

ISSN 2949-4990 (print)

2024 / № 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)

2024 / № 3

ISSN 2949-4974 (online)

MOSCOW PEDAGOGICAL JOURNAL

Учредитель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Государственный университет просвещения»

Выходит 4 раза в год

Редакционная коллегия

Главный редактор:

Горлова Н. А. – д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

Заместитель главного редактора:

Гарашкина Н. В. – д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

Ответственный секретарь:

Рачковская Н. А. – д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

Члены ред. коллегии:

Бермус А. Г. – д-р пед. н., проф., Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону

Волынкина Н. В. – д-р пед. н., проф., Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина, г. Воронеж

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

Воротилкина И. М. – д-р пед. н., проф., Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Гац И. Ю. – д-р пед. н., доц., Государственный университет просвещения

Ильясов Д. Ф. – д-р пед. н., проф., Челябинский институт развития образования

Мардахаев Л. В. – д-р пед. н., проф., Российский государственный социальный университет, г. Москва

Нечаев М. П. – д-р пед. н., проф., Корпоративный университет развития образования, г. Мытищи Московской области

Осмоловская И. М. – д-р пед. н., доц., Институт стратегии развития образования, г. Москва

Сергеева М. Г. – д-р пед. н., проф., Мытищинский филиал Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет)

Сморчкова В. П. – д-р пед. н., доц., Государственный университет просвещения

Тюмасева З. И. – д-р пед. н., проф., Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск

Шумилова Е. А. – д-р пед. н., проф., Кубанский государственный университет, г. Краснодар

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 серии. Рукописи не возвращаются.

Московский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – 192 с.

© Государственный университет просвещения, 2024.

Адрес редакции:

Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2, офис 98

Тел.: (495) 780-09-42 (доб. 6101)

E-mail: sj@guppros.ru

Сайт: www.mpjournal.ru

Founder:
Federal State University of Education

————— Issued 4 times a year —————

Editorial board

Editor-in-chief:

N. A. Gorlova – Dr. Sci. (Education), Professor, Federal State University of Education

Deputy Editor-in-chief:

N. V. Garashkina – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Federal State University of Education

Executive secretary:

N. A. Rachkovskaya – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Federal State University of Education

Members of Editorial Board:

A. G. Bermous – Dr. Sci. (Education), Professor, Southern Federal University, Rostov-on-Don

N. V. Volynkina – Dr. Sci. (Education), Professor, The Zhukovsky – Gagarin Air Force Academy, Voronezh

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

I. M. Vorotilkina – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Sholom-Aleichem Priamursky State University, Birobidzhan

I. Yu. Gats – Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Federal State University of Education

D. F. Ilyasov – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Chelyabinsk Institute of Education Development

L. V. Mardakhaev – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Russian State Social University, Moscow

M. P. Nechaev – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Corporate University of Education Development, Mytishchi, Moscow region

I. M. Osmolovskaya – Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Institute for Strategy of Education Development, Moscow

M. G. Sergeeva – Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Mytishchi Branch of the Bauman Moscow State Technical University (National Research University)

V. P. Smorchkova – Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Federal State University of Education

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

E. A. Shumilova – Dr. Sci. (Education), Professor, Kuban State University, Krasnodar

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. – 2024. – № 3. – 192 p.

© Federal State University of Education, 2024.

The Editorial Board address:

10A Radio st., build. 2, office 98, Moscow, Russia

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

E-mail: sj@guppros.ru

Site: www.mpjournal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕМА НОМЕРА: ГУМАНИТАРНАЯ МИССИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Духанин М. М., Волынкина Н. В.</i> Педагогическая модель формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза	6
<i>Малинин В. А., Сороковых Г. В., Шестакова С. М.</i> Формирование лингвистической безопасности личности как условие воспитания молодёжи	18
<i>Милькевич О. А.</i> Сущность культурно-просветительской деятельности и опыт подготовки лекций в современных условиях	30
<i>Сираева М. Н.</i> Гуманитарная миссия научных школ в региональных вузах	38

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМИ УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Азизова И. Ю., Андреева Н. Д.</i> Современные проблемы отбора содержания уроков биологии	53
<i>Великанова Е. А., Урванцева Н. Г.</i> Методика работы с художественным текстом при обучении иностранных студентов русскому языку (на примере стихотворения А. А. Ахматовой)	71
<i>Овсий Е. С., Дерябина А. С.</i> Основы создания урока в рамках онлайн-курса «Элементарно.Ру»	81
<i>Столярова О. А., Носикова Я. Н., Осипенко Л. Е.</i> Организация исследовательских экскурсий по математике для школьников (на примере инженерно-технических конструкций В. Г. Шухова в г. Москве)	95

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Абрамова И. Е.</i> Технология обучения аудированию студентов гуманитарных направлений подготовки	105
<i>Аксютин А. А.</i> Моделирование формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания	120
<i>Войтальянова Я. И., Шелихова С. В.</i> Обучение иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей в рамках экосистемного подхода	135
<i>Грачева Е. И., Тюткова И. А.</i> Влияние цифровой среды на академическую успеваемость студентов	150
<i>Лазарев В. С., Мартиросян Б. П.</i> К проблеме теоретического обоснования программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности	164
<i>Сидорина Е. И.</i> Использование цифровых сервисов при подготовке будущих юристов-бакалавров к профессиональной деятельности	179
Памяти Никандрова Николая Дмитриевича	189
Памяти Мардахаева Льва Владимировича	190

CONTENTS

THEME OF THE ISSUE: HUMANITARIAN MISSION OF TEACHER EDUCATION

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>M. Dukhanin, N. Volynkina.</i> Pedagogical model of the future pilots' value-moral sphere development in the educational process of a military university	6
<i>A. Malinin, G. Sorokovykh, S. Shestakova.</i> Formation of linguistic security of a personality as a condition for the education of youth	18
<i>O. Milkevich.</i> Essence of cultural and educational activities and experience of preparing lectures in modern conditions	30
<i>M. Siraeva.</i> Humanitarian mission of scientific schools in regional universities	38

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION BY FIELDS AND LEVELS

<i>I. J. Azizova, N. D. Andreeva.</i> Modern problems of selection of the content of biology lessons	53
<i>E. Velikanova, N. Urvantseva.</i> Methods of working with literary text when teaching foreign students the russian language (using the example of a poem by A. Akhmatova)	71
<i>E. Ovsii, A. Deryabina.</i> The basics of creating a lesson within the online course "Elementary.ru".	81
<i>O. Stolyarova, Ya. Nosikova, L. Osipenko.</i> Organization of research excursions in mathematics for schoolchildren (using the example of V. G. Shukhov's engineering structures in Moscow)	95

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

<i>I. Abramova.</i> Technology of teaching listening to students of humanitarian major	105
<i>Z. Aksyutina.</i> Modeling the formation of conceptual thinking in students by means of the categorical system of social upbringing	120
<i>Ya. Voytalyanova, S. Shelikhova.</i> Teaching a foreign language to aerospace students within the framework of an ecosystem approach	135
<i>E. Gracheva, I. Tutkova.</i> Influence of the digital environment on students' academic performance	150
<i>V. Lazarev, B. Martirosyan.</i> To the issue of theoretical substantiation of programs for training future teachers for innovative activity	164
<i>E. Sidorina.</i> The specifics of preparing future lawyers for professional activity using digital services	179
In memory of Nikolay Dmitrievich Nikandrov	189
In memory of Lev Vladimirovich Mardakhaev	190

ТЕМА НОМЕРА: ГУМАНИТАРНАЯ МИССИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.034

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-6-17

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО- НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ БУДУЩИХ ЛЁТЧИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВОЕННОГО ВУЗА

Духанин М.М.¹, Волынкина Н.В.²

¹ Краснодарское высшее военное училище лётчиков им. Героя Советского Союза А.К. Серова 350090, г. Краснодар, ул. Дзержинского, д. 135, Российская Федерация

² Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж) 394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, д. 54а, Российская Федерация

Аннотация

Цель. Поиск путей формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза объясняется объективной необходимостью разрешения противоречий концептуального, организационного и методического характера, представляющих обособленную педагогическую проблему и запускающих системную трансформацию исследуемого феномена. Одним из векторов разрешения данных противоречий является разработка и обоснование педагогической модели, построенной на ключевых идеях системного, интегративного, личностно-центрированного и аксиологического подходов и описывающей концептуальный, содержательный, технологический и диагностический аспект исследуемого процесса. Цель статьи – разработать и научно обосновать педагогическую модель формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза.

