стратегии дифференцирования – характеристика снятого объекта как уникального;

– речевые стратегии: использование лексических средств (оценочные и описательные прилагательные, заимствования, синонимы), стилистические приёмы: эпитеты, метафор, ведение рассказа естественной располагающей интонацией [8].

Монтаж – это этап, без которого при создании видео невозможно обойтись. Самая простая структура видео может состоять из четырёх частей:

1. Введение, привлекающее зрителя к дальнейшему просмотру.

2. Логотип как часть продвижения.

3. Тело. Здесь раскрывается основная тема.

4. Конец как призыв к действию.

В процессе монтажа видеофрагменты можно удалять, вырезать и склеивать для создания завершённого материала. К отснятому материалу также прикрепляются фоновые звуки и музыка для создания атмосферы. Результатом должен стать видеоролик, способный заменить экскурсantu часть экскурсии и стать информативным сопровождением в пути.

Подбор киноматериала осуществляет индивидуально. Основными указаниями к нему могут быть: соответствие выбранной теме, оптимальная длительность киноматериала, качественное форматирование файла.

Для создания качественного аудиоконтента необходимо не только подобрать содержательную информацию, но и: обладать аппаратурой, качественно записывающей звук; установить программу для работы с аудиофайлами; проработать контрольный текст, сценарий, для объекта; заказать услуги диктора или зачитать текст, учитывая акценты, интонацию.

Оборудование и программы для работы со звуком подбираются индивидуально. Основные требования к ним – высокое качество записи и воспроизведения звука. А для создания контрольного текста и выбора интонации можно воспользоваться следующими выработанными методическими указаниями.

Текст для аудиогuida должен удобно и приятно восприниматься на слух. Считается, что в первые тридцать секунд звучания речи человек принимает решение, готов ли он слушать дальше. Он должен создавать зрительный образ, помогая воображению увидеть необычное, сообщить важные факты, интересные истории. Он должен состоять из простых и понятных слов. Важно придерживаться именно разговорного стиля. Не стоит текст перегружать сложными синтаксическими конструкциями, обилием дат, большим количеством имён и названий. Не стоит записывать слишком длинные тексты, продолжительность звучащего текста: для одного объекта она не должна превышать трёх минут [9]. Важен качественно записанный звук без помех, щелчков и шорохов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Резюмируя вышесказанное, аудио- и видеоконтент как неотъемлемая часть путевой информации на экскурсионных маршрутах является важным средством воспитания студенческой молодёжи. Это развивающееся направление, в рамках которого можно создать новый продукт, а можно генерировать в традиционный, используя в ходе экскурсии, чтобы восстановить недостающие звенья зрительного ряда.

Аудиоконтент чаще всего является музыкальным сопровождением. Схема его подготовки схожа со схемой подготовки видеоконтента. Для того чтобы данное аудиосопровождение было правильно использовано, необходимо:

– проанализировать тематику предстоящей экскурсии;

- выбрать наиболее подходящий аудиофайл;

- определить фрагмент, используемый в экскурсии;

- проверить, что аудиофайл конвертирован в формат mp3: данный формат является наиболее распространённым в использовании и проигрывании на разных платформах, однако он может негативно повлиять на качество воспроизведения аудиофайла;

- протестировать использование аудиофайла во время рассказа.

Если выбранное аудиосопровождение подошло по тематике, при одновременном включении и рассказе экскурсовода не имело отвлекающего характера, соответствовало техническим характеристикам и оказывало положительный эффект на восприятие информации, можно утверждать, что данный файл выбран верно. А если необходимо записать часть экскурсии отдельно, например, беседу с представителем местного населения, иммерсивную форму рассказа, то необходимо учесть правила риторики и технические возможности микрофона.

Используя видеоконтент, экскурсоводу необходимо:

- определиться с тематикой экскурсии;

- выбрать формат видеоконтента (кинокартина, видеоролик, мультфильм, документальный фильм);

- провести поиск данного формата по выбранной тематике;

- выбрать наиболее подходящее видео;

- определить хронометраж ролика (фильма), используемого в экскурсии;

- проверить, что аудиофайл конвертирован в форматы mp4 или mov – первый формат является наиболее распространённым в использовании и проигрывании на разных платформах и встречается больше в любительской среде, формат mov же используется больше в профессиональной среде, что положительно влияет на качество звука и картинку в видеоряде;

- протестировать использование аудиофайла во время рассказа.

Мы можем сделать вывод, что применение аудио- и видеоконтента в качестве путевой информации на экскурсионных маршрутах обладает рядом специфических черт. Во-первых, технологический прогресс не останавливается, поэтому необходимо с определённой периодичностью улучшать и модернизировать способы подачи аудио- и видеоконтента. Во-вторых, необходимо понимать, что он будет предпочтительнее для экскурсанта, чем стандартный рассказ и показ. Для подрастающего поколения наличие медиаконтента несёт даже обязательный характер. В-третьих, такой контент гибкий в использовании, его можно записать заранее и применять в разных экскурсиях по одной тематике. Данные виды контента также являются дополнительными стимуляторами внимания на экскурсии и мотивации к изучению рассматриваемой темы, повышения интереса к культурным традициям и особенностям малых народов нашей страны.

Дата поступления в редакцию 20.06.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев О. Е. Опыт разработки иммерсивных аудиоэкскурсий на SMART-платформе Qwixi // Сервис в России и за рубежом. 2020. № 1. Т. 14. С. 72–92. DOI: 10.24411/1995-042X2020-10107.
2. Батыралиев А., Ташматова Д. А., Абдуллаева Ж. Д. Сущность процесса воспитания, толерантность и компетентностный подход в обучении // Бюллетень науки и практики. 2022. № 1. Т. 8. С. 225–229.
3. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 448 с.
4. Богомазова И. В. Мультимедийные экскурсии как возможность в реальном времени знакомства туристов с достопримечательностями города и области [Электронный ресурс] // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. 2017. № 3. Т. 3. URL: <http://rrbusiness.ru> (дата обращения: 10.03.2023). DOI: 10.18413/2408-9346-2017-3-3-3-10.

5. Бочкарева Е. Д. Деятельностный подход к совершенствованию педагогического сопровождения процесса воспитания исторической памяти учащейся молодёжи в учреждениях культуры // Вестник Московского государственного института культуры. 2016. № 1 (69). С. 188–193.
6. Быкова В. А. Создание и использование аудиогидов в экскурсионной практике // Возможности развития краеведения и туризма Сибирского региона и сопредельных территорий: сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции, посвящённой 415-летию города Томска / Томск, 31 октября – 1 января 2019 г. Томск: Томский государственный университет, 2019. С. 207–209.
7. Вишневская Е. В., Климова Т. Б., Богомазова И. В. Роль внедрения мультимедийного и интерактивного контента для повышения туристской привлекательности территорий // Научный результат. Серия: технология бизнеса и сервиса. 2014. № 2. С. 4–9.
8. Гусейнова А. Г. Особенности применения аудиоэкскурсий и аудиогидов в туристической деятельности // Современные проблемы и перспективы развития туризма и сферы услуг в условиях глобализации. 2018. № 2. С. 80–83.
9. Джилкишиева М. С. Современные методологические подходы к формированию гражданской и патриотизма студенческой молодёжи // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 4-1. С. 49–52.
10. Журова В. Г. Компетентностный подход в гражданском образовании и воспитании студенческой молодёжи // Вестник Калужского государственного университета. 2009. № 3. С. 343–346.
11. Кирьякова А. В. Взаимосвязь аксиологии и инноватики в образовательных системах // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 6–14.
12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.
13. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. Нижний Новгород: Волго-Вятская академия государственной службы, 2002. 157 с.
14. Петушкова О. Г. Средовой подход к профессиональному воспитанию студентов университета // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 4-1. С. 104–107.
15. Плотникова В. С. Аудиоэкскурсии как часть экскурсионного пространства города // Качество жизни: современные вызовы и векторы развития. Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2022. С. 12–17.
16. Плотникова В. С., Фомин А. А. Формирование профессиональной компетентности в сфере туризма средствами проектной деятельности [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 2 (38). URL: <https://lll21.petsu.ru/journal> (дата обращения: 10.03.2023).
17. Ташенова Л. В., Мамраева Д. Г. Особенности применения аудиогидов в условиях цифровизации туризма: взгляд экспертов // Цифровая экономика, умные инновации и технологии. 2021. С. 415–417.
18. Уразметова А. В. Функциональный потенциал аудиогидов // Филология: научные исследования. 2021. № 10. С. 1–9. DOI: 10.7256/2454-749.2021.10.36496.
19. Федорова Е. Н. Формирование ценностно-смысловой позиции студентов педагогического вуза // Профессиональная подготовка субъектов образовательного процесса в современном вузе: монография. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 80–91.
20. Федорова Е. Н., Хапалажева Э. А. Некоторые аспекты проблемы формирования духовно-нравственных ценностей молодёжи // Образование и качество жизни. 2022. №2 (28). С. 32–38.
21. Цибульников 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.
22. Чанзан С. А. Особенности процесса воспитания в высших учебных заведениях // Молодой учёный. 2019. № 38 (276). С. 179–181.
23. Чижаква Г. И. Педагогическая аксиология: монография. Красноярск: Сибирский государственный технологический университет, 2008. 294 с.
24. Щелина Т. Т. О системном подходе к воспитанию студентов в контексте их личностно-профессионального развития в вузе // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. 2021. № 1. С. 77–81.

25. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
26. Ясвин В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 366 с.
27. Lee P., Hunter W. C., Chung N. Smart Tourism City: Developments and Transformations [Электронный ресурс] // Sustainability. 2020. № 10. Vol. 12. URL: <https://www.mdpi.com> (дата обращения: 10.03.2023).

REFERENCES

1. Afanasev O. E. [Experience in developing immersive audio tours on the Qwixi SMART platform]. In: *Servis v Rossii i za rubezhom* [Service in Russia and abroad], 2020, no. 1, vol. 14, pp. 72–92. DOI: 10.24411/1995-042X2020-10107.
2. Batyrallyev A., Tashmatova D. A., Abdullaeva Zh. D. [The essence of the education process, tolerance and competence-based approach to teaching]. In: *Byulleten' nauki i praktiki* [Bulletin of Science and Practice], 2022, no. 1, vol. 8, pp. 225–229.
3. Blauberg I. V. *Problema celostnosti i sistemnyy podhod* [Problem and systemic approach]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 448 p.
4. Bogomazova I. V. [Multimedia excursions as an opportunity for tourists to get acquainted with the sights of the city and region for the first time]. In: *Nauchnyy rezul'tat. Tekhnologii biznesa i servisa* [Scientific result. Business technologies and services], 2017, no. 3, vol. 3. Available at: <http://rrbusiness.ru> (accessed: 10.03.2023). DOI: 10.18413/2408-9346-2017-3-3-10.
5. Bochkareva E. D. [An activity-based approach to improving the process of pedagogical support for the education of historical memory of students in cultural institutions]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury* [Bulletin of the Moscow State Institute of Culture], 2016, no. 1 (69), pp. 188–193.
6. Bykova V. A. [Creation and use of audio guides in excursion practice]. In: *Vozmozhnosti razvitiya kraevedeniya i turizma Sibirskogo regiona i sopredel'nyh territorij: sbornik materialov XVIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchyonnoy 415-letiyu goroda Tomsk / Tomsk, 31 oktyabrya – 1 yanvarya 2019 g.* [Opportunities for the development of local history and tourism in the Siberian region and adjacent territories: a collection of materials from the XVIII International Scientific and Practical Conference dedicated to the 415th anniversary of the city of Tomsk / Tomsk, October 31 – January 1, 2019]. Tomsk, Tomsk State University Publ., 2019. P. 207–209.
7. Vishnevskaya E. V., Klimova T. B., Bogomazova I. V. [The role of intellectual and interactive content for increasing the tourist attractiveness of the territory]. In: *Nauchnyy rezul'tat. Seriya: tekhnologiya biznesa i servisa* [Scientific result. Series: business technologies and services], 2014, no. 2, pp. 4–9.
8. Gusejnova A. G. [Features of the use of audio excursions and audio guides in tourism]. In: *Sovremennyye problemy i perspektivy razvitiya turizma i sfery uslug v usloviyah globalizatsii* [Problems and prospects for the development of tourism and the service sector in the context of globalization], 2018, no. 2, pp. 80–83.
9. Dzhilkishieva M. S. [Modern methodological approaches to the formation of citizenship and patriotism of student youth]. In: *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of Experimental Education], 2016, no. 4-1, pp. 49–52.
10. Zhurova V. G. [Competence-based approach to civic education and upbringing of student youth]. In: *Vestnik Kaluzhskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kaluga State University], 2009, no. 3, pp. 343–346.
11. Kiryakova A. V. [Interrelation of axiology and innovation in the field of education]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy], 2021, no. 2, pp. 6–14.
12. Leontev A. N. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1977. 304 p.
13. Manujlov Yu. S. *Sredovoy podhod v vospitanii* [Srednepodkhodova in education]. Nizhnij Novgorod, Volgo-Vyatka Academy of Public Administration Publ., 2002. 157 p.
14. Petushkova O. G. [Average approach to professional education of university students]. In: *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of Experimental Education], 2016, no. 4-1, pp. 104–107.

15. Plotnikova V. S. [Audio excursions as part of the city's excursion space]. In: *Kachestvo zhizni: sovremennye vyzovy i vektory razvitiya* [Quality of life: modern challenges and review of development]. Petrozavodsk, Petrozavodsk State University Publ., 2022, pp. 12–17.
16. Plotnikova V. S., Fomin A. A. [A. Formation of professional competence in the field of tourism or project activities]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* [Continuing education: XXI century], 2022, no. 2 (38). Available at: <https://lll21.petrso.ru/journal> (accessed: 10.03.2023).
17. Tashenova L. V., Mamraeva D. G. [Features of the use of audio guides in the conditions of digitalization of tourism: experts' view]. In: *Cifrovaya ekonomika, umnye innovacii i tekhnologii* [Digital economy, smart innovations and technologies], 2021, pp. 415–417.
18. Urazmetova A. V. [Functional potential of audio guides]. In: *Filologiya: nauchnye issledovaniya* [Philology: scientific research], 2021, no. 10, pp. 1–9. DOI: 10.7256/2454-749.2021.10.36496.
19. Fedorova E. N. [Formation of the value-semantic position of a pedagogical student university]. In: *Professional'naya podgotovka sub"ektov obrazovatel'nogo processa v sovremennom vuze: monografiya* [Professional training of subjects of the educational process in a modern university: monograph]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2020, pp. 80–91.
20. Fedorova E. N., Hapalazheva E. A. [Some aspects of the problem of forming spiritual and moral values of youth]. In: *Obrazovanie i kachestvo zhizni* [Education and quality of life], 2022, no. 2 (28), pp. 32–38.
21. Tsibul'nikova V. E. [Value-oriented approach to the formation of the teaching staff of a general education organization]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo 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.
22. Chanzan S. A. [Features of the educational process in higher educational institutions]. In: *Molodoy uchyonyj* [Young scientist], 2019, no. 38 (276), pp. 179–181.
23. Chizhakova G. I. *Pedagogicheskaya aksiologiya: monografiya* [Pedagogical axiology: monograph]. Krasnoyarsk, Siberian State Technological University Publ., 2008. 294 p.
24. Shchelina T. T. [On a systematic approach to the education of students at the second stage of their personal and professional development at a university]. In: *Novaya psihologiya professional'nogo truda pedagoga: ot nestabil'noj real'nosti k ustojchivomu razvitiyu* [New psychology of professional work of a teacher: from external reality to sustainable development], 2021, no. 1, pp. 77–81.
25. Yudin E. G. *Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost'* [Methodology of science. Systematicity. Activity]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 444 p.
26. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment from consideration to design]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 366 p.
27. Lee P., Hunter W. C., Chung N. Smart Tourism City: Developments and Transformations. In: *Sustainability*, 2020, no. 10, vol. 12. Available at: <https://www.mdpi.com> (accessed: 10.03.2023).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Плотникова Виктория Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры туризма Петрозаводского государственного университета;
email: plotnikovaptz@mail.ru

Осташева Алиса Александровна – студент кафедры туризма Петрозаводского государственного университета;
email: aostascheva007@gmail.com

Тимохина Юлия Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования имени академика РАО В. А. Сластёнина Московского педагогического государственного университета;
email: yue.timohina@mpgu.su

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Victoria S. Plotnikova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of Department of Tourism of Petrozavodsk State University;
email: plotnikovaptz@mail.ru

Alisa A. Ostasheva – student of the Department of Tourism of Petrozavodsk State University;
email: aostasheva007@gmail.com

Yu. E. Timokhina – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of Moscow Pedagogical State University;
email: yue.timohina@mpgu.su

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Плотникова В. С., Осташева А. А., Тимохина Ю. Е. Тематический аудио- и видеоконтент как средство воспитания студенческой молодёжи на экскурсионных маршрутах по Республике Карелия // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 34–46.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-34-46

FOR CITATION

Plotnikova V. S., Ostasheva A. A., Timokhina Yu. E. Thematic audio and video content as a means of education of students on excursion routes in the republic of Karelia. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 34–46.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-34-46

УДК 373.2

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-47-59

ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ СОВЕТСКОГО ПЕРИОДА

Демкович В. И.¹, Рачковская Н. А.²

¹ Московский педагогический государственный университет
119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1/1, Российская Федерация

² Российский биотехнологический университет
125080, г. Москва, Волоколамское шоссе, д. 11, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования определяется необходимостью в процессе нравственно-патриотического воспитания сформировать у детей дошкольного возраста приверженность непреходящим духовно-нравственным идеалам и чувство принадлежности к многовековой отечественной истории и культуре.

Цель – исследовать в исторической ретроспективе отечественный педагогический опыт нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста, что позволит плодотворно его использовать для проектирования моделей нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях и организациях дополнительного образования детей.

Методы исследования. Ведущим методом является диалектический метод познания, заключающий в себе требование учёта целостности системы и взаимосвязи всех её сторон. В процессе исследования использованы комплекс методов общетеоретического уровня (анализ, синтез, обобщение, сравнение, актуализация, систематизация, и др.), а также эмпирический (метод экспертных оценок) и герменевтический методы, предусматривающие интерпретацию текстов.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость заключается в том, что в работе были выявлены тенденции и закономерности в развитии идеи нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста в советский период отечественной истории на основе ретроспективного анализа исторических первоисточников и научно-педагогической литературы. Теоретически осмыслены и проанализированы характерные особенности становления и развития отечественной системы нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Развитие системы нравственно-патриотического воспитания детей рассматривается как процесс, детерминированный социокультурными и историко-педагогическими факторами, а также как процесс, стимулирующий социально-экономическое и культурное развитие страны. Осуществлённый анализ опыта развития педагогической идеи нравственно-патриотического воспитания содействует совершенствованию подходов, форм и методов нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе.

Результаты. Результатом данного исследования является представление о становлении и развитии отечественной системы нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста как о последовательном процессе накопления научно-педагогического знания и практического опыта с учётом специфики социокультурных и политических особенностей всех этапов отечественной истории советского периода. Развитие идеи нравственно-патриотиче-

ского воспитания детей дошкольного возраста происходило в условиях полиэтнического и поликультурного общества, что определило содержание, формы, методы и средства данного направления воспитательной работы в дошкольных образовательных организациях.

Выводы. Анализ исторической ретроспективы становления педагогической идеи нравственно-патриотического воспитания в советский период отечественной истории показал, что в условиях смены общественной формации наиболее эффективным является проектирование моделей патриотического воспитания детей, начиная с периода дошкольного детства как составной части нравственного воспитания. В отечественной педагогике дошкольного образования советского периода происходила глубокая разработка средств нравственно-патриотического воспитания дошкольников, таких как изобразительное искусство, литература, музыка, народный фольклор, природа родного края, народные традиции и т. п.; красной нитью проходила идея опоры на общечеловеческие ценности и на культивирование эмоций и чувств ребёнка.

Ключевые слова: история дошкольной педагогики, ребёнок дошкольного возраста, патриотическое воспитание, нравственно-патриотическое воспитание, педагог дошкольного образования

THE PROBLEM OF MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE DOMESTIC PEDAGOGY OF THE SOVIET PERIOD

V. Demkovich¹, N. Rachkovskaya²

¹ *Moscow Pedagogical State University*

ul. Malaya Pirogovskaya, 1/1, Moscow, 119991, Russian Federation

² *Moscow Region State University*

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

Abstract

Relevance. The relevance of the research is determined by the need, through moral and patriotic education, to restore lost moral values in Russian society, to form in the younger generation a commitment to spiritual ideals and a sense of belonging to the centuries-old national history and culture.

Aim. To investigate, in historical retrospect, the domestic pedagogical experience of moral and patriotic education of preschool children, which will allow us to fruitfully use its lessons to improve the effectiveness of the functioning of preschool children moral and patriotic education models in modern conditions.

Research methods. The leading method is the dialectical method of cognition, which includes the requirement to consider the system integrity and the interconnection of all its aspects. In the course of the research, a set of methods of the general theoretical level (analysis, synthesis, generalization, comparison, actualization, systematization, etc.), as well as empirical (the method of expert assessments) and hermeneutic methods providing for the interpretation of texts were used.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The study significance lies in the fact that trends and patterns in the development of the idea of moral and patriotic education of preschool children in the Soviet period of national history are revealed on the basis of the retrospective analysis of historical primary sources and scientific pedagogical literature. The characteristic features of the formation and development of the national system of moral and patriotic education of preschoolers are theoretically comprehended and analyzed. The development of the system of moral and patriotic education of preschool children is considered as a process determined by historical, pedagogical and socio-cultural factors, as well as as a process that stimulates the socio-economic and cultural development of the country. The conducted analysis of the experience of the moral and patriotic education system development contributes to the improvement of approaches, forms and methods of moral and patriotic education of preschool children at the modern stage.

Results. The result of this study is an idea of the formation and development of the national system of moral and patriotic education of preschool children as a consistent process of accumulation of scientific and pedagogical knowledge and experience, taking into account the specifics of political and socio-cultural features of various stages of Soviet period national history. The development of the idea of moral and patriotic education of preschool children took place in a multiethnic and multicultural society, which determined the content, forms, methods and means of this educational work direction in preschool educational organizations.

Conclusion. The analysis of the historical retrospective of the moral and patriotic education pedagogical idea formation in the Soviet period of national history has shown that in the conditions of a fundamental change in social formation, the most effective means is the design of models of patriotic education of children, starting from the period of preschool childhood as an integral part of moral education. In the domestic pedagogy of preschool education of the Soviet period, there was a deep development of means of moral and patriotic education of preschoolers, such as fine arts, literature, music, folklore, the nature of the motherland, folk traditions, etc.; the idea of relying on universal values and on the cultivation of emotions and feelings of the child was the key factor.

Keywords: history of preschool pedagogy, preschool child, patriotic education, moral and patriotic education, teacher of preschool education

ВВЕДЕНИЕ

Патриотизм – это сложное социальное чувство, которое возникает ещё в дошкольном детстве, в процессе формирования основ ценностного отношения к окружающему миру, и формируется у детей постепенно как целенаправленный процесс развития у них ценностных ориентаций личности на основе привязанности к семье и к своей малой родине, деятельностного проявления чувства любви к близким людям, к природе родного края. Важным аспектом анализа патриотического сознания ребёнка выступает нравственный контекст патриотизма, в котором преобладает эмоционально-чувственное восприятие дошкольником окружающей действительности.

Российское общество сегодня остро осознаёт необходимость нравственно-патриотического воспитания детей [7], которое является ведущим направлением государственной политики и отражено в ключевых программных документах: Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, Национальной доктрине образования в Российской Федерации (утв. постановлением Правительства РФ от 04.10.2022 № 751), Стратегии развития

воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р).

На основании ключевых программных документов сформированы положения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования¹, в котором определены пути патриотического воспитания детей дошкольного возраста через приобщение к традициям семьи, общества и государства, через формирование у детей представлений о социокультурных ценностях русского народа. В качестве ключевой цели образовательных программ детей дошкольного возраста обозначены воспитание гражданственности и патриотизма с целью обеспечения преемственности поколений для сохранения и развития национальной культуры и воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (с изменениями и дополнениями от 08.11.2022) [Электронный ресурс]. URL: https://shkolastarotimoshkinskayar73.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/DetSad/FGOS_DO_v_deystvuyushey_redaktsii_s_17.02.2023.pdf (дата обращения: 25.07.2023).

Исходя из отечественной традиции [9], в понятии «патриот» присутствует общественно-политический и идеологический аспект, однако в патриотизме важен прежде всего нравственный компонент. За более чем семьдесят лет существования советского государства успело вырасти несколько поколений детей, воспитанных в соответствии с подходами, разработанными советскими дошкольными педагогами. Пройдя в своём развитии несколько этапов, советская дошкольная педагогика создала уникальную систему нравственно-патриотического воспитания, которая, в числе всего прочего, способствовала энтузиазму советского народа в период индустриализации (1928–1941 гг.), обеспечила сплочённость в тяжёлые годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) и напряжённый период послевоенного восстановления (конец 40-х – 50-е гг. XX столетия), успешно прививала нескольким поколениям детей гордость великими соотечественниками, своей страной, её многовековой историей и достижениями.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – изучить историко-педагогические предпосылки, специфику становления и развития идеи патриотического воспитания детей дошкольного возраста в советский период отечественной истории, системное представление о которых поможет успешно проектировать и реализовывать модели нравственно-патриотического воспитания дошкольников на современном этапе.

Методология исследования

Исследование опирается на положения гуманитарных наук о диалектической взаимосвязи системы образования с общественно-политическими и историко-культурными условиями жизни государства и общества. Основными подходами в исследовании являются системный и деятельностный, базирующиеся на принципе комплементарности. Исследование

проводилось с опорой на принципы научности, историзма, вариативности, сочетания ретроспективы с перспективой.

В процессе исследования использовались теоретические методы научно-педагогического поиска, адекватные его цели и задачам: изучение исторических первоисточников, научной и учебно-методической литературы по проблеме исследования, анализ, сравнение, обобщение, систематизация.

Организация исследования и этапы работы

Исследование проводилось в форме научно-поисковой работы и последующего эмпирического исследования на базе факультета дошкольной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета.

Исследование состояло из двух этапов. На первом этапе изучались исторические документы, а также историко-педагогическая литература с целью сбора информации, её структурирования и проведения анализа, автором осуществлялась ретроспективная рефлексия своего профессионального опыта. На втором этапе были выявлены историко-педагогические тенденции и сформулированы выводы.

Активное развитие отечественная педагогическая теория нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста получила ещё в XIX в. Она строилась на принципах народности, заложенных К. Д. Ушинским [16], который идею патриотического воспитания детей видел в гражданском, трудовом воспитании и духовно-нравственном развитии ребёнка. Его педагогическая концепция основывалась на единстве идей народности, православия и научности. Таким образом, до Революции 1917 г. в отечественной педагогической науке решение задачи нравственно-патриотического воспитания опиралось на идеи народности в образовании, а целью воспитания и образования было разностороннее (ум-

ственное, нравственное, трудовое, физическое, эстетическое) развитие ребёнка, подготовка его к будущей самостоятельной жизни, воспитание гражданина-патриота в национальных и православных традициях русского народа.

Кардинальные перемены в истории Российского государства вследствие Революции 1917 г. существенным образом отразились на дальнейшем развитии педагогической мысли, подходах к воспитанию подрастающего поколения. Социалистическое патриотическое воспитание выделилось в отдельное направление образования и тесно соединилось с идеологией, поскольку провозглашалась задача воспитания «нового человека».

Анализ материалов профильных конференций и Всероссийских съездов по дошкольному воспитанию (1919–1928 гг.) убедительно доказывает, что основную ставку в деле воспитания «нового человека» молодое советское государство делало именно на детей дошкольного возраста¹. Было определено, что дальнейшая деятельность всех дошкольных учреждений должна строиться исходя из задач воспитания, диктуемых классовыми интересами пролетариата, и из представления о ребёнке как продукте социальной среды. При этом семья как носитель старого мировоззрения и быта признавалась элементом, препятствующим новым воспитательным задачам и процессу формирования идеологии подрастающего человека. Как следствие – провозглашается необходимость общественного государственного воспитания в противовес семейному. При этом всеобщность и обязательность дошкольного образования рассматривалась как инструмент продвижения в социум новой идеологии. В работах того времени (Н. К. Крупская [8], А. В. Луначарский [10], А. Б. Залкинд [5] и др.) делался акцент на необходимости разработки педагогических методов пла-

номерного воздействия на подрастающее поколение с целью воспитать определённый тип человека.

Детские дошкольные организации становятся объектом пристального внимания педологов, т. е. ребёнок становится предметом изучения всех наук, объединённых в это научное направление, ведётся активный поиск путей педагогического воздействия на детей в целях социалистического патриотического воспитания. На первом педологическом съезде, прошедшем зимой на рубеже 1927–1928 гг., советский психиатр, психолог, председатель межведомственной плановой педологической комиссии при Наркомпросе А. Б. Залкинд отмечал, что подобная опытная работа «является оптимистической основой для серьёзной перестройки возрастной методики педагогических воздействий – в духе советской педологической системы ..., с заострением внимания на классовом детском материале» [5, с. 3].

Ключевым «маркёром» советского патриотизма являлась безоговорочная приверженность коммунистической идеологии. Ведущая роль в становлении личности ребёнка отводилась общественному укладу как основному средству воспитания советского патриотизма. В качестве ключевых методов декларировались изучение жизни и деятельности лидеров советского государства в доступной для дошкольников форме, приобщение детей к труду, в том числе путём ознакомления их с трудом взрослых.

Таким образом, основной задачей дошкольной педагогики в *первые годы советской власти (1917–1922 гг.)* являлось создание нового социума, при этом дошкольному воспитанию отводилась роль одного из ключевых участков формирования «нового человека», а сам ребёнок рассматривался как пассивный продукт социальной среды. Воспитание патриотизма понималось как возвращение в детей чувства безоговорочной любви к социалистической Родине и Коммунистической партии, преданности

¹ Первый Всероссийский Съезд по дошкольному воспитанию: доклады, протоколы, резолюции. Москва: Государственное издательство, 1921. 224 с.

социализму и коммунизму. Содержание советского патриотического воспитания определялось через призму коммунистической идеологии, а сам процесс патриотического воспитания дошкольников имел плановый характер и находился под постоянным контролем партийных и государственных органов. Каждый поворот в политике незамедлительно сказывался на стратегии воспитания подрастающего поколения, причём упор делался на общественное, а не семейное воспитание.

Дальнейшее расширение границ государства (с декабря 1922 г.) и последующий процесс образования Союза Советских Социалистических Республик способствовали тому, что центральное место в деле патриотического воспитания стала играть идея коллективизма, а список «маркёров», характеризующих советского патриота, пополнился интернационализмом как фактором, способствующим укреплению государственности. Детский коллектив, его формирование и развитие было объявлено важным фактором воспитания юных патриотов, поиск форм и методов патриотического воспитания дошкольников продолжился с учётом новых реалий.

Педагоги, используя термин «детское сообщество», обосновывали необходимость при формировании детского коллектива опираться на традиции и обычаи народов СССР, на воспитательный потенциал окружающей среды [1], демократические принципы организации общения детей [6], приобщение их к совместному труду [13], возможности изобразительного искусства [17], кинематографа [12], детской литературы [4]. Это обусловило смещение ориентиров в патриотическом воспитании детей: от слепого поклонения идеологии к воспитанию патриотизма через познание, в том числе посредством развития эмоционально-чувственной сферы ребёнка. Таким образом, ребёнок перестал рассматриваться в качестве пассивного продукта социальной среды, педагогическая мысль обратилась к его личности.

В предвоенное десятилетие произошли изменения и в позиции относительно семьи, которая стала рассматриваться как «семейный коллектив» и то место, где «...реализуется прелесть человеческой жизни...» (А. С. Макаренко), происходит отбор и воспитание человеческих потребностей, а потому утверждалось, что нахождение в семейном коллективе также способствует развитию патриотических чувств [11]. Следует отметить, что идеи А. С. Макаренко относительно важности семейного воспитания исследуются и в трудах современных ученых. Так, например, В. Е. Цибульникова пишет: «Большого внимания заслуживают идеи А. С. Макаренко о трудовом воспитании детей в семье ... секрет успеха семейного воспитания он видел в выполнении родителями их гражданского долга перед обществом...» [19, с. 181]. В итоге выкристаллизовалась идея о том, что привязанность детей к своей семье также является одним из «маркёров» проявления патриотизма.

Несмотря на то, что подрастающее поколение по-прежнему считалось инструментом формирования социалистического общества, сама природа новых государственных реалий предполагала учёт социокультурных особенностей различных народов, что требовало формирования более гибкой системы патриотического воспитания. Процесс поиска элементов такой системы привёл советскую педагогическую мысль к убеждению в необходимости опоры в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста как на традиционные человеческие, так и национальные ценности, такие как малая родина (родной край) и её культурные традиции, родной язык, семья. В итоге патриотизм стал рассматриваться как составная часть понятия нравственности, с главным акцентом на познание ребёнком своей большой и малой Родины. Отметим важность этого факта, по сути означающего возврат к исконно русской традиции трактовки патриотизма

как добродетели, духовно-нравственного чувства, отражающего нравственную, духовную культуру человека.

Дальнейшая разработка темы патриотического воспитания с позиции нравственных ориентиров окончательно утвердила важность чувственного, эмоционально-ценностного компонента в восприятии ребёнком окружающей действительности. Была доказана высокая значимость эмоций и чувств в формировании у дошкольников привязанности к своей семье, детскому саду, родному краю через игрушки, образцы народного творчества, художественное слово, а также различные виды изобразительного искусства, широкая палитра которых рассматривалась в качестве одного из ключевых средств нравственно-патриотического воспитания. Особая острота детского восприятия обуславливает способность ребёнка запоминать на всю жизнь то, что эмоционально воспринято в детстве. Исследования показали высокую значимость культивирования у ребёнка нравственных и эстетических переживаний средствами изобразительного искусства для всестороннего развития его личности. Отметим, что эта идея получила в дальнейшем широкое развитие, в том числе в исследованиях современных авторов [3; 15].

Таким образом, была обоснована необходимость нравственного воспитания средствами, акцентирующими чувственную, эмоциональную сторону познаваемого. Было доказано, что в процессе нравственного воспитания личность непрерывно изменяется и по мере достижения определённого уровня сформированности нравственных качеств ребёнок включается в социальную среду, после чего начинает процесс самовоспитания. Была обоснована важность изучения родного языка, которая обусловлена потребностью в общении с другими людьми. Она мотивирует ребёнка к познанию окружающей действительности, Родины, родного края.

Таким образом, в период с 1923 г. до середины XX столетия советская до-

школьная педагогика прошла путь от полного отрицания дореволюционного педагогического наследия до осознания необходимости использования таких его элементов, как народная музыка, литература, искусство, природа родного края, семейный уклад, в деле патриотического воспитания подрастающего поколения. Советские педагоги определили цели, раскрыли содержание патриотического воспитания, разработали средства и методы для практической реализации нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста [2].

Во второй половине XX столетия проблема нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста продолжала решаться с позиций формирования ценностных ориентаций личности интернациональной направленности, воспитания коллективизма. Учитывая возрастные особенности дошкольного возраста, в качестве основы формирования коллективистских отношений у детей дошкольного возраста игра рассматривалась как основной метод педагогического влияния, в связи с чем уделялось большое внимание педагогическому руководству сюжетно-ролевыми играми. Была доказана высокая роль воспитательных возможностей игры при разработке проблем общественного дошкольного воспитания: средствами творческой игры происходит сближение ребёнка с детским коллективом, который формирует основы дружеских отношений и тем самым решает задачу патриотического интернационального воспитания. А. П. Усова пишет: «в условиях общественного воспитания каждому ребёнку нужно войти в общество играющих, найти здесь своё место, закрепиться в этом обществе...»¹. При этом отмечалось, что только средствами всех видов деятельности в сово-

¹ Усова А. П. Воспитание общественных качеств у ребёнка в игре // Доклады участников Симпозиума по проблемам игры. Москва: Академия педагогических наук РСФСР. Институт дошкольного воспитания, 1963. С. 3.

купности – игры, труда, учения – можно достигнуть полноценных результатов в развитии личности ребёнка.

Была обоснована эффективность организованного наблюдения окружающей действительности как ещё одного метода формирования патриотических чувств у детей дошкольного возраста. Окружающая действительность формирует у ребёнка общественные качества, подводящие его к нормам нравственного сознания. Ф. С. Левин-Щирин пишет: «В результате сложного взаимодействия окружающей действительности с ребёнком и наоборот, формируется отношение ребенка не только к самому себе, но и к другим людям, которое характеризуется коллективизмом, гуманностью, дружелюбием, отношением к труду, отношением к своему народу и к другим народам, отношением к Родине...»¹.

Глубоко прорабатывалась тема народного творчества как средства патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Большое внимание уделялось сказке, подчёркивалась необходимость проводить различные праздники, досуги и занятия, посвящённые русскому народному творчеству, в том числе – рассказыванию сказок, включая и сказки народов СССР.

В 1970-е гг. продолжился поиск форм и методов нравственно-патриотического воспитания дошкольников с опорой на эмоциональную сферу ребёнка. В основу был положен механизм нравственного воспитания, предполагающий единство знаний, отношений и поведения. Знания и отношения становятся ценными для развития личности ребёнка, когда находят своё отражение в его поведении: ребёнок наблюдает за окружающей его действительностью и соотносит поступки других людей с моральными нормами, предъяв-

ляемыми ему самому. Таким образом, у детей формируются определённые представления, которые влияют на патриотическое сознание. Была обоснована необходимость строить патриотическое воспитание дошкольников последовательно, учитывая особенности данного возрастного периода. Среди основных методов: знакомство детей с людьми, связанными с родным краем, с защитниками Отечества, работа с семьёй, объяснение того, что, какой бы ни был край, в нём находит отражение что-то типичное для всей страны.

Таким образом, в период с середины XX в. до 70-х гг. XX в. были основательно разработаны формы, методы и средства нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста, вызывающие эмоциональный отклик личности. Среди основных средств нравственно-патриотического воспитания были выделены: творческая сюжетно-ролевая игра, изобразительное искусство, народное творчество, родной язык, организованное наблюдение окружающей действительности.

В период с 80-х гг. XX в. до 1991 г. экономический, социальный и духовный кризис советского общества усложнил процесс нравственно-патриотического воспитания, что обусловило необходимость поиска новых путей педагогической работы в этом направлении. В последнее десятилетие существования советского государства учёные сконцентрировались на поиске и разработке средств, стимулирующих у детей положительные эмоции в процессе получения знаний о Родине, её истории, героях. Было доказано, что стимулирующее влияние на формирование у детей положительно окрашенных эмоциональных и эстетических переживаний оказывает познание эстетической стороны природы и её значения в жизни людей², устное народное творчество, в том числе народные пословицы высокого

¹ Левин-Щирин Ф. С., Менджерицкая Д. В. Основы коммунистического воспитания детей дошкольного возраста: учебное пособие. Москва: Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина, 1971. С. 83.

² Жуковская Р. И., Виноградова В. Ф., Козлова С. А. Родной край: пособие для воспитателей детского сада. Москва: Просвещение, 1981. 208 с.

идейного содержания [14], декоративно-прикладное искусство [18].

Педагогические подходы, формы, методы и средства на протяжении всего советского периода разрабатывались во исполнение задач, поставленных правящей Коммунистической партией. В таблице 1 представлены персоналии и ключевые идеи патриотического воспитания детей дошкольного возраста в педагогической науке советского периода отечественной истории.

Таким образом, за годы советского периода отечественной истории в дошкольной педагогике сформировалась модель нравственно-патриотического воспитания дошкольников, которая представляла собой планомерный, целенаправленный, комплексный воспитательно-образовательный процесс, основанный на нравственных ориентирах и предполагающий включение детей в различные виды совместной коллективной деятельности в рамках общественного

Таблица 1 / Table 1

Хронологический анализ развития идеи патриотического воспитания детей дошкольного возраста в педагогической науке советского периода отечественной истории / Chronological analysis of the development of the idea of patriotic education of preschool children in the pedagogical science of the Soviet period of national history

Периодизация	Персоналии	Идеи
Первые годы Советской власти (1917–1922 гг.: Великая Октябрьская Социалистическая революция, становление советской власти)	Крупская Н. К. Луначарский А. В. Залкинд А. Б. Бенкен А. Ф. Блонский П. П. Зеленко А. У. Свентицкая М. Х.	Решение задачи формирования «нового человека». Ребёнок – «продукт» социальной среды. Провозглашение необходимости социалистического патриотического воспитания. «Маркёры» патриота – любовь к коммунистической партии и её лидерам. Необходимость обязательного общественного дошкольного воспитания в противовес семейному.
С 1923 г. до середины XX столетия (индустриализация, формирование союзного государства: постепенное присоединение союзных республик и образование СССР).	Крупская Н. К. Зеленко А. У. Левин-Щирин Ф. С. Менджерицкая Д. В. Суровцева А. В. Тихеева Е. И. Жуковская Р. И. Флерина Е. А. Халезова Н. Б. Сакулина Н. П. Комарова Т. С.	Патриотизм – составная часть нравственности. Воспитание патриотизма через познание своей страны и населяющих её народов, с учётом социокультурных особенностей. Формирование методов патриотического воспитания с опорой на общечеловеческие ценности, эмоционально-чувственный компонент в восприятии ребёнком окружающей действительности. Воспитание коллективизма, интернационализма. «Маркёры» патриота: любовь к стране, интернационализм, привязанность к детскому коллективу и семье.

Окончание табл. 1

Периодизация	Персоналии	Идеи
С середины XX в. до 80-х гг. XX в. («хрущёвская оттепель», «брежневский застой»)	Сухомлинский В. А. Левин-Щирин Ф. С. Менджерицкая Д. В. Суровцева А. В. Тихеева Е. И. Жуковская Р. И. Флерина Е. А. Халезова Н. Б. Сакулина Н. П. Комарова Т. С. Суслова Э. К. Усова А. П. Виноградова Н. Ф.	Основательно разработаны средства нравственно-патриотического воспитания дошкольников с опорой на эмоционально-чувственный компонент (народное творчество, родной язык, изобразительное искусство) и методы (творческая и сюжетно-ролевая игра, организованное наблюдение за окружающей действительностью). Разработан механизм нравственного воспитания, предполагающий единство знаний, отношений к окружающей действительности и поведения.
С 80-х гг. XX в. до 1991 г. (экономический, социальный и духовный кризис советского общества, «перестройка», прекращение существования СССР)	Левин-Щирин Ф. С. Менджерицкая Д. В. Суровцева А. В. Тихеева Е. И. Жуковская Р. И. Флерина Е. А. Халезова Н. Б. Сакулина Н. П. Комарова Т. С. Суслова Э. К. Усова А. П. Виноградова Н. Ф. Козлова С. А. Самсонюк Н. Ф. Халикова Д. Ш.	Достижение положительной динамики нравственно-патриотического воспитания через стимулирование положительно окрашенных эмоциональных реакций ребёнка в процессе получения им знаний о родном крае, его истории и культуре, восприятие образцов устного народного творчества (пословиц высокого идейного содержания). Культивирование у ребёнка положительно окрашенных эстетических переживаний в процессе познания природы, изучения народных промыслов, декоративно-прикладного искусства.

Источник: данные авторов.

воспитания. Историческая ретроспектива убедительно доказывает, что дошкольная советская педагогика достигла в деле патриотического воспитания подрастающего поколения больших результатов, которые способствовали развитию страны и укреплению государственности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Идея нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения в отечественной истории прошла в своём становлении долгий путь. В конце XIX в. нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста было постепенно выделено в самостоятельную область педагогики, что открыло широ-

кие возможности дальнейшего исследования и совершенствования этого педагогического направления.

События Революции 1917 г. положили начало формированию форм, методов и средств воспитания у подрастающего поколения социалистического патриотизма и интернеционализма. На протяжении всего советского периода отечественной истории педагогические подходы к вопросу нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения менялись в зависимости от политического вектора и социально-экономических перемен. Тем не менее характерной особенностью педагогической мысли всегда являлось сочетание идеи развития гра-

жданственности личности, понимаемой как исполнение общественного долга перед Отчизной, и идеи воспитания патриотизма в её нравственно-этической интерпретации. В итоге педагогами советского периода были разработаны основы теории и практики нравственно-патриотического воспитания, определено место патриотизма в сознании ребёнка.

Вопросы нравственно-патриотического воспитания, в том числе детей дошкольного возраста, приобретают особую значимость на современном этапе развития общества и государства. Это связано прежде всего с изменениями в

социально-экономической, политической, духовной сферах жизни общества и сознании граждан. И в этом смысле изучение и критическое осмысление процесса становления и развития нравственно-патриотического воспитания дошкольников в советский период отечественной истории оказывается весьма полезным для целей формирования системы нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста в современных условиях.

Дата поступления в редакцию 16.08.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенкен А. Естествознание в дошкольном возрасте // На путях к новой школе. 1924. № 9. С. 27–32.
2. Волобуева Л. М., Комиссарова Л. Н., Парамонова М. Ю. Развитие научных педагогических направлений на факультете дошкольной педагогики и психологии МПГУ: вековая история // Педагогическое образование и наука. 2021. № 4. С. 85–94.
3. Демкович В. И., Рачковская Н. А. Психологические механизмы развития эстетического вкуса и эстетическое воспитание детей дошкольного возраста // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / Тверь, 26–28 марта 2020 г. Тверь: Тверской государственный университет, 2020. С. 68–72.
4. Живое слово и книжка в дошкольной работе: сборник / под ред. Р. И. Прушицкой, Е. А. Флериной, Э. В. Яновской. Москва: Государственное издательство, 1928. 160 с.
5. Залкинд А. Б. Речь на первом педологическом съезде // На путях к новой школе. 1928. № 1. С. 131–134.
6. Зеленко А. Опыт дворовой детской площадки для дошкольников // На путях к новой школе. 1925. № 6. С. 106–113.
7. Коротаева Е. В. Вопросы патриотически ориентированного воспитания детей дошкольного возраста: монография. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. 132 с.
8. Крупская Н. К. Вопросы, стоящие перед IV съездом дошкольного воспитания // Крупская Н. К. Педагогические сочинения: в 10 т. Т. 6. Москва: Издательство Академии педагогических наук, 1959. 464 с.
9. Лабыгина А. В. Концепции гражданско-патриотического воспитания в трудах представителей отечественной педагогической мысли XIX века // Проблемы современного образования. 2021. № 2. С. 114–124.
10. Луначарский А. В. К IV Всероссийскому съезду по дошкольному воспитанию // На путях к новой школе. 1928. № 10–11. С. 111–115.
11. Макаренко А. С. Книга для родителей. Москва: АСТ, 2023. 512 с.
12. Менджерицкая Д. В. Ближайшие задачи в области кино для детей // На путях к новой школе. 1927. № 3. С. 5–15.
13. Розанов И. Н. Пути и формы вовлечения детей и подростков в работу над трудовой культурой // На путях к новой школе. 1927. № 4. С. 15–29.
14. Самсонов Н. Ф. Народные пословицы в патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1983. 194 с.
15. Тельнова Ж. Н., Малащенко В. Л., Мякишева М. В. Организационно-педагогические усло-

- вия патриотического воспитания детей дошкольного возраста // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2021. Т. 15. № 4. С. 156–166.
16. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт человеческой антропологии // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 1. Москва: Гранд Файр пресс, 2004. С. 37–574.
17. Флерина Е. А. Можно ли рисовать дошколятам с натуры? // Дошкольное образование. 1931. № 12. С. 36–39.
18. Халикова Р. Ш. Народное творчество как средство воспитания любви к родному краю у детей старшего дошкольного возраста: дис. ...канд. пед. наук. Москва, 1984. 152 с.
19. Цибульникова В. Е., Захарова Л. А. Опережающие педагогические идеи А. С. Макаренко и их реализация в управлении современным образовательным процессом // Образование в России и актуальные вопросы современной науки: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2020. С. 179–184.