Методы исследования. Основными методами исследования выступают анализ научных источников по заявленной проблеме, синтез научных идей, обобщение педагогического опыта, педагогическое моделирование.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования включает описание новой педагогической модели, которая системно и эффективно позволяет формировать на долгосрочной основе и в устойчивом формате ценностно-нравственную сферу будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза. Теоретическая значимость состоит в уточнении и дополнении понятия «ценностно-нравственная сфера» с учётом профессиональной деятельности будущих лётчиков. Практическая значимость заключается в разработке: 1) авторской программы, на каждом этапе которой определены методы, формы, средства, а также учебно-воспитательные мероприятия, целенаправленно развивающие компоненты ценностно-нравственной сферы; 2) критериально-диагностического аппарата, включающего критерии, показатели, уровни и позволяющего объективно оценить сформированность ценностно-нравственной сферы в целом.

Результаты. К результатам исследования относятся: 1) уточнение и дополнение понятия «ценностно-нравственная сфера будущих лётчиков», рассматриваемая в качестве поликомпонентной системы диалектически взаимообусловленных личностных характеристик будущего офицера-лётчика, определяющих процесс интериоризации государственных ценностно-нравственных идей в глубинные установки и убеждения, личностное «самостроительство», основанное на традициях и исторических знаниях о подвигах русских офицеров в войнах прошлого и настоящего и определяющее ценностно-нравственные ориентиры, позволяющие выбрать ценностно-нравственную модель поведения в условиях выполнения воинского долга, восприятие себя как «Я российский офицер»; 2) разработка и научное обоснование педагогической модели формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза, представленная совокупностью целевого, методологического, структурно-содержательного и результативно-диагностического блоков.

Выводы. Повышение эффективности формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков осуществляется за счёт реализации в образовательном процессе новой педагогической модели. Её сущность заключается в глубинной интеграции всех учебно-воспитательных ресурсов внутри вуза и внешних воспитательных ресурсов, предполагающих привлечение ветеранов реальных боевых действий посредством наставничества, направленного на транслирование будущим лётчикам примеров личного ценностно-нравственного выбора при выполнении воинского долга.

Ключевые слова: педагогическая модель, ценностно-нравственная сфера, будущий лётчик, военный вуз, образовательный процесс, ветеран Великой Отечественной войны, специальной военной операции, наставничество

PEDAGOGICAL MODEL OF THE FUTURE PILOTS' VALUE-MORAL SPHERE DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A MILITARY UNIVERSITY

M. Dukhanin¹, N. Volynkina²

¹ Krasnodar Air Force Institute for Pilots named after Hero of the Soviet Union A. K. Serov
ul. Dzerzhinskogo 135, Krasnodar, 350090, Russian Federation

² Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy
ul. Stariy Bolshivikov 54a, Voronezh 394064, Russian Federation

Abstract

Aim. The search for ways of the future pilots' value-moral sphere development in the educational process of a military university is explained by the objective need for solving the conceptual, organizational and methodic contradictions that present an autonomous pedagogical problem and

stimulate the systematic transformation of the phenomenon studied. One of the vectors of resolving these contradictions is development and substantiation of a pedagogical model based on the key ideas of systemic, integrative, personality-centered and axiological approaches and describing the conceptual, substantive, technological and diagnostic aspects of the process under study. Thus, the aim of the article is to develop and scientifically justify a pedagogical model of the future pilots' value-moral sphere development in the educational process of a military university.

Methodology. The main methods of the research are analysis of scientific sources on the problem, synthesis of scientific ideas, generalization of pedagogical experience, pedagogical modeling.

Scientific novelty/theoretical and/ or practical significance. The scientific novelty includes the description of a new pedagogical model which allows systematically and efficiently on long-term basis and in steady format to develop future pilots' value-moral sphere in the educational process of a military university. The theoretical significance consists in clarifying and supplementing the concept of "value-moral sphere", taking into account the professional activities of future pilots. The practical significance lies in development of 1) an original program on each stage of which methods, forms, means are defined, as well as educational activities that develop deliberately components of the value-moral sphere; 2) a criteria and diagnostic tool including criteria, indicators, and levels and contributing to objective evaluation of value-moral sphere development as a whole.

Results. The results of the research are the following: 1) clarifying and supplementing the term "future pilots' value-moral sphere" considered as a multi-component system of dialectically interdependent personal characteristics of future pilot officers that define the process of state value-moral ideas interiorisation into deeper attitudes and beliefs, personal 'self-building' based on traditions and historical knowledge about the exploits of Russian officers during the past and present wars and defining value-moral orientations which help choose a value-moral model of behavior under conditions of fulfillment of military duty, perception of himself as 'I am a Russian officer'; 2) development and justification of a pedagogical model of the future pilots' value-moral sphere development in the educational process of a military university presented as a set of purposeful, methodological, structural and informative, resulting and diagnostic blocks.

Conclusions. Increasing the effectiveness of the future pilots' value-moral sphere development is carried out at the expense of a new pedagogical model implementation in the educational process. Its main idea lies in deeper integration of all educational resources within and out of the university involving veterans of real warfare through mentorship aimed at giving future pilots examples of personal value-moral choice when fulfilling the military duty.

Keywords: pedagogical model, value and moral sphere, future pilot, military university, educational process, veterans of the Great Patriotic War, the Special Military Operation, mentorship

ВВЕДЕНИЕ

В условиях обострения геополитической обстановки на международной арене в XXI в. перед отечественным военным образованием ставится ряд задач, важнейшей из которых является формирование у будущих офицеров ценностно-нравственных императивов, направленных на укрепление духовных начал, развитие чувства чести, любви к Отечеству и беззаветного служения Родине. Как показывает опыт боевых действий в зоне СВО и других локальных войнах, проявление мужества, доблести, геро-

изма невозможно без устойчивой сформированности ценностно-нравственной сферы личности военнослужащих, в том числе профессиональных лётчиков – элиты Российской армии.

Педагогическая проблема формирования ценностно-нравственной сферы курсантов в образовательном процессе лётного вуза может быть разрешена в координатах создания образа будущего офицера-лётчика, сознание которого наполнено идеалами и ценностями, поднимающими воинский дух, укрепляющими его самость нравственными постулата-

ми, упрочивающими волю к победе, бескорыстность служения Родине [3], [8], [9], [10].

К сожалению, утрата духовно-нравственных ориентиров в 90-е годы привела к критическому упрощению духовно-нравственных ценностей, снижению патриотического духа, потере интереса к военной профессии, что в целом отразилось на престиже Вооружённых сил России. В образовательном процессе не были определены нормативно-правовые основы развития ценностно-нравственной сферы курсантов.

На современном этапе развития высшего военного образования возрождается институт политработников, создаются кафедры военно-политической работы, разрабатываются новые научные положения, определяющие задачи по укоренению в сознании курсантов патриотических взглядов, воспитанию преданности воинскому долгу, нравственных принципов, высокой духовности и культуры.

Педагогическая проблема формирования ценностей, нравственных постулатов будущих офицеров глубоко исследуется в трудах И.В. Бочарова, Б.С. Братуся, В.В. Груздевой, Т.В. Жирновой, Ю.П. Юрченко, Н.П. Скрынникова, А.С. Сухановой и др. Так, например, В.В. Груздева [4] видит источник ценностно-нравственного воспитания курсантов в исторических корнях и традициях России. Согласно И.В. Бочарову [1], А.Ю. Дмитренко [5; 6] и др. ценностно-нравственные качества составляют основу профессиональной пригодности будущих офицеров. Ю.П. Юрченко [14] связывает формирование ценностно-нравственной сферы офицера с глубоким осознанием им ответственности и социальной значимости воинского долга. А.С. Суханова [12] особую роль отводит патриотическим ценностям курсантов, формируемым за счёт педагогического потенциала иностранного языка.

Анализ педагогических источников и собственного научно-педагогического опыта позволяет утверждать, что форми-

рование ценностно-нравственной сферы курсантов-лётчиков в военном вузе отражает самостоятельную педагогическую проблему, требующую разрешения ряда теоретико-прикладных противоречий концептуального, организационного и методического характера.

Концептуальный уровень противоречия определяется объективной необходимостью формирования ценностно-нравственных качеств будущих офицеров ВКС РФ и недостаточной разработанностью теоретических и прикладных оснований их воспитания в образовательном процессе военного вуза. Организационный уровень противоречия заключается, с одной стороны, в значительном воспитательном потенциале дисциплин высшего лётного учебного заведения и, с другой стороны, фрагментарностью его использования в воспитании ценностно-нравственных характеристик будущих офицеров. Противоречие методического уровня состоит в необходимости методико-технологического сопровождения формирования ценностно-нравственной сферы курсантов-лётчиков и недостаточной методической готовностью профессорско-преподавательского состава к её реализации в образовательном процессе. Востребованность поиска педагогических путей разрешения обозначенных противоречий, представляющих *педагогическую проблему* повышения эффективности формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза, актуализирует данное исследование и прогнозирует его перспективное развитие.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Одним из векторов разрешения обозначенных противоречий, составляющих педагогическую проблему, является разработка и обоснование такой педагогической модели, которая бы системно и эффективно

позволяла формировать на долгосрочной основе и в устойчивом формате ценностно-нравственную сферу будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза, что составляет *цель настоящего исследования*. Достижение поставленной цели определяется решением следующих задач: 1) уточнить и дополнить понятие «ценностно-нравственная сфера» с учётом профессиональной деятельности будущих лётчиков; 2) представить педагогическую модель формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе Краснодарского высшего военного авиационного училища лётчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова, описывающей концептуальный, содержательный, технологический и диагностический аспект исследуемого явления.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составляет совокупность системного, интегративного, личностно-центрированного и аксиологического подходов, позволяющих раскрыть сущностную идею модели, которая заключается в следующем. Формирование компонентов исследуемой сферы курсантов-лётчиков должно быть основано на интеграции учебных вопросов по формированию ценностно-нравственной сферы непосредственно в дидактические материалы всех форм учебных занятий, напрямую привлекая ветеранов боевых действий через механизм наставничества с целью передачи будущим лётчикам примеров личного ценностно-нравственного выбора при выполнении воинского долга.

Основными теоретическими методами исследования выступают анализ, синтез, обобщение и моделирование.

Организация исследования и ход работы. В процессе моделирования автором были пройдены гностический, проектировочный и организаторские этапы. В рамках гностического этапа изучены вопросы, связанные с формированием ценностно-нравственной сферы будущих

лётчиков и спецификой трансформации сознания их как офицеров. Проектировочный этап позволил разработать программу на основе критериально-диагностического аппарата. Таким образом, непосредственно перед конструированием модели были определены отдельные и ключевые её компоненты. Организаторский этап позволил апробировать разработанную модель в образовательной деятельности авиационного вуза.

Результаты исследования и их обсуждение. С целью уточнения и дополнения понятия «ценностно-нравственная сфера» с учётом профессиональной деятельности будущих лётчиков проведён теоретический анализ работ учёных, исследующих сущность и структурное наполнение феномена «ценностно-нравственная сфера» военнослужащих. В науке выделяют такие характеристики ценностно-нравственной сферы офицерских кадров, как государственность, гражданственность, патриотизм, воинская честь, профессиональное мастерство, мужество, героизм, сила воли, гуманизма, собранность и др. [15]. Е.В. Смирнов [11] выявляет ценностно-мировоззренческий, регулятивно-коммуникативный и функционально-деятельностный компоненты. И.В. Чепурина [13] исследует мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, творческий элементы. Согласно исследованиям С.В. Бугаева [2], ключевые компоненты ценностно-нравственной сферы военнослужащих определяются мировоззренческим, преобразующим, регулятивным и прогностическим аспектами. И.В. Манерко [7] разработана структура исследуемой сферы, включающая сознание, мировоззрение, определяемое нравственными идеалами, ценностно-значимыми знаниями, и социальные качества.

На основе проведённого анализа научных источников, синтеза научных идей, обобщения научных взглядов на проблему с учётом профессиональной деятельности будущих лётчиков поня-

тие «ценностно-нравственная сфера» нами рассматривается в качестве поликомпонентной системы диалектически взаимообусловленных личностных характеристик будущего офицера-лётчика, определяющих процесс интериоризации государственных ценностно-нравственных идей в глубинные установки и убеждения, личностное «самостроительство», основанное на традициях и исторических знаниях о подвигах русских офицеров в войнах прошлого и настоящего и определяющее ценностно-нравственные ориентиры, позволяющие выбрать ценностно-нравственную модель поведения в условиях выполнения воинского долга, восприятие себя как «Я российский офицер». Таким образом, структуру ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков составляют идейно-установочный, когнитивный, поведенческий и рефлексивно-оценочный компоненты.

Исходя из уточнённого и дополненного структурно-содержательного наполнения исследуемого понятия была разработана педагогическая модель формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза, описывающая целевую, методологическую, содержательную и диагностическую сторону феномена.

Модель представлена совокупностью четырёх блоков, в которых раскрываются цель и задачи (целевой блок), подходы и принципы (методологический блок), структура ценностно-нравственной сферы курсантов-лётчиков, их взаимодействие с другими субъектами, содержание программы, реализуемой в несколько этапов с выбором конкретных форм, методов, средств и учебно-воспитательных мероприятий (структурно-содержательный блок), критериально-диагностический аппарат, результат (результативно-диагностический блок).

Цель модели – сформировать ценностно-нравственную сферу курсантов-лётчиков в военном вузе – достигается по-

средством решения конкретных задач, а именно: 1) сформировать внутренние установки и личные идейные убеждения курсантов на основе ценностно-нравственных постулатов государства и общества; 2) обеспечить усвоение и осмысление культурно-исторических знаний подвигов и традиций офицеров-лётчиков России как основы личностного «самостроительства» обучающихся и выбора ценностно-нравственной модели поведения в условиях выполнения реальной боевой задачи; 3) развить рефлексивно-аналитические способности, позволяющие курсанту глубинно осознать себя частью российского офицерства.

Методологическим приоритетом модели является совокупность ключевых идей:

- *системного* подхода, позволяющего комплексно рассматривать исследуемый процесс в качестве целостной системы взаимообусловленных структурных компонентов;

- *интегративного* подхода, обеспечивающего формирование данной сферы на разных дисциплинарных и личностных уровнях;

- *личностно-центрированного* подхода, экстраполирующего ценностные и нравственные идеалы русского офицера на внутренние идейные принципы;

- *аксиологического* подхода, задающего нравственные ориентиры и ценности, сформированные на основе исторического осознания будущим офицером-лётчиком сопричастности к офицерству России.

Обозначенные методологические подходы реализуются в образовательном процессе посредством следующих принципов:

- *системности*, отражающей комплексное формирование взаимосвязанных структурных компонентов ценностно-нравственной сферы, связанное с глубинной интеграцией содержательных, структурных и функциональных связей дисциплин;

– *ориентации на личностное «самостроительство»*, позволяющего обогатить аудиторные и внеаудиторные занятия историческими дидактическими материалами, инициирующими максимальную интериоризацию ценностно-нравственных принципов;

– *ситуативного моделирования*, позволяющего вовлечь курсантов в моделирование нестандартных профессиональных ситуаций, в которых будущие лётчики принимают решения на основе ценностно-нравственных убеждений;

– *рефлексивности*, развивающей способность к самоанализу и оцениванию собственной модели поведения с ценностно-нравственных позиций.

Таким образом, методологический блок модели определяет основной вектор педагогического взаимодействия всех задействованных в исследуемом процессе субъектов: *курсантов-лётчиков*, ориентированных на постижение сущности формирования ценностно-нравственной сферы через внутреннее самовоспитание; *курсовых офицеров, профессорско-преподавательский состав*, целенаправленно включающих учебные вопросы, связанные с формированием компонентов ценностно-нравственной сферы, в учебные занятия с применением интерактивных методов и форм, а также организующих учебно-воспитательные мероприятия; *ветераны Великой Отечественной войны, специальной военной операции и других войн XX века*, в качестве наставников, передающих собственный, лично пережитый опыт ценностно-нравственного выбора в критической ситуации при выполнении боевой задачи и активно участвующих в учебно-воспитательных мероприятиях.

Технологическим центром педагогической модели является авторская программа *«Выбор»*, целенаправленно формирующая идейно-установочный, когнитивный, поведенческий и рефлексивно-оценочный компоненты ценност-

но-нравственной сферы будущих лётчиков.