REFERENCES

1. Benken A. [Natural science in preschool age]. In: *Na putyah k novoj shkole* [On the way to a new school], 1924, no. 9, pp. 27–32.
2. Volobueva L. M., Komissarova L. N., Paramonova M. Yu. [Development of scientific pedagogical directions at the Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology of MPSU: a century-long history]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Development of scientific pedagogical directions at the Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology of Moscow Pedagogical State University: a century-long history], 2021, no. 4, pp. 85–94.
3. Demkovich V. I., Rachkovskaya N. A. [Psychological mechanisms of development of aesthetic taste and aesthetic education of preschool children]. In: *Tradicii i novacii v professional'noj podgotovke i deyatel'nosti pedagoga: sbornik nauchnyh trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Tver'*, 26–28 marta 2020 g. [Traditions and innovations in professional training and teacher activities: collection of scientific papers of the International Scientific and Practical Conference / Tver, March 26–28, 2020]. Tver, Tver State University Publ., 2020, pp. 68–72.
4. Prushicka R. I., Flerina E. A., Yanovskaya E. D., eds. *Zhivoe slovo i knizhka v doskol'noj rabote: sbornik* [Living word and book in preschool work: collection]. Moscow, State Publishing House, 1928. 160 p.
5. Zalkind A. B. [Speech at the first pedagogical congress]. In: *Na putyah k novoj shkole* [On the path to a new school], 1928, no. 1, pp. 131–134.
6. Zelenko A. [Experience of a courtyard playground for preschoolers]. In: *Na putyah k novoj shkole* [On the way to a new school], 1925, no. 6, pp. 106–113.
7. Korotaeva E. V. *Voprosy patrioticheskii orientirovannogo vospitaniya detej doskol'nogo vozrasta: monografiya* [Issues of patriotically oriented education of preschool children: monograph]. Ekaterinburg, Ural State Pedagogical University Publ., 2020. 132 p.
8. Krupskaya N. K. [Issues facing the IV Congress of Preschool Education]. In: Krupskaya N. K. *Pedagogicheskie sochineniya. T. 6* [Pedagogical works. Vol. 6]. Moscow, Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences, 1959. 464 p.
9. Labygina A. V. [Concepts of the civil patriotic education in the works of representatives of the domestic pedagogical ideas of the 19th century]. In: *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 2021, no. 2, pp. 114–124.
10. Lunacharsky A. V. [To the IV All-Russian Congress on Preschool Education]. In: *Na putyah k novoj shkole* [On the path to a new school], 1928, no. 10–11, pp. 111–115.
11. Makarenko A. S. *Kniga dlya roditel'ej* [Book for parents]. Moscow, AST Publ., 2023. 512 p.
12. Mendzheritskaya D. V. [Immediate tasks in the field of cinema for children]. In: *Na putyah k novoj shkole* [On the way to a new school], 1927, no. 3, pp. 5–15.
13. Rozanov I. N. [Ways and forms of involving children and adolescents in work on labor culture]. In: *Na putyah k novoj shkole* [On the path to a new school], 1927, no. 4, pp. 15–29.
14. Samsonyuk N. F. *Narodnye poslovice v patrioticheskom vospitanii detej starshego doskol'nogo vozrasta: dis. ... kand. ped. nauk* [Folk proverbs in the patriotic education of children of senior preschool age: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 1983. 194 p.
15. Telnova Zh. N., Malashenkova V. L., Myakisheva M. V., Namsink E. V. [Organizational and pedagogical conditions of preschool children patriotic education]. In: *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issle-*

- dovaniya [Russian Journal of Social Sciences and Humanities], 2021, vol. 15, no. 4, pp. 156–166.
16. Ushinsky K. D. [Man as a subject of education. Experience of human anthropology]. In: Ushinsky K. D. *Pedagogicheskie sochineniya. T. 1* [Pedagogical works. Vol. 1]. Moscow, Grand Fajr press Publ., 2004. 777 p.
 17. Flerina E. A. [Is it possible for preschool children to draw from life?]. In: *Doshkol'noe obrazovanie* [Preschool education], 1931, no. 12, pp. 36–39.
 18. Halikova R. Sh. *Narodnoe tvorchestvo kak sredstvo vospitaniya lyubvi k rodnomu krayu u detej starshego doshkol'nogo vozrasta: dis. ... kand. ped. nauk* [Folk art as a means of instilling love for the motherland in children of senior preschool age: Cand. Sci. thesis in Pedagogy], Moscow, 1984. 152 p.
 19. Tsibulnikova V. E., Zaharova L. A. [Leading pedagogical ideas of A. S. Makarenko and their implementation in the management of the modern educational process]. In: *Obrazovanie v Rossii i aktual'nye voprosy sovremennoj nauki. materialy II Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Education in Russia and current issues of modern science. materials of the II All-Russian scientific and practical conference]. Cheboksary, Expert Methodological Center Publ., 2020, pp. 179–184.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Демкович Виктория Иосифовна – аспирант кафедры эстетического воспитания детей дошкольного возраста факультета дошкольной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета;

e-mail: Victoria.demkovich@gmail.com

Рачковская Надежда Александровна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Института международного образования «РОСБИОТЕХ»;

e-mail: nad1606@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Victoriya. I. Demkovich – Postgraduate student, Department of Aesthetic Education of Children of Preschool Age, Faculty of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University;

e-mail: Victoria.demkovich@gmail.com

Nadezhda A. Rachkovskaya – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Prof. of the Department of “Social and Humanitarian Disciplines”, Russian Biotechnological University;

e-mail: nad1606@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Демкович В. И., Рачковская Н. А. Проблема нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста в отечественной педагогике советского периода // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 47–59.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-47-59

FOR CITATION

Demkovich V. I., Rachkovskaya N. A. The problem of moral and patriotic education of preschool children in the domestic pedagogy of the Soviet period. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 47–59.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-47-59

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-60-69

КОММУНИКАТИВНАЯ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОСНОВА ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Самосенкова Т. В.¹, Шаповалова А. Э.²

¹ Белгородский государственный национальный исследовательский университет
308007, Белгородская обл., г. Белгород, ул. Студенческая, д. 14, Российская Федерация

² Борисовская средняя общеобразовательная школа № 2
309340, Белгородская обл., п. Борисовка, ул. Советская, д. 67, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность работы заключается в инновационном подходе к овладению лингвокультурологической и коммуникативной компетенциями, которые являются основой изучения РКИ.

Цель – применить экспериментальное обучение по созданию инфоблоков для повышения лингвокультурологической компетенции у студентов-иностранцев.

Методы исследования, используемые в работе: наблюдение, анкетирование, изучение и анализ психолого-педагогической литературы, практические занятия, методы обработки данных. Практиковалось также экспериментальное обучение, которое заключалось в использовании на занятиях инновационных технологий в рамках проектной деятельности.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна состоит в инновационном подходе создания инфоблоков для овладения представленными компетенциями. Теоретическая и практическая значимость заключается в описании нами инновационного метода создания инфоблоков, а также в использовании их при изучении РКИ.

Результаты исследования. Применив экспериментальное обучение по созданию инфоблоков, мы пришли к таким результатам, как: повышение уровня овладения обучающимися коммуникативной компетенцией; более частое использование студентами в своей речи слов с НКК, что привело к формированию лингвокультурологической компетенции (анкетирование на начальном уровне выявило низкий процент использования слов с НКК и уровня сформированности компетенций). Изучив исходный уровень сформированности компетенций у студентов, мы пришли к выводу, что у большинства обучающихся (средний показатель – 35 человек из 40, на примере контрольной группы) сформирован репродуктивный (зарождающийся) уровень, лишь у 5 человек (средний показатель) есть достаточный уровень, продвинутого уровня нет ни у одного человека. Для обработки представленных результатов мы обратились к методам математической статистики: непараметрические и U-критерий Манна Уитни. Такие расчёты проводились один раз в семестр, на конечном этапе было выявлено следующее: уровень

сформированности коммуникативной, лингвокультурологической компетенций вырос до 87%, использование в речи студентов-иностранцев слов с НКК стало в 3 раза больше.

Выводы: Используя инфоблоки, обучающиеся с лёгкостью осваивают слова с НКК. У них формируются лингвокультурологическая и коммуникативная компетенции, которые в дальнейшем помогают студентам вступать в диалог с носителями языка и использовать эти знания и навыки в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная, лингвокультурологическая, языковая, социолингвистическая и социокультурная компетенции, слова с национально-культурным компонентом, инфоблоки

COMMUNICATIVE AND LINGUOCULTURAL COMPETENCIES AS THE BASIS FOR LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

T. Samosenkova¹, A. Shaplovalova²

¹ *Belgorod State National Research University*

ul. Studentskaya, 14, Belgorod region, 308007, Belgorod, Russian Federation

² *Borisovskaya secondary school no. 2*

ul. Sovetskaya, 67, Belgorod region, 309340, Borisovka village, Russian Federation

Abstract

Relevance. The work presents an innovative approach to mastering linguocultural and communicative competencies, which are the basis of the study of Russian as a foreign language.

Aim. To apply experimental training on the creation of information blocks to improve the linguistic and cultural competence of foreign students.

Methodology. Research methods used in the work include observation, questioning, study and analysis of psychological and pedagogical literature, practical classes, data processing methods. Experimental training was also practiced, which consisted in the use of innovative technologies in the classroom within the framework of project activities.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The scientific novelty consists in an innovative approach to creating information blocks for mastering the presented competencies. The theoretical and practical significance lies in our description of the innovative method of creating information blocks, as well as in their use in the study of Russian as a foreign language.

Results. Application of experimental training to creating information blocks enabled us to come to the following results: an increase in the level of students' mastery of communicative competence; more frequent use of words with NCC (national-cultural component) by students in their speech, which led to the formation of linguistic and cultural competence (the primary questionnaire results revealed a low percentage of the use of words with NCC and the level of competence formation). Having studied the initial level of competence formation among the students, we came to the conclusion that the majority of the students (the average is 35 out of 40 in the control group) have a reproductive (nascent) level, only 5 people (the average) have a sufficient level, no one has an advanced level. To process the presented results, we applied the methods of mathematical statistics: nonparametric and Mann Whitney U-test. Such calculations were carried out once a semester, at the final stage the following was revealed: the level of formation of communicative, linguistic and cultural competencies increased to 87%, the use of words with NCC in the speech of foreign students became 3 times higher.

Conclusions. Using information blocks, students easily master the words with NCC. They develop linguistic and cultural and communicative competence, which further helps students to enter into a dialogue with native speakers and use this knowledge and skills in their professional activities.

Keywords: communicative, linguoculturological, linguistic, sociolinguistic and sociocultural competencies, linguistics, information blocks

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время овладение коммуникативной и лингвокультурологической компетенциями при изучении русского языка как иностранного является актуальным, т. к. именно они формируют языковую личность студента-иностранца, помогают понять русскоговорящего собеседника и вступить с ним в диалог, а также использовать свои знания в профессиональной деятельности. Ведущую роль в формировании данного вида компетенций изучали многие методисты: Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. В. Воробьев, О. Д. Митрофанова, И. П. Лысакова и др.

Изучение языковых единиц в качестве «кода культуры» – это задача всего образования, т. к. в образовательном процессе повышается интерес к культурному фону в образовании, к реализации культурологического подхода [11, с. 42]. В ходе процесса образования учащемуся необходимо осваивать ценности, накопленные человечеством ранее; реализовать такую идею можно с помощью языка, т. к. именно он передаёт важнейшие критерии и реалии прошлой жизни. Такую идею формируют современные методисты В. А. Доманский, А. Д. Дейкина, Л. А. Ходякова и др. Проблема языка и культуры также активно рассматривается лингвистами Н. Ф. Алефиренко, Е. М. Верещагиным, А. А. Залевской, В. А. Масловой, В. Г. Костомаровым, С. А. Кошарной, А. Т. Хроленко, Н. М. Шанским и др.

В качестве **объекта** исследования мы рассматриваем процесс становления межкультурной компетенции обучающихся; в качестве **предмета** исследования – специфику работы с данной культуроориентированной лексикой (слова с НКК).

Апробация итогов исследования проводилась на подготовительном факультете НИУ «БелГУ», а также на конферен-

циях различного уровня, опубликовано более 10 статей различного уровня, в том числе статей ВАК¹.

¹ См. Шаповалова А. Э. Окно в народную культуру. Освоение этнокультурной лексики учащимися // Этническая социализация детей и молодёжи в поликультурном мире: материалы Международной научной конференции / Курск, 17–18 сентября 2019 г. Курск: Мечта, 2019. С. 45–49.

Шаповалова А. Э. Региональная специфика употребления пасхальной лексики // Традиционные культуры народов мира: история, интерпретация, восприятие: сборник научных статей. Белгород: Эпицентр, 2016. С. 218–221.

Шаповалова А. Э. Национально-культурная лексика как транслятор культуры // Язык и культура региона как составляющие образовательного пространства. Белгород: Эпицентр, 2017. С. 317–320.

Шаповалова А. Э. Урок развития речи по картине с опорой на национально-культурные понятия // Сборник научных трудов по итогам Международной научной конференции. Белгород: Белгородский государственный университет, 2018. С. 411–415.

Шаповалова А. Э. QR-технология на уроках русского языка и литературы // Русский язык в школе. 2019. Т. 19. № 4. С. 18–19.

Шаповалова А. Э. Возможности электронной интерпретации языкового образа (на примере создания QR-кодов пословиц с ключевым словом «дом») // Языковые образы: лингвокреативные символы этнокультурной духовности: сборник научных трудов по итогам 5-й Международной научной конференции, посвящённой 75-летию Заслуженного деятеля науки РФ, д. фил. н., проф. Н. Ф. Алефиренко / Белгород, 17–19 сентября 2021 г. Белгород: Эпицентр, 2021. С. 307–314.

Шаповалова А. Э. Пути освоения безэквивалентной и национально-маркированной лексики обучаемыми на разных ступенях обучения // Научная мысль: перспективы развития: материалы Международной научной конференции / Армавир, 26 октября 2021 г. Армавир: Армавирский государственный университет, 2021. С. 99–106.

Шаповалова А. Э. Использование информационных технологий при освоении иностранцами «Толкового словаря живого великорусского языка» В. И. Даля // Дали Даля: сборник статей Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Далевские чтения» / 20–21 мая 2021 г. / отв. ред. д. пед. н. Т. Ф. Новикова. Белгород: Эпицентр, 2021. С. 170–173.

Шаповалова А. Э. Изучение слов с национально-культурным компонентом значения посредством использования инновационных технологий // Региональная картина мира в языковой концептуализации: универсальное и уникальное: сборник

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования – применить экспериментальное обучение по созданию инфоблоков для повышения лингвокультурологической компетенции у студентов-иностранцев.

Из цели вытекают задачи:

1. Обозначить границы понятия «компетенция».
2. Выявить компетенции, входящие в коммуникативную и лингвокультурологическую.
3. Определить инновационные технологии, которые способствуют овладению данными компетенциями и словами с НКК.
4. Обозначить правила работы с инфоблоками.

Методология и методы исследования, используемые в работе: наблюдение, анкетирование, изучение и анализ психолого-педагогической литературы, практические занятия, методы обработки данных. В своей работе мы опирались на следующие методологические подходы: системный, компетентностный, лингвокультурологический. Экспериментальное обучение заключается в использовании

на занятиях инновационных технологий в рамках проектной деятельности. Результатом будет инфоблок, в котором будут исследованы слова с НКК.

Организация исследования и ход работы

Овладение иностранным языком подразумевает в числе прочего и овладение коммуникативной компетенцией студентами. Компетенция – это способность порождать умение действия, поэтому её необходимо изучать как звено между знанием и ситуацией. Компетенция – это категория оценочная, она характеризует человека как субъекта специализированной деятельности в системе общественного труда¹.

Данная категория включает в себя следующие составляющие:

- 1) «глубокое понимание существа выполняемых задач и проблем;
- 2) хорошее знание опыта, имеющегося в данной области, активное овладение его лучшими достижениями;
- 3) умение выбирать средства и способы действия, подходящие конкретным обстоятельствам места и времени;
- 4) чувство ответственности за достигнутые результаты;
- 5) способность учиться на ошибках и вносить коррективы в процесс достижения целей» [3, с. 74].

«Толковый словарь» С. И. Ожегова представляет несколько значений слова «компетенция»:

- 1) вопросы, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён;
- 2) круг полномочий и прав человека;
- 3) область деятельности, которая является значимой для эффективной работы организации, в которой индивид должен проявить знания, умения, навыки и профессиональные качества².

статей. Казань: Издательство Казанского университета, 2021. С. 112–118.

Шаповалова А. Э. Изучение слов с национально-культурным компонентом значения посредством использования инновационных технологий на основе фольклорного материала // Программа 6 Международного очно-заочного научно-практического семинара «Собственное имя в жизни литературы» / 17 декабря 2021 г. Горловка: Горловский институт иностранных языков, 2021. С. 87–91.

Шаповалова А. Э. Изучение слов с национально-культурным компонентом значения с использованием инновационных технологий // Новые горизонты русистики. Донецк: Донецкий национальный университет, 2021. №15. С. 46–51.

А также: Участие в конкурсе научных работ по тематике «Русский язык и этнокультурная динамика», проведённом в БелГУ (2018, II место).

Участие в конкурсе: «Психолого-педагогическое сопровождение этнической социализации детей и молодёжи в поликультурном мире: взгляд молодых исследователей» (диплом призёра) [Электронный ресурс]. URL: <https://kursksu.ru/stories/view/10035> (дата обращения: 30.06.2023).

¹ Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Русский язык. Курсы, 2018. С. 13.

² Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка:

Определение этого термина можно найти в работах С. В. Харитоновой и А. Ю. Черняевой, их объединяет с предыдущим следующее:

– это явления и вопросы, которые помогают человеку обладать познанием и опытом;

– полномочия определённого человека, исполнительного органа или должностного лица.

Рассмотрев все эти определения, мы пришли к выводу, что компетенция – это владение определёнными знаниями и умениями, которые помогают человеку результативно действовать в какой-либо области знаний [14, р. 272].

Овладеть какой-либо компетенцией важно не только для того, чтобы обладать какими-то знаниями, но и для того, чтобы правильно их применять в практической деятельности. Опираясь на такой подход, необходимо сказать, что коммуникация может успешно развиваться лишь при правильном применении языковых средств и культурологической трактовке принятого изречения [9, с. 273].

Для коммуникации необходимо овладение и следующими компетенциями:

1) языковой (грамматически и синтаксически верное построение предложений, слов и т. д.);

2) социолингвистической (нормы и правила поведения в обществе: приветствие, прощание, извинение и т. д.);

3) социокультурной (знания, связанные со страной изучаемого языка, особенностями менталитета) [1, с. 4].

Таким образом, коммуникативная компетенция состоит из нескольких связанных со знаниями о культуре, национальной составляющей языка.

В настоящее время методика преподавания РКИ направлена на развитие у иностранных студентов лингвокультурологической компетенции, т. к. именно

она предусматривает овладение умением правильно коммуницировать с представителями иной культуры, а также использовать различные нормы поведения в ином социуме, в обществе, которое отличается от родной для иностранца среды. Таким образом, преподаватель РКИ помогает студенту не просто сформировать языковые особенности ЯК обучающегося, но и обучает его культуре, а также способствует развитию личности и формированию ЛКК [10, с. 614].

В своей работе мы используем термин «лингвокультурологическая компетенция», т. к. считаем, что он полностью раскрывает смысл тех задач, которые стоят перед преподавателем РКИ. Таким образом, основа данного термина заключается в способности личности передавать и использовать полученные знания, а также взаимосвязи с родным языком и культурой. Поэтому расширение знаний иностранных студентов, связанных с культурой страны изучаемого языка, поможет педагогу и студенту сделать их совместную работу творческой и продуктивной¹.

Теперь подробнее рассмотрим значение слова «лингвокультурологический». Как можно заметить, в основе этого слова лежит термин, который означает взаимосвязь культуры с иными системами и обществом.

Следовательно, под культурологической компетенцией мы понимаем совокупность связанных между собой качеств индивида, которые относятся к духовной культуре и жизни людей в обществе [7, с. 14].

Таким образом, лингвокультурологическая компетенция – это умения и навыки, которые помогают усвоить национально-маркированную специфику страны «чужого» языка². Поэтому важно

около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений [Электронный ресурс] / под общ. ред. Л. И. Скворцова. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 17.01.2023).

¹ Воробьев В. В. Прикладная лингвокультурология: сборник учебно-методических материалов для обучения русскому языку. М.: Российский университет дружбы народов, 2013. С. 67.

² Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учебное пособие. Москва: Флинта: Наука, 2020. С. 38.

сформировать у студента-иностранца ещё и коммуникативную компетенцию, но она является второстепенной.

Исследования показывают, что языковых проблем между студентами разных языковых групп не возникало, а вот проблемы с пониманием были, что говорит о разнице в культуре, поэтому формирование культурологической компетенции должно быть неразрывно связано с коммуникативной.

Основой для формирования такой компетенции послужила методика преподавания русского языка. Ещё в XIX в. похожий вид компетенции составлял воспитательную функцию языка. С помощью языка воспитывали патриотизм, духовно-нравственные качества человека [5, с. 180]. Таким образом, лингвострановедение – термин, разработанный А. А. Реформатским и А. А. Шахматовым, – лежит в основе понятия «культурологическая компетенция». Лингвострановедение – это изучение культуры той страны, язык которой ты изучаешь. Представителями данного подхода в обучении являются Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров.

Именно эти учёные первыми дали определение термину «лингвострановедение» – это «аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором, с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения образовательных и гуманистических задач, лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причём методика преподавания имеет филологическую природу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [2, с. 65].

Изучив работы Е. А. Быстровой, мы выделили, какие аспекты включает в себя лингвокультурологическая компетенция:

- национальный речевой этикет;
- слова, описывающие предметы традиционной русской культуры и быта;
- фольклорные произведения;

– имена русских художников, музыкантов, научных деятелей;

– использование невербальных средств общения (мимика, жесты, интонация) [15, р. 84].

Основной задачей овладения данной компетенцией является осознание того, что обучающийся понимает феномен русского языка, его самобытное начало и своеобразие, а целью – понимание духовно-нравственного мира, уважение ценностей другой культуры [8, с. 51].

Формирование данной компетенции способствует развитию когнитивных умений, которые необходимы для освоения русского языка. Таким образом, при изучении языка отдельно от его культурных особенностей понимание значений тех или иных слов, словосочетаний, текстов будет являться неполным [6, с. 110].

Данные функции отвечают за формирование языковой личности, изучающей русский язык как иностранный.

По словам С. Г. Тер-Минасовой, реальное употребление слов в речевом потоке связано с лингвокультурными аспектами говорящего на определённом языке, поэтому необходимо осознанно и тщательно относиться к изучению языка и мира, к носителям этого языка, их культурной и национальной составляющей, особенностям менталитета. К функциям лингвокультурологической компетенции можно отнести следующие:

1) коммуникативная – способность к общению с людьми разных культурных групп;

2) кумулятивная – способность накапливать знания, связанные с культурой другого народа;

3) директивная – функция, способствующая формированию личности человека [3, с. 89].

Для овладения коммуникативной и культурологической компетенциями в своей работе мы используем инновационные технологии и ресурсы [4, с. 96], например:

1. QR-технология – совместно со студентами создаём QR-код, открывающий доступ к изучаемому слову в словаре, к фотографии.

2. LearningApps – технологию, которая помогает создать игру и проверить знания обучающихся.

Для создания инфоблока мы выработали алгоритм:

- выявить слово, которое вызывает проблемы в понимании студентами-иностранцами;

- найти его в словаре, создать QR-код на словарь;

- вставить в инфоблок;

- создать игру в приложении для введения слова в свой лексикон;

- создать QR-код для инфоблока [12, с. 172].

Приведём пример инфоблока по теме «Знакомство с достопримечательностями Борисовского района Белгородской области». QR-коды активны. Можно скачать приложение для их считывания, перейти по ссылке и проверить, какая информа-

ция скрывается за кодом. Нами создана книга с такими инфоблоками. Приведём пример одного из них (рис. 1).

Этапы экспериментального обучения:

1. Определение уровня начальных знаний у студентов русского языка, а также уровня овладения компетенциями.

2. Формирование экспериментальных групп с учётом знаний обучающихся.

3. Создание экспериментальных и контрольной групп.

4. Введение метода проектов на занятиях.

5. Изучение использования и создания инфоблоков (подсказок) для овладения словами с НКК.

6. Применение инфоблоков на практике, а также распространение их среди одноклассников.

7. Итог – формирование коммуникативной и лингвокультурологической компетенции, а также способность с лёгкостью вступать в процесс коммуникации [13, с. 100].



Рис. 1 / Fig 1. Инфоблок «Знакомство с достопримечательностями Борисовского района Белгородской области. Борисовская керамика» / Info block “Acquaintance with the sights of the Borisovsky district of the Belgorod region. Borisov ceramics”

Источник: составлено авторами.

Такой вид обучения проводился среди студентов первых курсов. Участие принимали три группы: две пробные и одна контрольная.

Изучив исходный уровень сформированности компетенций у студентов, мы пришли к выводу, что у большинства обучающихся (средний показатель – 35 человек из 40, на примере контрольной группы) сформирован репродуктивный (зарождающийся) уровень, лишь у 5 человек (средний показатель) есть достаточный уровень, продвинутого уровня нет ни у одного человека. Для обработки представленных результатов мы обратились к методам математической статистики: непараметрические методы и U-критерий Манна–Уитни. Такие расчёты проводились один раз в семестр, на конечном этапе было выявлено следующее: уровень сформированности коммуникативной, лингвокультурологической компетенций вырос до 87%, использование в речи студентов-иностранцев слов с НКК стало в 3 раза больше.

Результаты исследования и их обсуждение

1. Выявлены следующие проблемы по овладению данным видом компетенций: непонимание слов с национально-культурным компонентом значения, что приводит к неверному толкованию пословиц, поговорок, фразеологизмов и др.; проблемы с мгновенным ответом на поставленный вопрос в определённых ситуациях.

2. Пути решения: использование инновационных технологий для создания

инфоблоков, которые помогают в запоминании и освоении лексики.

3. В данной работе мы представили алгоритм работы с инфоблоками и показали те инновационные технологии, на которые студент может опираться при изучении слов с НКК.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, под лингвокультурологической и коммуникативной компетенцией необходимо понимать следующее:

- освоение национальной культуры народа изучаемого языка;
- развитие духовно-нравственного аспекта личности;
- формирование языковой культуры личности, связанной с менталитетом.

Освоив со студентами такое экспериментальное обучение, мы пришли к выводу, что оно действительно приводит к положительным результатам, повышает уровень овладения словами с НКК.

Особенно такой вид работы хорошо подходит для изучения слов с национально-культурным компонентом значения, которые, как показывает практика, вызывают сложность при обучении. Инновационные технологии в образовании помогают преодолеть проблемы непонимания, которые являются актуальными при изучении русского языка как иностранного. Инфоблоки служат помощниками (подсказками) обучающимся при овладении новыми словами.

Дата поступления в редакцию 19.02.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Эйдос. 2018. Т. 10. № 2. С. 135–147.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 1980. 320 с.
3. Злобин А. Н. Лингвокультурные особенности концептуальной метафоризации в немецком языке (на примере терминов родства) // Молодой учёный. 2020. № 34 (324). С. 141–144.
4. Инновационные технологии преподавания иностранных языков в вузе: монография / Е. В. Воронина, Ю. В. Рындина, И. М. Кунгурова, С. Г. Долженко, Е. А. Юринова, С. В. Пахотина. Lambert: Lambert Academic Publishing, 2013. 184 с.

5. Казымова Л. А. Язык и культура: к вопросу о специфике лингвокультурологии // Филология и лингвистика. 2018. № 3 (9). С. 19–22.
6. Чжоу Н. Особенности лингвокультурного концепта «мужественность» // Молодой учёный. 2023. № 21 (468). С. 473–475.
7. Макарова Е. В. К проблеме определения понятия «лингвокультурологический концепт»: теоретический обзор // Молодой учёный. 2019. № 41 (279). С. 276–279.
8. Преснухина И. А. К вопросу о формировании иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 3. С. 175–177.
9. Рудюков Д. В., Дуплянкина А. В. Лингвокультурные особенности гебраизмов в русском языке: исторический аспект // Молодой учёный. 2019. № 49 (287). С. 593–599.
10. Курбанова Н. Б. Образное сравнение как объект лингвокультурологического анализа (на материале испанского языка) // Молодой учёный. 2022. № 51 (446). С. 613–616.
11. Харитоновна С. В., Черняева А. Ю. Основы теории педагогического содействия развитию культурологической компетенции студентов университета в условиях модернизации российского образования // Современная система образования: опыт прошлого и перспективы будущего: монография. Одесса: ИП Куприенко С. В., 2006. С. 38–64.
12. Шаповалова А. Э. Использование информационных технологий при освоении иностранцами «Толкового словаря живого великорусского языка» В. И. Даля // Дали Даля: сборник статей Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Далевские чтения» / 20–21 мая 2021 г. Белгород: Эпицентр, 2021. С. 170–173.
13. Шаповалова А. Э. Пути освоения безэквивалентной и национально-маркированной лексики обучаемыми на разных ступенях обучения // Научная мысль: перспективы развития: сборник материалов IX Международной конференции / 26 октября 2021 г. Армавир: РИО АГПУ, 2021. С. 99–106.
14. Hymes D. On Communicative Competence // Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–293.
15. Savignon S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. New York: McGraw-Hill, 1997. 234 p.

REFERENCES

1. Bermus A. G. [Problems and prospects for the implementation of the competence-based approach in education]. In: *Ejdos* [Eidos], 2018, vol. 10, no. 2, pp. 135–147.
2. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. *Lingvostranovedcheskaya teoriya slova* [Linguistic and regional theory of the word]. Moscow, Russkij yazyk Publ., 1980. 320 p.
3. Zlobin A. N. [Linguistic and cultural features of conceptual metaphorization in German (on the example of kinship terms)]. In: *Molodoj uchyonyj* [Young scientist], 2020, no. 34 (324), pp. 141–144.
4. Voronina E. V., Ryndina Yu. V., Kungurova I. M., Dolzhenko S. G., Yurina E. A., Pahotina S. V. *Innovacionnye tekhnologii prepodavaniya inostrannyh yazykov v vuze: monografiya* [Innovative technologies for teaching foreign languages at the university: monograph]. Lambert, Lambert Academic Publishing, 2013. 184 p.
5. Kazymova L. A. [Language and culture: on the specifics of linguoculturology]. In: *Filologiya i lingvistika* [Philology and Linguistics], 2018, no. 3 (9), pp. 9–22.
6. Chzhou N. [Features of the linguocultural concept “masculinity”]. In: *Molodoj uchyonyj* [Young scientist], 2023, no. 21 (468), pp. 473–475.
7. Makarova E. V. [On the problem of defining the concept of “linguoculturological concept”: a theoretical review]. In: *Molodoj uchenyj* [Young scientist], 2019, no. 41 (279), pp. 276–279.
8. Presnukhina I. A. [On the formation of a foreign language professionally oriented communicative competence]. In: *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry* [Education. The science. Scientific personnel], 2019, no. 3, pp. 175–177.
9. Rudyukov D. V., Duplyankina A. V. [Linguistic and cultural features of Hebraisms in Russian: a historical aspect]. In: *Molodoj uchyonyj* [Young scientist], 2019, no. 49 (287), pp. 593–599.
10. Kurbanova N. B. [Figurative comparison as an object of linguoculturological analysis (on the material of the Spanish language)]. In: *Molodoj uchyonyj* [Young scientist], 2022, no. 51 (446), pp. 613–616.

11. Haritonova S. V., Chernyaeva A. Yu. [Fundamentals of the theory of pedagogical assistance to the development of cultural competence of university students in the conditions of modernization of Russian education]. In: *Sovremennaya sistema obrazovaniya: opyt proshlogo i perspektivy budushchego: monografiya* [Modern education system: experience of the past and prospects for the future: monograph]. Odessa, IP Kupriyenko S. V., 2006, pp. 38–64.
12. Shapovalova A. E. [The use of innovative technologies in the development of foreigners “Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language” by V. I. Dahl]. In: *Dali Dalia: sbornik statej Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoy konferencii «Dalevskie chteniya» / 20–21 maya 2021 g.* [Dali Dalia: collection of articles of the All-Russian (with international participation) scientific and practical conference “Dalevsky Readings” / 20–21 May 2021]. Belgorod, Epicentr Publ., 2021, pp. 170–173.
13. Shapovalova A. E. [Ways of mastering non-equivalent and nationally marked vocabulary by students at different levels of education]. In: *Nauchnaya mysl': perspektivy razvitiya: sbornik materialov IX Mezhdunarodnoj konferencii / 26 oktyabrya 2021 g.* [Scientific thought: development prospects: collection of materials of the IX International Conference / October 26, 2021]. Armavir, RIO AGPU Publ., 2021, pp. 99–106.
14. Hymes D. On Communicative Competence. In: *Sociolinguistics*. Harmondsworth, Penguin, 1972, pp. 269–293.
15. Savignon S. J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. New York, McGraw-Hill, 1997. 234 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Самосенкова Татьяна Владимировна – доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного национального исследовательского университета;
e-mail: samosenkova@bsu.edu.ru;

Шаповалова Алёна Эдуардовна – аспирант кафедры русского языка и межкультурной коммуникации Белгородского государственного национального исследовательского университета, учитель Борисовской средней общеобразовательной школы № 2;
e-mail: shapowalowaaleona@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Tatiana V. Samosenkova – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof. of the Department of Russian Language and Intercultural Communication of Belgorod State National Research University;
e-mail: samosenkova@bsu.edu.ru

Aleona E. Shapovalova – Postgraduate student of the Department of Russian Language and Intercultural Communication of Belgorod State National Research University, teacher of Borisovskaya secondary school no. 2;
e-mail: shapowalowaaleona@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Самосенкова Т. В., Шаповалова А. Е. Коммуникативная и лингвокультурологическая компетенции как основа изучения русского языка как иностранного // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 60–69.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-60-69

FOR CITATION

Samosenkova T. V., Shapovalova A. E. Communicative and linguocultural competencies as the basis for learning Russian as a foreign language. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 60–69.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-60-69

УДК372.881.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-70-83

АНАЛИЗ ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ БИЛИНГВАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ МАГИСТРАНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Шишмолина Е. П.

Петрозаводский государственный университет

185910, Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, д. 33, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. Современные выпускники педагогических вузов должны не только уметь осуществлять эффективную коммуникацию в профессиональной среде, но и регулярно проводить научные исследования, а также уметь общаться в академическом дискурсе, в том числе на английском языке как языке глобальной мировой науки. Принципиальную важность имеет для молодых учёных умение излагать результаты своих исследований в научных статьях и публиковаться в высокорейтинговых журналах.

Цель исследования заключается в анализе опыта применения билингвального подхода при обучении академическому письму магистрантов психолого-педагогического профиля (на примере освоения структуры англоязычной статьи и логики подачи материала).

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

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании педагогических условий применения разработанного модуля, нацеленного на формирование необходимых выпускникам магистратуры компетенций в академическом англоязычном дискурсе. В статье представлены взгляды отечественных и зарубежных учёных по вопросам содержания и компонентов исследуемых понятий, анализируется роль двуязычного обучения иностранному языку на современном этапе. Авторами обосновывается важность опоры на родной язык в учебном процессе как инструмента снятия затруднений в речемыслительной деятельности обучающихся, обеспечения общения преподавателя и студента, их межличностного взаимного сотрудничества, достижения взаимопонимания и эмпатии. Практическая часть работы может быть использована в иноязычном обучении магистрантов или студентов старших курсов гуманитарных направлений подготовки, направленном на формирование основ академической грамотности.

Результаты исследования. Основное содержание исследования составляют анализ теоретико-методологических основ двуязычного подхода к организации обучения иностранному языку, выявление слабых и сильных сторон билингвального и монологического обучения академической грамотности, определение принципов обучения русско-английских билингвов академическому письму на основе билингвального подхода для преодоления межакадемического барьера, разработка и апробация двуязычного модуля обучения английскому языку студентов магистратур гуманитарного профиля, анализ полученных результатов. Представлены рекомендации по эффективному включению его в образовательный процесс. На основе обобщения результатов внедрения разработанного обучающего модуля доказана целесообразность его использования в подготовке магистрантов психолого-педагогического профиля. Обучение в экспериментальном режиме способствует преодолению студентами межакадеми-

ческого барьера, более полному пониманию структуры англоязычных публикаций, их содержания и логики. Приобретённые компетенции помогли обучающимся не только правильно структурировать свои статьи на английском языке, но и способствовали повышению качества статей и докладов на русском языке. Полученные данные подтверждаются результатами экспертного оценивания, а также само- и взаимооценивания участников эксперимента.

Выводы. Делается вывод о важности учёта принципа опоры на родной язык при организации обучения англоязычному академическому дискурсу и формировании компетенций иноязычной академической грамотности для молодых учёных. Обоснована целесообразность организации обучения магистрантов английскому языку в вузе на основе билингвального подхода, представлены данные, подтверждающие эффективность внедрённого в практику вузовского иноязычного обучения модуля «Формирование академической грамотности в англоязычном академическом дискурсе: структура научной статьи». Отмечается широкий потенциал применения данного модуля при обучении студентов естественнонаучных и технических специальностей.

Ключевые слова: академическая грамотность, англоязычный академический дискурс, структура научной статьи, межакадемический барьер

A BILINGUAL APPROACH TO TEACHING ACADEMIC WRITING TO UNDERGRADUATES OF A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROFILE: ANALYSIS OF THE EXPERIENCE

E. Shishmolina

Petrozavodsk State University

pr-t Lenina, 33, Republic of Karelia, 185910, Petrozavodsk, Russian Federation

Abstract

Relevance. Modern graduates of pedagogical universities should be able to communicate effectively in a professional environment, conduct their research regularly, and communicate in academic discourse, including English as the language of global world science. The ability to present the results of their research in academic articles and to publish in highly ranked journals is of fundamental importance to young scholars.

Aim. To analyze the application of the bilingual approach in teaching academic writing to undergraduates in psychology and pedagogy (on the example of mastering the structure of an English-language article and the logic of material presentation).

Research methods. This study used such general scientific and special methods as analysis, synthesis, comparison, analogy, systematic and comparative analysis, observation, interviews.

The scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The article presents the theoretical substantiation of pedagogical conditions for the implementation of the developed module aimed at the formation of necessary competences in academic English-language discourse. The article presents the views of Russian and foreign scientists about the content of the concepts under study, analyzes the role of bilingual teaching of a foreign language at present. The authors prove the importance of relying on the native language in the educational process as a tool to remove the difficulties in speech-thought activity of students, to ensure communication of a teacher and a student, their interpersonal mutual cooperation, achievement of mutual understanding and empathy. The practical part of the research can be used in the foreign language teaching of undergraduates or senior students in the humanities, aimed at forming the foundations of academic literacy.

Research results. The core content of the research is the analysis of theoretical and methodological bilingual approaches to foreign language teaching, revealing weaknesses and strengths of bilingual and monolingual teaching of academic literacy, defining the principles of teaching academic writing

to Russian-English bilingual students based on the bilingual approach to overcome the interacademic barrier, formulation and approbation of bilingual module of teaching English to undergraduate students of humanities, analysis of the obtained results. Recommendations on the effective integration of the module into the educational process are presented. Based on the obtained results, the expediency of using the module in the training of undergraduates in psychology and pedagogy is proved. Training in the experimental mode helps students overcome the interacademic barrier, contributes to a deeper understanding of the English-language publications structure, their content and logic. The acquired competences not only helped the students structure their articles in English correctly, but also contributed to improving the quality of articles and reports in Russian. The obtained data is confirmed by the results of expert evaluation, as well as self- and mutual evaluation of the participants of the experiment.

Conclusions. The conclusion is made about the importance of following the principle of native language support when organizing teaching of English-language academic discourse and forming of competences of foreign-language academic literacy for young scientists. The article gives the rationale for organizing undergraduate education in English language at a university on the basis of the bilingual approach and presents the data which confirms the effectiveness of the module "Formation of Academic Literacy in English Academic Discourse: Structure of a Research Paper". The wide potential of this module in teaching students of natural sciences and technical specialties is noted.

Keywords: academic literacy, English-language academic discourse, academic article structure, interacademic barrier

Введение

Согласно исследованию мирового рейтингового агентства QS, работодатели в сфере образования полагают, что такие универсальные компетенции, как «коммуникация», «работа в команде», «умение решать проблемы» и «гибкость», являются самыми важными в квалификации выпускников педагогических вузов. Среди наиболее заметных недостатков в подготовке молодых педагогов отмечается недостаточный уровень навыков общения¹. Не возникает сомнений в том, что современный выпускник педагогического вуза, помимо коммуникации в профессиональной среде, обязан регулярно проводить научные исследования и уметь общаться в академическом дискурсе, в том числе и на английском языке как языке глобальной мировой науки. При этом для любого учёного принципиально важно уметь излагать результаты своих исследований в научных статьях

и публиковаться в высокорейтинговых журналах.

Вызывают определённое беспокойство статистические данные, свидетельствующие о том, что в период с 2011 по 2020 гг. количество российских учёных сократилось на 28200 человек. При этом и темпы восполнения научных кадров снизились: если в 2020 г. устроились на работу в исследовательские институты 85500 специалистов, то уволились 91100 учёных, что не могло не сказаться негативно на продуктивности и показателях публикационной активности российских учёных². После завершения государственной программы «5-100», в рамках реализации которой темпы публикационной активности российских учёных нарастали, количество научных публикаций сократилось за год на 2 000 статей, а доля российских статей в мировых наукометрических базах опустилась до 3,26%, – до уровня 2018 г.³.

¹ What do employers want from today's graduates? Insights from the 2022 QS Global Employer Survey. Published in August 2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.qs.com/portfolio-items/qs-what-do-employers-want-from-todays-graduates> (дата обращения: 25.02.2023).

² Число учёных в России сократилось почти на 30 тыс. за десять лет [Электронный ресурс]. URL: <https://trends.rbc.ru> (дата обращения: 24.02.2023).

³ Проект 5-100 Министерства науки и высшего образования РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.5stop100.ru> (дата обращения: 24.02.2023).

В то же время впечатляют результаты, достигнутые в научной сфере КНР. Так, согласно докладу Национального института научно-технической политики Японии, с 2018 по 2020 гг. более 27% от 1% наиболее часто цитируемых работ в мире написаны китайскими специалистами¹. Достижение таких показателей стало результатом системной работы КНР по подготовке кадров для науки в рамках программы «Тысяча молодых талантов», признанной самой эффективной в мире². В этой связи разработка и апробация эффективных методик языкового обучения молодых российских учёных, способных конкурировать в мировой науке и публиковаться в лучших англоязычных научных журналах, не теряет свой актуальности.

В настоящее время, как в российской, так и в зарубежной педагогической науке билингвизм признан важной областью изучения, основывающейся на идеях таких мультидисциплинарных исследований, как прикладная лингвистика, лингводидактика, психология, психолингвистика, социолингвистика [11; 13; 16; 19]. Сторонники монолингвального подхода к обучению неродному языку пытаются создать языковую среду на занятиях вне естественной языковой среды за пределами учебной аудитории. Принцип учёта особенностей родного языка является одним из общеметодических принципов обучения иностранному языку в отечественной науке, а его игнорирование в образовательном процессе ведёт к затруднению речемыслительной деятельности обучающихся, общения преподавателя и студента, их межличностного взаимного сотрудничества, достижения взаимопонимания и эмпатии [3]. Исследования шведских авторов показывают,

что игнорирование родного языка в иноязычном обучении ведёт к отрицательным социальным и психологическим результатам при формировании личности студентов, поскольку оно препятствует их национально-культурной идентификации и не позволяет в полной мере осознать причастность к собственной культуре. Так, в 30% национальных шведских образовательных учреждений содержательной основой занятий по английскому языку и организации образовательного и воспитательного процесса являются реалии жизни Швеции, где внимание уделяется языку и культуре [20].

Билингвальное (двуязычное) образование предполагает преподавание академических программ на двух языках и понимание его значения и функций в методике обучения иностранным языкам, оно связано с историей применяемых в разное время подходов к обучению. Признётся, что при обучении студентов, не владеющих английским языком (или владеющих им на низком уровне), необходимо учитывать данный фактор и особым образом организовывать их языковое обучение. В англоязычном образовательном сообществе такие студенты классифицируются следующим образом: как изучающие английский язык (ELLs), как учащиеся с ограниченным знанием английского языка (LEP), не носители английского языка, учащиеся из языковых меньшинств, а также двуязычные или начинающие двуязычные учащиеся. Преподаватели по возможности предоставляют им культурно и лингвистически релевантные учебные материалы, например, тексты, видео, программные приложения, тесты и другие учебные ресурсы на родном языке, содержащие информацию и ссылки, отражающие культурные особенности учащихся. Такой подход к обучению, как мультикультурное образование, основывается на концепции справедливости и равных образовательных возможностей в образовании. Считается, что, предоставляя специализированную

¹ ИА Regnum. Китай вышел на первое место в мире по числу и качеству научных исследований [Электронный ресурс]. URL: <https://yandex.ru/turbo> (дата обращения: 24.02.2023).

² Как китайские молодые таланты заставили дрожать Америку и завидовать России [Электронный ресурс]. URL: <https://news.rambler.ru/world> (дата обращения 24.02.2023).

академическую поддержку неанглоязычным учащимся и учащимся с ограниченным знанием английского языка, школы могут ускорить освоение ими английского языка и академической грамотности, а также знаний и навыков, которые они должны получить во время обучения.

Отказ в обучении на родном языке студентам с ограниченным знанием английского языка снижает их способность соответствовать стандартам обучения наравне с англоговорящими учениками (существуют убедительные доказательства того, что навыки и понятия, полученные на одном языке, могут быть перенесены на другой), что может привести к пробелам в обучении, пробелам в успеваемости, пробелам в возможностях и другим проблемам. Исследователи пришли к выводу о положительном влиянии родного языка на формирование следующих умений, которые играют важную роль при обучении продуктивному письму: понимание учащимися особенностей логической и смысловой организации текста, путей достижения единого подхода к решению проблемы, а также поиск, отбор и оценка информации [18]. Однако следует признать, что двуязычное образование в Соединённых Штатах переживает упадок в связи с появлением монолингвальных подходов к обучению, таких как «Английский как второй язык» или обучение на английском языке в режиме *Sheltered English*.

Среди примеров успешной подготовки молодых российских учёных следует упомянуть Томский политехнический университет, который, согласно предметному рейтингу *QS World University Ranking 2022*¹, не только остался первым среди российских вузов в рейтинге *QS World University Rankings: Subject 2021* по направлению *Engineering – Petroleum*, но и улучшил свои позиции в глобальном

списке университетов, заняв 23 место в данной предметной области. Анализ опыта преподавания английского языка для профессиональной коммуникации (*ESP*) в данном вузе показывает, что одним из инструментов достижения таких высоких показателей стало создание в Национальном исследовательском Томском политехническом университете билингвальной среды общения, объединяющей традиционное, дистанционное и мобильное обучение, а также обучение преподавателей профильных дисциплин методике преподавания этих предметов на английском языке [8].

Следует отметить, что всё большее распространение в вузах получает предметно-языковое интегрированное иноязычное обучение (*CLIL*), в котором можно выделить два типа: *Hard CLIL* (обучение другим предметам на иностранном языке) и *Soft CLIL* (иноязычное обучение с использованием содержания тем из профильных предметных областей) [4]. К бесспорным преимуществам данной технологии относятся расширение сферы применения иностранного языка, повышение уровня информированности и обогащение межкультурных знаний, а также совершенствование умений и навыков в 4 видах речевой деятельности, в том числе в письменной речи. Тем не менее анализ опыта организации иноязычного обучения в российских вузах показывает, что в большинстве случаев указанные приёмы и технологии нацелены на работу со студентами, хорошо владеющими английским языком и имеющими мотивацию им пользоваться, в то время как проблема массового обучения групп с разным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции по-прежнему остаётся нерешённой. Другими словами, предметно-языковое интегрированное обучение имеет ограничения, особенно ощутимые при попытке обеспечить массовую иноязычную подготовку магистрантов с разным уровнем владения английским языком, одной из причин

¹ TPU ranks 23d in QS World University Ranking by Subject: Engineering – Petroleum [Электронный ресурс]. URL: <https://qs-gen.com> (дата обращения: 24.02.2023).

которых служит межакадемический барьер. Учёт данных ограничений, а также указание русского языка в качестве языка преподавания в РПД по иностранному языку обуславливает целесообразность использования билингвального подхода при массовом обучении научной письменной речи молодых исследователей, в том числе психолого-педагогических специальностей.