Программа включает четыре этапа: (1) *вводный*, (2) *теоретический*, (3) *практический* и (4) *рефлексивный*. На вводном этапе формируется идейно-установочный компонент исследуемой сферы посредством интериоризации государственных ценностей во внутренние личностные убеждения будущего офицера. Важнейшую роль здесь играет военно-политическая работа, формирующая активную гражданскую позицию курсанта, укрепление патриотического духа на основе историко-героических традиций народов Российской Федерации и её Вооружённых Сил, воспитательный потенциал религиозных конфессий, осуществление интернационального воспитания обучающихся в духе дружбы и сотрудничества народов России, традиционные семейные ценности. Во все без исключения учебные занятия (лекция, семинар, практическое занятие, групповые упражнения) включены учебные вопросы, направленные на формирование идейно-установочного компонента. Такие методы, как беседа, инструкция и др. позволяют формировать гражданско-патриотические качества курсанта, его готовности к выполнению задач по обеспечению обороны и безопасности человека, общества и государства. Основными средствами на данном этапе являются государственный флаг, гимн России, нормативная документация, информационно-коммуникационные технологии и др. Данный этап программы включает такие учебно-воспитательные мероприятия, как информационно-агитационные и молодёжно-патриотические акции «Есть такая профессия – Родину защищать!», «Дни воинской славы РФ» и др.

На втором, теоретическом, этапе формируется когнитивный компонент ценностно-нравственной сферы посредством приращения культурно-исторических знаний подвигов и традиций офицеров-лётчиков России во времена ВОВ,

а также современных войнах как основы личностного «самостроительства» обучающихся. В рамках дисциплин социально-гуманитарного блока изучается контекст подвига и проявления мужества героев ВОВ, специальной военной операции на Украине, в Сирийской Арабской Республике и т. д. Важнейшей формой здесь является форма наставничества с применением биографического метода, а также такие формы, как военно-исторический диктант, антифашистские конгрессы, «круглые столы» с привлечением Героев России и Советского Союза, сотрудничество с поисковыми организациями и др. Художественные и документально-исторические фильмы, литературные и исторические источники – эффективные средства формирования когнитивного компонента исследуемой сферы. Организуются учебно-воспитательные мероприятия на темы «Памятная дата в военной истории РФ», «Дни Героев Отечества», «Памятные дни воинов-интернационалистов» и др.

Третий, практический, этап направлен на формирование векторов выбора ценностно-нравственной модели поведения при выполнении служебного долга (поведенческий компонент ценностно-нравственной сферы). Главной формой здесь служит лётная практика в учебных авиаполках. Курсанты учатся оценивать психологический ответ лётчика в сложной ситуации, разрешают проблемные ситуации с учётом ценностно-нравственных принципов, разбирают модели поведения, работу в команде. Метод моделирования, кейс-метод, розыгрыш и разбор полётов создают реальную обстановку современного боя, в которой оценивается поведение лётчика с ценностно-нравственных позиций. В период самостоятельной работы, при общении с товарищами особое внимание курсантами уделяется таким ценностно-нравственным качествам, как преданность, благородство, взаимопомощь и т. д. Эффективные средства, используемые на

третьем этапе, – авиационная техника, учебные тренажёры, документальные фильмы. Важными учебно-воспитательными мероприятиями являются вечера вопросов и ответов с участием современных Героев России.

На четвёртом, заключительном, этапе курсант учится осознавать свою причастность к феномену «русский офицер», развивая рефлексивно-аналитические способности, что составляет сущность рефлексивно-оценочного компонента ценностно-нравственной сферы. Приоритетной формой является научно-исследовательская деятельность курсантов как членов военно-научного общества, связанная с темой формирования нравственных императивов будущего офицера. Анализируя научно-исторические источники, описывающие биографии героев, проявленное ими мужество при исполнении воинского долга, встречаясь с ветеранами, взаимодействуя с поисковыми организациями, курсанты задумываются о мотивах такого поведения в критических ситуациях, о мыслях и чувствах воинов и проецируют на свою личность, мысли и поступки, формируя собственное миропонимание, восприятие себя как офицера России. В рамках ВНО организуются региональные литературно-музыкальные конкурсы, посвящённые специальной военной операции, конкурсы научных работ, открытые всероссийские конкурсы и т. д. как важные учебно-воспитательные мероприятия на заключительном этапе формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков. Таким образом, механизм рефлексии, задействованный на заключительном этапе, позволяет подводить итоги формирования ценностно-нравственной сферы в рамках реализации Программы, измерить её результативность и сделать выводы об эффективности педагогической модели в целом.

В рамках модели разработан результативно-диагностический блок, основу которого составляет критериально-диа-

гностический аппарат. На основе выявленных компонентов ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков сформулированы *критерии* оценки их сформированности: *ориентационный, знаниевый, ситуационный и оценочный*. Ориентационный критерий характеризуется выраженностью задатков к воинскому служению, сформированностью внутренних идейных убеждений. Диагностическим инструментарием является тест Д.Г. Давыдова «Установки на военную службу», опросник личностных убеждений, разработанный А. Беком.

Показатели знаниевого критерия раскрываются в познавательно-аналитических способностях и направленности на личностное «самостроительство», диагностируется кратким ориентировочным тестом В.Н. Вандерлик, тестом В.Л. Павлова. Показатели ситуационного критерия отражаются в способности выбрать личное благополучие или исполнение воинского долга и готовностью к реализации ценностно-нравственной модели поведения; оцениваются с помощью опросников «Альтруизм», разработанного Н.П. Фетискиным и «Ценностные ориентации» (составитель – М. Рокич). Оценочный критерий выражается в рефлексивно-аналитических способностях и осознании причастности к российскому офицерскому братству; диагностируется посредством опросника А.В. Карпова и индекса отношения к жизни (автор – Дж. Баттист и др.). Каждый из выявленных критериев оценивается по трём уровням: низкий, средний, высокий. Результат реализации педагогической модели – сформированная ценностно-нравственная сфера будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза.

Таким образом, представленная модель является целостным описанием образовательного процесса на основе глубинных связей его структурных элементов – цели, задач, структурно-содержательного наполнения, методико-технологической составляющей – и

прогнозирует активное самостоятельное развитие компонентов ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков-офицеров в дальнейшей жизнедеятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разработка и научное обоснование модели формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков способствует осмыслению некоторых путей разрешения теоретико-прикладных противоречий концептуального, организационного и методического характера, представляющих обособленную педагогическую проблему и выявленных в образовательной практике военного вуза.

В контексте нашего исследования ценностно-нравственная сфера будущих лётчиков нами рассматривается в качестве поликомпонентной системы диалектически взаимообусловленных личностных характеристик будущего офицера-лётчика, определяющих процесс интериоризации государственных ценностно-нравственных идей в глубинные установки и убеждения, личностное «самостроительство», основанное на традициях и исторических знаниях о подвигах русских офицеров в войнах прошлого и настоящего и определяющее ценностно-нравственные ориентиры, позволяющие выбрать ценностно-нравственную модель поведения в условиях выполнения воинского долга, восприятие себя как «Я российский офицер».

Содержательное уточнение и дополнение данного понятия позволило выделить идейно-установочный, когнитивный, поведенческий и рефлексивно-оценочный компоненты исследуемой сферы, что определило архитектуру всей модели и функциональное наполнение её блоков – целевого, методологического, структурно-содержательного и результативно-диагностического. Сущность педагогической модели определяется глубинной интеграцией всех учебно-воспитательных ресурсов внутри вуза и внешних воспитательных

ресурсов за счёт привлечения ветеранов реальных боевых действий посредством наставничества, направленного на транслирование будущим лётчикам примеров личного ценностно-нравственного выбора при выполнении воинского долга.

Перспективность исследования прогнозируется в выявлении новых методов

логических подходов и принципов, раскрытии закономерностей формирования ценностно-нравственной сферы военнослужащих, в разработке эффективных механизмов интенсификации данного процесса в военном вузе.