Цель и задачи исследования

Проблема поиска и апробации новых методик и педагогических технологий, направленных на повышение качества подготовки нового поколения молодых педагогов и психологов РФ, как никогда остро встала в условиях современных геополитических вызовов и, как следствие, в условиях необходимости обеспечения интеллектуального суверенитета и упрочения позиций российской науки в быстроменяющемся мире. Цель представленного исследования – проанализировать опыт применения билингвального подхода при обучении основам академического письма (на примере освоения структуры англоязычной статьи и логики подачи материала) магистрантов психолого-педагогического направления подготовки. В задачи исследования входят анализ теоретической литературы по теме исследования, определение слабых и сильных сторон билингвального и монолингвального подходов к обучению иностранному языку, выявление принципов обучения русско-английских билингвов академическому письму на основе билингвального подхода, разработка и апробация двуязычного модуля обучения английскому языку студентов магистратур гуманитарного профиля, анализ полученных результатов. Для решения задач применялись такие общенаучные и специальные методы, как анализ, синтез, сравнение, аналогия, системный, сравнительный анализ, наблюдение, интервью.

Методология и методы исследования

В российском педагогическом сообществе понятие учебного билингвизма рассматривается как одно из перспективных направлений лингводидактики. Отношение педагогов к использованию родного языка на протяжении времени менялось в зависимости от приоритетного метода обучения (грамматико-переводный, прямой, смешанный), который определял частотность использования переводных и беспереводных упражнений, а также заданий, предполагающих сопоставление с родным языком. Необходимо учитывать, что полное исключение родного языка (особенно в группах с невысоким уровнем владения иностранным языком) может сыграть отрицательную роль и стать причиной более частого автоматического заучивания (*drill*), что, в свою очередь, приведёт к формированию негативного отношения к иностранному языку и значительному снижению мотивации к его изучению. Сторонники монолингвального подхода к обучению иностранному языку не принимают во внимание факта естественного взаимного влияния двух языков в когнитивном поле студентов, хотя переключение кодов наблюдается и в речи самих преподавателей при проведении занятий [21].

В соответствии с данными психолингвистических исследований, переключение кодов на занятиях по английскому языку позволяет минимизировать познавательные барьеры и активизирует мыслительную деятельность, обуславливает формирование у обучающихся способности усваивать помимо языковой другие виды информации и обеспечивает взаимопонимание, способствуя становлению культурной самоидентификации студентов [3]. Таким образом, представляется целесообразным использовать родной язык в обучении групп с невысоким уровнем владения английским языком, т. к. переключение кодов происходит при

повышении уровня сложности стоящих перед учащимися речевых и мыслительных задач, включая их в зону ближайшего развития. Согласно данным исследования Р. П. Мильруда, на переключение кодов не влияют ни возраст обучающихся, ни уровень их владения иностранным языком. Главным фактором для этого во всём мире признан единый для учащегося и педагога родной язык, помогающий им совместными усилиями справиться с познавательными проблемами, найти наилучшее решение задач, а также позволяющий экономить речевые и интеллектуальные усилия [3].

Анализ практического опыта российских преподавателей показывает, что они организуют процесс обучения, учитывая помимо интерференции со стороны родного языка также потенциально возможный перенос из родного языка в изучаемый иностранный имеющихся у обучающихся знаний и умений. Такой подход позволяет выделить возможные трудности, сформулировать правила действий с языковым материалом, организовать упражнения подготовительного характера. Кроме того, перевод считается эффективным приёмом семантизации лексики и контроля понимания [5; 6; 7].

Авторы обоснованно утверждают, что двуязычное обучение позволяет сравнивать языковые явления в родном и иностранном языках с целью более осознанного и эффективного их понимания и интенсификации усвоения лексического и грамматического материала [9]. Исследователями также подтверждается, что учащиеся положительно воспринимают использование учителем родного языка для снятия затруднений, расширения кругозора, обеспечения сотрудничества и взаимопонимания [12].

Двуязычный подход при обучении магистрантов психолого-педагогических специальностей иноязычной академической грамотности подразумевает формирование у них комплексных умений, связанных с текстовой языковой деятель-

ностью, позволяющих как критически оценивать и корректно понимать различную информацию, так и продуцировать новое знание, логически упорядочивать свои идеи и мысли [2], в том числе при написании научной статьи на английском языке, что требует знания особенностей её написания и владения структурой.

Исследование проводилось с использованием общенаучных и специальных методов: анализа, синтеза, сравнения, аналогии, системного и сравнительного анализа, анкетирования, наблюдения, интервью. В экспериментальном исследовании в общей сложности приняли участие 47 ($N=47$) магистрантов первого курса очной и заочной магистратуры направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование. Методом сбора данных в рамках основного этапа эксперимента послужили наблюдение, анализ, формализованный опрос открытого и закрытого типов, комбинирование экспертного оценивания академической грамотности студентов (на примере структуры научной статьи) и самооценивания студентами результатов обучения, что является обязательным компонентом критериального оценивания. Эксперты оценивали по пятибалльной шкале уровень академической грамотности студентов перед началом эксперимента и после его завершения. Кроме того, респонденты должны были критически самооценить по пятибалльной шкале свои результаты обучения и ответить на вопросы интервью.

Организация исследования и ход работы

Исследование включало несколько этапов. На первом этапе был проведён анализ релевантной литературы и на его основе разработана теоретико-методологическая база экспериментального обучения. На втором этапе специалистами кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета был разработан двуязычный модуль обучения

академическому письму студентов магистратур гуманитарного профиля, нацеленный на формирование у них академической грамотности, а именно знания структуры англоязычной научной статьи и умения представлять в соответствии с ней результаты научного исследования. Были определены следующие принципы обучения составлению научных текстов:

1) учёт и воспроизведение жанровых особенностей различных видов академического текста [10];

2) понимание создания научного текста как процесса развёртывания научно-го дискурса [14].

Первый принцип предполагает ознакомление студентов наряду с лексическими, грамматическими и стилистическими жанровыми особенностями со способами выражения коммуникативного намерения автора, а также со структурой текста и его логической организацией. Второй принцип обеспечивает ознакомление с прагматическими характеристиками текста, например, конкретной ситуацией общения, целевой аудиторией, когезией, понятностью, средствами выражения авторской позиции [17].

Комбинирование этих двух принципов на основе двуязычного обучения позволяет привлечь внимание студентов к ошибкам, связанным с нарушением логики, отсутствием связей между предложениями и недостаточной аргументацией. Студенты, анализируя статьи на родном и иностранном языках, приходят к выводу о наличии межакадемического барьера, возникающего из-за отличий русского научного дискурса от тех «риторических и публикационных конвенций, которые лежат в основе глобальной научной коммуникации» на английском языке [15]. Второй принцип модели формирования академической грамотности (ознакомление со структурой научной публикации) ориентирован на соответствие реальным правилам оформления публикаций в высокорейтинговых журналах Scopus и WoS и на преодоление межакадемического ба-

рьера, заключающееся в интерференции национальной специфики оформления статьи, составлении обзора научной литературы и дискуссии, представления и анализа полученных результатов [1].

На третьем этапе были определены цели эксперимента, его дизайн и ход, выбраны методы исследования, получены и проанализированы его результаты. В процессе работы студенты анализируют требования к статьям и рекомендации редакторов ведущих изданий об основных причинах отклонения статей. Делается вывод, что наряду с содержательностью и хорошим качеством изложения материала статьи на английском языке важную роль играют знание и соблюдение структуры научной публикации, неукоснительное соблюдение правил оформления, соответствие представляемой статьи целям журнала, полнота данных, соответствие выводов заявленным целям, соблюдение логики изложения, понятное и полное описание методов и процедуры исследования. В работе с данным модулем используется учебное пособие авторов исследования¹. Представленный модуль на основе двуязычного сравнения не только позволяет совершенствовать иноязычную коммуникативную компетенцию магистрантов в сфере академического английского языка, повышать уровень их информированности об актуальных научных достижениях в различных областях знаний, знакомить их с современной терминологией, но и способствует преодолению студентами межакадемического барьера и созданию качественных научных текстов, содержащих итоги проведённых исследований. Ниже в таблице 1 представлено содержание модуля и достигаемые результаты после обучения в нём.

¹ Как выбрать журнал для публикации англоязычной статьи и правильно её оформить: учебное электронное пособие для обучающихся по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры / авт.-сост. И. Е. Абрамова, О. М. Шерехова, Е. П. Шишмолина. Петрозаводск: Издательство Петрозаводского государственного университета, 2018. 46 с.

Таблица 1 / Table 1

Модуль «Формирование академической грамотности в англоязычном академическом дискурсе: структура научной статьи» / The Module “Formation of academic literacy in English academic discourse: structure of a scientific article”

Виды деятельности и этапы формирования основ академической грамотности		
1 этап. Поиск и отбор англоязычной статьи по теме индивидуального исследования из высокорейтингового журнала	2 этап. Критический анализ структуры статьи и требований журнала к публикации. Сопоставление со структурой статей из русскоязычных журналов, выявление различий	3 этап. Написание плана англоязычной статьи и краткого содержания каждого элемента структуры в соответствии с требованиями англоязычного дискурса, с последующим представлением в группе
Достигнутый результат: овладение структурой англоязычной статьи как компонента академической грамотности, необходимого для преодоления межакадемического барьера		

Источник: данные авторов.

Разработанный модуль состоит из трёх взаимосвязанных этапов. На первом установочном этапе магистранты, пользуясь инструкциями из пособия кафедры и критериями отбора, самостоятельно подбирают не менее шести англоязычных статей по теме своей диссертации из журналов на английском языке, имеющих высокий импакт-фактор и входящих в наукометрические базы Скопус и WoS. На втором этапе «Критический анализ структуры и содержания англоязычной статьи по теме диссертации» студенты учатся преодолевать межакадемический барьер, анализируя структуру выбранной статьи, оценивая её научный уровень, выявляя актуальность, новизну, значимость полученных результатов в соответствии с рубрикацией журнала. Студенты изучают описание методологии исследования, технологии сбора данных, полученных результатов, выводов и дискуссии, проверяют соответствие выводов заявленным целям, а также то, как соотносятся представленные результаты с данными, полученными другими исследователями по этой же тематике. Сравнительно-сопоставительный анализ статей на родном и иностранном языках показывает различие в структуре и представлении

научных результатов и позволяет предотвратить возможность возникновения межакадемического барьера. На завершающем этапе модуля магистранты составляют план своей англоязычной статьи по результатам проведённого диссертационного исследования и пишут краткое содержание каждого элемента структуры в соответствии с логикой и требованиями англоязычного дискурса с последующим представлением в группе.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты экспертной оценки академической грамотности студентов (структура научной статьи) до и после экспериментального обучения представлены на рис. 1, данные выражены в процентах.

Как следует из рис. 1, до начала экспериментального обучения студенты имели самые общие представления о структуре англоязычной статьи и создавали их по образцу статей на родном языке: введение, основная часть (обзор литературы, описание исследования, полученные результаты), выводы. Из семи обязательных структурных компонентов статьи в работах студентов присутствовали только три (введение, описание результатов, выво-



Рис. 1 / Fig. 1. Наличие структурных компонентов англоязычной статьи / Presence of structural components in the English-language article

Источник: данные авторов.

ды). Другими словами, незнание структуры вело к возникновению межакадемического барьера, поскольку дизайн статьи не позволял редакторам в полной мере воспринимать результаты проведенного исследования. После окончания экспериментального обучения у студентов начало формироваться умение формулировать исследовательский вопрос (82%), описывать использованные в работе методы (80%) и исходные данные (92%), представлять полученные результаты и сравнивать их с уже имеющимися по данной тематике (68%). Ниже на рис. 2 представлены результаты экспертной оценки академической грамотности студентов (структура научной статьи) до и после экспериментального обучения, данные выражены в виде среднего арифметического.

Согласно данным рис. 2, эксперты констатировали у испытуемых улучшение умений в написании необходимых компонентов статьи по результатам проведенного исследования. Средний балл участников экспериментального обучения вырос на величину от 0,7 (Введение) до 1,7 (Исследовательский вопрос).

Анализ полученных в ходе анкетирования ответов показал, что обучение в данном модуле положительно оценили все участники экспериментального обучения. Студенты указали, что они «научились ориентироваться в структуре англоязычных публикаций и стали лучше понимать их содержание и логику». Это, в свою очередь, научило их не только правильно оформлять свои статьи на английском языке, но и способствовало повышению качества статей и докладов на русском языке. Таким образом, двуязычное обучение академической грамотности обуславливает не только улучшения в практике применения английского языка в академических целях, но также достижение успехов в научной сфере на родном языке. Почти 94% студентов также подчеркнули, что в результате обучения им стало существенно легче осуществлять академическое общение в письменной форме, создавать качественные научные тексты в соответствии с требованиями англоязычных научных журналов.



Рис. 2 / Fig. 2. Результаты экспертного оценивания структурных компонентов статьи на английском языке / Expert assessment of the structure of the English-language article

Источник: данные авторов.

Заключение

Согласно мнению Министра науки и высшего образования РФ Валерия Фалькова, высказанному им в рамках Конгресса молодых учёных в Сочи, перед молодыми российскими исследователями стоит грандиозная задача вывести российскую науку на новый уровень развития и обеспечить научный и технологический суверенитет России. Министр подчеркнул: «Надо многое изменить. Для этого нужно значительно повысить качество подготовки кадров и верить в свои силы. Для достижения целей надо иметь целую систему серьёзных компетенций, в том числе в критических областях, а для этого необходимо несколько лет последовательной, серьёзной работы»¹.

В данной статье авторы описали реальный опыт использования билингвального подхода в рамках двуязычного обучающего модуля «Формирование академической грамотности в англоязычном

академическом дискурсе: структура научной статьи» при обучении дисциплине «Иностранный язык» магистрантов психолого-педагогического профиля. Новизна проделанной работы обусловлена разработкой теоретико-методологического обоснования применения данного модуля в учебном процессе для формирования компетенций, необходимых выпускникам магистратуры для эффективной письменной коммуникации в англоязычном научном дискурсе.

Представленное исследование проводилось в русле дискуссии о необходимости совершенствования отечественной методики обучения магистрантов англоязычному академическому письму в условиях геополитических вызовов и нестабильности, когда особое значение имеет проблема преодоления межакадемического барьера русско-английскими билингвами для обеспечения обмена научными идеями и повышения доступности научной информации о достижениях российской науки. Материалы исследования подтвердили эффективность разработанной модели, основанной на об-

¹ Фальков указал на важность высокого качества подготовки кадров для прорыва в науке [Электронный ресурс]. URL: <https://iz.ru/1435335/2022-12-03> (дата обращения: 24.02.2023).

учении азам академического письма с позиций билингвального подхода, позволяющего не только совершенствовать навыки и умения магистрантов в англоязычном научном дискурсе, расширять их научный кругозор, но и обеспечивать студентам возможность учиться прео-

длевать межакадемический барьер и самостоятельно создавать отвечающие нормам научные тексты по итогам проведённых исследований.

Дата поступления в редакцию 10.03.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова И. Е., Ананьина А. В. Интернационализация региональных вузов: разработка англоязычных магистерских программ для гуманитарных направлений // Высшее образование в России. 2019. Т. 27. № 5. С. 87–95.
2. Короткина И. Б. Академическая грамотность и система оценки в парадигме образования // Ценности и смыслы. 2017. № 5 (51). С. 20–31.
3. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра // Язык и культура. 2017. № 37. С. 185–204.
4. Мироненко Е. С. Применение технологии CLIL при разработке дополнительных общеобразовательных программ: проблемы и перспективы // Педагогика и психология образования. 2021. № 1. С. 36–52. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-1-36-5.
5. Павлова И. П. Принципы обучения иностранному языку: современная интерпретация // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2016. № 14 (753). С. 45–63.
6. Рябов С. С., Милотаева О. С. Особенности использования родного языка в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2015. №4. Ч. 5. URL: [https://web.snauka.ru/issues_\(дата обращения: 09.02.2023\)](https://web.snauka.ru/issues_(дата обращения: 09.02.2023)).
7. Текеева М. Б. Принцип опоры на родной язык при обучении иностранному языку (на материале английского и карачаевского языков) // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2-2. С. 311–315.
8. Французская Е. О., Дерюшева В. Н. Подготовка преподавателя вуза к реализации образовательных программ нелингвистического профиля на английском языке // Высшее образование в России. 2016. № 10. С. 162–168.
9. Ярмакеев И. Э., Пименова Т. С., Абдрафикова А. Р. Роль родного языка в изучении иностранных языков: новый ракурс // Общество. Коммуникация. Образование. 2021. Т. 12. № 1. С. 104–113. DOI: 10.18721/JHSS.12110.
10. Cheng A. Examining the “Applied Aspirations” in the ESP Genre Analysis of Published Journal Articles // Journal of English for Academic Purposes. 2019. Т. 38. P. 36–47. DOI: 10.1016/j.jeap.2018.12.005.
11. Creese A., Blackledge A. Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? // The modern language journal. 2010. Т. 94. № 1. P. 103–115.
12. Hall G., Cook G. Own-language use in language teaching and learning: state of the art // Language Teaching. 2012. № 45 (3). P. 271–308.
13. Hamers J. F., Blanc M. Bilinguality and bilingualism. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 324 p.
14. Ivanič R. Discourses of Writing and Learning to Write // Language and Education. 2004. Т. 4. № 3. P. 220–245. DOI: 10.1080/09500780408666877.
15. Lea M. R., Jones S. Digital Literacies in Higher Education: Exploring Textual and Technological Practice // Studies in Higher Education. 2011. Т. 36. № 4. P. 377–393. DOI: 10.1080/03075071003664021.
16. May S. The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL, and bilingual education. London: Routledge, 2013. 240 p.
17. Paltridge B. Writing for Academic Journals in the Digital Era // RELC Journal. 2020. Vol. 51. № 1. P. 147–157. DOI: 10.1177%2F0033688219890359.
18. Rijlaarsdam G. E. Effective Learning and Teaching of Writing. A Handbook of Writing in Education. New York: Kluwer Academic Publishers, 2005. 669 p.

19. Romaine S. *Language in society: An introduction to sociolinguistics*. Oxford: Oxford University press, 2000. 288 p.
20. Tholin J. "Swedishness" as a norm for learners of English in Swedish schools: a study of national and local objectives and criteria in compulsory schools // *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2014. № 58 (3). P. 39–45.
21. Turnbull B. Reframing foreign language learning as bilingual education: Epistemological changes towards the emergent bilingual // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. Vol. 21. № 8. P. 1041–1048.

REFERENCES

1. Abramova I. E., Ananyina A. V. [Internationalization of Regional Universities: Designing Programmes for Master's Degrees in Humanities]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, vol. 27, no. 5, pp. 87–95.
2. Korotkina I. B. [Academic literacy assessment: changing educational paradigms]. In: *Cennosti I smysly* [Values and meanings], 2017, no. 5 (51), pp. 20–31.
3. Millrood R. P., Maksimova I. R. [Learner bilingualism: yesterday, today and tomorrow]. In: *Yazy'k i kul'tura* [Language and culture], 2017, no. 37, pp. 185–204.
4. Mironenko E. S. [Application of CLIL technology in the development of further educational programs: problems and prospects]. In: *Pedagogika i psixologiya obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of education], 2021, no. 1, pp. 36–52. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-1-36-5.
5. Pavlova I. P. [Foreign language teaching principles: contemporary interpretation]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Vestnik of Moscow State Linguistic University. Pedagogical studies], 2016, no. 14 (753), pp. 45–63.
6. Ryabov S. S., Milotaeva O. S. [Peculiarities of the use of the mother language in the process of learning a foreign language in a technical university]. In: *Sovremennye nauchny'e issledovaniya i innovatsii* [Modern scientific researches and innovations], 2015, no. 4, pt. 5. Available at: <https://web.snauka.ru> (accessed: 09.02.2023).
7. Tekeeva M. B. [The principle of native language support in foreign language teaching (on the material of English and Karachay languages)]. In: *Mezhdunarodny'j zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of Experimental Education], 2016, no. 2-2, pp. 311–315.
8. Frantuzskaia E. O., Deryusheva V. N. [Training university teachers to deliver non-linguistic educational courses in English]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2016, no. 10, pp. 162–168.
9. Yarmakeev I. E., Pimenova T. S., Abdrafikova A. R. [Students' mother tongue in teaching foreign languages: a new angle]. In: *Obshchestvo. Kommunikatsiya. Obrazovanie* [Society. Communication. Education], 2021, vol. 12, no. 1, pp. 104–113. DOI: 10.18721/JHSS.12110.
10. Cheng An. Examining the "Applied Aspirations" in the ESP Genre Analysis of Published Journal Articles. In: *Journal of English for Academic Purposes*, 2019, vol. 38, pp. 36–47. DOI: 10.1016/j.jeap.2018.12.005.
11. Creese A., Blackledge A. Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? In: *The modern language journal*, 2010, vol. 94, no. 1, pp. 103–115.
12. Hall G., Cook G. Own-language use in language teaching and learning: state of the art. In: *Language Teaching*, 2012, no. 45 (3), pp. 271–308.
13. Hamers J. F., Blanc M. *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge, Cambridge University Press, 2000. 324 p.
14. Ivanič R. Discourses of Writing and Learning to Write. In: *Language and Education*, 2004, vol. 4, no. 3, pp. 220–245. DOI: 10.1080/09500780408666877.
15. Lea M. R., Jones S. Digital Literacies in Higher Education: Exploring Textual and Technological Practice. In: *Studies in Higher Education*, 2011, vol. 36, no. 4, pp. 377–393. DOI: 10.1080/03075071003664021.
16. May S. *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL, and bilingual education*. London, Routledge, 2013. 240 p.
17. Paltridge B. Writing for Academic Journals in the Digital Era. In: *RELJ Journal*, 2020, vol. 51, no. 1, pp. 147–157. DOI: 10.1177/2F0033688219890359.

18. Rijlaarsdam G. E. Effective Learning and Teaching of Writing. A Handbook of Writing in Education. New York, Kluwer Academic Publishers, 2005. 669 p.
19. Romaine S. Language in society: An introduction to sociolinguistics. Oxford, Oxford University press, 2000. 288 p.
20. Tholin J. "Swedishness" as a norm for learners of English in Swedish schools: a study of national and local objectives and criteria in compulsory schools. In: *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2014, no. 58 (3), pp. 39–45
21. Turnbull B. Reframing foreign language learning as bilingual education: Epistemological changes towards the emergent bilingual. In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2018, vol. 21, no. 8, pp. 1041–1048.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Шишмолина Елена Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета;
email: elena.shishmolina@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Elena P. Shishmolina – Cand. Sci. (Pedagogical Sciences), Assoc. Prof. of the Department of Foreign Languages and Humanities of Petrozavodsk State University;
email: elena.shishmolina@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Шишмолина Е. П. Анализ опыта применения билингвального подхода при обучении академическому письму магистрантов психолого-педагогического профиля // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 70–83.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-70-83

FOR CITATION

Shishmolina E. P. A bilingual approach to teaching academic writing to undergraduates of a psychological and pedagogical profile: analysis of the experience. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 70–83.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-70-83

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-84-104

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПРАКТИКИ

Натуркач М. В.¹, Романенко Н. М.², Илларионова Л. П.³

¹ Белорусский государственный университет

220030, г. Минск, пр. Независимости, д. 4, Республика Беларусь

² Московский государственный институт международных отношений (Университет)

Министерства иностранных дел Российской Федерации

19454, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 76, Российская Федерация

³ Государственный университет просвещения

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность исследования процесса формирования медиадискурсивной компетенции (в дальнейшем МДК) специалистов международного профиля обусловлена создавшейся международной ситуацией, которая, по мнению президента, «требует настойчивых усилий по обеспечению стратегической стабильности»¹, обеспечить которую способны специалисты, обладающие фундаментальным запасом фоновых знаний того сегмента, который наиболее релевантен для профессиональной среды международного. Исследовательские материалы основываются на изучении и обобщении педагогического опыта, методах опытно-экспериментальной работы, позволивших корректно определить педагогические объекты, разработать диагностический инструментарий и внедрить технологии, обеспечивавшие динамику процесса формирования медиадискурсивной компетенции. В статье описывается внедрение авторского элективного курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля», доказавшего эффективность развития у студентов иноязычно-речевого, медийно-текстового и аналитико-мыслительного компонентов, составляющих компонентов медиадискурсивной компетенции.

Цель – разработка и внедрение авторского элективного курса, направленного на повышение уровня медиадискурсивной компетенции студентов международного профиля, и проверка его эффективности в ходе экспериментальной работы.

Методы исследования. Теоретико-методологический анализ научной литературы, многолетняя педагогическая практика авторов работы со студентами международного профиля, анализ их учебной и творческой деятельности, включённое наблюдение за развитием компонентного состава медиадискурсивной компетенции являются основными способами развития речевых, мыслительных, аналитико-мыслительных способностей студентов.

© СС ВУ Натуркач М. В., Романенко Н. М., Илларионова Л. П., 2023.

¹ Путин В. В. «Предстоящее десятилетие станет самым важным» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rbc.ru> (дата обращения: 10.03.2023).

Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость. Впервые уточнено и методологически дополнено понятие «медиадискурсивная компетенция студентов международного профиля», структурировано его содержание. Апробирование системы технологических ресурсов, применяемых для формирования у будущих специалистов в области иноязычной коммуникации эмерджентного качества – медиадискурсивной компетенции – показало её эффективность, а разработанный программный материал авторского элективного курса доказал высокую продуктивность на практике. Практической значимостью исследования стал авторский курс, позволивший осознать степень ответственности будущей профессии и более глубинно понять её важность в современном мире, что также может сказаться на более гармоничном распределении типов мотивации к профессиональной деятельности. Данные, полученные в ходе исследования, подтверждают необходимость реформирования текущего подхода к разработке учебно-методических материалов на основе курса медиадискурсивной грамотности. На основе апробированных результатов планируется публикация практических рекомендаций по эффективному использованию внедрённых технологий, включённых в авторский элективный курс.

Результаты исследования. Доказана эффективность разработанного и апробированного на практике авторского элективного курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля»: повысился уровень медиадискурсивной компетенции студентов международного профиля, составляющих экспериментальную группу. Сравнение результатов свидетельствует, что в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы уровень сформированности медиадискурсивной компетенции у студентов ЭГ и КГ примерно одинаковый, но впоследствии разрыв между двумя группами увеличился в пользу студентов экспериментальной группы. Диагностика позволила реализовать качественный подход к измерению уровня исследуемых компонентов и в последующем перевести качественные результаты в количественное измерение. Таким образом, можно констатировать, что внедрённый в образовательный процесс элективный курс повысил уровень сформированности медиадискурсивной компетенции студентов.

Выводы. Целью внедрённого курса стало достижение равномерного развития всех составляющих компонентов МДК. Содержательное наполнение занятий базировалось на привлекательных для студентов видах работ: комментированный перевод цифровых и традиционных медиатекстов; работа с глоссарием, интернациональной лексикой, аллюзиями, фразеологизмами, параллельными конструкциями, генерацией собственных медиасообщений; анализ особой маркированной лексики; поиск скрытых интенций и работа с культуронимами, креолизацией (невербальное оформление медиатекста), подготовка собственных сообщений и т. д. Сравнение результатов сформированности МДК продемонстрировало более высокие показатели в сторону экспериментальной группы, нежели студентов контрольной группы, не задействованных на этапе внедрения эффективных технологий. Разработанные авторские медиа задания, упражнения, тренинги, представленные в авторском курсе, способствовали преодолению коммуникативного барьера, индивидуального догматизма студентов, сформировали умение у обучающихся экспериментальной группы способность к анализу новых тенденций в языке массовой коммуникации.

Ключевые слова: медиадискурсивная компетенция, МДК, специалист международного профиля, иноязычно-речевой компонент, медийно-текстовый компонент, аналитико-мыслительный компонент, формирование

DEVELOPING THE MEDIA DISCURSIVE COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS: EXPERIMENTAL WORK RESULTS

M. Naturkach¹, N. Romanenko², L. Illarionova³

¹ *Belarusian State University*

pr. Nezavisimosti, 4, Minsk, 220030, Republic of Belarus

² *Moscow State Institute of International Relations (University) Ministry of Foreign Affairs*

pr. Vernadskogo, 76, Moscow, 119454, Russian Federation

³ *State University of Education*

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

Abstract

Relevance. The relevance of studying the process of the media-discursive competence formation among international specialists is due to the current international situation, which, according to the President, “requires persistent efforts to ensure strategic stability”, which can be provided by the specialists who have a fundamental stock of background knowledge of the segment that is most relevant to the professional environment of international affairs. Research materials are based on the study and generalization of pedagogical experience, the method of experimental work, which made it possible to correctly identify pedagogical objects, develop diagnostic tools and technologies that ensured the dynamics of the process of media-discursive competence formation. The article describes the introduction of the author's elective course “Media-Discursive Competence of an International Specialist”, which proved the effectiveness developing among the students the foreign-language, media-text and analytical-thinking components that are integral to media-discursive competence.

Aim. To develop and implement an author's elective course aimed at increasing the level of media-discursive competence of international students and checking its effectiveness during experimental work.

Methodology. Theoretical and methodological analysis of scientific literature, long-term pedagogical practice of the authors of the work with international students, analysis of their educational and creative activities, including observation of the development of the component composition of media-discursive competence, are the main ways of developing students' speech, thinking and analytical abilities.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. For the first time, the concept of “media-discursive competence of international students” was clarified and methodologically supplemented, its content was structured. Testing of the system of technological resources used for the formation of the emergent quality (media discursive competence) among the future specialists in the field of foreign language communication showed its effectiveness, and the developed program material of the author's elective course proved high efficiency in practice. The practical significance of the research was the author's course, which made it possible to realize the degree of responsibility of the future profession and to understand more deeply its importance in the modern world, which can also affect a more harmonious distribution of motivation types for professional activity. The data obtained in the course of the study confirm the need to reform the current approach to the development of educational and methodological materials based on the course of media discourse literacy. Based on the obtained results, it is planned to publish practical recommendations for the effective use of the implemented technologies included in the author's elective course.

Results. The effectiveness of the author's elective course “The practice of media-discursive competence of an international specialist” developed and tested in practice has been proved: the level of media-discursive competence of the international students who make up the experimental group has

increased. Comparison of the results shows that during the ascertaining stage of experimental work, the level of formation of media-discursive competence among students of EG and CG is approximately the same, but subsequently the gap between the two groups increased in favor of the students of the experimental group. Diagnostics made it possible to implement a qualitative approach to measuring the level of the studied components and subsequently translate qualitative results into quantitative measurement. Thus, it can be stated that the elective course introduced into the educational process has increased the level of formation of students' media-discursive competence.

Conclusion. The aim of the introduced course was to achieve an even development of all components of media-discursive competence. The content of the classes was based on the types of work that are attractive to students: commented translation of digital and traditional media texts; work with a glossary, international vocabulary, allusions, phraseological units, parallel constructions, generation of proper media messages; analysis of special marked vocabulary; search for hidden intentions and work with cultural names, creolization (non-verbal design of the media text), preparation of their own messages, etc.. The results comparison of the media-discursive competence formation showed higher indicators among the experimental group rather than the students from the control group. The technologies presented in the author's course contributed to overcoming the communication barrier, students' individual dogmatism, and formed the ability of the students of the experimental group to analyze new trends in the language of mass communication.

Keywords: media-discursive competence, MDC, international specialist, foreign language-speech component, media-textual component, analytical-thinking component, formation

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная и языковая подготовка специалистов международного профиля обладает особой спецификой: владение выпускниками фундаментальными знаниями в разных областях, «практически в любой сфере человеческой деятельности... [где необходимо] знать минимум два иностранных языка, культуру и историю», отметил Министр иностранных дел Российской Федерации на ежегодном Дне знаний в МГИМО МИД России¹. Наряду с владением профессиональной терминологией специалист должен обладать фундаментальным запасом фоновых знаний того сегмента, который наиболее релевантен для профессиональной среды специалиста-международника, уметь интерпретировать и анализировать текущие события в области национальной и международной экономики, соотносить реалии экономического дискурса, свойственные международному экономическому сообществу,

с реалиями национальной экономической системы.

Вышесказанное актуализирует значимость осмысления медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля, повышения её качества в плане отбора содержательной части профессиональной языковой подготовки как переводчика, так и экономиста-международника [8, с. 1741–1745]. Всё это обуславливает актуальность темы исследования и необходимость разработки специальной дидактической системы профессиональной языковой подготовки специалистов в области экономики, основным звеном которой является работа с медиадискурсом, а именно – отбор и структурирование содержательного компонента.

Колоссальный скачок спроса на профессиональных переводчиков как специалистов международного профиля обусловлен процессами глобализации и активным участием бизнес-структур и государственных ведомств в экономической кооперации, в гуманитарных и миротворческих миссиях ООН, различных программах культурных и образователь-

¹ Лавров С. В. Выступление на Дне знаний в МГИМО [Электронный ресурс]. URL: <https://rutube.ru/video/5f0b8f2b5b7699bf22f66ff6b9130480> (дата обращения: 10.03.2023).

ных обменов, а также расширением деловых контактов. Составляющими анализа процессов в современном информационном пространстве являются концепция медийного дискурса и всего связанного с ним, формирование медиадискурсивной компетенции, вошедшей в последние годы в обиход гуманитарных наук. Категории и специфика функционирования медиадискурса находятся в фокусе внимания как российских, так и зарубежных специалистов. Несмотря на колоссальный массив эмпирических, аналитических исследований и теоретических научных разработок, посвящённых СМИ и продуцируемым ими медийным текстам, появилась необходимость актуализации дальнейшего анализа и обобщения существующих исследований.

Необходимость обучения переводчиков средствами медиаобразования неоднократно доказана; тем не менее в науке и дидактической практике остаётся множество пробелов в отношении практической организации данных процессов. Медиадискурс можно интерпретировать как специфическую сферу общения, набор жанров и текстов, эмоциональный и информационный обмен, который приводит к оказанию воздействия, переплетению коммуникативных стратегий, вербальных и невербальных сообщений в практике общения. Соответственно, цель дидактической системы обучения специалистов международного профиля – это не только освоение способов интерпретации и перевода текста, но и развитие компетенций нового типа, в том числе медиадискурсивной.

Белорусские исследователи В. В. Завацкая и И. В. Соколова, исходя из необходимости внедрения наработанных теорий медиакомпетентности в практику обучения специалистов международного профиля, отмечают, что «включение материалов СМИ в образовательный процесс имеет ряд неоспоримых преимуществ: расширение словарного запаса, развитие исследовательских навыков, по-

вышение умения критического восприятия информации, самовыражения на изучаемом языке» [4].

Впервые определение медиакомпетентности было дано А. В. Шариковым, она рассматривается как «способность в восприятии, создании и передаче сообщений посредством технических и семиотических систем с учётом их ограничений, которая основана на критическом мышлении, а также на способности к медиатизированному диалогу с другими людьми» [16, с. 56]. В своей «упаковке» сам медиатекст формирует «представления, ранжирует факты, предоставляя идеологические, когнитивные и аналитические услуги в виде интерпретаций, комментариев, эмоционально-образного осмысления реалий» [13, с. 28–48].

Исследование медиадискурса, медиакомпетентности, медиатекстов дало толчок развитию медиадискурсивной компетенции и возможность её содержательного наполнения в рамках профессиональной подготовки будущего специалиста, познания им мира в искусственных, аудиторных условиях (Ю. К. Бабанский, А. А. Вербицкий, М. В. Кларин, Т. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, В. Оконь, В. И. Загвязинский, Р. М. Куличенко, А. В. Хуторской и др.).

В психолого-педагогической теории контекстного образования, развиваемой А. А. Вербицким, поднимаются проблемы важности и необходимости живого диалогического общения субъектов образовательного процесса – педагога и обучающихся – в условиях цифрового образования [3]. В работах М. И. Махмутова, посвящённых изучению методологических, дидактических и методических основ профессионального образования, значительное место занимают вопросы медиакомпетентности педагога, способствующей его медиаобразовательной деятельности в учебной аудитории [9]. С позиций человекообразного образования рассматриваются научные основы

проектирования и реализации компетентностного подхода в профессиональной подготовке, ориентированной на активное взаимодействие участников учебного процесса в вузе [15]. К числу важнейших особенностей концепции оптимизации процесса обучения Ю. К. Бабанский относит её нацеленность на учёт реальной действительности, конкретного функционирования всей системы народного образования через «дидактическое взаимодействие» [1, с. 25]. Поднимая проблемы реформирования российского образования, В. И. Загвязинский указывает на необходимость реализации основных содержательно-целевых позиций, среди которых выделяет: «лично-развивающие; социально формирующие; экономически эффективные (реализация так называемого “человеческого капитала”); культурообразующие (общие и специфические элементы культуры); здоровьесберегающие и здоровьесформирующие» [5, с. 6]. Безусловно, для их реализации необходима, по мнению учёного, подготовка педагога новой формации, готового «работать в сложных условиях современного социума с самыми различными категориями учеников и воспитанников» [5, с. 8].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Поставленная **цель** нашего исследования – повышение уровня медиадискурсивной компетенции студентов международного профиля – потребовала от нас решения ряда задач, в частности: проведения констатирующего этапа исследования с учащимися контрольной и экспериментальной групп; апробации авторского элективного курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля» со студентами экспериментальной группы; выполнения контрольного этапа экспериментальной работы с учащимися обеих групп и доказательства эффективности авторского элективного курса с помощью методов математической статистики.

Целью констатирующего этапа исследования является разработка экспериментальной программы, способствующей повышению у будущих специалистов международного профиля уровня МДК, которая определила исследовательские задачи: определить составные компоненты медиадискурсивной компетенции, сформировать экспериментальную и контрольную группы в составе 104 человек, подобрать диагностический инструментарий, с помощью которого будет возможно определить на констатирующем этапе начальный уровень компетенции у студентов обеих групп. На следующем формирующем этапе важно было выключить студентов контрольной группы из процесса опытно-экспериментальной работы, чтобы на заключительной фазе эксперимента осуществить сравнительный анализ сформированности МДК у студентов обеих групп – ЭГ и КГ. В задачи формирующего этапа опытно-экспериментальной работы входила разработка и внедрение авторского технологического комплекса, способствующего развитию способности у студентов медиадискурсивной компетенции, а именно – способности уметь анализировать существующие актуальные медиатексты, самостоятельно составлять медиатексты как построение целостных, связных и логичных медиадискурсов определённого стиля в устной и письменной речи на основе понимания специальных текстов при чтении и аудировании.

По окончании формирующего этапа эксперимента стала задача дать качественный / количественный анализ сформированности МДК у студентов экспериментальной группы и продемонстрировать эффективность внедрённого авторского технологического комплекса.

Методология и методы исследования

Стремительная информатизация и цифровизация образовательного пространства актуализировали перечень

новых терминов – информационная компетентность, медиакомпетентность, медиаобразование и др., научное обоснование которых является прочной методологической базой для осмысления содержания и последующего формирования медиадискурсивной компетенции у специалистов международного профиля. Методологическими основами нашего исследования явились положения компетентностного подхода (С. Я. Батышев, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. В. Краевский, А. К. Маркова, Т. Н. Поддубная, А. В. Хуторской др.), положения личностно-ориентированного подхода (Е. В. Бондаревская, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.). В исследовании были использованы теоретические методы (анализ и обобщение научной литературы), эмпирические: наблюдение, анкетирование, тестирование, контент-анализ, педагогический эксперимент; для обработки полученных результатов использовались методы математической статистики (шкалирование, графические методы обработки материалов исследования, математическая формула среднего арифметического значения).

Медиакомпетентность сегодня – важное условие социализации личности в медиареальности, и всё чаще – ключевой фактор успешности человека в обществе. В ряде российских исследований медиакомпетентность отождествляется с информационной или информационно-поисковой компетентностью (компетенцией). В публикации Е. В. Беляевой и Н. А. Мартыановой информационная компетенция представлена как «владение навыками работы с информацией, умение использовать рациональные методы поиска информации, представление информации в сети, создание собственных информационных ресурсов» [2, с. 382]. Публикация И. А. Зимней содержит схожий перечень аспектов информационной компетентности: приём, переработка, выдача, преобразование информации в массмедийной и мультимедийной сетевой среде [6,

с. 10]. Е. А. Роганина информационную компетенцию включает в перечень интегративных качеств личности лингвиста, где информационная компетентность – это «набор навыков и умений работы с информационным массивом (на разных языках), в совокупности с умением применять полученную информацию в профессиональной деятельности и в повседневной жизни; лингвист для этого должен в совершенстве владеть иностранным языком, быть грамотным, нацеленным на результат, способным к непрерывному самообразованию» [11, с. 100].

Э. Ю. Новикова указывает, что составляющим элементом медиакомпетенции является когнитивная составляющая. Крайне важным, по мнению исследователя, в работе переводчика, специалиста международного профиля, являются «умение осознать необходимость информационного поиска, и умение полноценно понять полученные данные» [10]. В данной связи вполне логичным является то обстоятельство, что современная дидактика перевода сосредоточена на параллельном развитии навыков понимания и информационного поиска. О. В. Федотова, в свою очередь, сводит сущность медийной составляющей медиакомпетентности к умению найти информацию и обработать её, к навыкам специалиста – по её мнению, сущность заключается в обладании компьютерной и сетевой грамотностью [14].

В зарубежных исследованиях понятие «медиакомпетентность» заменяется понятием «медиаграмотность» (media literacy). А. Дорр подчёркивает, что сегодня данная категория практически полностью относится к аудиовизуальным средствам массовой информации¹. Медийная компетентность отождествляется с понятием «цифровая грамотность», что обосновано в работе П. Гилстер, представившего понятие цифровой грамот-

¹ Dorr A. Media Literacy // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Oxford: Elsevier, 2001. P. 9494.

ности (digital literacy) как «способность понимать, оценивать и использовать информацию из источников, передавая в последующем реконструированные её фрагменты информации другим лицам» [17]. Медиаграмотность включает визуальную грамотность и медиаобразование. Президентский комитет Американской библиотечной ассоциации по информационной грамотности определил медиаграмотность как информационную грамотность: «чтобы быть информационно грамотным, человек должен уметь распознавать необходимую ему информацию и иметь способность находить, оценивать и эффективно использовать её»¹.

Особый интерес в рамках осознания сути медиадискурсивной компетенции представляет анализ относительно нового термина – «медиаобразование» в практике обучения. Медиаобразование – наиболее современная среда познания поликультурного мира. По этим причинам вполне логично то, что медиаобразование становится неотъемлемой частью профессиональной культуры специалистов и рассматривается в широкой и узкой интерпретации. Согласно широкой интерпретации, медиаобразование представляет собой комплекс мер, направленных на повышение уровня медиакомпетентности и критического мышления среди представителей широких кругов общественности. Целью медиаобразования в подобной интерпретации является привитие навыков анализа поступающих медиасообщений, отделения информации от манипуляции и пропаганды, формирование собственных суждений. В узкой дефиниции медиаобразование понимают как профессиональное журналистское образование. Е. С. Кильпельнен справедливо указывает на то, что журналистское образование и медиаобразование взаимосвязаны и обнаружи-

вают точки схождения в единой коммуникативной системе: «профессионалы и любители действуют в одном медиаполе» [7, с. 55]. Наша позиция – придерживаться своеобразной «золотой середины»: медиаобразование, несомненно, необходимо журналистам, но не в меньшей мере оно требуется другим специалистам, так или иначе задействованным в управлении информационной средой.

На основе анализа существующих понятий и дефиниций было дано авторское определение медиадискурсивной компетентности, которая рассматривается нами как способность переводчика в построении целостных, связанных и логичных медиадискурсов определённого стиля в устной и письменной речи на основе понимания специальных текстов при чтении и аудировании, что предполагает выбор лингвистических средств в зависимости от типа высказывания, ситуации общения, коммуникативных задач.

Говоря о медиадискурсивной компетенции специалистов в сфере международных отношений, можно отметить, что все национальные системы языкового образования стремятся к реформированию данной образовательной сферы. Расширение контактов с зарубежными странами, наличие большого количества онлайн-источников на иностранных языках, обилие новых информационных технологий – всё это требует развитого уровня медиадискурсивной компетенции. Однако налицо противоречие, возникающее между высокими требованиями к подготовке современных компетентных специалистов международного профиля и сложившимися условиями обучения иностранному языку студентов-международников. Результатом данного противоречия является то, что медийный и коммуникативный компоненты в структуре компетенций будущих специалистов не получают должного внимания. Согласимся с А. П. Руденко, отмечающим, что «практика высшего образования свидетельствует о сравни-

¹ Presidential Committee on Information Literacy: Final Report [Электронный ресурс] // American Library Association. 2021. URL: <https://www.ala.org/acrl/publications> (дата обращения: 04.08.2021).

тельно низком уровне медиадискурсивной компетенции студентов, что служит причиной множественных затруднений в профессиональной деятельности, связанной с общением на иностранном языке и извлечением информации из иноязычных источников» [12, с. 99].

Преодоление данного противоречия возможно, если на основе структурно-функционального анализа структурировать медиадискурсивную компетенцию на отдельные свойства, способности, компоненты с целью лучшего осознания её сути и эффективного развития на практике [18]. Теоретический анализ многочисленных источников позволил прийти к авторскому компонентному составу медиадискурсивной компетенции: иноязычно-речевому, предполагающему владение студентом иностранным языком, умение работать с различными источниками информации, вычленять главное из полученной информации; медийно-текстовому, включающему умение студента отвечать на любые вопросы по прочитанному материалу, на вопросы к подтексту, применять рациональные способы речемыслительной и коммуникативно-познавательной деятельности; аналитико-мыслительному, предполагающему способность студента производить оперативную аналитическую оценку информационных потоков, умение оперативно и эффективно производить анализ и сравнение профессиональной информации. Осуществлённый структурно-функциональный анализ сути и содержания медиадискурсивной компетенции позволил перейти к практике её формирования посредством метода опытно-экспериментальной работы. Наряду с опытно-экспериментальной работой были использованы такие методы, как включённое наблюдение, анкетирование, математические методы обработки данных.

Организация исследования и ход работы

Экспериментальная работа проводилась на базе факультета «Международные отношения» (МО) Белорусского государственного университета с 2021 по 2023 учебный год и включала этапы – констатирующий, формирующий и итоговый.

Во время констатирующего этапа были поставлены следующие задачи: сформировать контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ) группы по специальности «Таможенное дело» в составе 104-х человек; подобрать методический инструментарий для выявления начального уровня медиадискурсивной компетенции (МДК) и её компонентов.

Первый *иноязычно-речевой* компонент МДК и его начальный уровень у студентов ЭГ и КГ диагностировался с помощью авторской анкеты «Диагностика сформированного иноязычно-речевого компонента». Испытуемым были предложены 15 высказываний (например, «Я владею английским языком на высоком уровне», «Я умею вести диалог на английском языке», «Я умею вести переписку на английском языке»); с ними нужно было согласиться или опровергнуть их, используя варианты ответов: «да», «скорее да», «скорее нет», «нет». За каждый ответ «да» начислялись 3 балла, ответ «скорее да» оценивался в 2 балла, «скорее нет» – в 1 балл, «нет» – в 0 баллов. Далее респонденты были распределены согласно ключу анкеты на три уровня – высокий (31–45 баллов); средний (16–30 баллов); низкий (0–15 баллов). Эта классификация представлена на рисунках 1 и 2.

Показатели диаграммы свидетельствуют, что в обеих группах абсолютное большинство учащихся относятся к среднему уровню. Следующим компонентом МДК, который подвергся диагностике, стал *медийно-текстовый*.

Известно, что заголовок считается одним из важнейших элементов текстов СМИ, поэтому испытуемым был предложен заголовок статьи “The Kamila Valieva

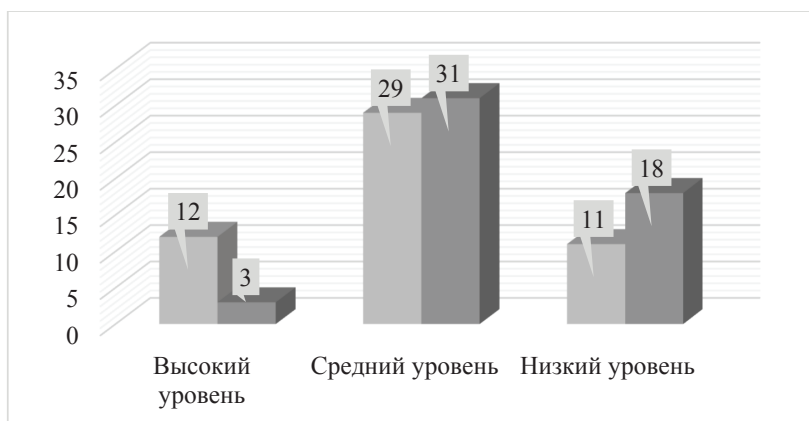


Рис. 1 / Fig. 1. Уровни сформированности у студентов КГ иноязычно-речевого компонента / The levels of formation of the foreign language-speech component among the students of the CG

Источник: данные авторов.