Дата поступления в редакцию 20.05.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочаров И. В. Роль преподавательского и инструкторского состава в формировании и развитии профессионально важных качеств у курсантов авиационных вузов // Мир педагогики и психологии. 2020. №5. С. 106–118.
2. Бугаев С. В. Формирование нравственной культуры у военнослужащих-контрактников в частях и подразделениях ВВ МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 24 с.
3. Галашина Е. И. Понятие «традиционные российские духовно-нравственные ценности» в контексте обеспечения медиабезопасности в интернет-среде // Lex Russica. 2022. №10. С. 138–151.
4. Груздева В. В. Аксиологическое измерение современной социокультурной динамики России // Азимут научных исследований. 2019. Т. 8. №2 (27). С. 69–73.
5. Дмитренко А. Ю. Нравственный компонент профессиональной ответственности офицера ВКС и его отражение в научной литературе с педагогической позиции // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. №4. С. 500–509.
6. Дмитренко А. Ю. Педагогические условия формирования профессиональной ответственности у будущих военных лётчиков // Вопросы педагогики. 2019. №9–2. С. 27–34.
7. Манерко И. В. Духовно-нравственные качества личности военнослужащего современной российской армии: сущность, особенности и направления развития (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. фил. наук. М., 2011. 25 с.
8. Пешеров Г. И. Проблема нравственности в условиях глобализации в современном мире // Административное право и процесс. 2021. №4. С. 33–35.
9. Посадский А. В. Дискурс традиционных ценностей в пространстве российского конституционализма // Культурологический журнал. 2021. №2 (44). С. 31–35.
10. Скрынников Н. П. Духовно-нравственные ценности военнослужащих в современных условиях // Современное педагогическое образование. 2019. №2. С. 173–176.
11. Смирнов Е. В. Духовные ценности в военно-профессиональном сознании офицерского корпуса России: социально-философский анализ. автореф. дис. ... канд. фил. наук. М: «ВА РВСН имени Петра Великого», 2008. – 23 с.
12. Суханова А. С. Формирование патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж: Военно-воздушная академия, 2022. 24 с.
13. Чепурина И. В. Аксиологический подход к патриотическому воспитанию курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Махачкала: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева, 2008. 22 с.
14. Юрченко Ю. П. Формирование духовно-нравственных ценностей у офицерского состава на основе традиций Русской армии // Ориентир. 2005. №3. С. 34–39.
15. Dudkina A. V. Traditional Values of Russian Society in the Digital Age // Humanitarian Vector. 2022. Vol. 17. No. 4. P. 83–92. DOI: 10.21209/1996-7853-2022-17-4-83-92.

REFERENCES

1. Bocharov I. V. [The role of teaching and instructional staff in the formation and development of professionally important qualities of cadets of aviation universities]. In: *Mir pedagogiki i psikhologii* [World of pedagogy and psychology], 2020, no. 5, pp. 106–118.
2. Bugaev S. V. *Formirovanie npravstvennoj kul'tury u voennosluzhashchih-kontraktnikov v chastyah i podrazdeleniyah VV MVD Rossii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of moral culture among

- contract servicemen in units and subdivisions of the Ministry of Internal Affairs of Russia: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy. Moscow: Military University, 2006, 24 p.
3. Galyashina E. I. [The Concept of «Traditional Russian Spiritual and Moral Values» in the context of Ensuring Media Security on the Internet]. In: *Lex Russica*, 2022, no. 10, pp. 138–151.
 4. Gruzdeva V. V., Gruzdev G. V. [Axiological dimension contemporary sociocultural dynamics of Russia]. In: *Azimut nauchnikh issledovaniy* [Azimuth of scientific research], 2019, vol. 8, no. 2 (27), pp. 69–73.
 5. Dmitrenko A. Yu. [Moral component of professional responsibility of the military space forces officer and reflection of its problems in scientific literature from pedagogical position]. In: *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical journal], 2019, vol. 9, no. 4, pp. 500–509.
 6. Dmitrenko A. Yu. [Pedagogical conditions for the formation of professional responsibility among future military pilots]. In: *Voprosy pedagogiki* [Questions of pedagogy], 2019, no. 9–2, pp. 27–34.
 7. Manerko I. V. *Duhovno-nravstvennyye kachestva lichnosti voennosluzhashchego sovremennoj rossijskoj armii: sushchnost', osobennosti i napravleniya razvitiya (social'no-filosofskiy analiz): avtoref. dis. ... kand. fil. nauk* [Spiritual and moral qualities of the personality of the modern Russian army serviceman: the essence, features and directions of development (socio-philosophical analysis): abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2011, 25 p.
 8. Pescherov G. I. [The issue of morals in the setting of globalization in the modern world]. In: *Administrativnoye pravo i protses* [Administrative right and the process], 2021, no 4. pp. 33–35.
 9. Posadsky A. V. [Discourse of traditional values in the space of Russian constitutionalism]. In: *Kulturologicheskii jurnal* [Journal of cultural research], 2021, no. 2 (44). P. 31–35.
 10. Skrynnikov N. P. [Spiritual and moral values of military servants in modern conditions]. In: *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye* [The Modern pedagogical education], 2019, no 2, pp. 173–176.
 11. Smirnov E. V. *Duhovnye cennosti v voenno-professional'nom soznanii ofiterskogo korpusa Rossii: social'no-filosofskiy analiz. avtoref. dis. ... kand. fil. nauk* [Spiritual values in the military professional consciousness of the Russian officer corps: socio-philosophical analysis: abstract of Cand. Sci. in Philosophy]. Moscow, 2008. 23 p.
 12. Sukhanova A. S. *Formirovaniye patrioticheskikh cennostey kursantov voennogo vuza s ispol'zovaniem pedagogicheskikh vozmozhnostey inostrannogo yazyka: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [The formation of patriotic values of military university cadets using the pedagogical capabilities of a foreign language: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy. Voronezh, 2022. 24 p.
 13. Chepurina I. V. *Aksiologicheskij podhod k patrioticheskomu vospitaniyu kursantov voennogo vuza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Axiological approach to patriotic education of military university cadets: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Cherkess, 2008. 22 p.
 14. Yurchenko Yu. P., Buryan V. [Formation of spiritual and moral values among officers based on the traditions of the Russian army]. In: *Orientir* [Landmark], 2005, №3, pp. 34–39.
 15. Dudkina A. V. [Traditional Values of Russian Society in the Digital Age]. In: *Humanitarian Vector*, 2022, vol. 17, no. 4, pp. 83–92.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Духанин Михаил Михайлович – старший помощник начальника учебно-методического отдела Краснодарского высшего военного училища лётчиков им. Героя Советского Союза А. К. Серова (КВВАУЛ);

e-mail: dukhanina.93@mail.ru

Волюнкина Наталия Валериевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (ВУНЦ ВВС «ВВА»);

e-mail: Volynkina_n@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Mikhail M Duhanin – Senior Assistant of the Head of the Methodic Department of Krasnodar Air Force Institute for Pilots named after Hero of the Soviet Union A. K. Serov;

e-mail: dukhanina.93@mail.ru

Nataliya V. Volynkina – Dr. Sci. (Education), Prof. of the Department of Foreign Languages, Military Educational and Scientific Centre of the Air Force N. E. Zhukovsky and Y. A. Gagarin Air Force Academy;
e-mail: Volynkina_n@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Духанин М. М., Волынкина Н. В. Педагогическая модель формирования ценностно-нравственной сферы будущих лётчиков в образовательном процессе военного вуза // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 6–17
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-6-17

FOR CITATION

Dukhanin M. M., Volynkina N. V. Pedagogical model of the future pilots' value-moral sphere development in the educational process of a military university. In: Moscow Pedagogical Journal. 2024, no. 3, pp. 6–17
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-6-17

УДК 378.4

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-18-29

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ

Малинин В. А.¹, Сороковых Г. В.², Шестакова С. М.³

¹ НГПУ им. К. Минина, 603950, Нижний Новгород, ул. Ульянова, д. 1, Российская Федерация

² Государственный университет просвещения, 105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2, Российская Федерация

³ Московская духовная академия, 141300, Московская область, г. Сергиев Посад, Свято-Троицкая Сергиева Лавра, Российская Федерация

Аннотация

Цель статьи. Рассмотреть опыт взаимодействия образовательных организаций с Городским ресурсным центром духовно-нравственного воспитания и гражданского образования г. Нижний Новгород и Нижегородской Митрополией Русской Православной Церкви по проблеме формирования лингвистической безопасности современной молодёжи и подготовки будущего учителя к овладению культурой речевого поведения.

Методология и методы исследования. Основные положения проведённого исследования базируются на общенаучных и специальных лингводидактических подходах: аксиологическом, гуманистическом, субъектно-деятельностном, лингвокультурологическом и др. Для достижения поставленной цели использованы методы диалектики социального познания, анализа философской, психолингвистической и лингвистической литературы, синтеза и моделирования социально-культурных процессов, методы кейс-технологии.

Результаты. Опыт Ресурсного центра г. Нижнего Новгорода и проведение ежегодных конференций по актуальным проблемам духовно-нравственного, патриотического и гражданского воспитания показывает положительные примеры для формирования лингвистической безопасности будущего педагога, способствует выработке концепции воспитания патриота и гражданина в едином образовательном пространстве школы и вуза. В ходе городской ежегодной конференции доказана актуальность проблемы формирования языковой культуры у обучающихся на разных уровнях и этапах как одной из форм воспитания молодёжи в контексте сохранения национальных ценностей.

Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость. Новизна исследования состоит в определении теоретических основ и сущностных характеристик лингвистической безопасности как компонента национальной сохранности и самобытности личности. Приводятся аргументы в пользу необходимости и важности понимания будущими педагогами владением словом, значимости культуры речевого общения для достижения результативного взаимодействия учителя со всеми субъектами образовательной организации. Обобщены социокультурные угрозы лингвистической безопасности как национальной сохранности нашего общества. Подчёркивается необходимость и ценность формирования просветительской культуры будущего педагога, его коммуникативной состоятельности, способности чётко формулировать свои мысли, излагать содержание доступным для собеседника языком, слушать и слышать собеседника, аргументированно отстаивать свою точку зрения, используя разнообразные техники и приёмы успешной коммуникации.

Выводы. Организация взаимодействия представителей разных органов образования, воспитания и духовно-нравственного развития личности современной молодёжи является сегодня

актуальной и востребованной. Вопросы формирования лингвистической безопасности личности, сохранения русского языка как части национальной культуры требуют комплексного участия учебных заведений, общественности и государственных органов.

Ключевые слова: лингвистическая безопасность, самобытность личности, духовно-нравственное воспитание, лингвоэкологическое благополучие

FORMATION OF LINGUISTIC SECURITY OF A PERSONALITY AS A CONDITION FOR THE EDUCATION OF YOUTH

A. Malinin¹, G. Sorokovikh², S. Shestakova³

¹ Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
ul. Ulyanova, 1, Nizhny Novgorod, 603950, Russian Federation

² Federal State University of Education
ul. Radio 10A, build. 2, Moscow, 105005, Russian Federation

³ Moscow Theological Academy
141300, Moscow region, Sergiev Posad, Holy Trinity Sergiev Lavra, Russian Federation

Abstract

Aim. To consider the experience of interaction of educational institutions with the Nizhny Novgorod City Resource Center for Spiritual and Moral Education and Civic Education and the Nizhny Novgorod Metropolis of the Russian Orthodox Church on the issue of forming linguistic security for modern youth and preparing future teachers to master the culture of speech behavior.

Methodology. The main provisions of the conducted research are based on general scientific and special linguistic and didactic approaches: axiological, humanistic, subject-activity, linguistic and cultural, etc. To achieve the research goal, the methods of dialectics of social cognition, analysis of philosophical, psycholinguistic and linguistic literature, synthesis and modeling of social-cultural processes, and case technology methods were used.

Results. The experience of the Nizhny Novgorod Resource Center and the holding of annual conferences on topical issues of spiritual, moral, patriotic and civic education show positive examples for the formation of linguistic security of a future teacher, contributes to the development of the concept of educating a patriot and a citizen in a united educational space of a school and university. During the city annual conference, the relevance of the problem of the formation of language culture among students at different levels and stages as one of the forms of youth education in the context of preserving national values was proved.

Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The novelty of the research consists in determining the theoretical foundations and methodological characteristics of linguistic security as a component of national security and identity of the individual. Arguments are given in favor of the need and importance of understanding by future teachers the mastery of the word, the importance of the culture of speech communication in order to achieve effective interaction of the teacher with all subjects of the educational organization. Sociocultural threats to linguistic security as the national security of our society are summarized. The necessity and value of forming the educational culture of the future teacher, his communicative competence, the ability to clearly formulate his thoughts, present the content in a language accessible to the interlocutor, listen and hear the interlocutor, in a well-argued manner defend one's own point of view using a variety of techniques and techniques of successful communication are emphasized.

Conclusions. The organization of interaction between representatives of different bodies of education, upbringing and spiritual and moral development of the personality of modern youth is relevant and in demand today. The issues of formation of linguistic security of the individual, preservation of the Russian language as part of national culture require the comprehensive participation of educational institutions, the public and government agencies.

Keywords: linguistic security, identity of the individual, spiritual and moral education, linguistic and ecological well-being

ВВЕДЕНИЕ

Можем ли мы обеспечить национальную безопасность, не учитывая особенности языка и культуры? Очевидно, нет... Язык правит миром, всё наше общество зиждется на языке. Если бы мы не научились общаться в течение этих тысячелетий, передавать с помощью языка опыт последующим поколениям, то остались бы на том же примитивном уровне первобытных людей. Справедливо считают специалисты в области лингвострановедения, что язык – это «отражение, фиксация и сохранение в языковых единицах информации о постигнутой человеком действительности» [6, с. 15]. Язык выполняет основную свою функцию – хранителя и передачи информации. К сожалению, для многих понимание значения сакрального смысла слова стало какой-то абстракцией. А ведь слово живого языка несёт в себе энергию действия. Слово, таким образом, есть дело. Это его свойство люди издавна используют в религиозных и магических обрядах, «творя» словом добро и зло. Живые языки могут нести с помощью слова и злую, и добрую энергию, и тем самым омертвлять или одухотворять душу человека. По мнению некоторых учёных, это обусловлено тем, что в XIX в., когда образовывался язык русской нации и его высшее проявление – русский литературный язык, в центре русской культуры стояла именно литература, высшее духовное достижение народа.

Теоретико-методологической базой исследования послужили аксиологические и антропологические концепции воспитания и развития личности, современные научные представления о значимости воспитательной концепции, которая рассматривается как важнейший приоритет в системе современного образования. Для достижения поставленной цели использованы методы диалектики социального познания, анализа философской, психо-

лингвистической и лингвистической литературы, синтеза и моделирования социально-культурных процессов.

Теоретические вопросы формирования культуры речевого взаимодействия рассматривались известными отечественными и зарубежными исследователями Н.Д. Арутюновой [2], М.М. Бахтиным [3], Н.А. Горловой [8], Г.В. Сороковых [16; 17] и др.; данный феномен не раз освещался в работах специалистов в области психологами речи – П.П. Блонским [4], Н.И. Жинкиным [11], А.А. Леонтьевым [12], А.Р. Лурия [13] и др.

Как следует из анализа современных публикаций, проблема обеспечения мировоззренческого суверенитета и укрепления традиционных российских ценностей подрастающего поколения является приоритетной для педагогической системы и для современного общества (Б.А. Жигалев). Возрастает роль учительства в формировании воспитывающей среды, способствующей развитию культуры речи обучающегося (В.А. Малинин). В этой связи проблема формирования лингвистической безопасности представляется актуальной, т. к. язык всегда являлся и является частью национальной культуры.

Цель работы заключается в исследовании проблемы формирования лингвистической безопасности как формы воспитания современной молодёжи на всех уровнях образования. Указанная цель решалась в ходе следующих задач:

- 1) определить теоретические основы и характеристики лингвистической безопасности как компонента национальной сохранности и самобытности личности;
- 2) обобщить социокультурные угрозы лингвистической безопасности как национальной сохранности нашего общества;
- 3) дать сущностную характеристику культуры речевого общения педагога для

достижения результативного взаимодействия учителя со всеми субъектами образовательной организации;

4) рассмотреть опыт Ресурсного центра г. Нижний Новгород, показать роль взаимодействия всех образовательных структур совместно с митрополией Нижегородской епархии в формировании лингвистической безопасности личности будущего педагога как условие воспитания современной молодёжи;

5) предложить методические рекомендации начинающим педагогам по формированию культуры речи, сопряжённой не только с имиджем и образом Учителя, но являющейся фундаментальной основой лингвистической безопасности личности ученика, а значит – частью национальной сохранности языковой культуры и самобытности нашего общества.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена возросшей потребностью формирования культуры и ценности речевого взаимодействия, владения «вопросами языкового поведения человека»: от газеты до личной переписки, от политических лозунгов до поэзии авангарда [5], что особенно важно для современного учителя в рамках взаимодействия «ученик-учитель-родитель». В данной статье попытаемся изложить авторскую позицию по решению проблемы лингвистической безопасности как условия воспитания современной молодёжи.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

«Понять природу языка и объяснить её можно только исходя из человека и его мира.

Ното loguens существует прежде всего в языке и через язык, более того, язык является “человекообразующим” началом»¹.

В. Ф. Гумбольдт

¹ Цит. по Гаджихметов Н. Э. Основы филологии: учебник для студентов вузов. URL: https://eor.dgu.ru/lectures_f/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA/public_html/page18.html (дата обращения: 20.08.24).

Теоретические основы и характеристики лингвистической безопасности как компонента национальной сохранности и самобытности личности. Представленное исследование проводилось в форме научной исследовательской работы и последующего эмпирического исследования на базе Городского ресурсного центра духовно-нравственного воспитания и гражданского образования совместно с МАОУ «Школа №187» г. Нижнего Новгорода и Нижегородской Митрополии Русской Православной Церкви. Исследование проблемы формирования лингвистической безопасности современной молодёжи и подготовки будущего учителя к овладению умением культуры речевого поведения проводилось в несколько этапов.