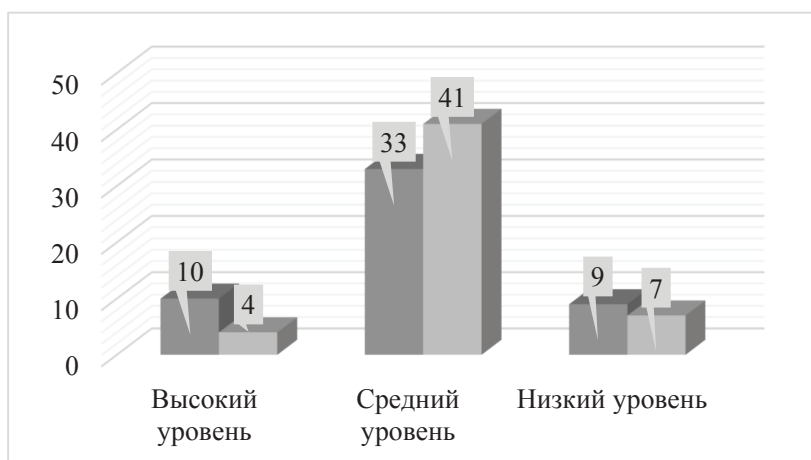


Рис. 2 / Fig. 2. Уровни сформированности у студентов ЭГ иноязычно-речевого компонента / Levels of formation of the foreign language-speech component among the students of EG

Источник: данные авторов.

case is an indictment of the anti-doping system, not her" / «Дело Камилы Валиевой – это обвинение антидопинговой системе, а не ей» и требовалось трансформировать заголовок согласно определённым типам: «повествовательный – заголовок-констатация – заголовок-парадокс – заголовок-цитата – заголовок-обращение – игровой заголовок» и т. д. Результаты выполнения упражнения «Заголовки» представлены на рис. 3 и 4.

Третий аналитико-мыслительный компонент и уровень его сформированности в рамках МДК был представлен через выполнение следующего упражнения: студентам были даны две статьи, посвящённые одному и тому же инфоповоду¹. Студенты должны были проанализиро-

¹ Ten Individuals Charged in \$50 Million Russian Smuggling Scheme [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/36UH2d> (дата обращения: 08.07.2022).



Рис. 3 / Fig. 3. Результаты сформированности медийно-текстового компонента у студентов КГ / The results of the formation of the media-text component among the students of the CG

Источник: данные авторов.

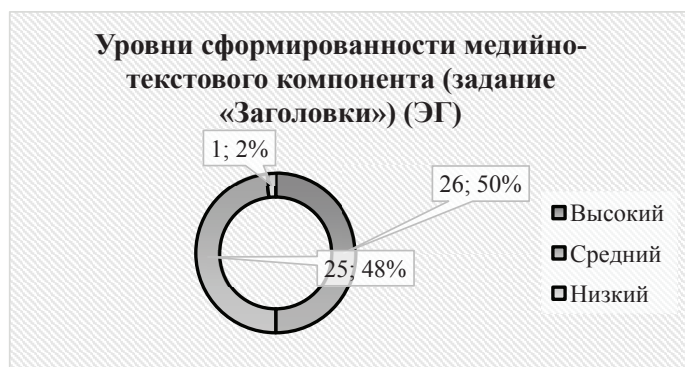


Рис. 4 / Fig. 4. Результаты сформированности медийно-текстового компонента у студентов ЭГ / The results of the formation of the media-text component among the students of the EG

Источник: данные авторов.



Рис. 5 / Fig. 5. Уровень сформированности аналитико-мыслительного компонента у студентов КГ / The level of formation of the analytical and thinking component among the students of the CG

Источник: данные авторов.

вать различия в подаче медиаматериалов. На выполнение задания отводилось 10 минут, по результатам устного ответа выставлялась оценка от 0 до 10 баллов. Испытуемые, получившие баллы от 0 до

5, были отнесены к низкому уровню владения аналитическим компонентом медиадискурсивной компетенции, от 6 до 8 – к среднему, и 9–10 – к высокому. Результаты представлены на рисунках 5 и 6.



Рис. 6 / Fig. 6 Уровень сформированности аналитико-мыслительного компонента у студентов ЭГ / The level of formation of the analytical-thinking component among the students of the EG

Источник: данные авторов.

Далее с помощью математической формулы среднего арифметического значения, представленной Л. Н. Губарь в книге «Теория вероятностей и математическая статистика» (рис. 7), мы определили общие уровни медиадискурсивной компетенции у студентов КГ и ЭГ.

Результаты вычислений представлены на рис. 8.

Данные среза, проведённого на констатирующем этапе, показывают, что большая часть респондентов имеет низкий и средний уровни сформированности медиадискурсивной компетенции, которые, безусловно, являются недостаточными для того, чтобы успешно взаимодействовать в современном информационном обществе. Доля респондентов с высоким уровнем владения медиадис-

курсивной компетенции крайне мала (усреднённые показатели контрольной группы следующие: иноязычно-речевой компонент – 2%, медийно-текстовый компонент – 22%, аналитико-мыслительный компонент – 6%; экспериментальной группы: иноязычно-речевой компонент – 3%, медийно-текстовый компонент – 25,5%, аналитико-мыслительный – 8%).

Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы подвели нас к необходимости разработки комплекса технологий, способных повысить уровень медиадискурсивной компетенции, что нашло отражение в постановке задач формирующего этапа, в который были включены разработка элективного авторского курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста

$$\bar{x} = \sqrt[k]{\frac{\sum x_i^k \cdot f_i}{\sum f_i}}$$

Рис. 7 / Fig. 7. Математическая формула среднего арифметического / Mathematical formula of the arithmetic mean

Источник: Губарь Л. Н., Ермоленко А. В. Теория вероятностей и математическая статистика: учебное пособие. Сыктывкар: Издательство СГУ имени Питирима Сорокина, 2015. С. 113.

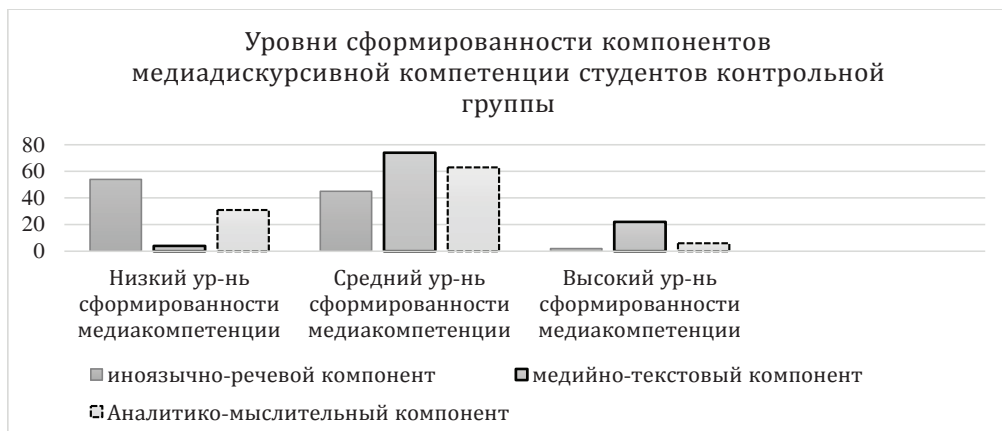


Рис. 8 / Fig. 8. Уровни сформированности МДК у студентов КГ / The levels of MDC formation among the students of the CG (Source: authors' data)

Источник: данные авторов.

На следующей диаграмме (рис. 9) представлены показатели уровней сформированности компонентов медиадискурсивной компетенции студентов экспериментальной группы.

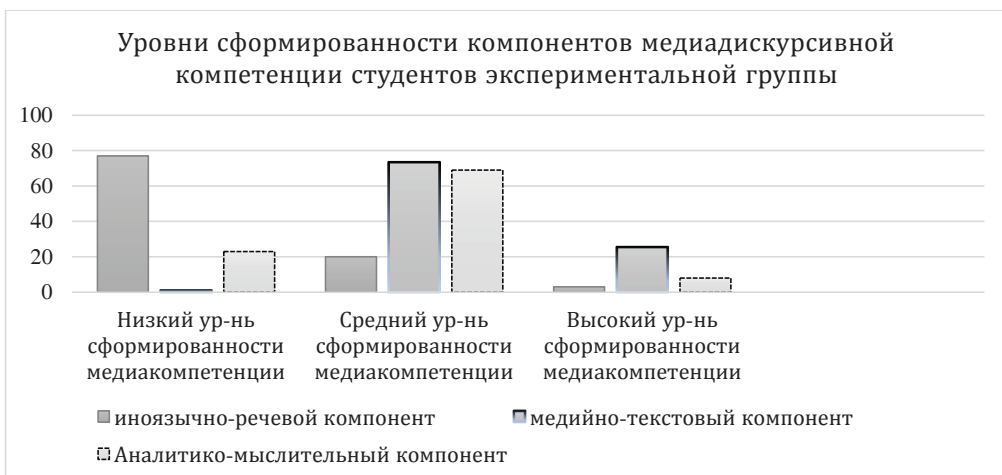


Рис. 9 / Fig. 9. Уровни сформированности МДК у студентов ЭГ / Levels of MDC formation among the EG students

Источник: данные авторов.

международного профиля», внедрение курса в процесс профессиональной подготовки студентов ЭГ, осуществление качественного анализа сформированности медиадискурсивной компетенции у студентов. Заметим, что на данном этапе студенты КГ были выведены из эксперимента для сравнительного анализа ре-

зультатов обеих групп и подтверждения эффективности внедрённого авторского курса.

Элективный курс «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля» был рассчитан на 54 часа и включал 26 заданий. Их перечень заданий представлен в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1

Тематический план авторского элективного курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля» / Thematic plan of the author's elective course "Practice of media-discursive competence of an international specialist"

№	Тема занятия	Кейс	Кол-во аутентичных медийных текстов	Кол-во академических часов
1	Вводное занятие: СМИ и мировая общественность. Третья власть? Специфика и разновидности англоязычных СМИ. Понятие суггестивности	–	–	2
2–3	Язык современных англоязычных СМИ. Анализ новых тенденций в развитии языка массовой коммуникации	«Качественная пресса VS таблоид: поиск золотой середины»	3	4
4–5	Язык современных англоязычных СМИ. Процессы компрессии информации в медиатексте. Юмор и сарказм в медиалингвистике. Изменение языковых норм	«Ненормативные СМИ»	2	4
6–7	Политическая коммуникация, опосредованная СМИ	«Реакция СМИ на выдвижение кандидата в президенты 2016 г.»	3	4
8–13	Лингвостилистические особенности новостных текстов (пресса, телевидение, Интернет, социальные сети, мессенджеры, чат-боты)	1) «Стиль печатных СМИ Великобритании и США»; 2) «Телевизионный дискурс США и Великобритании»; 3) «Стиль новых СМИ»; 4) «Профессиональные издания на английском языке: таможенное дело и пограничные ведомства»	7	12
14–16	Универсальные и специфические характеристики Интернет-СМИ	1) «Онлайн-версии популярных изданий»; 2) «Reddit, TMZ и другие «молодые» СМИ»	4	6
17–18	Прагматика новостных текстов. Документалистика	1) «Феномен Fake News в США»; 2) «Манипуляция или мокьюментари?»	3	4
19-20	Креолизация СМИ	«Визуализация англоязычных СМИ сегодня и вчера»	10	4
21	Национально-этнические стереотипы в СМИ	1) «Этнические меньшинства в американской прессе»; 2) «BLM»	4	2

Окончание табл. 4

№	Тема занятия	Кейс	Кол-во аутентичных медийных текстов	Кол-во академических часов
22-23	Особенности распространения информации в СМИ: этико-правовой аспект	1) «Законодательный массив, регулирующий СМИ на Западе и в нашей стране»; 2) «Этический кодекс журналиста, пресс-атташе, официального представителя ведомства при обращении с информацией»	3	4
24-25	Социальные сети как новый тип СМИ	1) «Социальные сети как новый тип СМИ»; 2) «Гибридная политика и социальные сети: кейсы протестных движений по всему миру: Гонконг, Арабская весна, BLM»	4	4
26	Презентация проектов по созданию собственного СМИ	-	-	2

Источник: данные авторов.

Ввиду того, что статья ограничивает объём представляемого материала, продемонстрируем лишь некоторые учебные задания, влияющие на повышение уровня МДК и получившие положительный отклик со стороны студенческой аудитории. Например, упражнение на развитие у студентов медийно-текстового компонента, которое было связано с переводом текста скрипта речи по абзацу с листа (табл. 2).

Студенты обсуждали получившиеся у них результаты и заполняли свои таблицы, дискутировали о том, насколько часто

в медиатекстах авторы в негативном ключе высказываются о своих оппонентах. В отобранном нами тексте оратор Дональд Трамп использовал множество средств манипуляции для того, чтобы вызвать у общественности больше сомнений касательно выбора стороны политического оппонента: "...some of the candidates ... They didn't know the air-conditioner didn't work. How are they going to beat ISIS? I don't think it's gonna happen" («... некоторые кандидаты... Они не знали, что кондиционер не работает. Как они собираются победить ИГИЛ? Не думаю, что когда-ли-

Таблица 2 / Table 2

Маркёры суггестивности в политическом медийном тексте (таблица для заполнения) / Suggestiveness markers in a political media text (a table to fill in)

Текстовый фрагмент	Тип приёма	Функция в тексте
How stupid are our leaders? How stupid are these politicians to allow this to happen? How stupid are they?	1) синтаксический повтор; 2) замена наименований оппонентов на местоимение <i>they</i>	1) усиление выразительности и воздействия; 2) реализация тактики «мы – они», «свой-чужой» и т. п.

Источник: данные авторов.

бо это им удастся»). Автор текста также использует условные предложения, в которых отражается дальнейшее будущее страны под его руководством. Такая тактика является самой репрезентативной в медиатекстах предвыборных кампаний: “But if I get elected president I will bring it back bigger and better and stronger than ever before, and we will make America great again” («Но если я стану президентом, я верну всё – мы станем в разы больше, лучше и сильнее, чем когда-либо. И мы сделаем Америку вновь великой»)¹.

Наравне с заданиями, которые были подготовлены преподавателем, студенты самостоятельно составляли политические медиатексты, где регулировали прагматику, исходя из требуемого прагматического фрейма. Студенты также тренировали навыки реферирования и аннотирования текста, представляя содержание объёмного медиатекста в нескольких предложениях.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты формирующего этапа демонстрируют значительную динамику в развитии навыков и качеств студентов, обладающих медиадискурсивной компетенцией. Студенты ЭГ показали, как они

могут работать с различными источниками информации, вычленять главное из полученной информации, научились отвечать на любые вопросы по прочитанному материалу, на вопросы к подтексту, стали активно применять рациональные способы речемыслительной и коммуникативно-познавательной деятельности, научились производить оперативную аналитическую оценку информационных потоков, оперативно и эффективно производить анализ и сравнение профессиональной информации.

Полученный качественный анализ важно было подтвердить количественными вычислениями, поэтому задачей итогового этапа экспериментальной работы было измерить уровни сформированности медиадискурсивной компетенции у студентов обеих групп – ЭГ и КГ – с помощью того же диагностического инструментария. Заметим, что на заключительном этапе студенты контрольной группы были возвращены в процесс опытно-экспериментальной работы с целью сравнения показателей и доказательности эффективности предложенного авторского курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля» (рис. 10 и 11).

Сравнение итоговых результатов сформированности медиадискурсивной компетенции у студентов КГ и ЭГ доказало высокую эффективность предложенных технологий, техник и упражне-



Рис. 10 / Fig. 10. Уровни сформированности медиадискурсивной компетенции у студентов КГ / Levels of formation of media-discursive competence among the students of the CG

Источник: данные авторов.

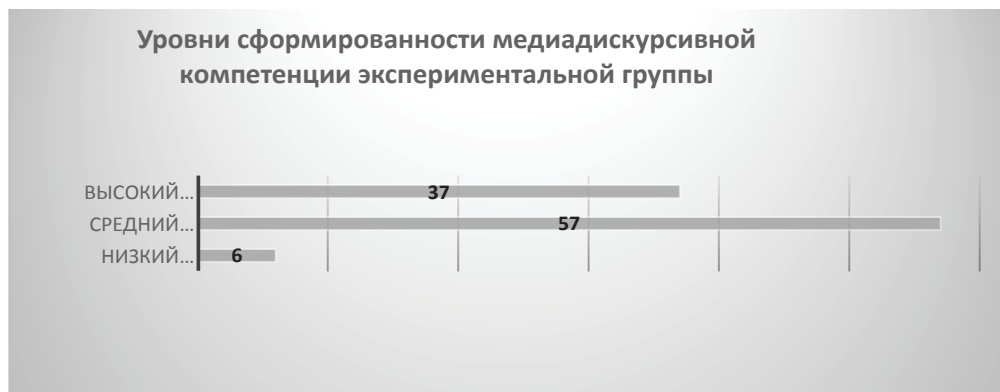


Рис. 11 / Fig. 11. Уровни сформированности медиадискурсивной компетенции у студентов ЭГ / Levels of formation of media-discursive competence among the students of the EG

Источник: данные авторов.

ний, результативность авторского курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля». Если к концу опытно-экспериментальной работы высокий уровень МДК у студентов КГ составил 19%, то у студентов ЭГ высокий уровень показал 37%, составив разницу в 18%. Средний уровень МДК у студентов ЭГ составил 57%. В сравнении с показателями данного уровня у студентов КГ он оказался ниже, чем в экспериментальной группе, и составил разницу в 10%. Это объясняется тем, что средний уровень студентов ЭГ понизился, т. к. некоторые студенты перешли на более высокий уровень. Что касается низкого уровня, то здесь находится почти в два раза больше студентов из контрольной группы (14%); в экспериментальной группе на этом уровне остались 6%, что составило 8% разницы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Активизация общественно-политической деятельности в мире и глобальная информатизация сделали СМИ объектом пристального изучения не только психолингвистики, когнитивной лингвистики, текстолингвистики, дискурсивного анализа, но и педагогики профессионального обучения специалистов международного профиля, в основе которой лежит

дидактический потенциал массмедиа и медиаобразования. Дидактический потенциал средств массовой информации и научно-методические основания его реализации действительно недооценены преподавателями, призванными формировать у современных переводчиков переводческие компетенции, обеспечивающие не только преодоление языковых, но и культурных барьеров в профессиональной деятельности.

Указанный пробел мы постарались компенсировать за счёт разработки курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля» и его внедрения в процесс обучения специалистов международного профиля. Включение медийных материалов в обучение иностранному языку реализуется в двух направлениях: во-первых, в изменении в образовательной программе и внедрении специально разработанной системы заданий; во-вторых, в новом наполнении традиционных аспектов обучения (обновлении содержания разного рода упражнений и видов речевой активности студентов). Медийные материалы в обучении иностранному языку также опираются на общепринятые принципы иноязычного образования и специфические принципы проблемности, аутентичности учебного материала, профес-

сиональной мотивации, доступности и посильности.

В реальной образовательной практике мы заметили устаревание отраслевых стандартов высшего образования, что представляет собой важнейшую институциональную проблему множества вузов России и Беларуси. Степень включённости различных аспектов медиаобразования в образовательную парадигму высших учебных заведений Российской Федерации и Республики Беларусь несопоставима с зарубежными образовательными стандартами и программами, что сориентировало нас на следующие выводы. Содержание медиадискурсивной компетенции специалиста в рамках структурно-функционального анализа представляет собой способность переводчика строить целостные, связные и логичные медиадискурсы определённого стиля в устной и письменной форме на основе понимания специальных текстов при чтении и аудировании, а также способность специалиста международного профиля создавать и передавать сообщения посредством технических и семиотических систем.

В ходе нашего исследования было уточнено понятие медиадискурсивной компетенции специалистов в области иноязычной коммуникации и выявлены её сущностные характеристики, что, безусловно, вносит определённый вклад в развитие лингводидактики и теоретические аспекты педагогической науки. Апробированный авторский курс, позволивший осознать степень ответственно-

сти будущей профессии и более глубоко понять её важность в современном мире, также может помочь в развитии позитивной мотивации к профессиональной деятельности. Данные, полученные в ходе исследования, подтверждают необходимость реформирования текущего подхода к разработке учебно-методических материалов на основе курса «Практика медиадискурсивной компетенции специалиста международного профиля», а разработанный программный материал авторского элективного курса доказал высокую продуктивность на практике, чем и обусловлена практическая значимость исследования.

Научной новизной исследования явились: разработанный и научно обоснованный авторский курс результативного формирования медиадискурсивной компетенции специалистов в области иноязычной коммуникации в её теоретическом, методологическом и практическом аспектах и базирующийся на личностно-ориентированном и компетентностном подходах; а также предложенные и охарактеризованные составляющие оценочного инструментария, позволяющие осуществлять процесс мониторинга уровней сформированности компонентов медиадискурсивной компетенции специалистов.

Таким образом, подводя итог, можно констатировать, что поставленная в исследовании цель достигнута, задачи решены.

Дата поступления в редакцию 17.05.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 558 с.
2. Беляева Е. В., Мартыанова Н. А. Электронный курс как форма обучения иностранных студентов русскому языку в контексте феномена «клипового мышления» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 12 (12). С. 382–387.
3. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] // Homo Cyberus. 2019. № 1 (6). URL: <http://journal.homocyberus.ru> (дата обращения: 17.05.2023).
4. Завацкая В. В., Соколова И. В. Язык СМИ как одна из дисциплин обучения английскому языку // Актуальные вопросы языковой динамики, филологии и лингводидактики: материалы XII Международной научно-практической конференции / Чебоксары, 23 октября 2015 г. Чувашия: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2015. С. 113–118.

5. Загвязинский В. И. О методологических основаниях реформирования российского образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 1. С. 5–8. DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-1-5-8.
6. Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. Москва: Аспект Пресс, 2020. 397 с.
7. Кильпелайнен Е. С. Трансформация профессиональных компетенций журналиста в период цифровизации медиaproстранства: дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2019. 194 с.
8. Королева Д. Б. Содержание обучения переводу: основные концепции // Концепт. 2016. № 11. С. 1741–1745.
9. Махмутов М.И. Педагогика профессионального образования: Махмутов М.И. Избранные труды в 7 т. Т. 5 Казань: Магариф-Вакыт, 2016 / Сост. Г.И. Ибрагимов. — 487 с.
10. Новикова Э. Ю. Информационно-поисковая компетенция в парадигме переводческих компетенций // Artium Magister. 2013. № 14. С. 77–82.
11. Роганина Е. А. Развитие информационной компетенции студентов в профессиональной подготовке будущего лингвиста-преподавателя: дис. ... канд. пед. наук. Тольятти, 2012. 213 с.
12. Руденко А. П. Индивидуальный подход в развитии дискурсивной компетенции студентов при обучении иностранному языку в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2007. 194 с.
13. Русакова О. Ф., Курильченко С. С. Политический медиадискурс: вопросы теоретико-методологического и регионального анализа // Дискурс-Пи. 2019. № 4 (37). С. 28–48.
14. Федотова О. В. О профессионально значимых компетенциях переводчика [Электронный ресурс] // Руснаука. Филологические науки. 2021. № 6. URL: <http://www.rusnauka.com> (дата обращения: 17.08.2021).
15. Хуторской А. В. Компетентностный подход // Введение в профессию «Преподаватель вуза». Трудовые функции преподавателя. Москва: Кнорус, 2022. С. 12–23.
16. Шариков А. В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт. Москва: Академия педагогических наук СССР, 1990. 66 с.
17. Carolyn R. Pool A new digital literacy: A Conversation with Paul Gilster // Integrating Technology into Teaching. 1997. Vol. 55. № 3. P. 146–158.
18. Parsons T. Action Theory and Human Condition. New York: Free Press, 1978. 448 p.

REFERENCES

1. Babanskij Yu. K. *Izbrannyye pedagogicheskie trudy* [Selected pedagogical works]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 558 p.
2. Belyaeva E. V., Mart'yanova N. A. [Electronic course as a form of teaching Russian to foreign students in the context of the “clip thinking” phenomenon]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philology. Theory & practice], 2019, no. 12 (12), pp. 382–387.
3. Verbitsky A. A. [Digital learning: problems, risks and prospects]. In: *Homo Cyberus*, 2019, no. 1 (6). Available at: <http://journal.homocyberus.ru> (accessed: 17.05.2023).
4. Zavatskaya V. V., Sokolova I. V. [The language of the media as one of the disciplines of teaching English]. In: *Aktual'nye voprosy yazykovoj dinamiki, filologii i lingvodidaktiki: materialy XII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / CHEboksary, 23 oktyabrya 2015 g.* [Topical issues of language dynamics, philology and linguodidactics: materials of the XII International scientific and practical conference / Cheboksary, October 23, 2015]. Chuvashia, Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev Publ., 2015, pp. 113–118.
5. Zagvyazinsky V. I. [Methodological grounds of Russian education reform]. In: *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya* [Bulletin of the Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology], 2016, vol. 5, no. 1, pp. 5–8. DOI: 10.18500/2304-9790-2016-5-1-5-8.
6. Zimnyaya I. A., Mazaeva I. A., Lapteva M. D. *Kommunikativnaya kompetentnost', rechevaya deyatel'nost', verbal'noe obshchenie* [Communicative competence, speech activity, verbal communication]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2020. 397 p.
7. Kilpelyajnen E. S. *Transformatsiya professional'nyh kompetencij zhurnalista v period cifrovizatsii mediaprostranstva: dis. ... kand. filol. nauk* [Transformation of professional competencies of a journalist in the period of digitalization of the media space: Cand. Sci. thesis in Philology]. Moscow, 2019. 194 p.

8. Koroleva D. B. [The content of teaching translation: basic concepts]. In: *Koncept* [Concept], 2016, no. 11, pp. 1741–1745.
9. Mahmutov M. I. [Pedagogy of vocational education]. In: Mahmutov M. I. *Izbrannye trudy. T. 5* [Selected works. Vol. 5]. Kazan, Magarif-Vakyt Publ., 2016. 487 p.
10. Novikova E. Yu. [Information-retrieval competence in the paradigm of translation competencies]. In: *Artium Magister*, 2013, no. 14, pp. 77–82.
11. Roganina E. A. *Razvitie informacionnoj kompetencii studentov v professional'noj podgotovke budushchego lingvista-prepodavatelya: dis. ... kand. ped. nauk* [The development of information competence of students in the professional training of the future linguist-teacher: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Tolyatti, 2012. 213 p.
12. Rudenko A. P. *Individual'nyj podhod v razvitii diskursivnoj kompetencii studentov pri obuchenii inostrannomu yazyku v vuze: dis. ... kand. ped. nauk* [Individual approach to the development of discursive competence of students in teaching a foreign language at a university: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Veliky Novgorod, 2007. 194 p.
13. Rusakova O. F., Kurilchenko S. S. [Political media discourse: issues of theoretic-methodological and regional analysis]. In: *Diskurs-Pi* [Discourse-Pi], 2019, no. 4 (37), pp. 28–48.
14. Fedotova O. V. [On the professionally significant competencies of a translator]. In: *Rusnauka. Filologicheskie nauki* [Rusnauka. Philological Sciences], 2021, no. 6. Available at: <http://www.rusnauka.com> (accessed: 17.08.2021).
15. Hutorskoj A. V. [Competence-based approach]. In: *Vvedenie v professiyu «Prepodavatel' vuza». Trudovye funktsii prepodavatelya* [Introduction to the profession "University teacher". Labor functions of the teacher]. Moscow, Knorus Publ., 2022, pp. 12–23.
16. Sharikov A. V. *Mediaobrazovanie: mirovoj i otechestvennyj opyt* [Media education: world and domestic experience]. Moscow, USSR Academy of Pedagogical Sciences Publ., 1990. 66 p.
17. Carolyn R. Pool A new digital literacy: A Conversation with Paul Gilster. In: *Integrating Technology into Teaching*, 1997, vol. 55, no. 3, pp. 146–158.
18. Parsons T. *Action Theory and Human Condition*. New York, Free Press, 1978. 448 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Натуркач Михаил Васильевич – старший преподаватель кафедры английского языка международной профессиональной деятельности факультета международных отношений Белорусского государственного университета, аспирант кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (Университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации;
e-mail: michellinnoff@gmail.com

Романенко Надежда Михайловна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (Университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации;
e-mail: rimn4@yandex.ru

Илларионова Людмила Петровна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения;
email: ilp-dok@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Mikhail V. Naturkach – Senior Lecturer of the Department of English of International Professional Activity of Faculty of International Relations of Belarusian State University; Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology of the Moscow State Institute of International Relations (University) Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation;
e-mail: michellinnoff@gmail.com

Nadezhda M. Romanenko – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Prof., Prof. of the Department of Pedagogy and Psychology of the Moscow State Institute of International Relations (University) Russian Foreign Ministry;
e-mail: rimn4@yandex.ru

Lyudmila P. Illarionova – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Prof., Prof. of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies of State University of Education;
email: ilp-dok@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Натуркач М. В., Романенко Н. М., Илларионова Л. П. Формирование медиадискурсивной компетенции студентов международного профиля: результаты практики // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 84–104.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-84-104

FOR CITATION

Naturkach M. V., Romanenko N. M., Illarionova L. P. Developing the media discursive competence of international students: experimental work results. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 84–104.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-84-104

УДК 378.14

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-105-116

«ДЕРЕВО РЕШЕНИЙ» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Приходченко Е. И.¹, Лабинская А. В.²

¹ Донецкий национальный технический университет

283001, Донецкая Народная Республика, г. Донецк, ул. Артёма, д. 58,
Российская Федерация

² Донбасская национальная академия строительства и архитектуры

286123, Донецкая Народная Республика, г. Макеевка, ул. Державина, д. 2,
Российская Федерация

Аннотация

Актуальность данного исследования заключается в изучении возможностей использования интерактивной технологии «Дерево решений» во время очных и дистанционных форм работы на практических занятиях по иностранному языку у обучающихся технических вузов с целью формирования у них профориентированной иноязычной коммуникативной компетенции и повышения мотивации к изучению иностранного языка.

Цель данного исследования – рассмотрение интерактивной технологии «Дерево решений» как эффективного метода формирования профориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся технических специальностей и обоснование её применения в практике преподавания иностранного языка во время аудиторных занятий и дистанционных форм работы.

Методы исследования. При проведении исследования использовались методы анализа, синтеза, обобщения научно-методической литературы, прогнозирования, обучающего эксперимента, педагогического наблюдения и опроса обучающихся.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования состоит в том, что авторами был предложен алгоритм использования интерактивной технологии «Дерево решений» для формирования профориентированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся технических специальностей на практических занятиях в онлайн-формате, а также выявлен мотивационный потенциал данной технологии. Практическая значимость заключается в том, что результаты настоящего исследования могут быть использованы в педагогической практике для подготовки инженеров-экологов и других специалистов технического профиля.

Результаты исследования. В статье даны определения понятий «интерактивное обучение» и «интерактивные методы / технологии», а также авторское определение термина «интерактивные технологии». Приведены примеры использования нескольких вариантов интерактивной технологии «Дерево решений» с применением интернет-технологий (поиск информации в сети Интернет, компьютерные программы SmartArt в Word, PowerPoint или Visio) во время занятий по иностранному языку и аргументирована целесообразность её применения.

Выводы. Результаты показали, что использование технологии высокоэффективно для развития профориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, т. к. она обеспечивает активное включение каждого обучающегося в процесс усвоения и систематизации учебного

материала, позволяет формировать умения сравнивать и классифицировать, повышать мотивацию к изучению дисциплины, уровень познавательного интереса, обучать навыкам общения, коммуникативным навыкам, умению работать в команде.

Ключевые слова: интерактивные технологии, интерактивные методы, интерактивное обучение, профориентированная иноязычная коммуникативная компетенция, обучающиеся технических специальностей, дистанционное обучение, иностранный язык

“DECISION TREE” AS AN EFFECTIVE METHOD OF FORMING PROFESSION-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

E. Prihodchenko¹, A. Labinskaya²

¹ *Donetsk National Technical University*

ul. Artema, 58, Donetsk, 283001, DPR, Russian Federation

² *Donbass National Academy of Civil Engineering and Architecture*

ul. Derzhavina, 2, Makeevka, 286123, DPR, Russian Federation

Abstract

Relevance. The research explores the possibilities of using the interactive technology “Decision tree” during full-time and distant forms of work in practical foreign language classes of technical university students in order to form profession-oriented foreign-language communicative competence and increase motivation to learn a foreign language.

Aim. To consider the interactive technology “Decision Tree” as an effective method of forming profession-oriented foreign-language communicative competence of technical students and justify its application in the practice of teaching a foreign language during in-class learning and off-campus forms of work.

Methodology. In the course the research we used methods of analysis, synthesis, generalization of scientific and methodical literature, forecasting, learning experiment, pedagogical observation and recitation.

Scientific novelty / theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the research lies in the fact that the authors proposed an algorithm for using the interactive technology “Decision Tree” to form profession-oriented foreign-language communicative competence of technical students in practical classes in the online format, as well as identified the motivational potential of this technology. The practical significance is in the fact that the results of this research can be used in pedagogical practice for training of environmental engineers and other technical specialists.

Results. The article defines the concepts of “interactive learning” and “interactive methods / technologies” as well as presents the authors’ definition of the term “interactive technology”. Examples of several variations of interactive technology “Decision tree” with the use of Internet technologies (information search on the Internet, computer programs SmartArt in Word, PowerPoint or Visio) during the lessons on a foreign language are provided and the reasonability of its use is reinforced.

Conclusions. The results showed that the use of the technology is highly effective for the development of profession-oriented foreign-language communicative competence, because it provides active inclusion of each learner in the process of mastering and systematization of educational material, develops the ability to compare and classify, increases motivation to study the discipline and cognitive interest, teaches communicative skills and teamwork skills.

Keywords: interactive technologies, interactive methods, interactive teaching, profession-oriented foreign language communicative competence, technical students, online training, foreign language

ВВЕДЕНИЕ

В наши дни к будущим специалистам предъявляются высокие требования. Каждый выпускник вуза должен обладать не только профессиональными знаниями и навыками, но и высоким уровнем общей и коммуникативной культуры. Иностранный язык является обязательным компонентом профессиональной подготовки специалиста любого профиля, а владение им считается показателем уровня образованности и фактором, повышающим степень востребованности специалиста на рынке труда.

На современном этапе развития образовательного процесса любой технический вуз должен гарантировать обучающимся качественное образование, направленное на формирование их готовности к профессиональному иноязычному общению. Однако, применяя на практических занятиях по иностранному языку исключительно традиционные формы и методы обучения, очень сложно достигнуть желаемого уровня обученности из-за наличия таких проблем, как непродолжительный курс обучения, разный уровень знаний в группах обучающихся, наличие большого диапазона осваиваемого материала, необходимости межпредметной интеграции, влекущей за собой изучение профессионально ориентированной лексики и высокие требования к знаниям, умениям и навыкам обучающихся. Выходом из сложившейся ситуации является внедрение в практику интерактивных образовательных технологий, которые предоставляют огромные возможности для повышения эффективности процесса обучения. Они помогают преподавателю вовлечь студентов в процесс обучения не как слушателей, а как активных участников, предполагают освоение современных технических средств обучения, способствуют повышению мотивации обучаемых к изучению предмета, нацелены на формирование и развитие навыков самостоятельной рабо-

ты по поиску информации и продуктивному использованию полученных знаний на практике, развивают способность критически мыслить, решать проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, формируют профессиональную компетентность и развивают коммуникативные навыки обучающихся.

Использование интерактивных технологий в обучении является одним из требований современных образовательных стандартов высшего профессионального образования.

Актуальность данного исследования заключается в изучении возможностей использования интерактивной технологии «Дерево решений» при обучении иностранному языку студентов технических специальностей в ходе очного и дистанционного обучения с целью формирования профорientированной иноязычной коммуникативной компетенции и повышения мотивации к изучению иностранного языка.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Цель исследования – рассмотреть интерактивную технологию «Дерево решений» в качестве эффективного метода формирования профорientированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся технического вуза, обосновать её применение в практике преподавания иностранного языка во время аудиторных занятий и дистанционных форм работы.

Для достижения поставленной цели нами были поставлены следующие задачи: изучить возможности использования интерактивной технологии «Дерево решений» на практических занятиях по иностранному языку у обучающихся технического вуза; выявить преимущества её применения, а также трудности, возникающие в процессе работы; апро-

бировать технологию во время очных и дистанционных форм работы, проанализировать результаты экспериментальной работы; сделать выводы о целесообразности использования технологии на аудиторных практических занятиях и во время дистанционных форм работы.

Методология и методы исследования

При проведении исследования использовались методы анализа, синтеза, обобщения научно-методической литературы, прогнозирования, обучающего эксперимента, педагогического наблюдения и опроса обучающихся.

Эксперимент проводился на практических занятиях по иностранному языку в учебных группах студентов первого курса бакалавриата ФГБОУ ВО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры» в аудитории и в онлайн-формате. Во время его проведения велись наблюдения, осуществлялась диагностика и анализ результатов обучающихся и была выявлена эффективность интерактивной технологии «Дерево решений» для формирования профорientированной иноязычной коммуникативной компетенции и повышения мотивации к изучению иностранного языка. По результатам исследования более половины обучающихся продемонстрировали высокий уровень владения знаниями по заданным темам и легко смогли применять их в полилогических высказываниях. Следует отметить, что работа с интерактивной технологией «Дерево решений» названа обучающимися интересной и мотивирующей, что подтверждает её эффективность.

Организация исследования и ход работы

Исследовательская работа проходила в несколько этапов. На первом этапе был проведён анализ научно-методической литературы, изучены образовательные программы, выявлена степень разрабо-

танности проблемы применения интерактивных технологий на практических занятиях, проводимых в вузе во время аудиторной работы и дистанционного обучения. На втором этапе теоретически проведена работа по внедрению технологии «Дерево решений» в практику, проанализированы и обоснованы обучающие возможности для формирования профорientированной иноязычной коммуникативной компетенции и повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.

Слово «интерактивный» происходит от английского слова “interactive” – «готовый к диалогу, взаимодействующий, предполагающий взаимный контакт», интерактивные технологии – это методы, предполагающие непосредственное взаимодействие в процессе работы.

Для терминов «интерактивное обучение» и «интерактивные технологии / методы» учёные дают большое количество определений, но в основном они схожи и не имеют существенных различий в значении.

По мнению Н. В. Бычковой, В. В. Волкова и Т. Л. Массаровой, «интерактивное обучение реализуется при активном участии студентов в процессе освоения знаний, умений, навыков и сотрудничестве между всеми субъектами образовательной среды, что предполагает взаимодействие обучающихся с образовательной средой и характеризуется такими качествами, как целенаправленность, продуктивность, интенсивность и рефлексивность» [3, с. 3].

А. С. Дудкина, М. Г. Заседателева под интерактивным понимают обучение, «выстроенное на диалоге, в ходе которого осуществляется взаимодействие всех участников в процессе общения» [7, с. 44].

Л. Ю. Сафонова, А. С. Матвеева и Ф. Р. Норбоева, С. М. Сущева, Л. К. Широкова, А. О. Горшенкова, Е. А. Рыбина, В. В. Разумова отмечают, что «интерактивное обучение предполагает погруже-

ние студентов в реальную среду делового сотрудничества для решения проблем с целью развития необходимых качеств будущего специалиста, причём все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы и моделируют ситуацию» [13, с. 9; 10, с. 623; 9, с. 210; 15, с. 1].

А. Р. Асеева, В. В. Малиатаки, К. А. Киричек, А. А. Вендина, А. В. Виндилович, М. И. Егшатын и Е. Р. Титова отмечают, что «интерактивные методы обучения предполагают взаимодействие участников образовательного процесса, где обучающиеся играют доминирующую роль, а педагог опосредованно влияет на процесс обучения, управляя им, при сохранении доминантной роли обучающихся» [1, с. 9; 9, с. 59; 4, с. 136, 8, с. 4].

М. В. Асмоловская и А. А. Валеев считают, что «использование интерактивных технологий заключается в том, чтобы обеспечить условия для интегрированного образовательного процесса в рамках индивидуальной и групповой работы, включая всех участников учебного занятия в ходе совместной работы над языковым материалом с целью формирования у обучающихся способности грамотного применения компьютерных технологий и профессиональных знаний, положительной мотивации к изучению иностранного языка, самостоятельной познавательной деятельности и расширения их возможностей для совершенствования процесса самообучения» [2, с. 136].

С. М. Герцен и Н. В. Гречушкина интерактивный метод рассматривают как «организованный, целенаправленный образовательный процесс, построенный на основе педагогических принципов электронного обучения, реализуемого на базе технических средств современных информационных технологий и представляющего собой логически и структурно завершённую образовательную единицу, методически поддерживаемую уникальным набором систематизиро-

ванных средств электронного обучения и контроля» [5, с. 2; 6, с. 126].

Мы можем сделать вывод, что интерактивные технологии – это взаимодействие всех участников процесса обучения языковому материалу в рамках индивидуальной и групповой работы с целью развития необходимых качеств будущего специалиста, т. е. способности применения компьютерных технологий и профессиональных знаний, стремление к самостоятельной познавательной деятельности и совершенствование процесса самообучения.

Интерактивное обучение включает в себя разнообразные технологии. Наиболее применимые из них – работа в малых и больших группах, метод проблемного изложения, метод проектов, методы разрешения проблем: A Decision Tree («Дерево решений»), Brainstorm («Мозговой штурм»), Fishbone («Рыбья кость»), «Анализ казусов», метод критического мышления, Case-study (метод анализа ситуаций), Jigsaw (метод пилы), обучающие игры (ролевые, деловые, имитативные), метод блиц-опроса, «Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу», экскурсии и др.

А. А. Рунова, А. Н. Султанова, Н. П. Зубарева и Н. А. Ступникова отмечают, что, «применяя интерактивные методы для достижения целей обучения, следует активно использовать как традиционные, так и цифровые учебные материалы» [12, с. 78; 14, с. 273].

Ж. Е. Турчина, А. И. Бакшеев, С. Л. Бакшеева, О. Я. Шарова, О. В. Норделлают вывод, что «использование интерактивных методов в системе высшей школы является эффективным не только в процессе профессиональной подготовки, но и в контексте развития творческого потенциала студентов, формирования у них механизмов самопознания, самоорганизации и самореализации личности, творческого потенциала будущих специалистов» [16, с. 137].

Интерактивный метод обучения «Дерево решений» (A Decision Tree) предпо-

лагает работу обучающихся в группах с дальнейшим обсуждением проблемы и представляет собой схему или диаграмму, в которых отражены варианты возможных действий в конкретной ситуации и возможные результаты каждого действия. Дерево может быть представлено в виде рисунка, графически или схематично. Для этого используем лист бумаги, доску или компьютер.

Метод «Дерево решений» можно применять на всех этапах занятия: при изучении новой темы с целью классификации изучаемого материала, для закрепления темы и контроля знаний, для рефлексии в конце занятия, при подведении итогов.

Его преимущества заключаются в том, что он:

- представляет собой схему, наглядно показывающую причинно-следственные связи;
- даёт возможность действовать в соответствии с алгоритмом;
- позволяет задействовать всех обучающихся;
- ускоряет процесс запоминания учебного материала;
- помогает сформулировать логическую последовательность изучаемого материала и систематизировать его;
- развивает умение сравнивать и классифицировать;
- оказывает влияние на формирование и усвоение терминов и понятий;
- формирует иноязычную коммуникативную компетенцию;
- предполагает применение интернет-технологий для поиска информации;
- активизирует мыслительную и познавательную деятельность обучающихся;
- усиливает интерес обучающихся к изучаемому материалу;
- прост в применении.

На практических занятиях по иностранному языку с будущими инженерами-экологами в ходе работы с диалогами по теме Arranging an Appointment мы используем метод для создания опорной схемы-подсказки на этапе составления

модели диалога. При этом предполагается коллективная работа обучающихся либо работа в больших или малых группах. Полученный алгоритм, представляющий собой ключевые вопросы и возможные ответы на них с несколькими альтернативными «решениями», применяем на этапе воспроизведения диалога по модели (рис. 1).

Изучая тему Environmental problems of mankind, прибегаем к другому варианту метода. Обучающиеся делятся на три или четыре группы. Каждая группа получает листы формата A4 и ручки или маркеры разного цвета. Их задача, расположив лист горизонтально, слева направо «нарисовать» деревья решения проблемы загрязнения почвы (The Problem Of Soil Pollution). При этом ствол – это поставленная проблема, ветви – возможные варианты её решения, листья – аргументы и выводы.

Каждая группа обсуждает проблему и делает записи на своём «дереве», после чего группы меняются местами и дописывают на деревьях других групп свои идеи. Затем обучающиеся и преподаватель вместе перерабатывают внесённые дополнения, выносят своё конечное решение и проводят дискуссию (рис. 2). Обсуждение обычно проходит очень динамично, все присутствующие имеют возможность выразить и доказать свою точку зрения, приводят примеры и доводы. Обучающиеся учатся видеть и определять проблему, соотносить аргументы и факты, выбирать и находить пути решения проблемы, сопоставлять результат с проблемой.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате применения данного метода развивается образное мышление, самостоятельность, творческие способности, умение мыслить перспективно, планировать, делать выбор, принимать решение, формируются навыки общения, повышается интерес к изучаемой дисциплине.

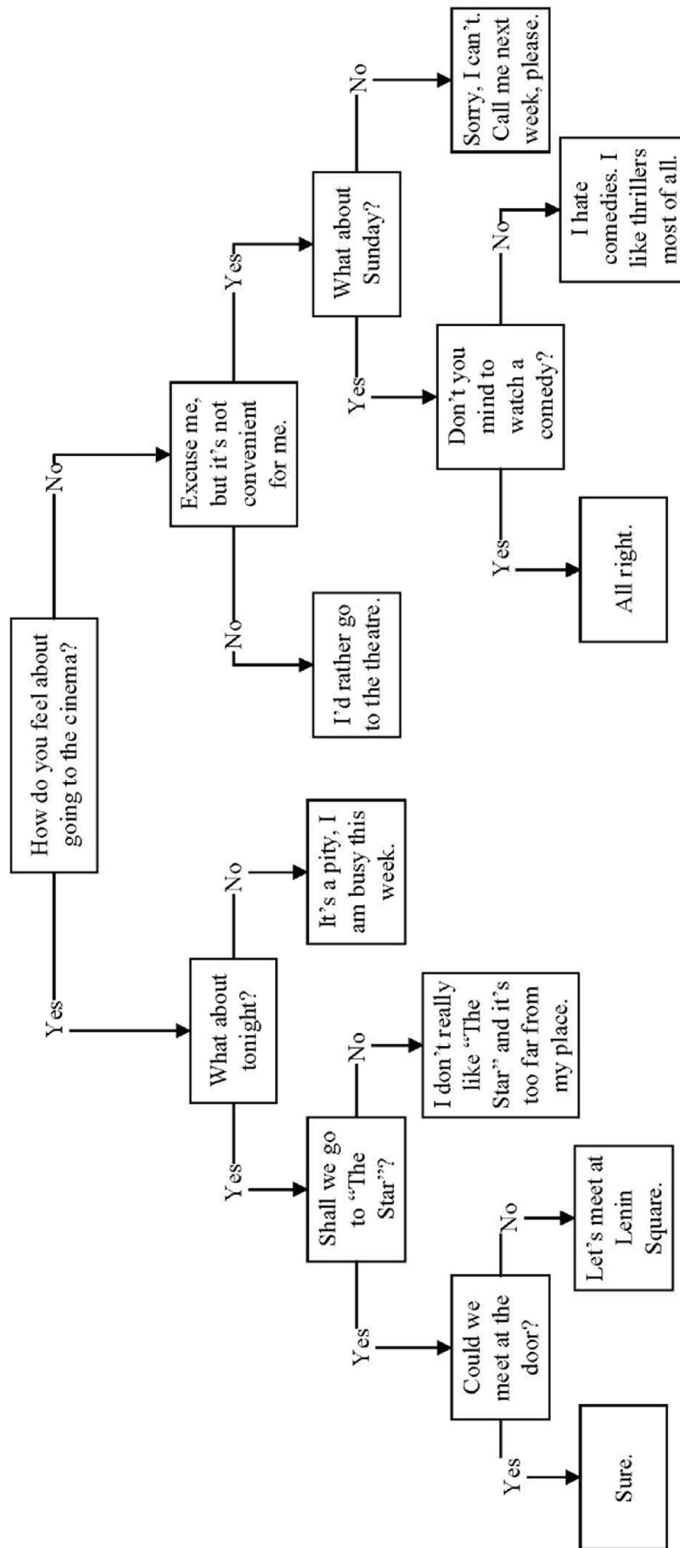


Рис. 1 / Fig. 1. Дерево решений по теме Arranging an Appointment / The decision tree on the topic Arranging an Appointment

Источник: данные авторов по материалам проведённого исследования.