В ходе решения первой задачи (первый этап) необходимо было определить теоретические основы и характеристики лингвистической безопасности как компонента национальной сохранности и самобытности личности. Для этого потребовалось изучение педагогической и лингводидактической литературы, структурирование полученной информации, рефлексия приобретённых знаний и опыта. Необходимо отметить тот факт, что в нормативно-правовой базе России проблема языковой безопасности занимает достаточно скромное место. Основным законодательным актом остаётся Федеральный закон от 1 июня 2005 г. № 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации», в который в 2023 г. были внесены некоторые изменения. Мы полагаем, что главными недостатками в рассматриваемой сфере следует признать отсутствие специального нормативно-правового регулирования. Следует также отметить, что ещё в 2018 г. президент РФ В. В. Путин подписал закон об изучении родных языков, что стало закономерным продолжением курса на укрепление многонационального единства, российской государственности, развитие прав и свобод человека. Предложенные

нормативные акты на высоком государственном уровне появились не случайно: разнообразные социальные преобразования, происходящие в нашей стране, в том числе инновации в сфере информационно-коммуникационных технологий, оказывают влияние не только на развитие языковых процессов, но и на воспитание и становление современных молодых людей. Поэтому языковая политика государства играет большую роль в его общей безопасности [9]. Говоря о лингвистической безопасности, мы не можем не отметить тревожные тенденции, происходящие в социуме и в стенах образовательных организаций.

Социокультурные угрозы лингвистической безопасности современной молодёжи. У языка есть одно обманчивое свойство – он обманчиво общедоступен. На нём говорят все – и умные, и талантливые – разные. О языке часто забывают, а ведь язык – это не только зеркало культуры, он не только отражает мир вне и внутри человека, он ещё и формирует личность в какой-то степени.

Ключевым моментом для последующего этапа (задача 2) стало исследование социокультурных угроз лингвистической безопасности как национальной сохранности нашего общества, которые характеризуют современный социум. В 2023 г. распространилась информация о том, что из школьной программы уберут произведения Н. В. Гоголя, Л. Н. Толстого и А. С. Пушкина, что вызвало бурную реакцию у общества. Создаётся впечатление, как будто Александр Пушкин и Джоан Роулинг для ЕГЭ по литературе в России равноценны (кто сказал, что «Гарри Поттер» не подходит как произведение «из своего круга чтения»?). Итак, попытаемся ещё раз обозначить основную идею данного исследования – почему мы считаем, что лингвистическая безопасность является частью национальной идентичности и самобытности личности и так важно беречь СЛОВО, где найти те

самые актуальные каналы социализации современного молодого человека, которые способствовали бы раскрытию его внутреннего потенциала как субъекта собственной жизнедеятельности [1].

Хотелось бы затронуть несколько аспектов, связанных с языковой манипуляцией.

Особый акцент на дискуссионном мастер-классе был сделан на влиянии социальной рекламы и информации на воспитание и мировоззрение молодого поколения. Было отмечено, что в языке содержится огромный пласт агрессивной ксенофобии, которая чаще всего закладывается ещё в детстве. Достаточно вспомнить считалочку

*«Вышел месяц из тумана,
Вынул ножик из кармана.
Буду резать, буду бить,
Всё равно тебе водить»¹.*

Фрагмент *Казачьей колыбельной* М. Ю. Лермонтова также подтверждает высказанную идею.

*«Спи, младенец мой прекрасный,
Баюшки-баю...
По камням струится Терек,
Плещет мутный вал;
Злой чечен ползёт на берег,
Точит свой кинжал;
Но отец твой старый воин,
Закалён в бою:
Спи, малютка, будь спокоен,
Баюшки-баю»².*

В связи с этим можно сделать вывод, что снятие агрессивной ксенофобии нужно начинать с самого детства, чтобы избежать в будущем многих неприятных проблем разного характера.

Участники педагогического собрания на форуме отметили, что зачастую современное искусство, реклама, поток

¹ «Вышел месяц...» // Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D0%B0> (дата обращения: 20.08.2024).

² Лермонтов М. Ю. Казачья колыбельная. URL: <https://www.culture.ru/poems/36720/kazachya-kolybelnaya-pesnya> (дата обращения: 10.08.2024).

непроверенной информации из интернета негативно влияют на мировоззренческую позицию молодого поколения, демонстрируя специфику современного общества потребления: это и низкая стоимость (продовольственные магазины «Рублик», «Копеечка», «Дешёвый», «Народный» и др.), циничный прагматизм (магазины детской одежды «Нахалёнок», «Маленькие бандиты» и т. д. Подобные тексты нарушают этические нормы, так как обесценивают такие феномены первостепенной важности, как любовь, семья, женская непорочность, мужское благородство и т. д. Такие тексты культивируют циничное отношение к жизни и фундаментальным человеческим ценностям, т. е. являются определённой угрозой национальной безопасности.

Возрождение карнавальности стихии, вакханализация языка обуславливает необходимость лингвоэкологического анализа текстов городской среды.

Нарушением лингвоэкологического благополучия считаем следующие примеры малых письменных жанров, основанных на неудачной языковой игре:

1) тексты, созвучные инвективе: «Девушки ХЛюшки» и т. п.;

2) шрифтовыделение, создающее инвективы: реклама ресторана «Я ХУДЕЮ!»;

3) омонимия грубой жаргонной или инвективной лексики: реклама тепловой техники «Мы вас нагреем»;

4) многозначность слов, создающая аллюзию на явления, которые не принято обсуждать публично: реклама завода по производству бетона «С нами стоять будет долго!» и т. п.

Приходится констатировать некую престижность «языка низа». Игра с языком превращается в его деструкцию, что может иметь большие негативные последствия, т. к. знания, значения и смыслы, сохраняемые в языке, направляют и дифференцируют чувства человека, его волю, внимание и другие психические акты, объединяя их в единое целое. Таким образом, если человека окружает

такого рода рекламная информация, в интернет-сообществе доминирует искажённый язык, наполненный иконографиками, жаргонизмы присутствуют в речи, то всё это вкупе не способствует сохранению языковой культуры как части национальной культуры.

Характеристика культуры речевого общения педагога для достижения результативного взаимодействия учителя со всеми субъектами образовательной организации. Как известно, коммуникативная культура учителя включает в себя речевое поведение и речевую культуру. Вне речевой деятельности невозможно представить себе ни одной сферы человеческой деятельности, общения людей, духовной культуры. Л. С. Выготский выделял речевую деятельность как фундаментальную, видел в ней богатейшие возможности развития личности, сознания, всех познавательных процессов человека [7].

Решая задачу номер три, нам важно было выяснить, насколько вопрос формирования культуры речи подрастающего поколения возможно будет решить учителю. Моральные принципы педагогического общения представляют собой одну из форм этического сознания педагога, и выражают умения, выступая примером для своих учеников, являются кодификатором нормы общения в момент передачи знаний, организации учебно-воспитательной деятельности, оценки её результатов. Меняя тон, демонстрируя гибкий характер речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях, педагог помогает школьникам осознать, что поведение человека регулируется представлением о том, как ему полагается вести себя в соответствии с исполняемой социальной ролью.

Зачастую даже хорошо подготовленные будущие учителя не вполне владеют речью как средством передачи информации, группового общения; не овладевают технологией контакта с классом, способами самопрезентации; не могут подчинить

особенности своего речевого поведения (вербального и невербального) нормам этики и интересам профессиональной деятельности. Задачей учителя является донесение учебной информации до учащихся и её закрепление в их знаниях. Усвоению материала учениками помогает не «сухая», невыразительная речь учителя, а речь образная, окрашенная эмоциональной выразительностью.

Школьная жизнь – это большая часть человеческого бытия, которая является основой и фундаментом всего последующего существования взрослого человека. Школьная жизнь – это постоянное взаимодействие с учителями, и личность педагога является основным примером для подражания. В то же время она может стать основным катализатором всех будущих проблем человека.

Достаточно вспомнить, как говорят дети и их родители о педагогах. Учителя часто получают прозвища из-за своего характера, поведения или внешности. Прозвища как неофициальные маргинальные имена субъектов педагогического дискурса широко представлены в неформальном общении участников малых социальных групп (класса, академической группы).

Некоторым прозвища могут показаться обидными, а другим, наоборот, забавными. Тем не менее дети и подростки из года в год придумывают своим наставникам клички.