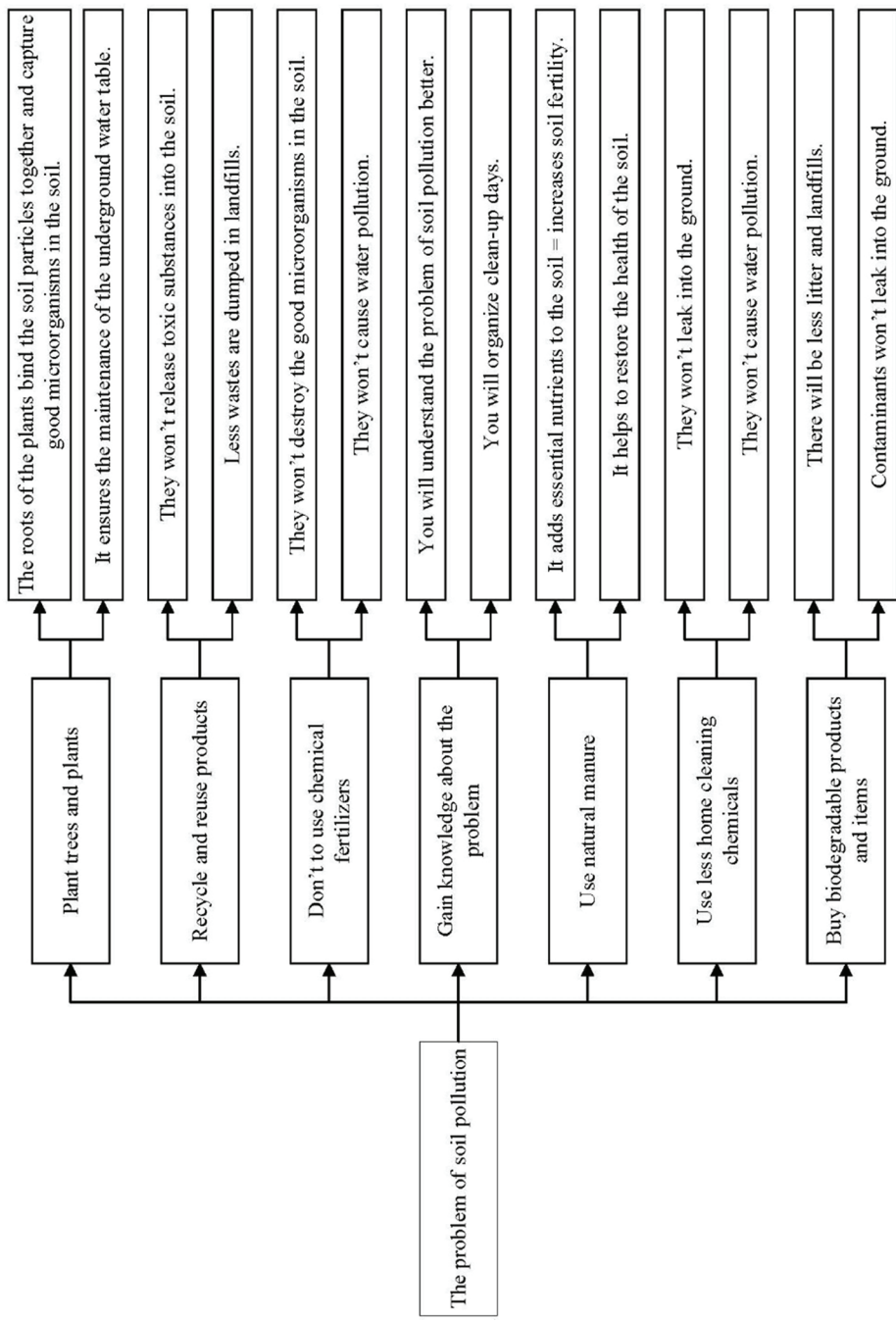


Рис. 2 / Fig. 2. Дерево решений по теме The Problem Of Soil Pollution / The decision tree on the topic The Problem Of Soil Pollution

Источник: данные авторов по материалам проведённого исследования.

В ситуации, сложившейся в Донецкой Народной Республике в результате перехода на дистанционные формы работы, применение интерактивных технологий обучения является как никогда актуальным. Дистанционный формат проведения занятий имеет некоторые перспективные возможности, например использование цифровых технологий, однако имеет ряд ограничений, связанных с особенностями применения современных информационно-коммуникационных технологий. Среди них невозможность или нецелесообразность осуществления некоторых интерактивных видов деятельности. Тем не менее, проанализировав несколько проведённых дистанционных занятий по иностранному языку с использованием интерактивной технологии обучения «Дерево решений», мы пришли к выводу, что эта технология, применяемая во время аудиторных занятий, высокоэффективна и во время дистанционных занятий. Особенностью её использования является необходимость умения обучающихся и преподавателя работать с компьютерными программами SmartArt в Word, PowerPoint или Visio для создания графических элементов. Приведённые в статье схемы «Деревья решений» (рис. 1 и рис. 2) были выполнены и заполнены самими обучающимися под руководством преподавателя в программе Visio. Обсуждение результатов было очень активным. Обучающиеся продемонстрировали высокую заинтересованность в выполнении поставленных задач, с удовольствием высказывали своё мнение, задавали вопросы, дополняли ответы одноклассников. Выявили, что применение технологии позволяет решать следующие задачи: активное включение каждого обучающегося в процесс усвоения и систематизации учебного материала; повышение мотивации к изучению дисциплины; развитие познавательного интереса; обучение навыкам общения; развитие умений работать в команде; формирование коммуникативных навыков. Технология

«Дерево решений» получила положительные отзывы студентов, став ещё одним интересным видом деятельности на практических занятиях.

Отрицательные факторы применения технологии в дистанционном формате связаны с техническими аспектами дистанционного обучения иностранным языкам.

К ним относятся проблемы технического характера (неустойчивое интернет-соединение, проблемы оснащённости некоторых обучающихся необходимым оборудованием и программным обеспечением), недостаточность у обучающихся некоторых групп навыков использования современных компьютерных средств обучения, а также невозможность контролировать присутствие обучающихся на занятиях в условиях отключённых камер и микрофона.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Интерактивные технологии – это взаимодействие всех участников процесса обучения языковому материалу в рамках индивидуальной и групповой работы с целью развития необходимых качеств будущего специалиста, т. е. способности применения компьютерных технологий и профессиональных знаний, стремление к самостоятельной познавательной деятельности и совершенствованию процесса самообучения.

Интерактивное обучение включает в себя такие технологии, как: работа в малых и больших группах, метод проблемного изложения, метод проектов, методы разрешения проблем: A Decision Tree («Дерево решений»), Brainstorm («Мозговой штурм»), Fishbone («Рыбья кость»), «Анализ казусов», метод критического мышления, Case-study (метод анализа ситуаций), Jigsaw (метод пилы), обучающие игры (ролевые, деловые, имитативные), метод блиц-опроса, «Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу», экскурсии и др.

Актуальность исследования состояла в том, что авторами был предложен ал-

горитм использования интерактивной технологии «Дерево решений» для формирования профорientированной иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся технических специальностей на практических занятиях в онлайн-формате, а также выявлен мотивационный потенциал данной технологии.

Интерактивная технология обучения «Дерево решений» (A Decision Tree) представляет собой схему или диаграмму какой-либо проблемы, в которых отражены варианты возможных действий в конкретной ситуации и возможные результаты каждого действия. Она может применяться на всех этапах и во время аудиторных практических занятий, и во время дистанционных форм работы.

Благодаря апробации результатов исследования был сделан вывод об эффективности применения интерактивной технологии обучения «Дерево решений» на практических занятиях по иностранному языку. Установлено, что

использование технологии способствует активному включению каждого обучающегося в процесс усвоения и систематизации учебного материала, способствует развитию умения сравнивать и классифицировать, повышению мотивации к изучению дисциплины, развитию познавательного интереса, обучению навыкам общения, развитию умений работать в команде, формированию коммуникативных навыков, а также развитию образного мышления, самостоятельности, творческих способностей, умения мыслить перспективно, планировать, делать выбор, принимать решение, формировать навыки общения, повышать интерес к изучению иностранного языка.

Результаты настоящего исследования могут быть использованы в педагогической практике для подготовки инженеров-экологов и других специалистов технического профиля.

Дата поступления в редакцию 20.04.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеева А. Р. Теоретические аспекты использования интерактивных технологий в процессе обучения иностранному языку // Педагогика и психология: вопросы теории и практики. 2021. № 6. С. 6–12.
2. Асмоловская М. В., Валеев А. А. Методологические аспекты использования интерактивных технологий при обучении иностранному языку студентов вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 2. С. 135–141.
3. Бычкова Н. В., Волков В. В., Массарова Т. Л. Использование интерактивного обучения студентов в вузе в контексте компетентностного подхода // Преподаватель XXI век. 2017. № 3-1. С. 78–84.
4. Виндилович А. В. Инновационные методы обучения в высшем образовании // Молодой учёный. 2022. № 1 (396). С. 235–237.
5. Герцен С. М. Индивидуальная образовательная траектория и интерактивные технологии в дистанционном обучении [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4. Т. 8. URL: <https://mir-nauki.com> (дата обращения: 26.02.2023).
6. Гречушкина Н. В. Онлайн-курс: определение и классификация // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 6. С. 125–134.
7. Дудкина А. С., Заседателева М. Г. Интерактивные формы обучения иностранным языкам в вузе в условиях реализации ФГОС ВО // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (42). С. 42–46.
8. Егшатын М. И., Титова Е. Р. Интерактивные методы обучения // Евразийский научный журнал. 2022. № 6. С. 4–5.
9. Малиатаки В. В., Киричек К. А., Вендина А. А. Дистанционные образовательные технологии как современное средство реализации активных и интерактивных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов // Открытое образование. 2020. № 24 (3). С. 56–66.
10. Матвеева А. С. Дистанционное обучение как интерактивная форма образовательной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-4. С. 210–212.

11. Норбоева Ф. Р. Использование интерактивных технологий при обучении студентов неязыковых вузов английскому языку // Молодой учёный. 2020. № 22 (312). С. 623–625.
12. Рунова А. А. Применение интерактивных методов и технологий в дистанционном обучении // Актуальные исследования. 2020. № 7 (10). С. 78–81.
13. Сафонова Л. Ю. Методы интерактивного обучения. Великие Луки: Псковский государственный университет, 2015. 86 с.
14. Султанова А. Н., Зубарева Н. П., Ступникова Н. А. Реализация принципа интерактивности на дистанционных занятиях по иностранным языкам // Гуманитарные и социальные науки. 2021. № 2. С. 272–281.
15. Сущева С. М., Широкова Л. К., Горшенкова А. О. Технология интерактивного обучения как эффективное средство современного педагога [Электронный ресурс] // Гуманитарные научные исследования. 2022. № 6. URL: <https://human.snauka.ru> (дата обращения: 06.03.2023).
16. Турчина Ж. Е., Бакшеев А. И., Бакшеева С. Л. Интерактивные методы обучения в системе высшей школы // Современное педагогическое образование. 2022. № 4. С. 137–140.

REFERENCES

1. Aseeva A. R. [Theoretical aspects of the use of interactive technologies in the process of teaching a foreign language]. In: *Pedagogika i psihologiya: voprosy teorii i praktiki* [Education and psychology: questions of theory and practice], 2021, no. 6, pp. 6–12.
2. Asmolovskaya M. V., Valeev A. A. [Methodological aspects of using interactive technologies when teaching a foreign language to higher school students]. In: *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Theory & practice], 2020, vol. 5, no. 2, pp. 135–141.
3. Bychkova N. V., Volkov V. V., Massarova T. L. [The use of interactive teaching at the university in the context of the competency approach]. In: *Prepodavatel' XXI vek* [Lecturer XXI century], 2017, no. 3-1, pp. 78–84.
4. Vindilovich A. V. [Innovative methods of teaching in higher education]. In: *Molodoy uchyonyj* [Young scientist], 2022, no. 1 (396), pp. 235–237.
5. Gertsen S. M. [Interactive technologies for individual educational trajectories in distance learning]. In: *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya* [World of Science. Pedagogy and psychology], 2020, no. 4, vol. 8. Available at: <https://mir-nauki.com> (accessed: 26.02.2023).
6. Grechushkina N. V. [Online course: definition and classification]. In: *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2018, vol. 27, no. 6, pp. 125–134.
7. Dudkina A. S., Zasedateleva M. G. [Interactive methods of learning at university under the conditions of gef realization]. In: *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Journal of Shadrinsk State Pedagogical University], 2019, no. 2 (42), pp. 42–46.
8. Egshatyan M. I., Titova E. R. [Interactive teaching methods]. In: *Evrazijskiy nauchnyj zhurnal* [Eurasian scientific journal], 2022, no. 6, pp. 4–5.
9. Maliataki V. V., Kirichek K. A., Vendina A. A. [Distance learning technologies as a modern resource of implementing active and interactive methods of education for the organization of independent work of students]. In: *Otkrytoe obrazovanie* [Open Education], 2020, no. 24 (3), pp. 56–66.
10. Matveeva A. S. [Distance learning as an interactive form of educational activity]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2019, no. 65-4, pp. 210–212.
11. Norboeva F. R. [The use of interactive technologies in teaching English to students of non-linguistic universities]. In: *Molodoy uchyonyj* [Young scientist], 2020, no. 22 (312), pp. 623–625.
12. Runova A. A. [Interactive technologies used in distance learning]. In: *Aktual'nye issledovaniya* [Actual research], 2020, no. 7 (10), pp. 78–81.
13. Safonova L. Yu. *Metody interaktivnogo obucheniya* [Interactive learning methods]. Velikie Luki, Pskov State University Publ., 2015. 86 p.
14. Sultanova A. N., Zubareva N. P., Stupnikova N. A. [Implementation of the principle of interactivity in remote foreign language classes]. In: *Gumanitarnye i social'nye nauki* [The Humanities and social sciences], 2021, no. 2, pp. 272–281.
15. Sushcheva S. M., Shirokova L. K., Gorshenkova A. O. [Technology of interactive learning as an effective means of a modern teacher]. In: *Gumanitarnye nauchnye issledovaniya* [Humanities scientific research], 2022, no. 6. Available at: <https://human.snauka.ru> (accessed: 06.03.2023).

16. Turchina Zh. E., Baksheev A. I., Baksheeva S. L. [Interactive teaching methods in the system of higher education]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education], 2022, no. 4, pp. 137–140.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Приходченко Екатерина Ильинична – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры инженерной педагогики и лингвистики Донецкого национального технического университета;
e-mail: ipl.kafedra@mail.ru

Лабинская Анна Викторовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и педагогики высшей школы Донбасской национальной академии строительства и архитектуры;
e-mail: anna.labinskaya@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ekaterina I. Prikhodchenko – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Prof. of the Department of Engineering Pedagogy and Linguistics of Donetsk National Technical University;
e-mail: ipl.kafedra@mail.ru

Anna V. Labinskaya – Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and Pedagogy of Higher Education, Donbass National Academy of Civil Engineering and Architecture;
e-mail: anna.labinskaya@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Приходченко Е. И., Лабинская А. В. «Дерево решений» как эффективный метод формирования профориентированной иноязычной коммуникативной компетенции // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 105–116.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-105-116

FOR CITATION

Prikhodchenko E. I., Labinskaya A. V. “Decision tree” as an effective method of forming profession-oriented foreign language communicative competence. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 105–116.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-105-116

УДК 811.161.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-117-132

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В КИТАЕ (УРОВЕНЬ А2–В1)

Цзуляти А.*Синьцзянский университет**830049, г. Урумчи, Тянь-Шаньский пр-т, д. 666, Китайская Народная Республика***Мухаммад Л. П.***Московский государственный лингвистический университет**119034, г. Москва, ул. Остоженка, д. 38, стр. 1, Российская Федерация**Российский университет дружбы народов**117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность исследования состоит в необходимости оптимального включения грамматического компонента в учебный процесс по формированию коммуникативной компетенции на русском языке у китайских студентов, обучающихся у себя на Родине.

Цель – выявление особенностей формирования у китайских студентов, обучающихся в китайских вузах, грамматического компонента коммуникативной компетенции по русскому языку.

Методы исследования: 1) теоретические: анализ, синтез, моделирование; 2) практические: а) наблюдение; б) беседы с преподавателями и учащимися; метод интроспекции, обобщение опыта преподавания русского языка в китайской аудитории.

Научная новизна и/или теоретическая значимость и/или практическая ценность. Научная ценность исследования: выявлены и описаны особенности формирования у китайских учащихся грамматического компонента коммуникативной компетенции по русскому языку в личностном, коммуникативном и когнитивном аспектах. Теоретическая значимость исследования состоит в создании и применении в учебном процессе по русскому языку обучающей модели, предусматривающей формирование у китайских учащихся грамматических умений и навыков как компонента учебной деятельности, заданной базовыми принципами антропологической лингводидактики. Практическая ценность исследования: предложена педагогическая стратегия управления учебным процессом по русскому языку в условиях Китая, опирающаяся на выявленные особенности формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции китайского учащегося в процессе его учебной деятельности на изучаемом, русском, языке.

Результаты исследования. С позиции базовых принципов антропологической лингводидактики выявлены и описаны особенности формирования у китайских учащихся грамматического компонента коммуникативной компетенции по русскому языку, а также предложена описательная модель включения грамматического компонента в учебный процесс в условиях Китая.

Выводы. Особенности формирования языковых / грамматических умений и навыков у китайских студентов в условиях Китая состоят в следующем: 1) в необходимости конструирования целостной модели учебного процесса по формированию коммуникативной компетенции с включением языкового / грамматического компонента; 2) в создании многофакторной педагогической стратегии управления учебным процессом, основывающимся на выявленных осо-

бенностях формирования у китайских студентов грамматического компонента коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: китайские учащиеся, китайские вузы, неязыковая среда, русский язык как иностранный, грамматический компонент, коммуникативная компетенция, модель формирования коммуникативной компетенции, стратегия управления учебным процессом

FEATURES OF BUILDING GRAMMAR SKILLS AS A CONSTITUENT PART OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF CHINESE LEARNERS STUDYING THE RUSSIAN LANGUAGE IN CHINA (LEVEL A2–B1)

A. Zulayati

Xinjiang University

Tien Shan Ave., 666, Urumqi, 830049, People's Republic of China

L. Muhammad

Moscow State Linguistic University

ul. Ostozhenka, 38, Moscow, 119034, Russian Federation

Peoples' Friendship University of Russia

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

Abstract

Relevance. The relevance of the study lies in the necessity of including the grammatical component into the educational process to form communicative competence of Chinese learners studying the Russian language in China.

Aim. To identify the features of the formation of the grammatical component of communicative competence in Russian among the Chinese students studying at Chinese universities.

Methods: The research methods include the following: 1) theoretical: analysis, synthesis, modeling; 2) practical: a) observation; b) interviews with teachers and students; introspection method, generalization of experience of teaching Russian in the Chinese audience.

Theoretical and practical significance of the research. Scientific novelty of the study is in identification and description of the features of formation of the grammatical component of communicative competence among the Chinese students studying the Russian language in personal, communicative and cognitive aspects. The theoretical significance of the study lies in the creation and application in the educational process of the Russian language teaching model, which provides for the formation among the Chinese students of grammatical skills as a component of educational activity, given by the basic principles of anthropological linguodidactics. Practical value of the study is in the proposed pedagogical strategy for the management of the educational process in the Russian language in the conditions of China, based on the revealed features of the formation of the grammatical component of the communicative competence among the Chinese students in the course of their academic activities in the studied Russian language.

Research implications. From the standpoint of the basic principles of anthropological linguodidactics, features of formation grammatical component of communicative competence in the Russian language among the Chinese students were identified and described, and also a descriptive model of the grammatical component inclusion in the educational process in China was proposed.

Conclusions. Features of the formation of language/grammar skills among the Chinese students in the context of China are as follows: 1) in the need to design a holistic model of the educational process on the formation of communicative competence with the inclusion of a linguistic/grammatical component; 2) in the creation of a multifactorial pedagogical strategy for the management of the

educational process, based on the revealed features of the formation of grammatical component of communicative competence among the Chinese students.

Keywords: Chinese students, Chinese universities, non-linguistic environment, Russian as a foreign language, grammatical component, communicative competence, model of formation of communicative competence, strategy of educational process management

ВВЕДЕНИЕ

Данная статья посвящена формированию грамматического аспекта коммуникативной компетенции на русском языке (далее – РЯ) у китайских учащихся, обучающихся в китайских вузах.

Подчеркнём, что среди всех языковых компонентов именно грамматический компонент играет важнейшую роль в структурировании языковой картины мира учащегося, а наличие структур, общих в отношении участников учебной межкультурной коммуникации (МКК), помогает в процессе данной коммуникации находить (идентифицировать) информацию по оптимальным параметрам, поскольку, выражаясь образно, грамматические средства (при специальном обучении) могут выполнять в процессе коммуникации функцию своеобразных «маяков», ориентирующих «начинающего коммуниканта» в потоке информации на иностранном языке (ИЯ), особенно это касается флективного РЯ. Учитывая сказанное, грамматические средства представления информации в процессе учебной МКК допустимо квалифицировать как основу, без которой невозможна оптимальная ориентировка в потоке речи вплоть до полноценного использования языка [9; 13; 14; 16]. Всё сказанное подчёркивает **актуальность** исследования, необходимость оптимального включения грамматического компонента в учебный процесс по формированию коммуникативной компетенции на РЯ у китайских студентов, обучающихся в условиях Китая.

Предмет нашего исследования связан с его актуальностью и заключается в интегрировании грамматического компонента в структуру речевой деятельности, учебной МКК китайских учащихся, форми-

рующих коммуникативную компетенцию на РЯ в условиях китайских вузов. Формулируя предмет исследования, мы, безусловно, исходим из общеизвестного положения о том, что *мы обучаем не столько языку, сколько общению на данном языке*¹ [9; 15], что требует прежде всего формирования у учащихся коммуникативной компетенции.

В современной коммуникативно-деятельностной методике преподавания РКИ термин *коммуникативная компетенция* обозначает весьма сложное понятие, включающее в свою структуру как минимум три взаимосвязанные и взаимообусловленные компетенции: 1) *прагматическую* (направленную на решение коммуникативных задач) [5]; 2) *семантическую*, связанную с отобранным набором пропозиций как минимальных семантических единиц, а также – метатем (инвариантных семантических образований, на поверхностном уровне эксплицированных в тексте / дискурсе) [5]; 3) *языковую* (с учётом особенностей вербализаций единиц различного языкового уровня) [5].

И хотя при набравшем силу (за последние годы) коммуникативно-деятельностном подходе к обучению РКИ первое место отводится *прагматической компетенции* [5], тем не менее большинство опытных преподавателей понимают, что вербализация коммуникативных намерений и смыслов обеспечивается именно языковой компетенцией. А владение грамматическим аспектом языковой компетенции позволяет благодаря выверенным и стандартизированным моделям учебной речевой деятельности

¹ Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Москва: Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.

(РД) высвободить учебное время на осмысление и тренировку учебного материала, что весьма актуально в современном насыщенном информацией мире. Таким образом, овладение грамматическими навыками и умениями, а в особенности их универсальным содержанием, является тем эффективным средством, которое при актуализации определённых участков сознания подключает насыщенную и определённым образом структурированную «картину мира» данного сознания к коммуникативной ситуации с тем, чтобы учебная деятельность в максимально возможной степени отвечала потребностям общения¹ [11].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цели и задачи исследования

Целью данного исследования выступает выявление основных особенностей формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции по русскому языку у китайских студентов, обучающихся в условиях неязыковой среды, т. е. в условиях китайских вузов (уровень А2–В1).

Задачи исследования:

1. Определение степени разработанности лингводидактической модели включения грамматического компонента в современный учебный процесс по формированию коммуникативной компетенции у китайских обучающихся в условиях Китая.

2. Выявление особенностей формирования у китайских студентов, обучающихся в китайских вузах, грамматического компонента коммуникативной компетенции по РЯ с позиции базовых принципов антропологической лингводидактики.

3. Построение и описание оптимальной модели учебного процесса по русскому языку, включающего формирование

у китайских студентов, обучающихся в китайских вузах, грамматического компонента коммуникативной компетенции.

4. Аккумуляция теоретических и практических данных об усвоении китайскими учащимися грамматического компонента коммуникативной компетенции в заданных условиях.

5. Определение педагогической стратегии управления учебным процессом по русскому языку в китайских вузах, основывающейся на выявленных особенностях формирования у китайских студентов грамматического компонента коммуникативной компетенции.

Методология и методы исследования

Методология исследования строится на базовых принципах современной методической науки – *антропологической лингводидактики* [1; 16]. К таким базовым принципам относятся: 1) *антропологический*; 2) *коммуникативный*; 3) *когнитивный* [1; 16].

В процессе исследования применялись как теоретические, так и практические методы: 1) теоретические: анализ, синтез, моделирование; 2) практические: наблюдение; беседы с преподавателями и учащимися; интроспекция, обобщение практического опыта преподавания РЯ в иностранной аудитории.

Применение теоретических и практических методов в их комплексе позволило выявить особенности формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции в трёх аспектах: в личностном, в коммуникативном и в когнитивном, – что и составило основу предварительной описательной модели по включению грамматического компонента в учебную деятельность китайских учащихся, изучающих РЯ в условиях Китая. Так, необходимость реализации *антропологического принципа* в учебном процессе по РЯ в китайской аудитории способствовала включению в модель личностных типовых характе-

¹ 亚美. 传统教学法结合任务型教学法在俄语语法教学中的应用//创新创业理论研究与实践, 2021年5月第九期. 页. 17.

ристик учащихся начального и среднего этапов обучения (уровень А2–В1), обучающихся в китайских вузах [3; 12; 16]. Как правило, это студенты первого и второго курсов. Реализация *коммуникативного принципа* потребовала, прежде всего, направленности учебного процесса на формирование коммуникативной компетенции в условиях учебного и внеучебного межкультурного взаимодействия на РЯ, осуществляемого, с одной стороны, китайским учащимся, с другой – преподавателем [7; 15; 16]. Реализация *когнитивного принципа* обусловила организацию учебной и внеучебной межкультурной коммуникации (МКК) с опережающим формированием необходимой для учащегося пресуппозиции (т. е. когниции, обеспечивающей учебную и внеучебную деятельность общения, МКК) [13; 14; 17]. При этом студент как один из субъектов обучающих действий и взаимодействий призван постоянно наращивать свою промежуточную когнитивно-коммуникативную компетенцию как в *информационном* плане (расширение имеющейся языковой «картины мира» за счёт новых, необходимых для коммуникации, знаний), так и в *операциональном* (овладение определёнными умениями и навыками, обеспечивающими деятельность общения) [16].

Организация исследования и ход работы

Организацию исследования и ход его проведения определили: 1) выбор методологии с её базовыми принципами; 2) данные по обобщению лучшего практического опыта преподавателей, работающих с китайскими учащимися (прежде всего в условиях китайских вузов); 3) сконструированная нами предварительная описательная модель построения учебного процесса с включением результатов исследования по выявлению особенностей формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции.

На первом этапе исследования мы сконструировали предварительную описательную модель оптимального включения языкового / грамматического материала в учебный процесс китайских учащихся-филологов, опирающуюся: с одной стороны, на теоретические достижения в области преподавания РКИ, в том числе и РЯ китайским обучающимся; с другой – на результаты обобщения передового практического опыта преподавания РЯ в китайской аудитории в условиях китайских вузов. Данная предварительная модель нам понадобилась как основа оценивания реального учебного процесса по формированию у китайских учащихся, обучающихся в китайских вузах, грамматического компонента коммуникативной компетенции по РЯ.

На втором этапе мы провели исследование по выявлению особенностей формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции на русском языке у китайских студентов, обучающихся в условиях Китая. В качестве базового контингента в целях исследования мы выбрали разноуровневые группы китайских учащихся (уровни А2–В1) Института иностранных языков Синьцзянского университета города Урумчи КНР. Всего в практической части исследования участвовало 13 групп студентов (от 25 до 30 студентов в каждой группе) в течение 5 лет (по 3 группы каждый год). Преподавали в данных группах: 1) китайские преподаватели-русисты (вели грамматический аспект русского языка); 2) российские преподаватели-русисты, носители языка (вели практический курс русского языка).

На третьем этапе исследования дана оценка выявленным специфическим особенностям преподавания грамматического аспекта русского языка в аудиториях китайских вузов, а также скорректирована предварительная описательная модель учебного процесса с целью её применения в практике преподавания РЯ в китайских вузах.

Думается, в заданных условиях целесообразно прежде всего рассмотрение китайской языковой личности (ЯЛ) с позиции реализации коммуникативного принципа. При этом будем опираться как на предыдущие теоретические исследования, так и на наш практический опыт.

К наиболее существенным для наших целей теоретическим исследованиям отнесём исследования таких учёных, как Т. М. Балыхина, И. Е. Бобрышева, Л. П. Мухаммад, Л. Сяоюе, Чж. Шаньчжи, Чж. Юйцян, а также работы других учёных [2; 3; 10; 12; 14; 16 и др.]. В последних (из перечисленных) работах утверждается, что современная ЯЛ китайского учащегося в аспекте коммуникативного взаимодействия **проактивна**, т. е. данная личность обладает и интровертивными, и экстравертивными стратегиями решения учебных и внеучебных коммуникативных задач в процессе учебной и внеучебной МКК [14; 16]. Так, владение *экстравертивными* стратегиями – это *природное* свойство данной личности, а *интровертивные* стратегии выработаны культурой, в том числе и культурой общения в образовательной сфере [14; 16]. С позиции формирования коммуникативной компетенции (включая и её *грамматический компонент*) такая *проактивная* личность (при условии грамотно выстроенного учебного процесса) весьма успешна, что подтверждают как теоретические работы [13; 14; 16], так и наш многолетний опыт работы в китайской аудитории.

Рассмотрим ЯЛ китайского учащегося с позиции осуществления деятельности общения в когнитивном плане. Надо заметить, что когнитивная сторона деятельности общения китайских учащихся (в отличие от вызывающей споры стороны коммуникативной) не вызывает острых дискуссий. Почти все исследователи сходятся на том, что китайский учащийся как по своей природе, так и в результате воздействия родной культуры – *правополушарен*, т. е. у него *синтети-*

ческий тип мышления преобладает над аналитическим, хотя последний также развит в достаточной степени [2; 3; 14; 16 и др.]. Сказанное позволяет заключить, что наиболее подходящей для усвоения неродного языка (РЯ) у этих учащихся является когнитивная учебная стратегия – **от синтеза к анализу**. И это касается в том числе и плана усвоения грамматического материала в целях корректного общения на РЯ [13; 14; 16].

С позиции базовых принципов антропологической лингводидактики нам удалось выявить ряд специфических черт, касающихся как изучения РЯ в целом, так и формирования грамматического аспекта коммуникативной компетенции.

Обучение РЯ в китайских вузах длится четыре года. Большинство учащихся приступают к изучению РЯ с нулевого уровня. Занятия по РЯ в китайских вузах осуществляются в традиционном режиме: а) по видам речевой деятельности (РД): аудирование, говорение, чтение, письмо; б) по совершенствованию уровня владения языком: развитие речи; в) по аспектам языка: занятия обычно делятся на лексику и грамматику; г) по функционированию языка в аспекте будущей профессии: перевод и т. п.

Как правило, обучение грамматике обычно ведётся на первом и втором курсах, в среднем – четыре учебных часа в неделю. Основные грамматические знания заложены в четырёх частях учебника «Восток» (авторы: Г. Шуфэнь, Л. Сумэй, Х. Мэй, Ч. Чаои) как основного учебника по преподаванию лексики и грамматики в китайских вузах (в нашем случае – в Синьцзянском университете).

Наблюдение за учебным процессом в течение пяти последних лет показывает, что китайские вузы сталкиваются с рядом существенных затруднений, связанных с формированием именно практических умений и навыков. При этом в учебном процессе мы обнаруживаем существенный разрыв в формировании, с одной стороны, грамматических умений

и навыков, с другой – умений коммуникации. В результате при общении на РЯ китайские студенты допускают большое количество грамматических ошибок. Причинами не вполне эффективного обучения русской грамматике в китайской аудитории являются следующие:

1. *Причины, связанные с особенностями «контактирующих языков» (РЯ и китайского), со способами презентации данных языков в учебном процессе, а также с организацией тренировки РЯ в китайской аудитории.*

2. *Причины, связанные с особенностями китайской культурной и образовательной традиции, согласно которой в Китае определяющее место при общении занимает «старший», в нашем случае – преподаватель, который большую часть занятий объясняет грамматические правила.*

3. *Причины, связанные с предпочтениями письменных форм обучения, что при преподавании грамматики проявляется в выполнении однообразных письменных упражнений.*

Для того, чтобы представить, какого рода текстотека отбирается авторами учебников в целях выработки языковых / грамматических умений, приведём следующий пример: *«Челябинские мужики настолько суровы, что, купаясь в бассейне, создают цунами, а прыгая с вышки, осушают бассейн»* (пример из четвёртой части учебника «Восток», написанного китайскими авторами и почти повсеместно используемого при обучении РЯ в КНР).

В качестве нарушения основных лингводидактических / методических принципов и положений назовём также *нерациональную организацию учебного (грамматического) материала в программах, учебниках и учебных пособиях*¹. Так, в первой части учебника «Восток» (авторы: Г. Шуфэнь, Л. Сумэй, Х. Мэй, Ч. Чаойи)

морфология занимает почти 90 процентов от всего грамматического материала; студентам нужно овладеть склонением имён существительных, прилагательных, местоимений, спряжением и видами глаголов, а также глаголами движения за один учебный семестр. Однако во второй части снижается количество трудных грамматических тем, конструкций и правил, студенты знакомятся только с некоторыми предлогами и придаточными предложениями. А в III–IV частях учебника снова встречаются самые важные грамматические темы, конструкции и правила, к тому же – с исключениями. Вследствие такого распределения учебного материала у студентов возникает ощущение отсутствия внутренней связи и грамматической целостности, что неизбежно приводит их (студентов) в замешательство, противоречит их холистическому когнитивному «устройству», ослабляет их мотивацию и напрямую влияет на снижение эффективности усвоения грамматического материала.

Кроме вышесказанного укажем и ещё на одну, весьма важную (и для преподавателя, и для студента), причину. Так, на втором курсе перед китайскими студентами стоит актуальная задача – успешно выполнить государственный тест по РЯ. Данное тестирование для студентов очень важно, т. к. его результат прямо влияет на получение диплома при окончании университета. Трудность выполнения этого теста китайскими учащимися объясняется тем, что в его грамматической части проверяются ... грамматические исключения. Для того, чтобы успешно сдать этот экзамен (тест), студентам приходится много времени уделять выполнению письменных упражнений. Приведём пример таких заданий, взятый из государственного теста:

Этой зимой мы _____ тренировались, _____ бездельничали.

(Варианты ответов: А. *Столько, сколько*; Б. *Настолько, насколько*; В. *Не столько, сколько*; Г. *Столько, что*).

¹ Специальная программа по русскому языку в высших учебных заведениях. Руководящий комитет по преподаванию русского языка. Пекин, 2012. С. 3–78.

Данное исследование охватывает широкий круг проблем, _____ не все они решаются на современном научном уровне.

(Варианты ответов: А. А; Б. Зато; В. Однако; Г. Иначе).

Работа над подобными заданиями отнимает у студентов очень много энергии и времени, однако обучающиеся нацелены на сдачу теста и поэтому изо всех сил трудятся. При этом времени на включение подобного языкового материала в общение ни у них, ни у преподавателей ресурсов уже не остаётся.

На основе избранной методологии, а также собственного опыта преподавания грамматики и опыта коллег Синьцзянского университета предлагаем некоторые способы реализации базовых принципов антропологической лингводидактики в отношении формирования грамматического аспекта коммуникативной компетенции:

1. В плане реализации антропологического принципа.

Обучение китайских студентов РЯ (в целом), а также русской грамматике (в частности) является хорошей возможностью реализации их *экзистенциальных* (жизненно насущных) потребностей, важнейшая из которых – подготовка ко взрослой жизни, к освоению выбранной профессии [1; 4]. В связи со сказанным учебный процесс по РКИ (в том числе и по его грамматике) реализуется в форме *субъект-субъектной деятельности* преподавателя и студентов по удовлетворению именно экзистенциальных потребностей последних, составной частью данных (экзистенциальных) потребностей является в том числе и потребность в коммуникации.

2. В плане реализации коммуникативного принципа.

Формирование у китайских студентов коммуникативной компетенции в деятельности общения на изучаемом языке (РЯ) невозможно без организации тренировочных коммуникативных актов именно в данном общении. При этом обратим

внимание, что коммуникативная направленность обучения осуществляется уже на стадии проектирования и самого учебного процесса в целом, и конкретных его занятий. В отношении грамматики данное проектирование осуществляется в выборе парадигмы представления учебного материала, а также реализации данной парадигмы как в учебном общении, так и в реальной коммуникации – МКК. Опыт лучших вузов в деле преподавания РКИ показывает, что в основе оптимальной коммуникативно ориентированной методики формирования грамматических навыков и умений лежит методика, базирующаяся на моделях, полученных в рамках функционально-коммуникативной грамматики [4; 14]. Данные модели и задают необходимую парадигму осуществления учебных действий и взаимодействий при учебном общении / учебной МКК.

3. В плане реализации когнитивного принципа.

Безусловно, *сознание / языковое сознание* – тот феномен, к которому обращается любой сторонник реализации когнитивного принципа в обучении [1; 6; 9; 13; 14; 16 и т. д.].

При обучении флективному РЯ реализация *когнитивного принципа* требует не только учёта сознания / языкового сознания учащегося (безусловно, заложенного родной этнокультурой и обогащённого культурой изучаемого языка) [3; 6; 12; 14], но и учёта типологических особенностей личности в целом, что, разумеется, сказывается и на осуществлении когнитивных стратегий, на работе основных (и не только) когнитивно-языковых механизмов [13; 14; 16]. Понятно, такая основанная на понимании педагогическая стратегия преподавателя, методиста приводит к организации целостного учебного процесса, опирающегося на ресурс самой личности учащегося и направленного на планируемый результат [12; 13; 16].

Как известно, классическая схема построения урока учебника и, следова-

тельно, практического занятия по РЯ для иностранцев (в том числе и китайцев) строится на педагогической стратегии *от анализа – к синтезу*. Однако эта классическая схема работает со сбоем применительно к правополушарным китайским обучающимся, тяготеющим к осуществлению когнитивных стратегий *от синтеза – к анализу*. В условиях же преподавания РЯ в вузах Китая эта проблема осложняется ещё и тем, что во многом учебный процесс по РЯ осуществляется весьма устаревшим грамматико-переводным методом, при котором хотя и задействовано сознание учащегося, однако это сознание работает на «плоских» схемах традиционной (некоммуникативной) грамматики, а не на моделях объёмной, ориентированной на коммуникативную ситуацию функциональной грамматики.

Необходимо также подчеркнуть, что в традиционной лингводидактике (методике преподавания РКИ), к сожалению, бытует миф, что национально ориентированное обучение должно следовать принципу учёта родного языка учащегося. Однако наш и теоретический, и практический опыт показывает, что результаты контрастивных лингвистик можно использовать намного эффективнее, если следовать базовому когнитивному принципу, в соответствии с которым учебная деятельность (деятельность учебного общения) опирается *на общие* в контактирующих языках единицы [6; 14]. В нашем случае – в контактирующих китайском языке и РЯ. Это прежде всего единицы прагматического и семантического уровней. И таких (общих, интегративных) единиц гораздо больше, чем единиц дифференцирующих.

Говоря о формировании грамматических знаний, умений и навыков в рамках когнитивного аспекта создаваемой нами обучающей модели, мы вправе заключить, что грамматика когнитивна в принципе (как и в целом вся наша знаковая система – язык). Грамматика – продукт и строитель нашей когнитивно-комму-

никативной / культурно-исторической деятельности, нашего сознания. И особо ярко это проявляется в процессе обучения РКИ: во-первых, грамматика (как и язык в целом) – знакова (что мы уже отмечали ранее); во-вторых – именно грамматика образует не просто нашу «картину мира», а *структурированную* картину, что позволяет при рецепции оптимально отыскать *нужную клеточку* в *сеточном пространстве* нашего сознания [9; 14]; в-третьих, грамматика позволяет, если опираться на те или иные грамматические модели, создавать огромное множество разнообразных предложений / высказываний. К тому же, грамматика живуча и оптимистична: она не теряет своих позиций, а наоборот, приобретает всё новые и новые способы для создания структурированного, завершённого, целостного дискурса.

При обучении грамматическому аспекту в условиях китайских вузов мы обычно предлагаем три этапа организации урока / занятия. Для примера возьмём целостный процесс обучения глаголам движения с приставками.

Предварительная подготовка студентов к восприятию нового. Так, перед изучением глаголов движения с приставками мы, во-первых, сами изучаем всю новую (и старую) литературу по теме [8 и др.]; во-вторых, даём учащимся задания для самостоятельной работы на повторение материала и систематизацию знаний (учащиеся повторяют всё, что изучали ранее, в том числе и лексические единицы (ЛЕ), обозначающие действия перемещения). Чтобы сориентировать учащихся и ограничить «круг» их действий, данную самостоятельную работу предлагаем выполнить, опираясь на раздаточный материал с картинками в два ряда: в первом ряду – картинки с однонаправленными действиями-перемещениями; во втором – с разнонаправленными. В-третьих, в письменном виде формулируем вопросы и задания (см. ниже) и предлагаем подготовиться к устному ответу на них:

устно обучающиеся отвечают на занятия, причём преподаватель организует две команды, которые между собой соревнуются (здесь же студентам рекомендуется помогать друг другу в рамках одной команды):

1) Какие русскоязычные глаголы движения вы знаете?

2) Назовите изученные глаголы движения по парам.

3) Проспрягайте 2–3 глагола (на ваш выбор), запомните правильные формы.

4) Выполните упражнения на правильное употребление глаголов однонаправленного / разнонаправленного движения. Объясните ваш выбор глагола и его формы (упражнения и задания даются на карточках).

5) Посмотрите на схемы, демонстрирующие глаголы движения «идти-ходить» с приставками. Определите, какую картинку объясняют глаголы движения со следующими приставками: *при-* / *у-* ; *во-* / *вы-* ; *пере-* / *про-* . Какие ещё приставки с глаголами движения Вы знаете? Приведите примеры.

6) На самостоятельную работу даются упражнения и задания с привлечением различных ситуаций.

Введение нового материала может проводиться и в ином, более подходящем для китайских обучающихся варианте:

1. Показывается видео (например, отрывок из фильма), где употребляются глаголы движения (обычно это вызывает интерес и активизирует учащихся).

2. Определяется результат подготовки студентов, студенты обобщают грамматический материал, задают вопросы по материалу, который для них оказался трудным.

3. Преподаватель предлагает учащимся работать со схемой (рис. 1). Просит их привести примеры на каждую из позиций. В случае ошибок – корректирует ответы студентов, при необходимости – объясняет.

Далее преподавателем в устной форме описываются разные ситуации, а студенты находят для них (для ситуаций) нужные глаголы движения с приставками.

После всей проделанной работы студентам предлагается в письменной форме составить диалоги (каждой паре студентов даются свои, усиленные для них, глаголы с приставками), затем преподаватель проверяет написанное и корректирует данную работу в индивидуальном режиме (с каждой парой студентов – в автономном режиме). Считаем, что такой способ весьма эффективен для развития у студентов умений включать изучаемый грамматический материал в актуальное коммуникативное взаимодействие.

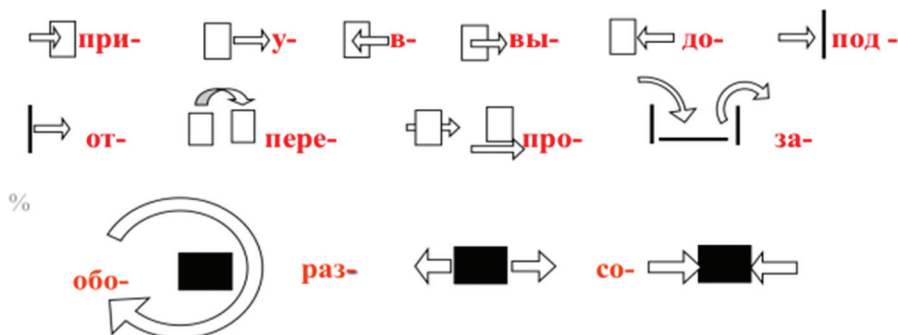


Рис. 1 / Fig. 1. Употребление приставок с глаголами движения / The use of prefixes with verbs of motion

Источник: данные авторов статьи.

Поскольку наши учащиеся – будущие переводчики или преподаватели-русисты, для них весьма полезными являются задания на перевод. Учебники предлагают перевести, например, следующую фразу:

Ко мне из Шанхая приехал брат («Восток 2»).

Перевести это предложение для второкурсников, будущих переводчиков, не представляется трудным. В такой ситуации преподаватель, задавая вопросы, несколько усложняет задание, выводя обучающихся из сферы перевода – в сферу коммуникации:

Когда ваш брат приехал из Шанхая? Почему он уезжал в Шанхай? На чём он приехал? Вы ездили встречать его?

И, разумеется, включает в занятие повторение, целью которого являются обобщение и закрепление усвоенного материала, а также включение изученного

грамматического материала в РД (в речевую деятельность).

Одной из новых форм работы при формировании у китайских студентов необходимой для их коммуникации пресуппозиции является работа по созданию карты мышления.

Карта мышления позволяет: а) повысить творческие способности студентов; б) улучшить запоминание базового материала; в) избавиться от огромного количества лишней работы; г) тратить меньше времени на запоминание ключевой информации.

Рассмотрим (рис. 2) карту мышления, созданную студентами при обобщении информации, связанной с употреблением глаголов движения с приставками.

Представленная карта мышления выполнялась на двух языках, на ней обобщены все изученные материалы, связанные с глаголами движения, значениями

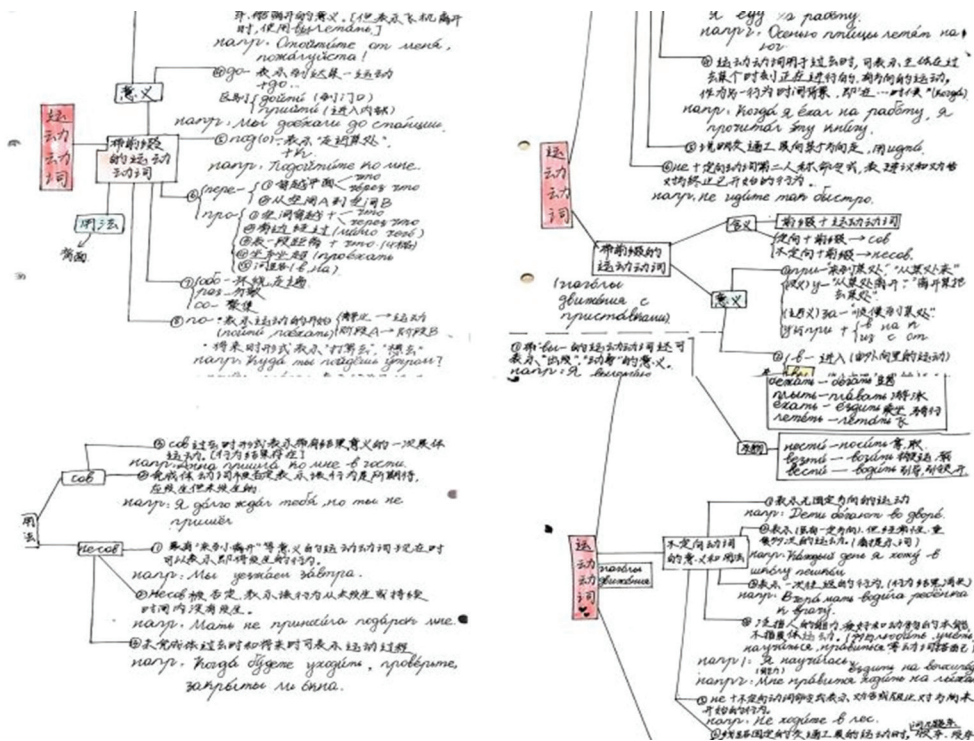


Рис. 2. / Fig. 2. Карта мышления / The map of thinking

Источник: данные авторов статьи.

этих глаголов и их употреблением. При создании карты приводилось много конкретных примеров, на её основе определялись трудности в обучении.

Всё вышеуказанное позволяет сделать вывод, что успешное планирование целостного учебного процесса – от отбора грамматического материала до включения в общение (в учебную и внеучебную МКК) – требует от преподавателя осуществления многофакторной педагогической стратегии управления учебным процессом, которую составляют: 1) на предварительном этапе: а) ориентировка на достижения в области преподавания РКИ и отбор базовых принципов, на которых строится учебный процесс вне языковой среды; б) учёт типологических, этнокультурно заданных, характеристик личности учащихся; в) учёт характеристик, связанных с культурными и образовательными традициями и конструирование приемлемой обучающей модели; 2) на этапе непосредственной реализации в условиях китайских вузов: а) опора на личность учащегося с его экзистенциальной потребностью в коммуникативном взаимодействии с преподавателем; б) ориентировка в реальном учебном процессе и формируемые гибкие профессиональные умения при применении обучающей модели в практике преподавания; в) опережающее, пошаговое, формирование пресуппозиции, обеспечивающей учебную и внеучебную МКК с опорой на когнитивную стратегию учащихся «от синтеза – к анализу».

Результаты исследования и их обсуждение сводятся к выводу, что обучение грамматике в китайских вузах имеет свои особенности, что связано прежде всего с выкристаллизовавшейся парадигмой обучения РКИ в китайских вузах: правилами, документами, учебными программами, учебниками, применяющимися методиками обучения и т. д. С другой стороны, они связаны с психологическими, заданными этнокультурой

особенностями китайских студентов, включая и формирующую их культурно-языковую среду.

Построение лингводидактической модели формирования у китайских студентов встроенных в коммуникацию грамматических умений и навыков, диктуемых принципами антропологической лингводидактики, позволило:

1. Непротиворечивым образом вписаться в государственную образовательную парадигму обучения РКИ в условиях китайских вузов.

2. Учесть личностные характеристики китайского учащегося, проявляющиеся в процессе учебного и внеучебного общения: 1) *проактивность* личности: сбалансированность интровертивных и экстравертивных качеств; 2) *холистичность* и, как результат, – выбор когнитивно-речевой стратегии «от синтеза – к анализу».

3. Смоделировать грамматический компонент как составную часть когнитивно-коммуникативного комплекса, обеспечивающего решение как текущих (учебных и внеучебных) коммуникативных задач, так и задач в ближайшей и дальнейшей перспективе.

4. Трансформировать традиционную в китайской аудитории работу по исправлению грамматических интерференционных ошибок в работу по предупреждению данных ошибок.

5. Свести воедино (в одной обучающей модели) разнородные компоненты реального учебного процесса, заданного, с одной стороны, традиционной методикой преподавания РКИ в условиях китайских вузов, с другой – инновационной методикой, созданной на принципах антропологической лингводидактики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Величайшим достижением современных коммуникативно-деятельностных методик преподавания РКИ стали внедрённые в практику теоретические модели, в соответствии с которыми языковая компетенция (в том числе и грамматиче-

ская) рассматривается в качестве составного компонента коммуникативной компетенции.

В условиях сегодняшнего дня, т. е. в условиях информационного «бума», в условиях нагромождения образовательных подходов и диктуемых ими принципов определяющую роль при достижении высокого качества обучения играет правильный выбор методологии, а в особенности её базовых принципов.

В данной работе при конструировании обучающей модели, отвечающей вызовам современности и пригодной для условий китайских вузов, мы опирались на такие базовые принципы антропологической лингводидактики, как антропологический, коммуникативный и когнитивный, задающие соответствующие аспекты учебного процесса. Так, реализация *антропологического принципа* выстраивает учебный процесс в опоре на национальную ЯЛ учащегося. В исследовании установлено, что наиболее значимыми качествами ЯЛ китайского учащегося в целях учебной и внеучебной МКК на РЯ являются: 1) проактивность личности; 2) правополушарность; 3) когнитивно-речевая стратегия *от синтеза – к анализу*. При реализации *коммуникативного принципа* учебный процесс нацелен на поэтапное, поуровневое формирование коммуникативной компетенции, являющейся условием осуществления учебной и внеучебной МКК. Грамматический компонент при этом является частью усложняющегося от этапа к этапу когнитивно-коммуникативного комплекса. Реализация *когнитивного принципа* предусматривает актуализацию и формирование когнитивно-речевой пресуппозиции, в содержательном и операциональном планах обеспечивающей коммуникативное взаимодействие участников учебного и внеучебного общения. При этом встроенный в коммуникативные акты грамматический компонент является, по своей сути, структурообразующим узлом пресуппо-

зиции, «языковой картины мира» обучающегося.

Всё сказанное отображает научную новизну исследования, заключающуюся в выявленных особенностях формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции по русскому языку у китайских студентов, обучающихся в условиях Китая. Теоретическая значимость данного исследования состоит в создании и применении в учебном процессе по русскому языку обучающей модели, предусматривающей формирование у китайских учащихся грамматических умений и навыков как компонента учебной деятельности, заданной базовыми принципами антропологической лингводидактики.

В практическом плане, учитывая сложность реализации сконструированной нами модели в учебном процессе, нами предложена многофакторная педагогическая стратегия управления учебной деятельностью на русском языке в условиях китайского вуза. В чём мы и усматриваем практическую ценность исследования.

Итак, процесс обучения в соответствии с избранной методологией, а также гуманистически ориентированное стимулирование мотивации и инициативы учащихся в процессе коммуникативного взаимодействия преподавателя и студентов, развитие их способностей и диалектического мышления, дальнейшая работа по развитию у них сбалансированных интровертивных и экстравертивных качеств личности, оптимистический взгляд на деятельность общения, МКК не только преодолевают трудности, существующие в обучении практической грамматике, не только помогают учащемуся совершенствовать коммуникативно-языковые (в том числе и грамматические) навыки и умения, но в значительной степени приводят к максимальному раскрытию личностного потенциала рассматриваемого контингента учащихся.

Дата поступления в редакцию 18.06.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Альбрехт Ф. Б., Гусейнова И. А., Ипполитова Л. В., Мухаммад Л. П., Стародубова О. Ю., Столетова Е. К., Чубарова О. Э. Личностноформирующий потенциал инокультурного образовательного пространства. Москва: Директ-Медиа, 2022. 144 с.
2. Балыхина Т. М., Чжао Ю. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. Москва: Российский университет дружбы народов, 2010. 344 с.
3. Бобрышева И. Е. Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2004. 392 с.
4. Гайдукова О. В., Маркина Н. А., Мухаммад Л. П. Моделирование оптимальных коммуникативно-языковых единиц в целях обучения иностранцев русскому языку (уровень А0–А2) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2019. № 3. С. 53–63.
5. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. 1990. № 4. С. 54–60.
6. Крапивник Е. В. Языковая интерференция в аспекте национально-ориентированного обучения китайских студентов русскому языку // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2020. № 4 (109). С. 205–211.
7. Кузнецова В. В., Машкина О. А. Проект «шуан и лю». Глобализация китайского высшего образования // Образовательная политика. 2019. №4 (80). С. 76–90.
8. Куриленко В. Б., Щербакова О. М., Бирюкова Ю. Н. Глаголы движения: стратегии обучения на начальном этапе // Здоровье и образование в XXI веке. 2018. Т. 20. № 4. С. 14–20.
9. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Москва: Московский социально-педагогический институт, 2001. 444 с.
10. Мухаммад Л. П., Обид Х. О., Линь С. О понятии «общение как деятельность» применительно к обучению иностранцев в соответствии с антропологическим принципом гуманитарных наук // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 3. С. 104–109.
11. Петрова С. М., Слепцова А. И. Особенности обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Педагогика. Психология. Философия. 2020. № 2 (18). С. 19–24.
12. Румянцева Н. М., Рубцова Д. Н. Этноориентированное обучение – важная составляющая методики преподавания русского языка как иностранного // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2019. №1. С. 196–207.
13. Сунь Юй. Учёт когнитивно-психологических характеристик китайских учащихся при обучении русской грамматике // Самарский научный вестник. 2020. № 1 (30). С. 283–288.
14. Чжан Ш. Когнитивный компонент как важнейшая часть антропологически ориентированной лингводидактики (начальный этап обучения) // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1 (74). С. 168–171.
15. Karsenti T. Y., Kozarenko O. M. New technology trends and innovative teaching of foreign languages: what are the most effective teaching strategies? // European Scientific Language Journal. 2019. Vol. 12. № 1. P. 128–144.
16. Muhammad L. P., Tatarinova N. V., Khaleeva O. N. Modeling a methodology for teaching a foreign language on the principles of anthropological linguodidactics (initial stage of learning) // Herald NAMSCA. 2019. № 1. P. 115–121.
17. Zheng Q., Shaklein V. M. The Features of Complex Sentences in Chinese Russian-Learners' Interlanguage // Philology. Theory & Practice. 2023. Vol. 16. № 2. P. 507–511.

REFERENCES

1. Albrecht F. B., Guseynova I. A., Ippolitova L. V., Muhammad L. P., Starodubova O. Yu., Stoletova E. K., Chubarova O. E. *Lichnostnoformiruyushchij potencial inokul'turnogo obrazovatel'nogo prostranstva* [Personality-forming potential of a foreign cultural educational space]. Moscow, Direkt-Media Publ., 2022. 144 p.

2. Balyhina T. M., Chzhao Yu. *Ot metodiki k etnometodike. Obuchenie kitajcev russkomu yazyku: problemy i puti ih preodoleniya* [From methodology to ethnomethodology. Teaching Russian to Chinese: problems and ways to overcome them]. Moscow, Peoples' Friendship University of Russia Publ., 2010. 344 p.
3. Bobrysheva I. E. *Kul'turno-tipologicheskie stili uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti inostrannykh uchashchihsya v metodike obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu: dis. ... d-ra ped. nauk* [Cultural and typological styles of educational and cognitive activity of foreign students in the methodology of teaching Russian as a foreign language: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2004. 392 p.
4. Gaydukova O. V., Markina N. A., Muhammad L. P. [Modeling optimal communicative language units in order to teach Russian to foreigners (level A0–A2)]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Moscow Region State University], 2019, no. 3, pp. 53–63.
5. Izarenkov D. I. [Basic components of communicative competence and their formation at the advanced stage of training non-philological students]. In: *Russkij yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], 1990, no. 4, pp. 54–60.
6. Krapivnik E. V. [Language interference in nationality oriented teaching Russian to Chinese students]. In: *Vestnik Chuvashevskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva* [I. Yakovlev Chuvashev State Pedagogical University Bulletin], 2020, no. 4 (109), pp. 205–211.
7. Kuznetsova V. V., Mashkina O. A. [Globalization of Chinese higher education: the shuang-yi-liu project]. In: *Obrazovatel'naya politika* [Educational Policy], 2019, no. 4 (80), pp. 76–90.
8. Kurilenko V. B., Shcherbakova O. M., Biryukova Y. N. [Verbs of movement: strategies of teaching Russian as a foreign language at the elementary level]. In: *Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke* [Health and education Millenium], 2018, vol. 20, no. 4, pp. 14–20.
9. Leontev A. A. *Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchej i pedagogicheskoy psihologii* [Language and speech activity in general and pedagogical psychology]. Moscow, Moscow Social Pedagogical Institute Publ., 2001. 444 p.
10. Muhammad L. P., Obeed H. O., Lin X. [On the concept of “communication as an activity” in relation to teaching foreigners in accordance with the anthropological principle humanities]. In: *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities], 2021, no. 3, pp. 104–109.
11. Petrova S. M., Sleptsova A. I. [Teaching Russian as a foreign language to Chinese students]. In: *Pedagogika. Psihologiya. Filosofiya* [Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogics. Psychology. Philosophy], 2020, no. 2 (18), pp. 19–24.
12. Rumyantseva N. M., Rubtsova D. N. [Ethno-oriented training is an important component of methodology of teaching Russian as a foreign language]. In: *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Filologicheskie nauki* [Proceedings of Southern Federal University. Philology], 2019, no. 1, pp. 196–207.
13. Sun Yu. [Taking into account Chinese students' cognitive and psychological characteristics while teaching Russian grammar]. In: *Samarskij nauchnyj vestnik* [Samara Journal of Science], 2020, no. 1 (30), pp. 283–288.
14. Zhang Sh. [Cognitive component as an important part of anthropologically oriented linguodidactics (initial stage of education)]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture and education], 2019, no. 1 (74), pp. 168–171.
15. Karsenti T. Y., Kozarenko O. M. New technology trends and innovative teaching of foreign languages: what are the most effective teaching strategies? In: *European Scientific Language Journal*, 2019, vol. 12, no. 1, pp. 128–144.
16. Muhammad L. P., Tatarinova N. V., Khaleeva O. N. Modeling a methodology for teaching a foreign language on the principles of anthropological linguodidactics (initial stage of learning). In: *Herald NAMSCA*, 2019, no. 1, pp. 115–121.
17. Zheng Q., Shaklein V. M. The Features of Complex Sentences in Chinese Russian-Learners' Interlanguage. In: *Philology. Theory & Practice*, 2023, vol. 16, no. 2, pp. 507–511.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Аманула Цзулаяти – доцент, доцент Института иностранных языков Синьцзянского университета, заместитель директора Центра русского языка Синьцзянского университета;
email: 1666416226@qq.com

Людмила Петровна Мухаммад – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры РКИ Института международных образовательных программ Московского государственного лингвистического университета, доцент кафедры русского языка № 5 Института русского языка Российского университета дружбы народов;
email: ludmilamuh@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Amanula Zulayati – Assoc. Prof., Institute of Foreign Languages of Xinjiang University, Deputy Director of the Russian Language Center of Xinjiang University;
email: 1666416226@qq.com

Ludmila P. Muhammad – Dr. Sci. (Pedagogical sciences), Prof., Prof. of the Department of Russian as Foreign Language of Institute of International Educational Programs, MSLU, Assoc. Prof. of the Department of Russian Language No.5 of Institute of Russian Language, RUDN;
email: ludmilamuh@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Цзуляти А., Мухаммад Л. П. Особенности формирования грамматического компонента коммуникативной компетенции китайских студентов, обучающихся в Китае (уровень А2–В1) // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 117–132.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-117-132

FOR CITATION

Zulayati A., Muhammad L. P. Features of building grammar skills as a constituent part of communicative competence of Chinese learners studying the Russian language in China (level A2–B1). In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 117–132.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-117-132

УДК 37.025.6

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-133-146

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО И НЕПРОИЗВОЛЬНОГО ЗАПОМИНАНИЯ У ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Лосева Н. В., Макаренко Н. Н.

Московский государственный институт международных отношений (Университет)

Министерства иностранных дел Российской Федерации

19454, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 76, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. Для выполнения учебных задач студенты полагаются на использование электронных средств связи, в результате чего электронные ресурсы зачастую подменяют собой основные интеллектуальные функции, в частности функцию памяти. В связи с этим исследование трансформации мнемической способности учащихся в эпоху цифровых технологий представляется актуальной задачей.

Цель. Выявить и сравнить объём произвольного и непроизвольного запоминания новой информации у изучающих иностранный язык на учебных занятиях.

Методы. Основным методом стал педагогический эксперимент, состоящий из обучающего этапа и последующего тестирования. При обработке результатов тестирования использовались методы анализа, синтеза, сравнения и обобщения экспериментальных данных.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Настоящее исследование вносит вклад в изучение факторов, влияющих на мнемическую активность обучающихся в условиях цифровизации образования. Теоретическая значимость заключается в аналитическом переосмыслении фактора произвольности в организации процесса запоминания нового материала обучающимися. Практическая значимость обусловлена тем, что результаты исследования могут быть использованы в педагогической практике для активизации процесса запоминания новой лексики на занятиях по иностранному языку, а также для разработки дидактических приёмов, нацеленных на повышение мотивации и стимулирование познавательной деятельности учащихся.

Результаты. Проведённый эксперимент показал, что конкретная установка на запоминание существенно повышает объём воспроизводимой информации, тем самым подтвердив определяющую роль мотивации в протекании мнемических процессов. Были выявлены определённые закономерности, регулирующие точность воспроизведения новой лексики.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, память, мнемическая способность, произвольное и непроизвольное внимание, мотивация, системно-деятельностный подход

A CASE STUDY OF VOLUNTARY AND INVOLUNTARY MEMORIZATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNERS

N. Loseva, N. Makarenko

Moscow State Institute of International Relations

pr. Vernadsky, 76, Moscow, 119454, Russian Federation

Abstract

Relevance. To perform educational tasks, students rely on electronic means of communication. As a result, an electronic resource often replaces the main intellectual functions, in particular, the mne-

monic function. For this reason, the study of the transformation of the students' mnemonic ability in the era of digital technologies is an urgent task.

Aim. To identify and compare the amount of voluntary and involuntary memorization of new information among the foreign language learners in the classroom.

Methods. The main method was a pedagogical experiment consisting of a training stage and subsequent testing. When processing the test results, methods of analysis, comparison and generalization of experimental data were used.

Theoretical and practical significance of the research. This research contributes to the study of the factors influencing the mnemonic activity of students in the context of the digitalization of education. The theoretical significance lies in the analytical rethinking of the arbitrariness factor in the organization of the process of memorizing new material by students. The practical significance is due to the fact that the results of the study can be used in pedagogical practice to activate the process of memorizing new vocabulary in a foreign language class, as well as to develop didactic techniques aimed at increasing motivation and stimulating the cognitive activity of students.

Results. The experiment showed that a specific goal to memorization significantly increases the volume of reproducible information, thereby confirming the decisive role of motivation in the course of mnemonic processes. Certain patterns were identified that regulate the accuracy of the new vocabulary reproduction.

Keywords: foreign language teaching, memory, mnemonic ability, voluntary and involuntary attention, motivation, system-actional approach

ВВЕДЕНИЕ

Новый контекст, в котором протекает сегодня образовательная и учебная деятельность, характеризуется в первую очередь глубоким проникновением новых технологий как в повседневную жизнь, так и в академическую практику. Гаджет, который постоянно находится под рукой у студента, становится неременным атрибутом его учебной работы. При этом мы всё чаще констатируем, что мобильный телефон или планшет из простого средства коммуникации и источника информации превращается в цифровое alter ego студента, которому последний делегирует всё больше важных интеллектуальных функций, и прежде всего функцию памяти. «Нет необходимости запоминать. Нужно знать, где посмотреть». Подобного рода высказывания студентов, которые мы слышим довольно часто, отражают новый тренд в работе с информацией. Такой рода подход во многом разумен и оправдан, когда речь идёт о решении конкретных прагматических задач, связанных именно с обработкой информации, но не с систематическим построением нового знания. К сожале-

нию, проблема заключается именно в том, что в своей учебной деятельности студент зачастую не видит разницы между информацией и структурированным знанием. В последнем случае применение прагматического подхода, продиктованного стремлением не перегружать собственную память, а вместо этого делать ставку на память компьютера, приводит к катастрофическим результатам.

В этой связи хотелось бы вспомнить замечательную притчу об открытии египетским богом Тевтом (Тотом) письменности, рассказанную Сократом, из платоновского диалога «Федр». Её приводит, в частности, В. П. Зинченко [6, с. 234–235], говоря об опосредующих функциях памяти. Изобретатель письменности Тевт явился к Египетскому царю Тамусу, чтобы рассказать ему о своём открытии, уверяя, что нашёл средство для памяти и мудрости, которое следует передать всем египтянам. На что Тамус возразил ему, что, доверяясь письменам, люди перестанут упражнять память, а значит, станут доверять не своему уму, а внешним, посторонним знакам. Ученики Тевта будут лишь казаться многознающими, оставаясь невеждами, они

станут мнимомудрыми вместо мудрых. Руководствуясь этой логикой, очевидно, и сам Сократ никогда не фиксировал в письменной форме свои рассуждения.

Аналогия с сегодняшней ситуацией кажется вполне прозрачной. Неслучайно В. П. Зинченко с тревогой замечает, что «память в сознании людей почти перестала быть ценностью, а, соответственно, и целью. Она даже перестаёт быть собственным средством, т. к. её функции всё больше перекладываются на внешние средства деятельности, что лишает человека одного из важнейших источников саморазвития, каким является живая человеческая память» [6, с. 235]. Цифровая память, заменяющая память человека, даёт ему иллюзию знания, но не способствует развитию его интеллекта. Сегодня, анализируя всё произошедшее, мы можем с облегчением констатировать, что опасения царя Тамуса всё же не оправдались. Письменность и много позднее книгопечатание не подавили интеллектуального потенциала человечества, а, напротив, способствовали распространению и развитию науки. Точно так же и компьютерные технологии вряд ли превратят людей в бездумных рабов «компьютерного монстра». И тем не менее появление этого нового мощного фактора требует его всестороннего осмысления и существенной коррекции дидактических стратегий.

Практика преподавания иностранных языков показывает, что студенты испытывают большие сложности с запоминанием нового языкового материала, в частности новой лексики. «У нынешних студентов плохая память», – говорят преподаватели. Означает ли это, что мы имеем дело со снижением интеллектуальных способностей студентов? Думается, что такая постановка вопроса не отражает специфики глубинных трансформаций, происходящих в процессе учения и обучения. А причины изменений, затрагивающих процесс изучения иностранных языков, следует искать как в области психологии, так и в организации процесса

обучения, имея в виду прежде всего сферу мотивации и целеполагания.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цели и задачи исследования

Представляется актуальной проблема трансформации мнемической способности студентов в новой цифровой реальности. Для попытки углублённого решения этой проблемы требуются совместные усилия психологов, нейрофизиологов, специалистов в области педагогики и методики обучения. Данное исследование имеет цель – рассмотреть конкретные проявления этого феномена в плане его воздействия на учебную работу студента и организацию учебного процесса со стороны преподавателя иностранного языка.

Не претендуя на хоть сколько-нибудь исчерпывающее описание указанного явления, авторы ставят задачу по результатам эксперимента выявить и сравнить объём произвольного и непроизвольного запоминания новой информации (новые слова на иностранном языке), установить, какие лексические единицы представляют наибольшую сложность для меморизации при наличии эксплицитно сформулированной установки на запоминание и при отсутствии таковой. Это позволит сделать некоторые выводы о роли учебной задачи и мотивации в переходе новой информации из кратковременной в долговременную память, а также, в более конкретном ключе, о повышении эффективности работы над лексикой на занятиях по иностранному языку.

Методология и методы исследования

Основным методом исследования стал педагогический эксперимент, который проводился в три этапа. Первый этап был обучающим: студенты под руководством преподавателя выполняли определённую последовательность учебных задач, призванных ввести в лексикон обучающихся новые лексические единицы, поместив их

в широкий контекст, и активизировать их в ходе организованной на занятии дискуссии. Второй этап эксперимента заключался в тестировании студентов с целью определить количество запомненных единиц. На последнем этапе полученные в результате тестирования данные были сведены в таблицы, подвергнуты цифровой обработке и сравнению с данными контрольной группы.

Эксперимент проводился в естественных условиях, в привычной для студентов учебной обстановке и в рамках обычно применяемых в университете методологических подходов. Основой обучения иностранному языку в университете сегодня является системно-деятельностный подход, ставящий во главу угла приобретение профессионально-значимых компетенций в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности. При этом овладение лингвистическими компетенциями (в частности, обогащение активного словарного запаса) воспринимается как важная, но не самостоятельная задача. Лингвистические компетенции ценны не сами по себе, а как средство реализации экстралингвистических коммуникативных задач. Системно-деятельностный подход к преподаванию языка органично сочетается в вузовской практике с культурологическим подходом, который нацелен на поддержание интереса обучающихся к истории, культуре, традициям и современным тенденциям страны изучаемого языка. Основные принципы этих подходов соблюдались при планировании эксперимента.

Метод обучающего эксперимента зачастую подвергается критике, т. к. в нём сложно соблюсти правило одинаковых условий для всех участников исследования. Однако же безусловным достоинством метода является именно естественная среда, в которой находятся испытуемые и которая определяет модель их поведения, полностью повторяющая то, как студенты привыкли воспринимать и фиксировать информацию на обычных учебных

занятиях. Об их участии в эксперименте студенты были информированы только перед вторым, тестовым этапом.

Таким образом, избранный нами метод, по нашему мнению, наилучшим образом подходит для того, чтобы подтвердить или опровергнуть эмпирические выводы преподавателей об изменениях в мнемической деятельности студентов, которые основываются на эмпирических наблюдениях.

Теоретические основания исследования

Базовые механизмы человеческой памяти довольно подробно изучены в отечественной и зарубежной психологии. Учёными было доказано, что физиологическую основу памяти составляют нервные волокна, связывающие нервные клетки в определённые структуры. «Сочетания нейронов создают физиологическую основу образов, возникающих во всех участках коры в результате деятельности мозга» [16, с. 94].

В соответствии с критерием длительности хранения в психологии принято выделять кратковременную (оперативную) и долговременную память. Предполагается, что кратковременная память непосредственно обслуживает деятельность индивида. Т. П. Зинченко, ссылаясь на Д. Вулдриджа, описывает этот процесс как последовательный ряд панорам или кадров, возникающих в мозгу человека и угасающих в момент появления следующего кадра, «и только мозговой механизм концентрации внимания отбирает какую-то часть полученной информации для более длительного хранения» [7, с. 47]. Таким образом, кратковременная / оперативная память «отличается малой ёмкостью и кратковременностью сохранения образов» [7, с. 78]. Если информация не была переведена из кратковременной памяти в долговременную, её можно считать безвозвратно утраченной.

Важно, что кратковременная память избирательна в отношении формы и со-

держания запоминаемого: «восприятие содержания речи более устойчиво и долговечно по сравнению с той формой выражения, в которой она воспринимается» [16, с. 151]. Ограниченность объёма кратковременной памяти (7 ± 2 единицы) приводит к постоянному вытеснению формы «отработанных» элементов, в результате чего освобождается место для новых элементов сообщения. Эта особенность представляется принципиально важной в преподавании иностранных языков, где форма сообщения зачастую не менее важна, чем его содержание. Если не создаются условия для концентрации на форме и переноса её из кратковременной памяти в долговременную, форма языкового знака не закрепляется в сознании.

Однако, как напоминает А. А. Залевская, бинарное деление на кратковременную и долговременную память во многом условно. Выделяя именно дидактический аспект функционирования памяти, Залевская указывает, что «выучивание связано со вторичной памятью» [5, с. 83], под которой понимается, очевидно, некий переходный этап между кратковременной и долговременной памятью. Во вторичной памяти материал сохраняется дольше, чем в кратковременной, но если он не актуализируется, то постепенно стирается. Полное же освоение материала связано с включением «третичной» памяти, где знание не утрачивается, но хранится неопределённо долгое время. Только после перехода из вторичной в третичную память выученное можно считать окончательно освоенным. Заметим, что проблемы, с которыми мы сталкиваемся сегодня в дидактическом процессе, могут быть связаны именно с нарушением перехода из вторичной памяти в третичную, иначе говоря, в долговременную память.

Выделяют также произвольную и непроизвольную формы памяти. Непроизвольная память возникает в отсутствие специальной установки на запоминание. Если же человек ставит перед собой специальную задачу запомнить некоторые

материал с целью дальнейшего использования или воспроизведения, можно говорить о произвольной памяти. При этом непроизвольная память, как правило, в меньшей степени фиксируется на форме воспринимаемых элементов и в большей степени на их содержании. Принципиально отличается место этих двух видов памяти в структуре познавательной деятельности. «Произвольная форма памяти, для которой характерна сознательная установка субъекта на будущее воспроизведение, выполняет в структуре познавательной деятельности организующую функцию, направляя все познавательные процессы на достижение мнемической цели. Непроизвольная форма памяти включена в структуру целенаправленной деятельности как способ достижения познавательных или практических целей» [7, с. 45].

Характеризуя механизмы непроизвольного и произвольного запоминания, нейropsychологи выделяют, применительно к первому типу, два вида стимулов: простые (такие как одна физическая характеристика – цвет, форма) и сложные, тесно связанные с личным опытом (например, пережитые эмоции), реакция на которые активизирует определённую группу нейронов [20, р. 137]. Произвольное запоминание, как предполагает французский исследователь Ж.-Ф. Лашо, становится более прочным, если ставить кратковременные задачи и ясно формулировать практические цели [20, р. 140].

Значимым является выделение в общем блоке долговременной памяти декларативной и процедурной составляющих. Декларативное знание представляет собой вербально-смысловой конструкт, в то время как процедурный блок «включает программы действий по использованию декларативного знания для продуцирования и восприятия речи – механизмы речевосприятия и речепорождения» [18, с. 49]. В соответствии со схожими критериями некоторые исследователи выделя-

ют имплицитный и эксплицитный виды памяти [9, с. 9].

Для понимания функционирования механизмов памяти в процессе обучения крайне важно оценить способы и модальности её включения в деятельность индивида. Крупнейшими российскими психологами Л. С. Выготским, П. И. Зинченко, А. Н. Леонтьевым, А. Р. Лурия была разработана деятельностная теория памяти, благодаря чему, как отмечает Т. П. Зинченко, «стало возможным исследование не только результатов запоминания, но и самой деятельности запоминания, её внутреннего строения» [7, с. 32]. При этом память может быть в одних случаях всего лишь инструментом познания действительности, в других же случаях мнемическая деятельность является самодостаточной, имеет собственные цели и более или менее осознанные механизмы их реализации. Иначе говоря, акт запоминания может быть как опосредующим, так и опосредованным, а иногда и тем и другим одновременно.

Важным выводом исследований, проведённых в рамках деятельностного подхода, стала констатация того факта, что «в кратковременной зрительной памяти запечатлевается и хранится вся предъявленная информация, но для более длительного хранения некоторой части информации, т. е. для передачи её в оперативную или долговременную память, необходимо осуществление специальных действий» [7, с. 34]. Отсутствие же подобных действий приводит к стиранию информации из памяти. Для педагогического процесса важно, чтобы действия, направленные на удержание информации и переноса её в долгосрочное хранение, имели осознанный и целенаправленный характер. Очевидно, что, сделав сознательное усилие, сформировав установку на фиксацию материала, его можно удержать на неопределённо долгое время. Речь при этом идёт как о закреплении декларативного знания, так и о фиксации процедур. И то и другое может быть со-

знательно закреплено при наличии соответствующей мотивации.

Отечественные психологи (П. К. Анохин, В. Г. Асеев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе и др.) рассматривали мотивационную сферу как важнейшую составляющую деятельности человека [4, с. 219; 10]. Мотив входит в структуру личности, соотносясь со всеми её компонентами (характером, эмоциональной сферой, психическими процессами). Мотивы являют собой более высокий уровень регуляции поведения, нежели уровень влечений и потребностей, и обеспечивают его системность и целостность [11, с. 59]. В связи с этим В. Г. Леонтьев выделял следующие функции мотива: побуждающую, регулирующую, структурирующую, селективную, когнитивную и целемоделирующую. Другие исследователи выделяют также стимулирующую, контролирующую и защитную функции мотива [17, с. 2].

Из всего сказанного вытекают два важных вывода. Во-первых, мотив неразрывно связан с целью деятельности. Совокупность мотивов организует и задаёт ей нужный вектор. Мотив является «системообразующим признаком деятельности» [2, с. 13]. Во-вторых, поступки человека предваряются мыслительным процессом, в результате которого принимается какое-либо решение. Мотив приводит это решение в исполнение.

В зависимости от вида деятельности мотивы располагаются в разных соотношениях друг к другу, но для достижения цели должны друг друга уравнивать. Такой регулирующий активность человека механизм В. Г. Леонтьев называет «механизмом динамического равновесия» [11, с. 55].

В каждой конкретной ситуации складывается своя иерархия мотивов, определяющая наиболее подходящее ситуации поведение.

Мотивация представляет собой сложную структуру. В неё входит и то, что называется «наследственностью», и ин-

дивидуальный опыт человека. Сложно сказать, какова доля бессознательных реакций при принятии того или иного решения, поскольку человек действует в пространстве, окружён другими людьми и получает импульсы, которые активируют сферу бессознательного. В то же время система личностных смыслов направляет его энергию в нужное русло, заставляя двигаться к выбранной цели. Поддерживает и регулирует все эти процессы механизм динамического равновесия. «В мотивации человек осознаёт мотив и наделает волевыми усилиями достижение цели» [12, с. 225].

В процессе обучения задействована значительная группа мотивов. Рассматривают три вида источников, влияющих на отношение к учёбе. Во-первых, это личные установки, стереотипы, интересы, влечения, идеалы. Во-вторых, это внутренние познавательные и социальные потребности. И, наконец, внешние требования и нормы поведения, необходимость соответствовать заданным условиям учебной деятельности.

Как известно, развитие познавательного интереса проходит три стадии [3, с. 93]. Сначала можно говорить о ситуативном интересе как реакции на новизну, неожиданность. Вторая стадия – это стадия формирования стабильного интереса к определённом предметному содержанию деятельности. Наконец, на последнем этапе познавательные интересы входят в систему ценностей личности, начинают определять цели.

Цели обучения в том виде, в котором их формулирует для себя студент, тоже образуют сложную структуру. Так, принято выделять краткосрочные цели – приобретение знаний, теоретических и практических, по определённой теме, далее по разделу в рамках одной учебной дисциплины. Среднесрочные цели включают в себя: усвоение знаний и умений по определённой дисциплине; закрытие сессии; переход на следующий курс. Среди долгосрочных целей выделяют сдачу

государственных экзаменов, получение диплома об окончании учебного заведения, овладение профессией [14, с. 252; 1, с. 96]. При этом в разной временной перспективе цели могут быть как внутренними по отношению к познавательной деятельности (усвоение и последовательное построение нового знания, приобретение необходимых компетенций, интеллектуальное развитие), так и внешними, формальными (одобрение преподавателя и соучеников, получение положительной оценки, соблюдение сроков подачи задания, сдача экзамена). При этом достижение как первых, так и вторых имеет личностное значение, влияет на самооценку, ощущение собственной успешности, создаёт позитивный фон обучения.

Качество обучения во многом зависит от способности студента выстраивать иерархию целей и гармонизировать их таким образом, чтобы внешние факторы не превалировали над внутренними, глубинными, содержательными. Если овладение учебным материалом из цели превращается в средство получения оценки, одобрения преподавателя и родителей, диплома и т. д., это приводит к отчуждению обучающегося от познавательного процесса.

В эпоху цифровизации педагоги столкнулись с необходимостью разработки таких методик, такого формата обучения, которые бы позволяли поддерживать на должном уровне интерес и мотивацию учащихся. Исследования, которые с этой целью проводились для изучения особенности познавательных процессов современных студентов, позволили выделить ряд дидактических приёмов для решения учебных задач [15, с. 105–106; 19, с. 206–208; 13, с. 104]. Наше исследование направлено на изучение взаимосвязи между учебной установкой и объёмом запоминаемой информации и представляет практическую ценность в плане разработки новых, действенных подходов к управлению учебной мотивацией.

Организация исследования и ход работы

Исследование проводилось в ситуации учебного многоязычия и было направлено на изучение мнемической способности студентов и её связи с мотивацией на примере конкретной учебной ситуации.

Основной целью эксперимента стало определить и сопоставить объём произвольного и непроизвольного запоминания новой лексики на иностранном языке.

В исследовании приняли участие 44 студента факультета управления и политики МГИМО(У), изучающие французский язык на уровне B2. Материалом послужил репортаж французского канала *France 24* о демонтаже памятников историческим личностям, мотивированном тем, что эти личности принимали участие в политике расовой дискриминации.

Перед просмотром видео студентам предлагался комплекс заданий на детальное понимание сюжета. Работа с сюжетом предполагала два предъявления, ответы на вопросы и беседу по просмотренному видео с высказыванием студентами своего мнения по данной актуальной проблематике. Одним из заданий был список из 10 слов и выражений для перевода с русского на французский язык. Этот список слов и стал основой для дальнейшего исследования и анализа результатов.

Все испытуемые были разделены на две группы. Первая группа (26 студентов) через два дня и *без предупреждения* получила задание перевести список слов, которые обсуждались на занятии, на французский язык. Испытуемые второй (контрольной) группы (18 студентов) получили то же задание также через два дня. Но эти испытуемые были *предупреждены* о необходимости переводить слова. Результаты проведённой работы в обеих группах были зафиксированы по каждой лексической единице и суммированы для

получения общего результата, отражающего объём запомненной информации.

Для испытуемых обеих групп речь шла о произвольном запоминании, поскольку учебная ситуация была организована таким образом, чтобы материал был разобран полностью и контролируемые слова были услышаны, переведены и употреблены в организованной дискуссии по проблематике передачи. А значит, было соблюдено необходимое условие сознательной установки на запоминание.

Другой особенностью эксперимента является сам тип материала: видеосюжет. Видеоряд, наличие постоянного комментария, фоновые виды – всё это создавало дополнительную сенсорную нагрузку.

Материал отличался актуальностью, высокой информативностью, носил страноведческий характер. Просмотр видеоролика сопровождался развёрнутой дискуссией, которая мотивировала студентов к употреблению новой лексики.

Результаты исследования и их обсуждение

По результатам эксперимента в первой группе испытуемых, для которых не была эксплицитно сформулирована установка на долгосрочное запоминание, лексический материал закрепился лишь в объёме 46%.

Несмотря на интерес к обсуждаемой теме, отсутствие установки на запоминание дезактивировало созданную мотивационную структуру. Как следствие, материал слабо закрепился в долговременной памяти обучающихся.

Во второй группе учащиеся получили установку на запоминание, мнемическая деятельность продолжилась, а значит, продолжилась актуализация всех механизмов, ответственных за запоминание. В результате было запомнено в среднем 70% предъявленного материала.

В таблице 1 представлено общее число запомненных лексических единиц в двух группах (в процентном соотношении).

Таблица 1 / Table 1

Объём произвольного и непроизвольного запоминания. Результаты эксперимента. Общее число правильных ответов / The amount of arbitrary and involuntary memorization. Experiment results. Total number of correct answers

1-ая группа (без установки на запоминание) 26 человек	2-ая группа (с установкой на запоминание) 18 человек
46%	70%

Источник: данные авторов.

Рассмотрим теперь результаты по отдельным лексическим единицам. Таблица 2 отражает количество правильных ответов по каждой единице в процентном соотношении.

Полученные результаты показывают, что наибольшая точность воспроизведения демонстрируется при переводе слов, имеющих аналог с похожей или одинаковой акустической формой в английском

Таблица 2 / Table 2

Результаты эксперимента. Число правильных ответов по отдельным лексическим единицам / Experiment results. Percentage of correct answers by lexical units

	1-ая группа (без установки на запоминание) 26 человек	2-ая группа (с установкой на запоминание) 18 человек
1. déboulonner (снимать с пьедестала)	38%	60%
2. immortaliser (увековечивать)	46%	83%
3. rendre hommage (отдавать дань уважения)	38%	72%
4. rebaptiser (переименовывать)	54%	72%
5. traite négrière (работоторговля)	58%	60%
6. esclavage (рабство)	62%	95%
7. commémorer (чтить память)	46%	60%
8. déclencher la polémique (вызывать дискуссии)	23%	40%
9. porter le fardeau (нести бремя)	38%	72%
10. transparence (прозрачность)	92%	89%

Источник: данные авторов.

языке (прозрачность – *transparence*; увековечить – *immortaliser*). С недавних пор слово *транспарентность* как синоним *открытости* стало активно использоваться и в русском языке. Хотя оно и относится к книжному регистру, тем не менее оно всё чаще встречается в языке средств массовой информации, что могло стать дополнительным фактором, облегчающим запоминание.

Планку в 50% процентов (в группе без установки на запоминание) преодолело существительное *esclavage* (рабство) и номинальная группа *traite négrière* (работорговля), что может свидетельствовать о том, что ключевые лексические единицы, отражающие базовые смысловые элементы обсуждаемой тематики, всё же закрепились в 62 и 58% случаев соответственно. В контрольной группе эти результаты были ещё выше (90 и 60%).

Что же касается ключевых для данной проблематики глаголов *déboulonner* (снимать с пьедестала), *rebaptiser* (переименовывать) и *commémorer* (читать память), то, как показывают результаты, в первой группе эти единицы запомнились хуже (38%, 54% и 46% соответственно). Эти низкие показатели соответствуют общей тенденции к худшему запоминанию глаголов по сравнению с существительными. Касательно глагола *déboulonner*, такой низкий результат запоминания (38%) можно было бы объяснить тем, что семантическая форма этого слова в восприятии студентов ни с чем ассоциативно не связана. Но глагол *commémorer* с довольно прозрачным латинским корнем также был довольно плохо воспроизведён (46%).

Глагольные сочетания, включающие глаголы широкой семантики *rendre hommage*, *porter le fardeau*, также оказались среди единиц, представляющих сложность для запоминания (38% для обеих единиц в первой группе, 72% – в контрольной группе).

Хуже всего в обеих группах было воспроизведено выражение *déclencher la*

polémique (23% в первой группе и 40% во второй). Этот результат может быть связан с тем, что у этого выражения со значением «вызывать дискуссии» существует довольно много синонимов, знакомых студентам, поэтому в переводе они предпочли использовать уже известные им словарные единицы, что в целом свидетельствует о действии «закона экономии» при усвоении новой лексики: студенты не стремятся обогатить свой словарный запас «избыточными», по их мнению, эквивалентами уже знакомых лексем.

Эксперимент подтвердил наши эмпирические наблюдения, которые показывают, что, когда студенты поглощены интересным содержательным материалом, они уделяют недостаточно внимания языковым средствам. И при отсутствии эксплицитной установки на запоминание форма подавляется содержанием. При необходимости ведения дискуссии из памяти извлекается в первую очередь более ранний вариант, студент стремится решить коммуникативную задачу наиболее простыми из доступных средств. В этой ситуации явно сформулированная установка на долгосрочное запоминание помогает интенсифицировать обогащение активного словаря.

Таким образом, результаты эксперимента доказывают существенное различие объёмов произвольного и непроизвольного запоминания новой лексики на занятии по иностранному языку (70% и 46% соответственно). Следовательно, отсутствие установки на запоминание снижает эффективность учебной работы студента, напротив, перспектива контроля создаёт для студентов значимую внешнюю мотивацию, существенно повышающую объём запоминания.

По сложности запоминания отдельные лексические единицы в основной и контрольной группах ранжируются одинаково. Наибольшую сложность представляют глаголы размытой семантики. Глаголы в целом запоминаются хуже, чем существительные. Лексические единицы,

являющиеся синонимами уже известных и хорошо усвоенных слов, слабо закрепляются в памяти. Важным фактором, облегчающим запоминание, является прозрачность семантической формы слова. Но, несмотря на то, что студенты обеих групп испытывали одинаковые сложности, результат по количеству правильных воспроизведений существенно различался (например, 38 и 72% правильных ответов для выражения *porter le fardeau*). А это означает, что в процессе работы над лексикой иностранного языка не стоит делать ставку на произвольное запоминание. Активные формы работы, мотивирующие учебные задачи, актуальность предъявляемого материала сами по себе не обеспечивают необходимого баланса между содержанием и языковой формой. Наличие же чётко сформулированной установки на запоминание активизирует мнемическую активность и существенно повышает объём усвоенного лексического материала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На наш взгляд, проблемы с запоминанием учебного материала (и в частности иноязычной лексики) во многом связаны с излишней концентрацией студентов на конкретных, сиюминутных целях в ущерб долгосрочным познавательным целям. При этом «сиюминутными» мы называем не только внешние формальные цели (получение оценки), но и о вполне содержательные учебные задачи (подготовка доклада, написание эссе). Сегодня, когда актуальными являются коммуникативный, личностно-ориентированный и системно-деятельностный подходы, а учебная работа строится как совокупность учебных задач (проблемных вопросов, проектов, ролевых игр, творческих заданий), профессионально и практически ориентированных, студент всё больше воспринимает язык как средство, но не как цель своей учебной работы. Ведь электронные помощники всегда под рукой, чтобы заполнить лексические про-

белы и подсказать более или менее адекватные средства для решения конкретной задачи. При этом, естественно, включается установка на запоминание необходимого вокабуляра, но она остаётся актуальной только до конца выполнения задачи. После же её решения использованные средства уже не нужны и могут быть стёрты из памяти. Опыт педагогической работы подсказывает, что расчёт на неосознанное запоминание лексики в процессе выполнения проблемного творческого задания практически никогда не оправдывается. Наоборот, чем больше студент поглощён содержательной стороной работы, тем меньше внимания уделяется языковым средствам её решения и тем слабее установка на запоминание. И результаты проведённого нами исследования подтверждают этот вывод.

Ни в коей мере не отрицая эффективности коммуникативного и системно-деятельностного подходов, мы хотели бы, применительно к иностранному языку, заострить внимание на недостаточной разработанности вопроса о соотношении прагматической и познавательной мотивации, целей и средств в рамках этих подходов. И если тот факт, что знание актуализуется и закрепляется в деятельности, не вызывает сомнений, то вопрос о том, какие именно элементы знания закрепляются в ходе решения тех или иных задач, складываются ли эти элементы в систему, остаётся дискуссионным. Новые педагогические практики, безусловно, представляют собой разумную альтернативу зазубриванию. Однако же отсутствие специальной установки на выучивание и ставка на произвольное запоминание также себя не оправдывают. Результаты данного исследования подтверждают необходимость мотивировать студентов на осознанную и осмысленную работу над запоминанием, развивать их умение осуществлять контроль над мнемическими процессами. Безусловно, вопрос о том, каким образом следует выстраивать иерархию учебных целей и мотивов,

чтобы структурные элементы иностранного языка (в том числе его лексическая составляющая), которые являются средством решения конкретных краткосрочных учебных задач, сохраняли своё место в системе долгосрочных целей обучения,

нуждается в дальнейшей глубокой проработке в теоретическом и практическом ключе, что предполагает большие перспективы для дальнейших исследований.

Дата поступления в редакцию 15.06.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Антропьянская Л. Н. Мотивационные аспекты преподавания иностранных языков // Язык и культура. 2021. № 54. С. 94–112. DOI: 10.17223/19996195/54/6.
2. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологических исследований. Москва: Издательство Московского государственного университета, 1984. 103 с.
3. Волкова С. Л. Проблема развития познавательного интереса студентов к иностранному языку // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2010. № 1. Т. 3. С. 89–99.
4. Горская Н. Е. Теоретические подходы к исследованию структуры мотивации личности // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2015. № 1 (96). С. 217–221.
5. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 1999. 382 с.
6. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. Москва: Гардарики, 2002. 431 с.
7. Зинченко Т. П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 320 с.
8. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Москва: Просвещение, 1983. 207 с.
9. Косилова М. Ф. ИмPLICITная и EXPLICITная память – их роль в изучении иностранного языка // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2009. № 1. С. 9–14.
10. Леонтьев А. Н. Потребности. Мотивы. Эмоции // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. Москва: ЧеРо, 2002. С. 57–65.
11. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования. Новосибирск: Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. 264 с.
12. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Наука, 1984. 446 с.
13. Мухортова Е. А. Виды памяти и их развитие у студентов неязыкового вуза в процессе иноязычной подготовки // Вестник Финансового университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 1 (12). С. 101–105. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-с-101-105.
14. Низамова Ч. И., Добротворская С. Г. Частные навыки самоорганизации студентов в учебном процессе // Проблемы современного образования. 2020. № 1. С. 250–257.
15. Николаенко В. М. Развитие познавательных способностей студентов поколения Z // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2021. № 3 (11). С. 103–108. DOI: 10.52170/2618-7949_2021_11_103.
16. Общее языкознание / Н. Б. Мечковская, Б. Ю. Норман, Б. А. Плотников, А. Е. Супрун. Минск: Вышэйшая школа, 1983. 456 с.
17. Прядехо А. Н., Прядехо А. А. Мотивы обучения как средство повышения эффективности учебного процесса // Вестник Брянского государственного университета. 2013. № 1. С. 55–60.
18. Уланович О. И. Языковое сознание: особенности структуры в условиях двуязычия // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2010. № 1 (9). С. 44–51.
19. Цыренова В. Б., Лумбунова Н. Б. Управление учебной мотивацией студентов в условиях цифровизации // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 470. С. 203–209. DOI: 10.17223/15617793/470/24.
20. Lachaud J.-P. Le cerveau et les apprentissages // L'attention. Nathan: MDI Editions, 2018. P. 127–153.

REFERENCES

1. Antropyanskaya L. N. [Motivational aspects of teaching foreign languages in higher education]. In: *Yazyk i kul'tura. Tomskii gosudarstvennyi universitet* [Language and culture. Tomsk State University], 2021, no. 54, pp. 94–112. DOI: 10.17223/19996195/54/6.
2. Asmolov A. G. *Lichnost' kak predmet psikhologicheskikh issledovaniy* [Personality as a subject of psychological research]. Moscow, Moscow University Press, 1984. 103 p.
3. Volkova S. L. [The problem of developing students' cognitive interest in a foreign language]. In: *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina* [Pushkine Leningrad State University Journal], 2010, no. 1, vol. 3, pp. 89–99.
4. Gorskaya N. E. [Theoretical approaches to the study of personality motivation structure]. In: *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta* [Bulletin of the Irkutsk State Technical University], 2015, no. 1 (96), pp. 217–221.
5. Zalevskaya A. A. *Vvedenie v psiholingvistiku* [Introduction to Psycholinguistics]. Moscow, Russian State University for the Humanities Publ., 1999, 382 p.
6. Zinchenko V. P. *Psikhologicheskie osnovy pedagogiki* [Psychological foundations of pedagogy]. Moscow, Gardariki Publ., 2002. 431 p.
7. Zinchenko T. P. *Pamyat' v eksperimental'noy i kognitivnoy psihologii* [Memory in experimental and cognitive psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 2002. 320 p.
8. Klychnikova Z. I. *Psikhologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke* [Psychological features of teaching reading in a foreign language]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1983. 207 p.
9. Kosilova M. F. [Implicit and explicit memory – their role in learning a foreign language]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Bulletin of Moscow University. No. 19: Linguistics and Intercultural Communication], 2009, no. 1, pp. 9–14.
10. Leontev A. N. [Needs. Motives. Emotions]. In *Psikhologiya motivatsii i ehmtsii* [Psychology of motivation and emotions]. Moscow, CheRo Publ., 2002, pp. 57–65.
11. Leontev V. G. [Motivation and psychological mechanisms of its formation]. Novosibirsk, Novosibirsk Printing Plant, 2002. 264 p.
12. Lomov B. F. *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow, Nauka Publ., 1984. 446 p.
13. Mukhortova E. A. [Types of memory and their development with students of a non-linguistic university in foreign language training]. In: *Vestnik Finansovogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University.], 2022, no. 1 (12), pp. 101–105. DOI: 10.26794/2226-7867-2022-12-c-101-105.
14. Nizamova Ch. I., Dobrotvorskaya S. G. [Students' particular skills of self-organization in the educational process]. In: *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 2020, no. 1, pp. 250–257.
15. Nikolaenko V. M. [Development of generation Z students cognitive abilities as a condition of learning effectiveness]. In: *Vestnik Sibirskogo gosudarstvennogo universiteta putei soobshcheniya: Gumanitarnye issledovaniya* [The Siberian Transport University Bulletin: Humanitarian Research], 2021, no. 3 (11), pp. 103–108. DOI: 10.52170/2618-7949_2021_11_103.
16. Mechkovskaya N. B., Norman B. Yu., Plotnikov B. A., Suprun A. E. *Obshchee yazykoznanie* [General linguistics]. Minsk, Vyshehishaya shkola Publ., 1983. 456 p.
17. Pryadyokho A. N., Pryadyokho A. A. [Motives of learning as means of stimulating pupils' cognitive ability]. In: *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta* [The Bryansk State University Herald], 2013, no. 1, pp. 55–60.
18. Ulanovich O. I. [Linguistic consciousness: features of the structure in the conditions of bilingualism]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya* [Bulletin of Tomsk State University. Philology], 2010, no. 1 (9), pp. 44–51.
19. Tsyrenova V. B., Lumbunova N. B. [Managing students' learning motivation in the digitalization context]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State University], 2021, no. 470, pp. 203–209. DOI: 10.17223/15617793/470/24.
20. Lachaud J.-P. *Le cerveau et les apprentissages*. In: *Lattention*. Nathan, MDI Editions, 2018, pp. 127–153.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Лосева Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, профессор кафедры французского языка Московского государственного института международных отношений (Университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации;
e-mail: loseva_n_v@my.mgimo.ru

Макаренко Наталья Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры французского языка Московского государственного института международных отношений (Университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации;
e-mail: makarenko-etudes@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Natalia V. Loseva – Cand. Sci. (Phil.), Prof., the French language department, Moscow State Institute of International Relations;
e-mail: loseva_n_v@my.mgimo.ru

Natalia N. Makarenko – Cand. Sci. (Phil.), Associate Professor, the French language department, Moscow State Institute of International Relations;
e-mail: makarenko-etudes@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Лосева Н. В., Макаренко Н. Н. Опыт исследования произвольного и непроизвольного запоминания у изучающих иностранный язык // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 133–146.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-133-146

FOR CITATION

Loseva N. V., Makarenko N. N. A case study of voluntary and involuntary memorization in foreign language learners. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 133–146.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-133-146

УДК 78.01

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-147-156

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Крылова Ю. С., Анцева В. П.

*Петрозаводская государственная консерватория имени А. К. Глазунова
185035, г. Петрозаводск, ул. Ленинградская, д. 16, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность данного исследования обусловлена повышением требований работодателей к качеству подготовки студентов-музыкантов к педагогической деятельности.

Цель данного исследования – описать опыт формирования профессиональных (педагогических) компетенций у студентов-музыкантов, обучающихся в консерватории по программам среднего профессионального и высшего образования.

Методы исследования. Основные положения и выводы исследования основаны на теории развития музыкальных способностей, компетентностном подходе. Теоретические методы исследования представлены анализом сущностных характеристик профессиональных компетенций, формируемых у обучающихся в процессе теоретической подготовки и педагогической практики, эмпирические – анкетированием работодателей, направленным на выявление удовлетворённости качеством подготовки выпускников консерватории.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. В исследовании определены проблемы формирования профессиональных компетенций у студентов-музыкантов в процессе подготовки к педагогической деятельности: незнание обучающимися нормативно-правовой документации в области музыкального образования, несоотнесённость содержания теоретического обучения и педагогической практики с формируемыми профессиональными компетенциями. Решение данных проблем позволит внести коррективы в процесс подготовки выпускников к педагогической деятельности.

Результаты исследования. На первом этапе исследования были разработаны рабочие программы дисциплин (РПД) психолого-педагогического и музыкально-педагогического циклов по программам среднего профессионального и высшего образования в разрезе специальностей подготовки в Петрозаводской государственной консерватории имени А. К. Глазунова, ориентированные на актуальные требования современного рынка труда. Затем с помощью анкетирования работодателей выявлены проблемы в профессиональной подготовке студентов-музыкантов к педагогической деятельности.

Выводы. В данном исследовании предложен комплекс мер по формированию профессиональных компетенций у студентов-музыкантов в процессе их подготовки к педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, компетентностный подход, психолого-педагогические и музыкально-педагогические дисциплины, педагогическая практика, творческий вуз

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF MUSIC STUDENTS IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY

Yu. Krylova, V. Antseva

*Petrozavodsk State Conservatory named after A. K. Glazunov
ul Leningradskaya, 16, Petrozavodsk, 185035, Russian Federation*

Abstract

Relevance. The increasing requirements of employers to the quality of training of student musicians for pedagogical activity explain the relevance of this research.

Aim. To describe the experience of forming professional (pedagogical) competencies among music students studying at the conservatory under the programs of secondary vocational and higher education.

Research methods. The main provisions and conclusions of the study are based on the theory of the development of musical abilities, the competence-based approach. Theoretical research methods are presented by the analysis of the essential characteristics of professional competencies formed in students in the process of theoretical training and teaching practice; empirical – by a survey of employers which was aimed at identifying satisfaction with the conservatory graduates training quality.

Theoretical and practical significance of the research. The study identifies the problems of the professional competencies formation among music students in the process of preparing for pedagogical activity: students' ignorance of regulatory and legal documentation in the field of music education, the lack of correlation between the content of theoretical training, pedagogical practice and the formed professional competencies. The solution of these problems will make it possible to make adjustments in the process of preparing graduates for pedagogical activity.

Research results. At the first stage of the study, work programs of disciplines (WPs) of psychological-pedagogical and musical-pedagogical cycles were developed for programs of secondary vocational and higher education in the context of training specialties at the Petrozavodsk State Conservatory named after A.K. Glazunov. Then, with the help of the survey of employers, problems were identified in the professional preparation of student musicians for pedagogical activity.

Conclusions. This study proposes a set of measures for the formation of professional competencies in students-musicians in the process of their preparation for pedagogical activity.

Keywords: professional competencies, competence-based approach, psychological and pedagogical and musical and pedagogical disciplines, pedagogical practice, creative university

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование ориентировано на подготовку специалиста, обладающего компетенциями, релевантными запросам социально-экономического сектора экономики нашей страны. Профессиональные компетенции, формируемые у обучающихся в образовательных организациях сферы культуры и искусства, сформулированы в федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального и высшего образования, начиная с 2014 г. и, соответственно, с 2018 г. в поколении стандартов высшего образования 3++. Эти компетенции отражают все виды

деятельности выпускников в областях «Культура и искусство», «Образование».

Компетентностный подход (В. Г. Александрова [1], А. А. Вербицкий [3], И. А. Зимняя¹, А. В. Хуторской [14], В. Е. Цибульниковой [15] и др.) является одним из основных в подготовке будущих специалистов в творческих ссузах и вузах. При этом профессиональные компетенции наравне с комплексом знаний,

¹ Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям. Москва: Издательство Московского психолого-социального университета; Воронеж: МОДЭК, 2010. 447 с.

умений и навыков (ЗУН), а также с общими и универсальными компетенциями являются составной частью «программы» подготовки музыканта.

Профессиональные компетенции – это набор специальных способностей, «они проявляют себя как возможность совершить действие в особой ситуации, как обобщенный уровень подготовленности к этому действию» [12, с. 187].

Семантика понятия профессиональной компетенции в данном контексте заключается в возможности осуществлять трудовые действия не только в стандартных ситуациях, но и в условиях форс-мажора. Теоретическая база исследований компетентностного подхода достаточно обширна, точки зрения учёных на проблему формирования компетенций у будущих специалистов разнообразны. Не раскрывая всего веера компетентных мнений, необходимо упомянуть те, которые коррелируют с проблемой формирования компетенций у студентов-музыкантов.

Профессиональные компетенции, формируемые у студентов-музыкантов, специфичны, они носят интегративный характер и связаны как с развитием специальных музыкальных способностей, позволяющих успешно заниматься профессиональной деятельностью, так и с развитием качеств личности, способствующих успешному выполнению будущими специалистами трудовых действий. В связи с этим уместно привести исследования зарубежных и отечественных учёных о музыкальных способностях и их развитии в процессе обучения, проявления в исполнительстве (Л. Л. Бочкарёв [5], Д. К. Кирнарская [6], Р. Н. Слонимская [13] и др.), о проявлении личностных и профессиональных качеств музыканта (Ю. С. Крылова [18], Е. С. Петенева [10], О. В. Стукалова [4], О. А. Якупова [16] и др.) и формировании отдельных компетенций и компетентностей, позволяющих в дальнейшем эффективно осуществлять профессиональную деятельность [2; 7; 8; 9; 11; 17; 19; 20].

В данной статье мы проанализируем практический опыт формирования профессиональных компетенций у студентов, обучающихся в Петрозаводской государственной консерватории имени А. К. Глазунова по программам среднего профессионального и высшего образования в процессе подготовки к педагогической деятельности.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Целью исследования является описание опыта формирования профессиональных компетенций у студентов консерватории в процессе их подготовки к педагогической деятельности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: проанализировать сущностную характеристику педагогических компетенций, формируемых у обучающихся в рамках психолого-педагогических и музыкально-педагогических дисциплин, преподаваемых в консерватории, соотнести компетенции с требованиями работодателей к педагогической подготовке выпускников, разработать комплекс мер, направленных на формирование профессиональных (педагогических) компетенций у студентов-музыкантов.

Методология и методы исследования

Методологической основой исследования стали научные положения теории развития музыкальных способностей, компетентностный подход, лежащий в основе подготовки музыкантов в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального и высшего образования. Авторы настоящей статьи опираются на труды отечественных исследователей по проблемам развития способностей к осуществлению музыкально-педагогической деятельности, формирования соответствующих компетенций и личностных качеств у будущих преподавателей музы-

ки, создания педагогических условий для практической подготовки обучающихся. Теоретические положения и выводы исследования основаны на общенаучных подходах: компетентностном, системно-деятельностном, герменевтическом и др.

Методами исследования выступили: анализ профессиональных компетенций, формируемых у обучающихся в процессе теоретической подготовки и педагогической практики, анкетирование работодателей, целью которого было выявление уровня соответствия подготовки выпускников консерватории к практической деятельности.

Организация исследования и ход работы

Исследование проходило в несколько этапов. На первом этапе были проанализированы требования Федеральных

государственных образовательных стандартов среднего профессионального и высшего образования по специальностям 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов), 53.02.06 Хоровое дирижирование, 53.03.01 Музыкальное искусство эстрады, 53.03.02 Музыкально-инструментальное искусство, 53.03.03 Вокальное искусство, 53.03.05 Дирижирование, 53.03.06 Музыкознание и музыкально-прикладное искусство, 53.05.01 Искусство концертного исполнительства, 53.05.02 Художественное руководство оперно-симфоническим оркестром и академическим хором, 53.05.04 Музыкально-театральное искусство, 53.05.05 Музыковедение, 53.05.06 Композиция. Выбраны профессиональные компетенции, которые апеллируют к практическому содержанию педагогической деятельности выпускников (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Профессиональные (педагогические) компетенции (ПК) / Professional (pedagogical) competencies (PC)

Образовательные программы среднего профессионального образования ¹	
Компетенция	Сущностные характеристики компетенции
ПК 2.1.	Осуществление профессиональной педагогической деятельности в образовательных организациях различного типа и вида в сфере общешкольного и музыкального образования
ПК 2.2.	Использование знаний психолого-педагогических, специальных и музыкально-теоретических дисциплин в педагогической деятельности
ПК 2.3.	Проведение анализа учебного занятия на соответствие содержания, методов и средств обучения и воспитания его целям. Умение корректировать свою преподавательскую деятельность на основе полученных результатов
ПК 2.7.	Планирование развития способностей обучающихся. Создание педагогических условий для формирования навыков самоконтроля и самооценки собственной деятельности обучающихся по дополнительным образовательным программам
ПК 2.9.	Осуществление педагогического взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся по вопросам обучения и воспитания
Образовательные программы высшего образования ²	
ОПК-3	Компетенция включает способность: – планировать образовательный процесс; – выполнять методическую работу; – применять в образовательном процессе результативные для решения задач музыкально-педагогические методики; – разрабатывать новые технологии в области музыкальной педагогики

¹ Профессиональные компетенции по педагогической деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования по специальностям 53.02.03 Инструментальное исполнительство и 53.02.06 Хоровое дирижирование идентичны.

² Содержательный аспект обязательных профессиональных компетенций – ПКО и профессиональных компетенций (рекомендуемых) – ПК соответствует способностям выпускника в рамках общепрофессиональной компетенции – ОПК.

На следующем этапе – проведено анкетирование руководителей ряда общеобразовательных школ, детских школ искусств (по видам искусств) города Петрозаводска. Выбор видов образовательных организаций обусловлен областями деятельности выпускников консерватории. Форма ответов респондентов была свободной. Мы разделили их на категории и представили ответы в процентном соотношении к числу опрошенных.

Как видно из результатов, не все студенты консерватории проходят педагогическую практику в образовательных организациях, часть обучающихся осуществляет практическую деятельность в исполнительских коллективах, что также соответствует профилю подготовки. Работодатели в целом удовлетворены сформированными у выпускников профессиональными компетенциями. Тем не менее при анкетировании выявлен ряд проблем, что можно проследить в таблице 2.

Результаты исследования и их обсуждение. Таким образом, проведя корреляцию содержания РПД с результатами анкетирования работодателей, нами

были выявлены направления, которые необходимо усовершенствовать. В связи с этими направлениями мы предлагаем комплекс мер по формированию профессиональных компетенций у студентов-музыкантов в процессе подготовки к педагогической деятельности:

1. Переосмыслить задачи теоретической подготовки обучающихся к педагогической деятельности, основываясь на содержании дисциплин «Основы психологии», «Основы педагогики» (программы среднего профессионального образования), «Музыкальная педагогика и психология» (программы высшего образования), а также учитывая запросы работодателей. Среди задач освоения указанных дисциплин указываются только те, которые направлены на организацию, планирование образовательного процесса, реализацию содержания музыкального образования, включая диагностику и развитие музыкальных способностей обучающихся, установление коммуникативных связей с родителями учеников. Задачи должны также отражать знание основных нормативных правовых до-

Таблица 2 / Table 2

Результаты анкетирования работодателей / Results of Surveying Employers

Вопрос	Варианты ответов	Результаты
Удовлетворена ли ваша организация сформированными у выпускников профессиональными компетенциями?	В полной мере	62,5%
	Частично	37,5%
Проходят ли обучающиеся Консерватории педагогическую практику на базе вашей организации?	Да	50%
	Нет	50%
Укажите на недостатки в подготовке выпускников Консерватории	Свободная форма	Категории
Категории		Результаты, %
Недостаточный уровень практической подготовки		50
Низкий уровень дисциплинированности		12,5
Низкий уровень общей профессиональной подготовки		12,5
Недостаточное знание нормативной и учебно-методической документации		12,5
Отсутствие взаимосвязи между теоретической подготовкой и практикой студентов		12,5

кументов в области профессиональной деятельности, принципов разработки методических материалов, психолого-возрастных особенностей обучающихся.

Отметим, что более комплексное формирование компетентных специалистов происходит в процессе освоения различных дисциплин в течение всего обучения по образовательным программам средне-

го профессионального и высшего образования.

2. Разработать рабочие программы дисциплин «Основы психологии», «Основы педагогики», «Музыкальная педагогика и психология», включив в них темы в соответствии с результатами предварительной аналитической работы в контексте формируемых профессиональных (педагогических) компетенций (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

**Содержание РПД в контексте профессиональных (педагогических) компетенций /
The content of the WPs in the context of professional (pedagogical) competencies**

Образовательные программы среднего профессионального образования	
<i>Квинтэссенция компетенции</i>	<i>Пожелание работодателя</i>
Осуществление педагогической деятельности в различных типах образовательных организаций с применением психолого-педагогических знаний	Повышение уровня профессиональной подготовки
Проведение обучающимися анализа всех компонентов урока на предмет их эффективности	Повышение практико-ориентированного характера образовательного процесса
Проектирование и создание условий для развития обучающихся	Повышение уровня профессиональной подготовки
<i>Рабочая программа дисциплины</i>	<i>Название темы программы</i>
Основы педагогики	Сущность педагогической деятельности Структура целостного педагогического процесса Формы, методы и средства воспитания/обучения Основная нормативная база образовательных учреждений
Основы психологии	Человек как субъект деятельности Познавательные и эмоционально-волевые психические процессы Индивидуальные особенности личности (понятие личности; способности и мотивация)
Образовательные программы высшего образования	
<i>Квинтэссенция компетенции</i>	<i>Пожелание работодателя</i>
Решение педагогических задач и применение в образовательном процессе эффективных методик и технологий	Повышение уровня профессиональной подготовки
Планирование учебной и методической работы	Изучение нормативной и учебно-методической документации
<i>Рабочая программа дисциплины</i>	<i>Название темы программы</i>
Музыкальная педагогика и психология	Организация учебного процесса в учреждениях образования различного типа и вида Планирование учебного процесса в образовательных организациях различного типа и вида Учебно-методическое обеспечение деятельности образовательной организации различного типа и вида

3. Организовать практическую подготовку студентов в рамках реализации программ педагогической практики в различных образовательных организациях. Традиционный подход: практическая подготовка осуществляется на основании договоров с базами практики. При этом содержание практики прописывается в режиме векторного взаимодействия с работодателями, т. е. определяются лишь общие направления практической подготовки, формируемые компетенции не оцениваются. Содержание практики также не находит отражения в договорах. Однако, на наш взгляд, это важный аспект взаимодействия в осуществлении практической подготовки студентов в рамках системного подхода. Алгоритм реализации данного подхода в данном случае: образовательная организация составляет программу практики совместно с потенциальными работодателями, в договоре прописываются характерные особенности и общие направления практической подготовки обучающихся консерватории, контроль над прохождением практики и оценивание сформированных компетенций проводится образовательной организацией совместно с работодателями.

4. Апробировать опыт разработки на Всероссийских музыкально-педагогических чтениях, проводимых кафедрами истории музыки и музыкальной педагогики и гуманитарных дисциплин Петрозаводской государственной консерватории имени А. К. Глазунова. Музыкально-педагогические чтения являются открытой профессиональной площадкой для обсуждения педагогического опыта в системе профессионального музыкального образования, к дискуссии на которой приглашаются преподаватели детских музыкальных школ, школ искусств, преподаватели и студенты образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования. Обсуждаются актуальные вопросы методики преподавания учебных предметов и дисциплин

в учреждениях профессионального музыкального образования, вопросы преемственности (школа – колледж – вуз) в практике преподавания в музыкальном образовании, педагогическая практика в творческом вузе: опыт студента и эксперимент преподавателя, профессиональное развитие музыканта в современных условиях, практика профориентационной работы в организациях среднего и высшего профессионального музыкального образования¹.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе проведения исследования нами были проанализированы сущностные характеристики педагогических компетенций, формируемых у обучающихся в рамках психолого-педагогических и музыкально-педагогических дисциплин, преподаваемых в консерватории, разработан комплекс мер с учётом мнения работодателей. Результаты исследования позволили прийти к выводу, что формирование профессиональных компетенций может осуществляться на разных ступенях образования: среднего профессионального и высшего в рамках теоретического обучения, а также в период прохождения педагогической практики в образовательных организациях по областям деятельности выпускников в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. Важно только при организации теоретического и практического обучения студентов учитывать актуальные положения законодательства Российской Федерации в области образования, меняющиеся социально-экономические условия и требования рынка труда в лице работодателей.

¹ Петрозаводская государственная консерватория имени А. К. Глазунова: кафедра истории музыки, кафедра музыкальной педагогики и гуманитарных дисциплин. Информационное письмо – VI Всероссийские музыкально-педагогические чтения от 13 апреля 2023 г. [Электронный ресурс]. URL: https://glazunovcons.ru/images/pictures/science/mpch_inf_pismo_2023.pdf (дата обращения: 12.05.2023).

И, соответственно, быстро и гибко реагировать на эти изменения.

Итак, нельзя не согласиться с мнением Е. С. Петеневой, пишущей о том, что: «чем больше деятельность отвечает потребностям личности, позволяет ей самореализоваться, чем меньше препятствий (мотивационных, личностных, профессиональных, социокультурных) на пути её осуществления, тем вероятнее всего человек «вписывает» в неё себя»

[10, с. 28]. Успешно сформированные профессиональные компетенции могут облегчить путь «вхождения» выпускника в практическую педагогическую деятельность независимо от того, в какой образовательной организации он её осуществляет: будь то вчерашняя база практики или новая образовательная организация.

Дата поступления в редакцию 30.05.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова В. Г. Аксиологическая направленность компетентностного подхода в гуманно-личностном образовательном пространстве // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2011. № 2. С. 56–63.
2. Арановская И. В., Сибирякова Г. Г., Двойнина Г. Б. Формирование музыкально-исполнительской компетентности будущих педагогов-музыкантов в вузе // Современные проблемы развития образования. 2019. № 3. С. 14–17.
3. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва: Логос, 2009. 336 с.
4. Беккерман П. Б., Стукалова О. В. Поддержка профессионального самоопределения будущих специалистов в сфере культуры и искусства в современных условиях: комплекс факторов и взаимодействия направлений // Наука и школа. 2021. № 4. С. 192–199.
5. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. Москва: Институт психологии РАН, 2006. 350 с.
6. Кирнарская Д. К. Номо Musicus. О способностях, одарённости и таланте. Москва: Слово, 2021. 462 с.
7. Крылова Ю. С. Психолого-педагогические условия организации педагогической практики студентов музыкального колледжа // Школа будущего. 2019. № 6. С. 122–130.
8. Крылова Ю. С. Формирование компетенций у будущего музыканта: теоретический аспект // Петрозаводская государственная консерватория имени А. К. Глазунова: школы, исследования, персоны (к 50-летию юбилею): сборник научных статей. Петрозаводск: Версо, 2018. С. 272–280.
9. Новикова В. В. Формирование герменевтической компетенции музыканта-исполнителя в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2016. 270 с.
10. Петенева Е. С. «Я-образ» личности студента-музыканта: психолого-педагогические аспекты исследования // Музыкальное искусство и образование. 2022. Т. 10. № 1. С. 25–41. DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-1-25-41.
11. Птицына М. И., Рахимбаева И. Э. Культурные практики и их роль в профессиональной подготовке студентов-музыкантов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article> (дата обращения: 11.05.2023). DOI: 10.17513/spno.31745.
12. Симонов Н. В. Сущность и структура профессиональной компетентности: анализ подходов и определение понятий // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2018. № 1 (64). С. 186–192.
13. Слонимская Р. Н. Развитие музыкальных способностей студентов гуманитарных вузов: дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2008. 607 с.
14. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 59–64.
15. Цибульникова В. Е. Компетентностный подход в управлении образовательными системами // Педагогическое образование: вызовы XXI в.: материалы III Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти выдающегося российского учёного-педагога Виталия Александровича Сластёнина / Курск, 20–21 сентября 2012 г.: в 2 ч. Ч. 1. Курск: Издательство Курского государственного университета, 2012. С. 292–298.

16. Якупова О. А. Целостность художественного и технического воспитания – условие интерпретаторской культуры музыканта // Педагогический процесс как культурная деятельность: материалы III Международной научно-практической конференции / Самара, 4–8 декабря 2000 г. Самара: Институт развития образования, 2000. С. 169–171.
17. Davidova J. Music Teacher's Competences in the 21st Century // *Pedagogika*. 2019. № 2. Vol. 134. P. 99–108.
18. Krylova Y., Bodina E., Knyazeva G. Modern student value-semantic attitude formation towards chosen occupation in University educational environment [Электронный ресурс] // *Humanities and Social Sciences Reviews*. 2019. URL: <https://mgesjournals.com> (дата обращения: 11.05.2023).
19. Namozova D. T., Teshabayeva K. Sh. Competency Approaches to Increasing Students' Musical Literacy [Электронный ресурс] // *Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching*. 2023. Vol. 17. URL: <https://geniusjournals.org> (дата обращения: 03.06.2023).
20. Vernia C., Mercedes A. Competency-based learning: Music education, the great forgotten // 4th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'18) / Valencia, June 2018. Valencia: Universitat Politècnica de Valencia, 2018. P. 29–35.

REFERENCES

1. Aleksandrova V. G., Shishova M. I. [Axiological orientation of the competency approach a humane and personal education space]. In: *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Lomonosov Pedagogical Education Journal], 2011, no. 2, pp. 56–63.
2. Aranovskaya I. V., Sibiryakova G. G., Dvoynina G. B. [The formation of musical and performing competency of future music teachers at the university]. In: *Sovremennye problemy razvitiya obrazovaniya* [Problems of modern education], 2019, no. 3, pp. 14–17.
3. Verbitskiy A. A. *Lichnostnyj i kompetentnostnyj podhody v obrazovanii: problemy integracii* [Personal and competence approaches in education: problems of integration]. Moscow, Logos Publ., 2009. 336 p.
4. Bekkerman P. B., Stukalova O. V. [Support of the professional self-determination of future specialists in the field of culture and art in modern conditions: a complex of factors and interaction of directions]. In: *Nauka i shkola* [Science and school], 2021, no. 4, pp. 192–199.
5. Bochkaryov L. L. *Psihologiya muzykal'noj deyatel'nosti* [Psychology of musical activity]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2006. 350 p.
6. Kirnarskaya D. K. *Homo Musicus. O sposobnostyah, odaryonnosti i talante* [Homo Musicus. About abilities, giftedness and talent]. Moscow, Slovo Publ., 2021. 462 p.
7. Krylova Yu. S. [Psychological and pedagogical conditions the organization of pedagogical music students' practices college's]. In: *Shkola budushchego* [School of the Future], 2019, no. 6, pp. 122–130.
8. Krylova Yu. S. [Formation of competencies in a future musician: theoretical aspect]. In: *Petrozavodskaya gosudarstvennaya konservatoriya imeni A. K. Glazunova: shkoly, issledovaniya, personsy (k 50-letnemu yubileyu): sbornik nauchnykh statej* [Petrozavodsk State Conservatory named after A. K. Glazunov: schools, research, persons (for the 50th anniversary): a collection of scientific articles]. Petrozavodsk, Verso Publ., 2018, pp. 272–280.
9. Novikova V. V. *Formirovanie germenevticheskoy kompetencii muzykanta-ispolnitelya v obrazovatel'nom processe vuza: dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of hermeneutic competence of a performing musician in the educational process of a university: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Voronezh, 2016. 270 p.
10. Peteneva E. S. ["Self-image" of the personality of a student musician: psychological and pedagogical aspects of the research]. In: *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* [Musical art and education], 2022, vol. 10, no. 1, pp. 25–41. DOI: 10.31862/2309-1428-2022-10-1-25-41.
11. Ptitsyna M. I., Rakhimbaeva I. E. [Cultural practices and their role in professional training of music students]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2022, no. 3. Available at: <https://science-education.ru/ru/article> (accessed: 11.05.2023). DOI: 10.17513/spno.31745.
12. Simonov N. V. [The essence and structure of professional competence: approaches and definitions]. In: *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta* [Newsletter of North-Caucasus Federal University], 2018, no. 1 (64), pp. 186–192.
13. Slonimskaya R. N. *Razvitie muzykal'nykh sposobnostej studentov gumanitarnykh vuzov: dis. ... d-ra ped. nauk* [Development of musical abilities of students of humanitarian universities: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. St. Petersburg, 2008. 607 p.

14. Hutorskoy A. V. [Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education]. In: *Narodnoe obrazovanie* [People's education], 2003, no. 2, pp. 59–64.
15. Tsibulnikova V. E. [Competence-based approach in the management of educational systems]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI v.: materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchyonnoy pamyati vydavushchegosya rossijskogo uchyonogo-pedagoga Vitaliya Aleksandrovicha Slastyonina / Kursk, 20–21 sentyabrya 2012 g. Ch. 1* [Pedagogical education: challenges of the 21st century: materials of the III International scientific and practical conference dedicated to the memory of the outstanding Russian scientist-teacher Vitaly Aleksandrovich Slastenin / Kursk, September 20–21, 2012. Pt. 1]. Kursk, Kursk State University Publishing House, 2012, pp. 292–298.
16. Yakupova O. A. [The integrity of artistic and technical education is a condition for the interpretive culture of a musician]. In: *Pedagogicheskij process kak kul'turnaya deyatel'nost': materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Samara, 4–8 dekabrya 2000 g.* [Pedagogical process as cultural activity: materials of the III International Scientific and Practical Conference / Samara, December 4–8, 2000]. Samara, Institute for Educational Development, 2000, pp. 169–171.
17. Davidova J. Music Teacher's Competences in the 21st Century. In: *Pedagogika*, 2019, no. 2, vol. 134, pp. 99–108.
18. Krylova Y., Bodina E., Knyazeva G. Modern student value-semantic attitude formation towards chosen occupation in University educational environment. In: *Humanities and Social Sciences Reviews*, 2019. Available at: <https://mgesjournals.com> (accessed: 11.05.2023).
19. Namozova D. T., Teshabayeva K. Sh. Competency Approaches to Increasing Students' Musical Literacy. In: *Eurasian Journal of Learning and Academic Teaching*, 2023, vol. 17. Available at: <https://geniusjournals.org> (accessed at: 03.06.2023).
20. Vernia C., Mercedes A. Competency-based learning: Music education, the great forgotten. In: *4th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'18) / Valencia, June 2018*. Valencia, Universitat Politècnica de Valencia, 2018, pp. 29–35.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Крылова Юлия Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкальной педагогики и гуманитарных дисциплин Петрозаводской государственной консерватории имени А. К. Глазунова; e-mail: yulia.krylova@glazunovcons.ru;

Анцева Валерия Павловна – преподаватель кафедры музыкальной педагогики и гуманитарных дисциплин Петрозаводской государственной консерватории имени А. К. Глазунова; e-mail: valeriya.antseva@glazunovcons.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Yulia S. Krylova – Cand. Sci. (Ped.), Assoc. Prof., Department of Music Pedagogy and Humanities, Petrozavodsk State Conservatory named after A. K. Glazunov; e-mail: yulia.krylova@glazunovcons.ru;

Valeria P. Antseva – Lecturer, Department of Music Pedagogy and Humanitarian Disciplines, Petrozavodsk State Conservatory named after A. K. Glazunov; e-mail: valeriya.antseva@glazunovcons.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Крылова Ю. С., Анцева В. П. Формирование профессиональных компетенций у студентов-музыкантов в процессе подготовки к педагогической деятельности // Московский педагогический журнал. Серия: Педагогика. 2023. № 3. С. 147–156.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-147-156

FOR CITATION

Krylova Yu. S., Antseva V. P. Formation of professional competences of music students in the process of preparation for pedagogical activity. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 147–156.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-147-156

УДК 378: 577.4: 355

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-157-170

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЕГАЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Шалимов Д. Д., Орехова И. Л.

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
454080, Челябинская обл., г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. Профессионально-ориентированное экологическое образование на современном этапе рассматривается как неотъемлемый компонент содержания образования, реализуемого в военных вузах. Статья посвящена проблеме формирования у курсантов военных вузов ценностного отношения к природе, обеспечивающего устойчивое развитие человека в согласии с законами биосферы.

Цель. Обосновать возможность формирования экологического мировоззрения курсантов военных вузов на основе разработанной модели развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования.

Методы исследования. В исследовании использованы методы анализа и обобщения результатов научных исследований по теме исследования, а также метод педагогического моделирования.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования заключается в разработке авторской модели развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов. Теоретическая значимость состоит в уточнении отличия традиционного экологического образования как предметной области от мегаэкологического образования. Практическая значимость заключается в возможности использования модели для реализации эколого-ориентированной профессиональной подготовки курсантов в военных вузах.

Результаты исследования. Определены подходы к решению проблемы исследования: системно-деятельностный, аксиологический, экологический. Выявлены этапы развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов.

Выводы. Авторская модель отражает развитие профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов на основе комплексных методологических подходов, а также интеграции учебной, воспитательной и исследовательской деятельности курсантов.

Ключевые слова: модель, структурно-функциональная модель, профессионально-ориентированное образование, мегаэкологическое образование, ценности, курсанты военных вузов

STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF DEVELOPMENT PROFESSIONALLY ORIENTED OF MEGA-ECOLOGICAL EDUCATION OF CADETS MILITARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

D. Shalimov, I. Orekhova

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University,
pr. Lenina, 69, Chelyabinsk Region, Chelyabinsk, 454080, Russian Federation*

Abstract

Relevance. Professionally oriented environmental education at the present stage is considered as an integral component of the education content implemented in military universities. The article is devoted to the problem of the formation of a values-based attitude towards nature among cadets of military universities, which ensures the sustainable personal development in accordance with the laws of the biosphere.

Aim. To substantiate the possibility of ecological worldview formation of military universities cadets on the basis of the developed model for the development of professionally oriented mega-ecological education.

Methods of research. The study uses methods of analyzing and summarizing the results of scientific works on the topic of the research, as well as the method of pedagogical modeling.

Scientific novelty/theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the study lies in the development of the authors' model for the development of professionally oriented mega-ecological education for cadets of military universities. The theoretical significance lies in clarifying the difference between traditional environmental education as a subject area and mega-ecological education. The developed authors' model can be used to design the process of environmentally-oriented professional training of military specialists.

Results. The research made it possible to determine the following approaches to solving the research problem: system-activity, axiological and ecological. The study also reveals the development stages of professionally oriented mega-environmental education of military university cadets.

Conclusions. The proposed model gives an idea of the development of professionally-oriented mega-ecological education of cadets of military universities based on the complex methodological approaches, as well as the incorporation of academic, educational and research activities of cadets.

Keywords: model, structural-functional model, professionally oriented education, megaecological education, values, cadets of military universities

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена значимостью мегаэкологического образования, направленного на развитие у курсантов военных вузов критического и системного мышления, коэволюционного мировоззрения, что обеспечивает формирование у них готовности к сохранению и укреплению здоровья людей и благополучия окружающей среды.

В процессе анализа психолого-педагогической литературы, направленного на определение дефиниции «модель», была выявлена имеющая место вариативность в использовании данного понятия. В исследованиях А. И. Богатырева, С. А. Бешенкова, А. Н. Дахина, Е. С. Заир-Бек, Е. А. Лодатко, В. М. Монахова, И. П. Подласого, В. Г. Свиначенко, А. В. Цыганова, В. А. Штоффа, Е. В. Яковлева и Н. О. Яковлевой и других учёных модель рассматривается и как идеальный

образ объекта, процесса или явления, и как искусственно выполненная наглядная схема, подобная действительности, но упрощённая по своей конструкции, свойствам, связям между компонентами реального объекта, процесса, явления, и как система, которая воссоздаёт свойства изучаемого объекта, процесса, явления и делает его доступным для всестороннего изучения [7; 9; 19].

В нашем исследовании мы придерживаемся определения модели как прообраза (заменителя) изучаемого педагогического явления, который, с одной стороны, проще его, а с другой – аналогичен ему по структуре и свойствам. Разработанная в процессе исследования модель является структурно-функциональной, т. к. позволяет раскрыть внутреннее строение изучаемого в исследовании педагогического объекта, т. е. компоненты мегаэкологического образования курсантов

военных вузов, реализуемого в процессе профессиональной подготовки, а также выполняемые ими функции [15].

Следует отметить, что создаваемая модель отражает инновационный образовательный процесс, т. к., во-первых, мы обращаемся к мегаэкологии как мировоззренческому фактору формирования новых взаимоотношений человека (в нашем исследовании – курсантов военных вузов) с природно-социальной средой. Мегаэкологическое образование, выполняя метапредметную функцию, предполагает тесную взаимосвязь естественнонаучных, гуманитарных, технических дисциплин, что обеспечивает получение курсантами военных вузов системных знаний о закономерностях развития человека в условиях природной и социокультурной среды, формировании, сохранении и укреплении здоровья во всём многообразии его составляющих [14]. Во-вторых, в ходе анализа литературы и педагогического опыта выявлено, что экологическое образование достаточно односторонне, т. к. оно базируется на основных положениях традиционной биоэкологии и охватывает обучающихся общеобразовательных организаций. Цель модели в нашем исследовании – развитие профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

Существующая тенденция нарастания в современных условиях экологического, экономического и политического кризисов обуславливает необходимость создания новой экологической идеологии профессионально-ориентированного мировоззрения курсантов военных вузов как предпосылки сохранения жизни людей и окружающей среды. В этой связи целью проведённого исследования выступило обоснование возможности формирования экологического мировоззрения курсантов военных вузов на основе разработанной модели развития профес-

сионально-ориентированного мегаэкологического образования. В ходе работы решались такие задачи, как уточнение понятия мегаэкологического образования, выявление комплекса методологических подходов, обеспечивающих решение обозначенной выше проблемы, представление модели развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов в совокупности её взаимосвязанных компонентов.

Методология и методы исследования

Основными методами, которые были использованы в проведённой работе, являются методы анализа и обобщения результатов научных исследований по теме исследования, а также метод педагогического моделирования.

Анализ философской, психолого-педагогической литературы позволил выявить методологические подходы, обеспечивающие рациональное проектирование модели развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов: аксиологический, системно-деятельностный и экологический подходы.

Методологический подход в любом педагогическом исследовании играет определённую роль, он является вектором исследования, способом определения объекта исследования, опорой для изучения понятий или принципов построения общей стратегии исследования [4]. Обоснуем необходимость выбора методологических подходов и опишем выполняемые ими функции.

Аксиологический подход (В. И. Андреев, А. М. Булынин, Л. В. Вершинина, В. А. Кан-Калик, А. В. Кирьякова, И. С. Ломакина, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин и др.) ориентирован на понятие ценности. Необходимо отметить, что данное понятие имеет множество трактовок, но всё же большинство исследователей сходятся в следующем – «ценность предстаёт

как некое понятие, свойство, убеждение, обладающее положительной значимостью для индивида» [1; 3].

Аксиологический подход основывается на философском осмыслении человека, его бытия как высшей ценности, при этом не отрицает тех ценностей, которые служат ориентирами в деятельности человека, в том числе профессиональной. Относительно образования данный подход ориентирует педагогическую деятельность на гуманистическое развитие личности обучающегося, раскрытие интеллектуального, нравственного потенциала, что делает его ценностно-мотивированным субъектом образовательной деятельности. В своей монографии Л. Е. Сикорская отмечает: «Гуманистическая ценностная ориентация личности – это своего рода источник, придающий активность всем звеньям системы ценностей, выступающий логическим центром ценностно-мировоззренческой системы человека» [13].

В нашем исследовании, посвящённом развитию профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов, рассматриваются такие ценности, как жизнь, здоровье, природа.

Системно-деятельностный подход, который базируется на теоретических положениях, изложенных в трудах А. Г. Асмолова, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, В. И. Долговой, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, В. В. Рубцова, Д. Б. Эльконина и других учёных, используется в нашем исследовании в связи с тем, что возникла необходимость в интеграции деятельности курсантов военных вузов в процессе профессионально-ориентированного мегаэкологического образования с системной организацией образовательного процесса [6; 17].

Предполагается, что основополагающим фундаментом образовательного процесса, целью которого является формирование мегаэкологического мировоззрения, является активная, разносторонняя, самостоятельная познавательная

деятельность курсантов. Ещё в своё время Г. Спенсер заметил, что целью образования должно быть не только получение разносторонних знаний, принадлежащих в разным областям жизнедеятельности, но также овладение действиями [12]. Таким образом, с точки зрения системно-деятельностного подхода образовательная деятельность обладает качеством системности и всегда нацелена на результат – развитие личности, способной к целеполаганию, проектированию своей деятельности, этапной и итоговой рефлексии полученного образовательного результата.

Обратимся к сущности экологического подхода (А. Н. Захлебный, И. Н. Пономарева, С. В. Алексеев, Л. В. Моисеева, З. И. Тюмасева и др.). Данный подход в теории и практике образовательной деятельности выдвигает на передний план выдвигает представление об открытой динамической системе, которая обменивается с окружающей средой энергией, веществом и информацией. В нашем исследовании такими системами являются «педагог – курсант», «курсант – курсант», «курсант – окружающая среда». Таким образом, экологический подход направлен на развитие личности курсанта в контексте его взаимодействия с окружающим миром, в том числе с природно-социальной средой. В этой связи данный подход меняет приоритеты образования, нацеливает его на создание новой культуры взаимоотношений человека с природой [5; 10]. Экологическая картина мира как целостный образ окружающего мира способствует развитию личностно значимых и профессиональных мировоззренческих взглядов на реальную действительность, формирование ценностного, ответственного отношения к природе, которое обеспечивает устойчивое развитие человека в согласии с Природой, законами биосферы [2; 8].

Экологический подход в процессе развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования

курсантов военных вузов основывается на следующих положениях:

- во-первых, природная, природно-социальная среда обладает огромным воспитательным потенциалом;

- во-вторых, в процессе профессиональной подготовки курсантов создаётся система целостного освоения мира природы;

- в-третьих, необходимо создание условий, обеспечивающих понимание курсантами мира природы и себя в ней, организацию диалога курсанта и мира природы.

Следует отметить, что экологический подход неразрывно связан с регионализацией образования, которая является системообразующим фактором развития вариативности образовательных систем [18]. Вышесказанное позволяет обозначить приоритетное направление профессиональной подготовки курсантов – сохранение биосферы при выполнении задач повседневной деятельности.

Основополагающими принципами развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов являются:

- принцип интеграции учебной, воспитательной, исследовательской деятельности. Данный принцип предполагает, что курсанты военных вузов в процессе развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования не только получают системно обоснованные профессиональные экологические знания, но участвуют в различных видах экологически ориентированной практической и исследовательской деятельности;

- эколого-валеологический принцип предполагает нацеленность обучающихся, воспитательных и развивающих компонентов образования на сохранение, укрепление, развитие физического, духовного и социального здоровья курсантов;

- принцип прогностичности актуализирует проблему развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов,

нацеливая их на навыки предвидения и заботы о будущем, на способность прогнозировать возможные пути развития жизни человечества и его здоровья.

Отметим также, что в процессе работы над статьёй были проанализированы и обобщены результаты ранее проведённых исследований в области методологии педагогики, профессиональной подготовки военных специалистов, экологического образования вообще и курсантов военных вузов в частности.

Организация исследования и ход работы

Организационно представленное нами исследование предполагало следующую этапность. На первом этапе был определён объект исследования: профессиональная эколого-ориентированная подготовка курсантов военных вузов. Базой исследования являлся филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Челябинске по специальности «Применение воздушных навигационных комплексов военной транспортной авиации». В дальнейшем осуществлены уточнение основных базовых понятий исследования: «модель», «профессионально-ориентированное мегаэкологическое образование», – а также изучение и обобщение опыта моделирования профессиональной подготовки в военных вузах и осуществления экологического образования будущих военных специалистов. Выявлен комплекс методологических подходов, применение которых способствует наибольшему эффекту формирования у курсантов профессионального экологоориентированного мировоззрения. Системно-деятельностный подход выступает в роли общенаучного подхода, асиологический подход рассматривается как теоретико-методологическая стратегия, а экологический подход играет роль практико-ориентированной тактики. В дальнейшем разработана ав-

торская структурно-функциональная моделирование мегаэкологического образования курсантов военных вузов (рис. 1).

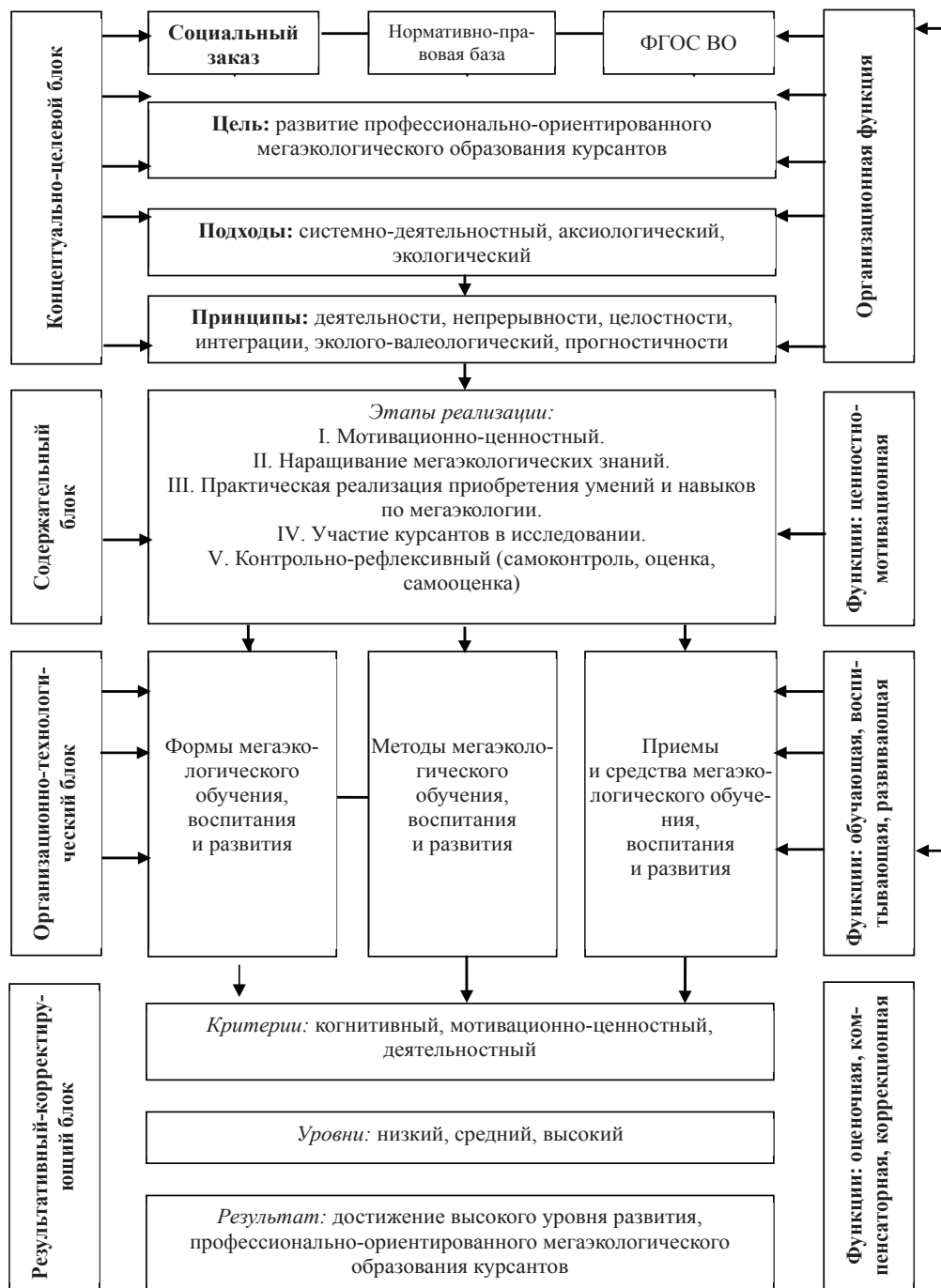


Рис. 1 / Fig. 1. Структурно-функциональная модель развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов / Structural-functional model for the development of professionally oriented mega-environmental education for cadets of military universities

Концептуально-целевой блок модели выполняет организационную функцию. Её цель – развитие профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов, которое основывается на позициях эгоцентризма и идеях образования для устойчивого развития. Профессионально-ориентированное мегаэкологическое образование курсантов военных вузов рассматривается нами как процесс, базирующийся на осознанной направленности обучаемого на профессиональную военную деятельность, обусловленной проявлением индивидуальных склонностей и способностей, и направленный на создание условий для развития

у него критического и системного мышления, коэволюционного мировоззрения, способности и готовности находиться в гармонии с окружающей природно-социальной средой, применять знания и умения в естественных и экстремальных жизненных ситуациях, уверенности в себе, коммуникабельности, умения преодолевать стресс, быть ответственным за жизнь в любом её проявлении, вести здоровый и безопасный образ жизни.

Содержательный блок разработанной нами модели выполняет ценностно-мотивационную функцию. Этот блок направлен на реализацию этапов, представленных на рисунке 2.



Рис. 2 / Fig. 2. Этапы развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов / Stages of development of professionally oriented mega environmental education for cadets of military universities

Охарактеризуем этапы развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов.

Первый этап – мотивационно-ценностный. Неустойчивость современных социально-экономических условий оказывает влияние на самоопределение курсантов военных вузов в избранной профессии, некоторые выпускники по выпуску увольняются, что глубоко влияет на эффективность использования готового к профессиональной деятельности офицерского потенциала и интеллектуальных возможностей личности.

В сложившихся условиях проблема мотивационной направленности курсантов на профессиональную деятельность приобретает иное значение. Необходимы личностно-значимые мотивы, сочетание интересов и потребностей курсантов, стимулирующих к осуществлению экологической деятельности, а также присутствие экологически значимых качеств личности (гуманность, эмпатийность, бережливость, ответственность и др.) [3].

Второй этап – наращивание мегаэкологических знаний у курсантов. Он составляет комплекс знаний о взаимоотношениях в системе «человек – общество – природа» и законах деятельности самой природы. Важнейшими, на наш взгляд, знаниями являются: стремление сохранять среду обитания (определяемую по критериям экологическим, экономическим, социальным, психологическим, педагогическим, политическим и др.), понимание зависимости от неё собственного здоровья и плодотворного функционирования, стремление вести здоровый образ жизни. Вместе с тем этот компонент полагает наличие разнообразия оценочных суждений, способа ориентации в изучаемом материале, форму выражения субъективного отношения. Мегаэкологические знания курсанта – это естественно-научные, социальные, гуманитарные, технические и др.

Третий этап – практическая реализация приобретённых умений и навыков по мегаэкологии. Курсант осознаёт природу как ценность и то, какие могут быть негативные исследования при несоблюдении экологических законов и принципов. На данном этапе в процессе выполнения практической учебной и исследовательской деятельности курсанты демонстрируют уровень самостоятельности и творческой активности, осуществляют поиск решения экологических проблем, у них формируется умение предвидеть, что произойдёт при изменении состояния военных экосистем и окружающей среды. Перед курсантами первоначально ставятся достаточно простые экологические задачи: оценка территории военного городка, казармы, столовой, учебных помещений, мастерских и т. д. В дальнейшем они решают кейс-задачи, например, «Вырубка леса (или затопление территории) как экологическое оружие», участвуют в «мозговых штурмах», например, по теме «Потенциальные опасности генетической инженерии», в различных дискуссиях, конференциях, занимаются исследовательской деятельностью на факультативных занятиях. Важным моментом является воспитательная работа, которая осуществляется во время воспитательных часов.

Четвёртый этап – участие курсантов в исследовательской деятельности. Готовность курсантов к исследовательской экологической деятельности в войсках является актуальной, т. к. военный специалист на современном этапе развития военно-профессиональной деятельности должен владеть оперативной информацией и грамотно принимать решение. В этой связи необходимо развивать у курсантов личностное качество – критическое и системное мышление. Например, собрав профессионально важную информацию, необходимую для организации эффективной экологической деятельности и проанализировав её, военный специалист может определить оптимальный

путь обеспечения экологической безопасности войск.

Пятый этап – контрольно-рефлексивный (самоконтроль, оценка, самооценка). В процессе развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования осуществляется субъектное развитие личности курсанта военного вуза, что предполагает формирование готовности к самопознанию, самоопределению и саморегуляции. В этой связи курсант выступает как самоорганизующийся субъект, обладающий самостоятельностью, активной жизненной позицией, креативностью, способностью созидать новое, осознавать собственную значимость в жизни и профессии, регулировать своё поведение в социуме, критически рефлексировать и прогнозировать результаты своей деятельности и деятельности других людей, готовностью к самовоспитанию, самообразованию, самоопределению, самореализации. Одной из форм, способствующей развитию у курсантов военных вузов названных качеств, может являться, по нашему мнению, балльно-рейтинговый контроль. Опыт показывает, что такая система способствует повышению мотивации и активизации познавательной деятельности [11; 16].

Организационно-технологический блок структурно-функциональной модели развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов выполняет деятельностьную функцию, определяя формы и методы образовательной деятельности курсантов для достижения предполагаемого результата.

Для организации эффективной военно-экологической деятельности в войсках современный курсант должен обладать широким спектром знаний, умений и навыков, этому способствует изучение комплекса смежных дисциплин: «Тактика», «Управление и средства связи», «Инженерное обеспечение», «Радиационная, химическая и биологическая защита»,

«Психофизиология профессиональной деятельности», «Основы управления персоналом», «Иностранный язык», «Культурология», «Психология и педагогика», «Психология управления», «Социология», «Социология управления» и др.

При выборе форм и методов мегаэкологического образования мы опирались на следующие положения:

- во-первых, они должны побуждать курсантов к активной интеллектуальной и практической деятельности;

- во-вторых, используемые формы и методы должны обеспечивать глубокое понимание и осознание изучаемого материала;

- в-третьих, чтобы обеспечить вышесказанное, курсанты должны быть включены в активный творческий образовательный процесс.

Помимо традиционных дидактических методов, в процессе мегаэкологического образования курсантов использовались научно-популярные лекции, практические занятия, семинары, экскурсии, решение ситуационных задач в процессе самостоятельной работы, участие в экологических акциях и конкурсах, конференциях и форумах.

Результативно-корректирующий блок разработанной нами модели выполняет диагностическую функцию. Этот блок представлен системой выявленных в ходе исследования критериев и показателей развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования у курсантов военных вузов:

- когнитивный критерий – систему мегаэкологических знаний (естественно-научных, технических, гуманитарных);

- мотивационно-ценностный критерий – система мегаэкологических мотивов (профессионально-значимые мегаэкологические ценностные ориентации);

- личностный критерий – уровень самооценки, общение и взаимодействие в коллективе.

Результаты исследования и их обсуждение

Современные вызовы в области подготовки будущих военных специалистов обуславливают необходимость поиска инновационных подходов к образованию в данной сфере, в первую очередь к формированию у курсантов военных вузов экоцентрированного мировоззрения, обеспечивающего устойчивое развитие человека в согласии с законами биосферы. Разработанная авторская структурно-функциональная модель способствует решению обозначенной задачи. Значимую роль при этом выполняют выявленные этапы развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов и интеграция учебной, воспитательной и исследовательской деятельности курсантов.

В результате исследования уточнено понятие «профессионально-ориентированное мегаэкологическое образование курсантов военных вузов», под которым следует понимать открытую социально-педагогическую систему, выстроенную на принципах экоцентризма и устойчивого развития человека во взаимодействии с законами биосферы и способствующую формированию у курсантов критического и системного эколого-профессионального мышления, умений применять профессиональные экологические знания и умения в естественных и экстремальных жизненных ситуациях, несущих ответственность за жизнь в любом её проявлении.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое нами педагогическое исследование базировалось на процессе моделирования актуального для военных вузов современного экологического образования, которое выступает как мировоззренческий фактор в формировании безопасного образа жизни и гармонии человека с окружающей природно-социальной средой. В статье отмечается, что данный процесс представляет собой

последовательную систему действий, направленных на решение приоритетной задачи развития у курсантов козвощонного мировоззрения, критического и системно-экологического мышления, ценностного отношения к жизни и здоровью человека. Теоретическими основами моделирования развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов являются методологические подходы – системно-деятельностный, аксиологический, экологический – и принципы интеграции учебной, воспитательной, исследовательской деятельности, эколого-валеологический принцип, принцип прогностичности.

Разработанная нами модель имеет следующий компонентный состав: концептуально-целевой, содержательный, организационно-технологический, результативно-корректирующий. Доминантой является содержательный блок, который раскрывает этапы развития мегаэкологического образования курсантов военных вузов в процессе военной подготовки: мотивационно-ценностный этап; этап наращивания мегаэкологических знаний; этап практической реализации приобретенных умений и навыков по мегаэкологии; этап участия курсантов в проведении исследований; контрольно-рефлексивный этап (самоконтроль, оценка, самооценка).

Развитие профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов осуществляется при неразрывной связи процесса обучения с воспитательной работой, включённостью обучающихся в процесс творческой и исследовательской деятельности. Необходимым элементом является использование интеграции знаний изучаемых курсантами дисциплин, что придаёт образовательному процессу большую увлекательность, системность и целостность.

Дата поступления в редакцию 12.07.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Аль-Янаи Е. К. Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4. Т. 8. URL: <https://mir-nauki.com> (дата обращения: 03.04.2023).
2. Баксанский О. Е. Методология образования XXI // Образовательные технологии. 2019. № 4. С. 15–26.
3. Гапеенкова С. М. Социально-аксиологическая обусловленность целей в системе образования // Педагогический институт им. В. Г. Белинского: традиции и инновации: материалы Всероссийской научной конференции, посвящённой 80-летию Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета / Пенза, 12 декабря 2019 г. Пенза: Пензенский государственный университет, 2019. С. 54–56.
4. Гревцева Г. Я., Котлярова И. О., Сериков Г. Н. Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. С. 181–191.
5. Елагина В. С., Апаликова И. Ю. Формирование экологической культуры курсантов военного вуза [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 1. URL: <https://science-education.ru> (дата обращения: 11.05.2023).
6. Ипполитова Н. В. Системный подход как методологическая основа подготовки студентов педвуза к решению профессиональных задач // Язык и актуальные проблемы образования: материалы VII Международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию российского учёного-педагога, академика О. С. Ушаковой / Москва, 15 декабря 2021 г. Москва: Международная академия наук педагогического образования. С. 246–250.
7. Котлярова И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. Т. 11. № 1. С. 6–20.
8. Моисеева Л. В., Кузнецова А. А., Кузнецова Н. А. Экологическая картина мира: закономерности формирования в период детства. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2017. 266 с.
9. Мунь Д. С. Моделирование процесса формирования служебной самостоятельности курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации // Педагогический журнал. 2022. № 3А. Т. 12. С. 499–505. DOI: 10.34670/AR.2022.78.97.033.
10. Пономарева М. А., Моисеева Л. В. Становление экологически ответственного мировоззрения молодого человека // Молодёжь в поисках разрешения современных экологических вызовов: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Н. П. Несогорова / Курган, 10–14 апреля 2023 г. Курган: Курганский государственный университет, 2023. С. 347–350.
11. Прасолов В. Н. Особенности рефлексивного подхода в обучении курсантов военных вузов // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 1 (58). С. 364–369.
12. Рябчикова Е. П. Педагогические идеи Герберта Спенсера // Нижегородское образование. 2014. №2. С. 192–199.
13. Сикорская Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодёжи: концептуальные основы / под ред. В. А. Ситарова. Москва: Московский гуманитарный университет, 2010. 120 с.
14. Тюмасева З. И., Орехова И. Л., Шалимов Д. Д. Мегаэкологическое образование как мировоззренческий фактор формирования нового образа жизни обучающегося // Вестник Восточной экономико-юридической гуманитарной академии. 2019. № 1 (99). С. 86–93.
15. Цыбулько А. А. Структурно-функциональная модель формирования готовности к командной деятельности курсантов военных институтов // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сборник научных статей XII Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. Ч. 2. Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2020. С. 303–307.

16. Шилепин Д. А. Балльно-рейтинговый контроль знаний курсантов в процессе военно-профессионального образования // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 3 (60). С. 253–261.
17. Ширшов А. Г., Дахин А. Н. Системно-деятельностный подход как часть методологической основы формирования компетентности военно-профессиональных действий в экстремальных ситуациях // Педагогический профессионализм в современном образовании: сборник научных трудов XIV Всероссийской научно-практической конференции. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. С. 200–206.
18. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Модель как результат моделирования педагогического процесса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 9. С. 136–140.
19. Moiseeva L. V. Leadership in ecological education for the benefit of stable development of the Urals (Urals scientific school of ecological pedagogy) // Pedagogical Education in Russia. 2018. № 1. P. 54–57.

REFERENCES

1. Al-Yanai E. K. [The essence and genesis of the concepts of “value”, “value orientations”, “value attitude” in pedagogy]. In: *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya* [World of Science. Pedagogy and psychology.], 2020, no. 4, vol. 8. Available at: <https://mir-nauki.com> (accessed: 03.04.2023).
2. Baksanskiy O. E. [Methodology of education XXI]. In: *Obrazovatel'nye tekhnologii* [Educational technologies], 2019, no. 4, pp. 15–26.
3. Gapeenkova S. M. [Social-axiological conditionality of goals in the education system]. In: *Pedagogicheskij institut im. V. G. Belinskogo: tradicii i innovacii: materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii, posvyashchyonnoj 80-letiyu Pedagogicheskogo instituta im. V. G. Belinskogo Penzenskogo gosudarstvennogo universiteta / Penza, 12 dekabrya 2019 g.* [Pedagogical Institute named after V. G. Belinsky: traditions and innovations: materials of the All-Russian scientific conference dedicated to the 80th anniversary of the Pedagogical Institute. V. G. Belinsky Penza State University / Penza, December 12, 2019]. Penza, Penza State University Publ., 2019, pp. 54–56.
4. Grevtseva G. Ya., Kotlyarova I. O., Serikov G. N. [Methodological approaches to preparing students for professional innovative activity]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Tomsk State University Journal], 2021, no. 462, pp. 181–191.
5. Elagina V. S., Apalikova I. Yu. [Formation of ecological culture the cadets of the military]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2021, no. 1. Available at: <https://science-education.ru> (accessed: 11.05.2023).
6. Ippolitova N. V. [Systematic approach as a methodological basis for preparing students of a pedagogical university to solve professional problems]. In: *Yazyk i aktual'nye problemy obrazovaniya: materialy VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchyonnoj 85-letiyu rossijskogo uchyonogo-pedagoga, akademika O. S. Ushakovo / Moskva, 15 dekabrya 2021 goda* [Language and current problems of education: materials of the VII International scientific and practical conference dedicated to the 85th anniversary of the Russian scientist-teacher, academician O. S. Ushakova / Moscow, December 15, 2021]. Moscow, International Academy of Sciences of Pedagogical Education Publ., pp. 246–250.
7. Kotlyarova I. O. [Method of modeling in pedagogical researches: history of development and modern condition]. In: *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Educational Sciences], 2019, vol. 11, no. 1, pp. 6–20.
8. Moiseeva L. V., Kuznecova A. A., Kuznecova N. A. *Ekologicheskaya kartina mira: zakonmernosti formirovaniya v period detstva* [Ecological picture of the world: patterns of formation during childhood]. Ekaterinburg, Ural State Pedagogical University Publ., 2017. 266 p.
9. Mun' D. S. [Modeling the process of formation of service independence of cadets of military institutions of the National Guard Troops of the Russian Federation]. In: *Pedagogicheskij zhurnal* [Pedagogical Journal], 2022, no. 3A, vol. 12, pp. 499–505. DOI: 10.34670/AR.2022.78.97.033.
10. Ponomareva M. A., Moiseeva L. V. [Development of environmentally responsible world view of a young man]. In: Nesgovorov N. P., ed. *Molodyozh' v poiskah razresheniya sovremennykh ekologicheskikh vyzovov: sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Kurgan, 10–14 aprelya*

- 2023 g. [Youth in search of solutions to modern environmental challenges: collection of materials from the All-Russian Scientific and Practical Conference / Kurgan, April 10–14, 2023]. Kurgan, Kurgan State University Publ., 2023, pp. 347–350.
11. Prasolov V. N. [Features of the reflexive approach in the training of cadets of military universities]. In: *Biznes. Obrazovanie. Pravo* [Business. Education. Law], 2022, no. 1 (58), pp. 364–369.
 12. Ryabchikova E. P. [Pedagogical ideas of Herbert Spencer]. In: *Nizhegorodskoe obrazovanie* [Nizhny Novgorod education], 2014, no. 2, pp. 192–199.
 13. Sikorskaya L. E. *Pedagogicheskij potencial dobrovol'cheskoj deyatel'nosti studencheskoj molodyozhi: konceptual'nye osnovy* [Pedagogical potential of volunteer activities of student youth: conceptual foundations]. Moscow, Moscow Humanitarian University Publ., 2010. 120 p.
 14. Tyumaseva Z. I., Orekhova I. L., Shalimov D. D. [Mega-ecological education as a worldview factor in forming a student lifestyle]. In: *Vestnik Vostochnoj ekonomiko-yuridicheskoy gumanitarnoj akademii* [Bulletin of the Eastern Economic and Legal Academy for the Humanities], 2019, no. 1 (99), pp. 86–93.
 15. Tsybulko A. A. [Structural and functional model of formation of readiness for team activities of cadets of military institutes]. In: *Napravleniya i perspektivy razvitiya obrazovaniya v voennykh institutakh vojsk nacional'noj gvardii Rossijskoj Federacii: sbornik nauchnykh statej XII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. Ch. 2* [Directions and prospects for the development of education in military institutes of the National Guard troops of the Russian Federation: collection of scientific articles of the XII Interuniversity scientific-practical conference with international participation. Pt. 2]. Novosibirsk, Novosibirsk Military Institute named after Army General I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation, 2020, pp. 303–307.
 16. Shilepin D. A. [Point-rating control of cadets knowledge in the process of military professional education]. In: *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya* [Herald of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology], 2022, no. 3 (60), pp. 253–261.
 17. Shirshov A. G., Dakhin A. N. [A system-activity approach as a part of the methodological basis for the formation of the competence of military-professional actions in extreme situations]. In: *Pedagogicheskij professionalizm v sovremennom obrazovanii: sbornik nauchnykh trudov XIV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Pedagogical professionalism in modern education: collection of scientific papers of the XIV All-Russian scientific-practical conference]. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2021, pp. 200–206.
 18. Yakovlev E. V., Yakovleva N. O. [Model as an outcome of education process modeling]. In: *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [The Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University], 2016, no. 9, pp. 136–140.
 19. Moiseeva L. V. Leadership in ecological education for the benefit of stable development of the Urals (Urals scientific school of ecological pedagogy). In: *Pedagogical Education in Russia*, 2018, no. 1, pp. 54–57.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Шалимов Дмитрий Дмитриевич – аспирант кафедры педагогики и психологии Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета;
e-mail: dmi-sha@yandex.ru

Орехова Ирина Леонидовна – кандидат педагогических наук, доцент Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета;
e-mail: orehovail@cspu.ru; ORCID № 0000-0001-5895-0605

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Dmitry D. Shalimov – Postgraduate student, Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University;
e-mail: dmi-sha@yandex.ru

Irina L. Orekhova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., South Ural State Humanitarian Pedagogical University;
e-mail: orehovail@cspu.ru; ORCID № 0000-0001-5895-0605

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Шалимов Д. Д., Орехова И. Л. Структурно-функциональная модель развития профессионально-ориентированного мегаэкологического образования курсантов военных вузов // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 157–170.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-157-170

FOR CITATION

Shalimov D. D., Orekhova I. L. Structural and functional model of development professionally oriented of mega-ecological education of cadets military higher education. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 157–170.

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-157-170

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-171-179

ОБ ОПЫТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Ефимова О. Г.*Государственный университет просвещения**141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

Аннотация

Актуальность. В связи с повышением требований к выпускникам неязыковых вузов в отношении языковой подготовки актуальным является рассмотрение вопроса формирования умений иноязычной аудиовизуальной компетенции как способности и готовности осознанно воспринимать иноязычную аудиовизуальную информацию. Основываясь на собственном опыте преподавания дисциплины «Иностранный язык» и обобщая анализ научной литературы, автор предлагает к рассмотрению лингводидактическую технологию, реализуемую в цифровой образовательной среде.

Цель исследования: определить комплекс упражнений для развития иноязычных аудиовизуальных умений и представить опыт работы по их формированию у студентов в условиях конкретного неязыкового вуза.

Методы. В данном исследовании применялись следующие общенаучные методы: анализ специальной литературы по теме исследования, синтез и обобщение полученной информации, сравнительный анализ полученных данных, а также наблюдение, интервью, анкетирование, экспериментальное обучение и качественно-количественный анализ полученных показателей.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость исследования заключается в уточнении реестра иноязычных аудиовизуальных умений, необходимых современному специалисту аграрного профиля, и обобщении практического опыта по обеспечению условий их формирования в рамках вузовской языковой подготовки.

Результаты исследования. На основе анализа результатов научной литературы и опыта внедрения разработанных упражнений на занятия, проводимые в аграрном вузе, доказана целесообразность их использования при иноязычной подготовке студентов в цифровой среде. Выполнение заданий способствует формированию иноязычной аудиовизуальной компетенции в цифровой образовательной среде, что подтверждается статистически достоверными результатами, а также само- и взаимооцениванием участников экспериментального исследования.

Выводы. В результате проведённого исследования автор приходит к выводу о необходимости формирования иноязычной аудиовизуальной компетенции у студентов неязыкового профиля с применением в практике вузовского иноязычного обучения разработанного «Сборника упражнений по развитию иноязычной аудиовизуальной компетенции у студентов неязыковых вузов аграрного профиля»¹.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, методика обучения иностранным языкам, компетенция, аудиовизуализация

© CC BY Ефимова О. Г., 2023.

¹ Ефимова О. Г. Сборник упражнений по развитию иноязычной аудиовизуальной компетенции у студентов неязыковых вузов аграрного профиля. Майский: Белгородский государственный аграрный университет имени В. Я. Горина, 2022. 20 с.

ON THE EXPERIENCE OF FOREIGN-LANGUAGE AUDIOVISUAL SKILLS DEVELOPMENT AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

O. Efimova

State University of Education

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

Abstract

Relevance. Due to increasing requirements for graduates of non-linguistic universities in relation to language training, it is relevant to consider the issue of the foreign-language audiovisual competence skills formation and readiness to consciously perceive foreign-language audiovisual information. Based on personal experience of teaching the discipline "Foreign language" and summarizing the analysis of scientific literature, the author suggests to consider the technology implemented in the digital educational environment.

Aim. To define a set of exercises for the development of foreign-language audiovisual skills and present the experience of working on their formation at the particular non-linguistic university.

Research methods. In this study general scientific methods were used: analysis of special literature on the research topic, synthesis and generalization of the information, comparative analysis of the data, as well as observation, interviews, questionnaires, experiment, and qualitative and quantitative analysis of the obtained data.

Theoretical and practical significance of the research. The study specifies the register of foreign-language audiovisual skills necessary for an agricultural specialist and generalizes practical experience in ensuring the conditions for their formation within the framework of university language training.

Results. Based on the analysis of the scientific literature conclusions and the experience of implementing the developed exercises are proved, the expediency of their use in teaching foreign language to students in a digital environment is proved. The task performance contributes to the formation of foreign-language audiovisual competence in the digital environment, which is confirmed by statistically reliable results, as well as self- and mutual evaluation of participants in the experimental study.

Conclusions. As a result of the conducted research, the author comes to the conclusion that it is crucial to form foreign-language audiovisual competence among students of non-linguistic profiles, using the compiled "Collection of exercises for the development of foreign-language audiovisual competence among agrarian students of non-linguistic universities" in the practice of university foreign-language teaching.

Keywords: digital educational environment, methods of teaching foreign languages, competence, audio visualization

ВВЕДЕНИЕ

Как известно, современное интернет-поколение обучающихся, киберпоколение, овладевает технической стороной использования веб-ресурсов достаточно рано. Оно мотивировано к работе с компьютерными средствами и воспринимает виртуальную среду как естественную для общения в этом пространстве, в том числе и на иностранном языке. Среда, где жизнь человека переплетена с технологиями, повышающими качество аудиовизуальной информации и обеспечивающими доступ к большому

количеству аутентичной информации на иностранном языке, кардинально меняет образовательные подходы и делает актуальной проблему овладения студентами умениями работы с иноязычной аудиовизуальной информацией. Потенциал цифровой образовательной среды для обучения иностранным языкам исследуется в разных аспектах отечественными и зарубежными учёными. Так, А. П. Авраменко, С. Н. Титова сосредоточили внимание на мобильных технологиях [1; 7], М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева и др. [2; 14] – на дистанционном образо-

вании, Б. О'Рурк, У. Стиклер, Н. Циглер [8; 10; 11; 12; 13; 15] – на коммуникационных технологиях в гуманитарном образовании, И. А. Гусейнова, П. В. Сысоев [3; 6] – на интернет-технологиях для неязыковых вузов. Поэтому необходимо дать описание соответствующих умений и поделиться практическим опытом их формирования в сельскохозяйственном вузе.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования

На основе обобщения взглядов исследователей по теме визуализации дать определение аудиовизуальных умений, перечислить их и предложить типологию упражнений для их формирования у студентов аграрного университета, привести результаты их апробации. Представить рекомендации по эффективному включению комплекса соответствующих заданий в образовательный процесс в дистанционном формате.

Методология и методы исследования

Основные направления исследования аудиовизуального восприятия и понимания информации в цифровой среде, развиваемые в таких науках, как философия, психология, психолингвистика, лингвистика и методика обучения иностранным языкам (Е. Е. Анисимова, Н. В. Базина, Л. С. Большакова, Н. Д. Гальскова, С. О. Даминова, Е. Ю. Дьякова, А. А. Залевская, И. А. Зимняя, М. Д. Зиновьева, А. А. Леонтьев, В. В. Сафонова, А. Г. Сонин, Т. В. Финаева, Т. В. Черниговская, В. Е. Чернявская, В. С. Шаповалов, И. А. Щербакова, А. Н. Шукин) доказывают роль симультанной работы зрительного и слухового анализаторов, подтверждая равнозначность для эффективности их применения в обучении иностранным языкам. Вместе с тем синтез и обобщение полученной информации по теме исследования подтверждают, с одной стороны, недостаточную её изучен-

ность, и в частности дискуссионность выделения аудиовизуальной рецепции в качестве дополнительного вида речевой деятельности, а с другой – необходимость развития умений восприятия, понимания, интерпретации аудиовизуальной информации, в том числе иноязычной, хаотично и с огромной скоростью, одно-моментно поступающей в человеческий мозг. В целях исследования было организовано экспериментальное обучение, при проведении которого наблюдалась динамика исследуемой эффективности в одной испытуемой группе. До и после проведения экспериментального обучения фиксировались показатели иноязычных аудиовизуальных умений. Детали владения иноязычными аудиовизуальными умениями выявлялись посредством анкетирования, а предложения по улучшению методики выяснялись в личных беседах или в процессе интервью. Исследование проводилось с опорой на методологию системного, компетентностного и информационного подходов.

Организация исследования и ход работы

Проблема внедрения цифровых технологий в процесс обучения, новых подходов к преподаванию иностранных языков остаётся актуальной вследствие реформирования всех сфер образования в России. Требования действующих стандартов для вузов нелингвистического профиля подразумевают не только овладение будущей специальностью выпускниками, но и включение в обучение вопросов, касающихся типов программ и языков [4, с. 182], позволяющих выработать способность к иноязычной аудиовизуальной рецепции на этом языке.

В. В. Сафонова определяет аудиовизуальную рецепцию (аудиовизуализацию) как процесс рецептивного восприятия и понимания аудиовизуальных материалов, одновременно передающих аудиоинформацию и визуальную информацию, которые могут содержать образно-схе-

матическое и даже визуально-текстовое дополнение [5].

Аудиовизуальное восприятие (рецепция) обладает своей содержательно-целе-

вой спецификой (табл. 1), которая должна быть учтена при отборе аудиовизуальной информации с целью её использования в учебном процессе.

Таблица 1 / Table 1

**Содержательно-целевой аспект аудиовизуального восприятия
(составлено автором) / Content-target aspect of audiovisual perception**

Аудиовизуальное восприятие иноязычной информации с/х тематики		
С какой целью?	Что?	Как?
Воздействие на эмоции, поведение целевой аудитории аграрного сектора. Расширение общего кругозора и эмпатии.	Рекламный или социальный видеоролик, интервью.	Общее, глобальное понимание, стихийное запоминание информации; развитие аналитического и критического мышления будущих аграриев для достижения личностных результатов обучения.
Информирование с целью какого-либо воздействия, установки: поиск, ознакомление, полное понимание сложных с/х процессов.	Инструкции, объявления, программы, технологические карты	Детальное понимание информации, предназначенной для дальнейшего использования в профессиональных целях.
Экообразование, расширение профессионального кругозора и языковых познаний.	Документальные видео и профессионально-ориентированные интернет-сайты	Детальное понимание, глубокая интерпретация, запоминание информации, владение механизмом рецептивного комбинирования.

Источник: составлено авторами.

Учитывая содержательно-целевую специфику аудиовизуального восприятия, можно определить аудиовизуальные умения как умения воспринимать, понимать и образно-схематически интерпретировать иноязычную аудиовизуальную информацию различного характера и разной целевой направленности. Формирование этих умений обеспечивается комплексом взаимосвязанных заданий, включающих задания на снятие лексических и грамматических трудностей восприятия иноязычного материала, собственно аудиовизуальных, творческих и контрольных. Аудиовизуальные умения подразделяются по типам аудиовизуализации на умения ознакомительной, обзорной, изучающей, критической, информационно-поисковой аудиовизуализации (табл. 2).

Как видно из таблицы, каждой группе умений, выделенных по типу аудиовизуализации, соответствует свой комплекс

упражнений. Эти упражнения апробировались в Белгородском ГАУ, вынужденном перевести студентов на дистанционный формат работы, обусловленный необходимостью не посещать занятия в приграничных к зоне СВО районах. Экспериментальное обучение проводилось в двух группах студентов первого курса бакалавриата. Общее число участников эксперимента – 48 человек.

На первом этапе исследования был проведён анализ трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся аграрного вуза, и определены критерии сформированности умений иноязычной аудиовизуализации. Поэтому перед началом экспериментального обучения и после его окончания было предложено ответить на ряд вопросов, представленных в форме интервью и анкеты. В результате было выявлено, что студенты относят аудирование на иностранном языке к числу наибо-

Таблица 2 / Table 2

Классификация умений аудиовизуализации / Classification of audiovisual skills

Умения по типам аудиовизуализации	Упражнения для формирования иноязычных аудиовизуальных умений
Умения ознакомительной аудиовизуализации	С целью общего понимания содержания фильма, найдите ответы на вопросы; определите из числа предложенных иллюстраций наиболее подходящую или ответьте на вопрос о наиболее подходящем заголовке. Для развития умений ознакомительной аудиовизуализации могут быть предложены упражнения следующих форматов: «перечислите научные факты/точки зрения, которые освещаются в фильме», «рассортируйте иллюстрации на особо важные и те, которые Вы могли бы применить в Вашей будущей профессиональной деятельности»; «найдите в видео информацию, которую можно было бы опустить, которую Вы считаете малозначимой» и др.
Умения обзорной аудиовизуализации	Передайте основную мысль/тему/содержание фильма, заключив её в одной или в нескольких фразах; выберите предложение из числа предложенных в раздаточном материале, соответствующие содержанию фильма; выберите наиболее подходящий план или внесите коррективы в предложенный план (передвиньте картинки в нужном порядке), отражающий содержание фильма и т. д. Если есть затруднения, то можно изложить информацию, которая содержится в материале, на родном языке
Умения изучающей аудиовизуализации	Восстановите пропущенные реплики коммуникантов на распечатанном на отдельных листах варианте диалогического аудиовизуального текста; определите, кому из коммуникантов в фильме принадлежат услышанные реплики; запишите имена собственные, географические места совершения действий и событий, цифровые данные, условия эксперимента
Умения критической аудиовизуализации	Проанализируйте информацию, которая содержится в фильмах/отрывках, определите её значимость для Вашей будущей профессиональной деятельности, критически оцените содержащуюся в фильме научную/практическую информацию (что вызывает сомнения?) и т. д.
Умения информационно-поисковой аудиовизуализации	Укажите на содержащуюся в фильме информацию о каком-либо научном факте, условиях работы, процессе (в схеме); найдите инструкции к работе описанных приборов (представлены их изображения), выделите эпизоды с изложением точки зрения автора на научную проблему/практическую значимость, освещаемую в фильме и т. д.

лее сложных видов речевой деятельности. Среди причин, осознаваемых студентами, следует назвать недостаток собственного перцептивного опыта реципиента, невладение эффективными стратегиями восприятия. В то же время результаты интервью, проведённого после эксперимента, показывают, что студенты высоко оценивают аудиовизуальную информацию, считая, что она приводит к обостре-

нию речевого слуха, что, в свою очередь, позволяет концентрировать внимание и, соответственно, повышает заинтересованность в получении информации. Одновременное использование слухового и зрительного каналов, с точки зрения студентов, позволяет максимально усилить восприятие контента, что вкупе с мотивацией приводит к интенсификации обучения иностранному языку.

Апробация данного комплекса проводилась на основе учебно-методического пособия¹, методической доминантой которого выступает типология проблемных профессионально ориентированных иноязычных упражнений. Задания в нём различаются по этапам работы с аудиовидеотекстом на:

а) подготовительные задания, активизирующие работу мозга на овладение аудиовизуальным материалом и снятие различного рода трудностей;

б) задания во время просмотра видео, собственно направленные на развитие умений аудиовизуализации (табл. 2);

в) репродуктивно-продуктивные задания по анализу и интерпретации содержания видеотекстов профессиональной направленности.

На втором этапе демонстрируется ряд заданий, используемых в ходе работы над профессионально-ориентированным видеотекстом. Комплекс упражнений к видео представляет собой, по сути, упражнения к документальным фильмам, оснащённым субтитрами на английском языке, озвученных диктором. Обучение с помощью данного комплекса реализуется студентами в индивидуальном темпе от 50 до 80 минут и включает в себя следующие этапы:

1. Подготовительные упражнения (перед просмотром), мотивирующие на прогнозирование содержания и формирование высказываний, не должны повторять содержание видеоролика. Например: при прослушивании предложений, содержащих незнакомую лексику, на основе языковой догадки определите значение этих слов; рассмотрите схему (например, образования отглагольных существительных) и назовите сельскохозяйственные процессы, изображённые на фото; прослушайте ряд иноязычных профессиональных тер-

минов и найдите им русские эквиваленты; используйте инструменты иммерсивного средства чтения для самоконтроля.

2. Самостоятельный просмотр профессионально ориентированного видео (5–7 минут) с одновременным выполнением заданий, представленных на экране компьютера и задействующих симульно 3 анализатора: аудиальный, визуальный, кинестетический. Это вопросы о содержании видео, упражнения по сопоставлению или заполнению пробелов, задания “drag and drop” с самопроверкой. Задания в приложении Videoant спроектированы с целью формирования таких аудиовизуальных умений, как: умение прогнозировать, слушать, обращая внимание на детали видео; умение выделять на слух предложение, отражающее объект и цель высказывания и др.

3. Интерпретация воспринятой аудиовизуальной информации и её обобщение в формате схемы / диаграммы / ментальной карты с помощью различных цифровых инструментов (PowerPoint, Padlet, Miro, Mindmeister и др.): составьте подробную аннотацию / детальный реферат просмотренного фильма, задействуя разнообразные графические способы.

4. Подведение итогов работы над видеосюжетом: озвучьте фильм с выключенным звуком с опорой на субтитры; поэтапно опишите схемы увиденного процесса / явления с важными для последующего пересказа элементами его содержания и ключевыми словами; запишите короткое видео (или аудио) с творческой аудиовизуализацией; загрузите его для оценки и комментариев в социальную сеть ВКонтакте.

Для коллективного обсуждения преодоления препятствий в освоении цифровых инструментов и интернет-ресурсов в виде спонтанных или запланированных мастер-классов на онлайн-занятиях использовалась среда Teams.

Последнее задание представляет особенно важным, поскольку «возможность рефлексии и саморефлексии увеличивает-

¹ Ефимова О. Г. Сборник упражнений по развитию иноязычной аудиовизуальной компетенции у студентов неязыковых вузов аграрного профиля. Майский: Белгородский государственный аграрный университет имени В. Я. Горина, 2022. 20 с.

ся благодаря не только интерактивным и игровым форматам заданий и тестов или визуализации учебного материала, но и обсуждению в социальных сетях и взаимооцениванию обучающихся» [11, р. 147].

В связи с дистанционным форматом обучения «особую ценность имеют упражнения, организующие взаимодействие учащихся в ходе их выполнения. Независимо от того, на каком этапе работы над темой / проектом используются разработанные упражнения, важно помнить, что интерактивный характер им можно придать, если учащиеся испытывают стремление, необходимость, желание узнать новую для них информацию (information gap). А новые формы работы (групповые, коллективные) создают благоприятные предпосылки для продуктивной организации деятельности учащихся по выполнению подобных упражнений / заданий»¹.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ полученных в ходе анкетирования ответов показал, что благодаря выполнению заданий по представлению результатов своей работы с помощью новых цифровых инструментов 85% респондентов посчитали, что смогли достичь успехов при освоении иностранного языка посредством цифровых технологий и стали уверенными пользователями наиболее популярных из них, 77% участников эксперимента отметили, что у них повысился уровень самоорганизации и

способность к самообразованию. До начала обучения большинство его участников (75,4%) не имели опыта применения исследуемых цифровых инструментов. По результатам исследования, проводившегося со студентами инженерного факультета Белгородского ГАУ [9], наиболее популярным ответом на вопрос о выборе формы аудиовизуальных заданий на уроках иностранного языка был просмотр видео с субтитрами (78%).

ВЫВОДЫ

Развитие иноязычных аудиовизуальных умений с применением комплекса упражнений позволило студентам аграрного вуза понимать аутентичную профессионально направленную речь носителя языка, звучащую с экрана в нормальном темпе и отражающую индивидуальные лингвистические особенности говорящего. Экспериментальное развитие умений восприятия и понимания видеотекстов в условиях опосредованного общения положительно сказалось на обучении будущих специалистов сельскохозяйственного профиля. Кроме снятия лингвистических трудностей в профессионально-ориентированных текстах, использование аудиовизуальной методики позволяет также достичь эмоциональной вовлечённости обучающихся в процесс просмотра видео, что повышает общую мотивацию студентов к изучаемой теме и иностранному языку, а также способствует развитию коммуникационно-технологической компетенции, необходимой всем специалистам XXI в.

Дата поступления в редакцию 28.02.2023

¹ Основы методики обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. Москва: Кнорус, 2021. С. 71.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авраменко А. П., Матвеева О. Ю. Формирование коммуникативных стратегий на иностранном языке с использованием мобильных технологий // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2020. № 1. С. 22–28. DOI: 10.18384/2310-7219-2020-1-22-28.
2. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению // Вестник Московского государственного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. С. 25–34.

3. Гусейнова И. А. Тенденции подготовки специалистов в области межкультурной и межъязыковой коммуникации в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 2 (843). С. 47–52.
4. Парникова Т. В. К вопросу о билингвальном образовании // Органическое сельское хозяйство: проблемы и перспективы: материалы XXII Международной научно-производственной конференции / Майский, 28–29 мая 2018 г. Т. 2. Майский: Издательство Белгородского государственного аграрного университета, 2018. С. 182–184.
5. Сафонова В. В., Базина Н. В. Методические принципы отбора аутентичных видеофильмов для учебных целей // Иностранные языки в школе. 2014. № 7. С. 3–10.
6. Сысоев П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. Москва: Либроком, 2022. 264 с.
7. Титова С. В. МООК в российском образовании // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 145–151.
8. Федорова Е. Н., Плотникова В. С. Психолого-педагогические условия использования видео- и аудиолекций на дистанционных образовательных платформах // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 3. С. 101–108. DOI:10.18384/2310-7219-2021-3-101-108.
9. Formation of audiovisual competence in teaching foreign language to students of engineering specialties [Электронный ресурс] / O. Efimova, T. V. Parnikova, I. Svishcheva, S. A. Verbitskaya // Engineering for Rural Development: materials of conference / Jelgava, 26–28 of May 2021. URL: <https://www.tf.lbtu.lv/conference/proceedings2021> (дата обращения: 10.03.2023).
10. Intercultural Education Of Students – Future Foreign Language Teachers / A. S. Budnik, I. I. Burlakova, K. N. Burnakova, E. V. Aybyatova // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences: materials of conference / Moscow, 23–25 of April 2020. London: European Publisher, 2020. P. 74–81. DOI: 10.15405/epsbs.2020.11.03.9.
11. Maribel M. P., Rodgers M. P. Video and language learning // The Language Learning Journal. 2019. № 47 (4). P. 403–406. DOI: 10.1080/09571736.2019.1629099.
12. Montero P. M., Peters E., Desmet P. Vocabulary learning through viewing video: the effect of two enhancement techniques // Computer Assisted Language Learning. 2018. Vol. 31. № 1–2. P. 3–26. DOI: 10.1080/09588221.2017.1375960.
13. O'Rourke B., Stickler U. Synchronous communication technologies for language learning: Promise and challenges in research and pedagogy // Language Learning in Higher Education. 2017. Vol. 7. № 1. С. 2–20.
14. Tsubulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogical science, and practice in the digital age or seven maxims of modern pedagogy // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 1. С. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-2.
15. Ziegler N. Synchronous computer-mediated communication and interaction: A Meta-Analysis // Studies in Second Language Acquisition. 2016. № 38 (3). P. 553–586. DOI: 10.1017/S027226311500025X.

REFERENCES

1. Avramenko A. P., Matveeva O. Yu. [Development of communicative language strategies using mobile technologies]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Moscow Pedagogical Journal], 2020, no. 1, pp. 22–28. DOI: 10.18384/2310-7219-2020-1-22-28.
2. Vayndorf-Sysoeva M. E., Subocheva M. L. ["Digital education" as a systemic category: approach to definition]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Moscow Pedagogical Journal], 2018, no. 3, pp. 25–34.
3. Guseynova I. A. [Approaches to training specialists in intercultural and interlinguistic communication at non-linguistic higher educational institutions]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching], 2022, no. 2 (843), pp. 47–52.
4. Parnikova T. V. [On the issue of bilingual education]. In: *Organicheskoe sel'skoe hozyajstvo: problemy i perspektivy: materialy XXII Mezhdunarodnoj nauchno-proizvodstvennoj konferencii / Majsij, 28–29 maya 2018 g. Ch. 2* [Organic agriculture: problems and prospects: materials of the XXII International Scientific and Industrial Conference / May, May 28–29, 2018. Vol. 2]. Majsij, Publishing house of Belgorod State Agrarian University, 2018, pp. 182–184.

5. Safonova V. V., Bazina N. V. [FLT principles for selecting German authentic videos for didactic purposes]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2014, no. 7, pp. 3–10.
6. Sysoev P. V. *Informacionnye i kommunikacionnye tekhnologii v lingvisticheskom obrazovanii* [Information and communication technologies in linguistic education]. Moscow, Librokom Publ., 2022. 264 p.
7. Titova S. V. [MOOCs in Russian universities]. In: *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2015, no. 12, pp. 145–151.
8. Fedorova E. N., Plotnikova V. S. [Psychological and pedagogical conditions for the use of video and audio lectures on remote educational platforms]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Moscow Pedagogical Journal], 2021, no. 3, pp. 101–108. DOI: 10.18384/2310-7219-2021-3-101-108.
9. Efimova O., Parnikova T. V., Svishcheva I., Verbitskaya S. A. Formation of audiovisual competence in teaching foreign language to students of engineering specialties. In: *Engineering for Rural Development: materials of conference / Jelgava, 26–28 of May 2021*. Available at: <https://www.tf.lbtu.lv/conference/proceedings2021> (accessed: 10.03.2023).
10. Budnik A. S., Burlakova I. I., Burnakova K. N., Aybyatova E. V. Intercultural Education Of Students – Future Foreign Language Teachers. In: *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences: materials of conference / Moscow, 23–25 of April 2020*. London, European Publisher, 2020, pp. 74–81. DOI: 10.15405/epsbs.2020.11.03.9.
11. Maribel M. P., Rodgers M. P. Video and language learning. In: *The Language Learning Journal*, 2019, no. 47 (4), pp. 403–406. DOI: 10.1080/09571736.2019.1629099.
12. Montero P. M., Peters E., Desmet P. Vocabulary learning through viewing video: the effect of two enhancement techniques. In: *Computer Assisted Language Learning*, 2018, vol. 31, no. 1–2, pp. 3–26. DOI: 10.1080/09588221.2017.1375960.
13. O'Rourke B., Stickler U. Synchronous communication technologies for language learning: Promise and challenges in research and pedagogy. In: *Language Learning in Higher Education*, 2017, vol. 7, no. 1, pp. 2–20.
14. Tsibulnikova 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* [Moscow Pedagogical Journal], 2022, no. 1, pp. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-2.
15. Ziegler N. Synchronous computer-mediated communication and interaction: A Meta-Analysis. In: *Studies in Second Language Acquisition*, 2016, no. 38 (3), pp. 553–586. DOI: 10.1017/S027226311500025X.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Ефимова Ольга Геннадьевна – аспирант кафедры лингводидактики Государственного университета просвещения; преподаватель кафедры иностранных языков Белгородского государственного аграрного университета им. В. Я. Горина;
e-mail: olga.efimova17@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Olga G. Efimova – Postgraduate Student of the Department of linguodidactics of State University of Education; Lecturer at the Department of foreign languages, Belgorod State Agricultural University named after V. Gorin;
e-mail: olga.efimova17@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Ефимова О. Г. Об опыте формирования иноязычных аудиовизуальных умений у студентов неязыкового вуза // Московский педагогический журнал. 2023. № 3. С. 171–179.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-171-179

FOR CITATION

Efimova O. G. On the experience of foreign-language audiovisual skills development among students of non-linguistic universities. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2023, no. 3, pp. 171–179.
DOI: 10.18384/2949-4974-2023-3-171-179



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2023. № 3

Над номером работали:
Литературный редактор В. А. Кулакова
Переводчик А. Ю. Назарова
Компьютерная вёрстка – А. В. Тетерин
Корректор И. К. Гладунов

Адрес редакции:
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98
тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)
e-mail: info@vestnik-mgou.ru
www.mpjournal.ru

Формат 70x108/₁₆. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура "Minion Pro".
Тираж 500 экз. Усл. п. л. 11,25, уч.-изд. л. 13,75.
Подписано в печать: 30.10.2023 г. Дата выхода в свет: 30.11.2023 г. Заказ № 2023/10-07.
Отпечатано в ГУП
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А