Приведём примеры таких прозвищ. Классный руководитель Ида Фёдоровна, которую все за глаза называли «Гнида Фёдоровна». Татьяна Константиновна, учитель химии, была «Татьяной Скотиновной». Но были и безобидные клички, связанные с учебным предметом: «Циркуль» – учитель черчения, учитель физики – «Молекула», учитель английского языка – «Монтана» (женщина носила джинсовый костюм в начале 90-х), немецкого – «Шрайбикус», учитель географии – «Карта ПолуФарий», учитель русского языка – «Малина Вареньевна» и т. п.

Опыт Ресурсного центра г. Нижний Новгород в формировании лингвистической безопасности личности будущего педагога. На протяжении нескольких лет мы анализировали опыт Ресурсного центра г. Нижний Новгород, в вопросе формирования лингвистической безопасности будущего учителя как части национальной сохранности. Важно отметить, что чёткое взаимодействие всех образовательных структур совместно с митрополией Нижегородской епархии в формировании лингвистической безопасности личности будущего педагога стало неперенным условием воспитания современной молодёжи.

Подводя итоги форума 2023 г., были сделаны выводы о важности использования языка как интегратора общества, образования, семьи, конкретной личности. Особо значимым и обсуждаемым стал вопрос о том, как отражается язык в зеркале времени, почему нам не нужен сегодня Л. Н. Толстой, Н. В. Гоголь на ЕГЭ, почему начинающий педагог не владеет эмоциональностью и экспрессивностью речи, не включает в неё фразеологизмы, устойчивые сочетания, крылатые выражения и т. п. В итоге проведённый семинар обозначил ориентиры для решения поставленных задач и был признан участниками конференции как важным и необходимым на всех этапах современного образования и воспитания молодёжи.

Таким образом, исследование проблемы формирования языковой культуры и лингвистической безопасности как формы воспитания молодёжи в современном обществе требует разработки документа стратегического планирования в сфере обеспечения национальной безопасности и сохранности. Внесение способствующих защите русского языка изменений в действующее законодательство позволит критически взглянуть на проблему популяризации «языка низа», который принижает сакральный смысл СЛОВА. Считаем, что лингвистическую безопасность отдельной личности связывают с тем, что создание

высказывания не должно наносить вред или нести угрозу автору высказывания или воспринимавшей его аудитории.

Методические рекомендации начинающим педагогам по формированию культуры речи. Результатом исследования проблемы формирования языковой культуры и лингвистической безопасности как формы воспитания современной молодёжи стали методические рекомендации, которые были предложены в рамках ежегодной городской конференции на базе Городского ресурсного центра духовно-нравственного воспитания и гражданского образования совместно с МАОУ «Школа №187» г. Нижний Новгород. В обсуждении указанных рекомендаций приняли участие более 56 педагогов из разных образовательных организаций.

Рассмотрим некоторые позиции методических рекомендаций.

1. Многим начинающим педагогам нужно учиться выразительно говорить. Эмоционально реагируя на информацию, которую транслирует педагог, учащиеся воспринимают не только логику мысли, но и чувственную сторону адресованного сообщения. Для многих слово учителя остаётся в сознании и памяти, оно для них значимо. Из сказанного следует, что для эффективного общения требуется овладеть следующими коммуникативными умениями:

- выбирать эффективные приёмы управления условиями общения, которые соответствуют заданной тематике и будут уместны в конкретной педагогической ситуации;

- правильно планировать и осуществлять систему коммуникации, в частности её важнейшее звено – речевое воздействие на основе правильно оформленных лингвистических средств, таких как корректно оформленные грамматические структуры, достаточный и разнообразный профессиональный тезаурус, знание аргументативных техник общения; направлять своё общение в просветительское русло [18];

- постоянно ощущать и поддерживать обратную связь в общении, быть естественным, искренним, вдохновлённым даже тогда, когда субъективные причины мешают этому, потому что формализм убивает дух общения, создаёт определённые психологические барьеры;

- быть выразительным как интонационно, так и в своих жестах, мимике. Если темп и ритм движения и речи совпадают, речь становится более эмоциональной и экспрессивной. Являясь свойством языкового знака, речь воздействует на эмоциональную сферу адресата [16, с. 14];

- уметь двигаться во время общения: вставать, садиться, принимать нужную позу;

- уметь держать в поле зрения сразу несколько объектов – важнейшее профессиональное умение учителя. Без этого немыслима организация групповой, парной и коллективной работы;

- быть доброжелательным, полностью исключить раздражительность, насмешку по поводу ошибки, а также грубость и крик.

2. Продуктивность и результативность коммуникации педагога во многом определяется *качеством его речи*, которое, как считают многие исследователи, обладает следующими *характеристиками*: грамотность, соблюдение норм литературного языка (культура словаря); точность речи (искусство хорошо говорить: культура произношения, адекватность и т. п.); логичность; чистота речи, связанная с отсутствием чуждых литературному языку элементов, отвергаемых нормами нравственности; выразительность речи (наиболее целесообразно и эффективно использовать речевые средства; эмоциональность и экспрессивность); богатство и разнообразие (использование фразеологических оборотов, метафор, сравнений); эстетичность речи, связывающая все языковые средства и обладающая эстетической функцией (стилистическая культура: отсутствие hesitation, повто-

ров и т. д.), исключения всякого рода жаргонизмов и т. п.

3. Формирование культуры речевого поведения связано с формированием имиджа педагога, который во многом зависит от способности грамотно и аргументированно излагать свои мысли, заботиться о своём внешнем виде.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, подводя итоги, отметим, что достаточно серьёзное внимание в современных условиях необходимо уделять лингвистической безопасности, которая способствует сохранению языка и языковой культуры. В связи с этим понятие «лингвистическая безопасность» мы понимаем как устойчивое состояние языка, при котором максимально полно обеспечивается его безопасное существование, сохранение целостности, способности к саморазвитию и самосовершенствованию несмотря на неблагоприятные внутренние и внешние воздействия [15].

Мы полностью разделяем позицию учёных о том, что русский язык, как и русскую культуру в целом, невозможно навязать, её можно лишь полюбить. Для этого необходимо позиционировать русский язык не как «самый» или «лучший» среди всех языков, а «в контрасте с дру-

гими иностранными языками, а как более востребованный в русле данной отрасли народного хозяйства, нежели другие иностранные языки» [10, с. 149].

Выводы исследования направлены на решение практических вопросов, связанных с реализацией государственной политики воспитания современной молодёжи, формирования у неё духовно-нравственных ценностей. Полученные результаты исследования могут способствовать координации усилий учёных, педагогического сообщества по духовно-нравственному и личностному развитию будущих педагогов, формированию у них гражданской позиции по стабилизации национальной безопасности и сохранности русского языка.

Перспектива исследования состоит в развитии лингвистической безопасности в системе профессионального педагогического образования: в разработке элективных курсов и методических рекомендаций по формированию речевой культуры будущего учителя. Полученные результаты позволяют более объективно и осмысленно подойти к решению проблемы формирования лингвистической безопасности личности в процессе воспитания современной молодёжи.

Дата поступления в редакцию 21.12.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные каналы социализации личности: от теории к технологиям: коллективная монография / В. П. Сергеева, Л. С. Подымова, Г. В. Сороковых, Е. И. Сухова, Е. А. Алисов, Л. И. Ключкова, И. С. Сергеева, Ю. В. Зиборова, А. А. Белов, Е. В. Зарубина. М.: Академия Минпросвещения России, 2013. 168 с.
2. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Rugram, 2013. 444 с.
4. Блонский П. П. Избранные психологические произведения. М.: Просвещение, 1964. 695 с.
5. Винокур Г. О. Культура языка. М.: Urss, 2006. 352 с.
6. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 246 с.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2017. 352 с.
8. Горлова Н. А., Курамшин С. Д. Педагогическое общение как важнейшее средство воспитания школьников // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: сборник научных трудов / под ред. Е. И. Артамоновой, Г. Г. Еркибаевой, Л. П. Илларионовой. Выпуск 4. М.: Перспектива, 2020. С. 312–319.
9. Жигалев Б. А. Лингвистическая безопасность как фактор укрепления российской государственности // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2018. №41. С. 32–38.

10. Жигалев Б. А., Прохорова А. А. Лингвистическая безопасность России в модусе мультилингвизма // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. 2020. №9. С. 139–152. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-si-139-152.
11. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М.: Академия педагогических наук, 1958. 370 с.
12. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Urss, 2023. 216 с.
13. Лурия А. Р. Язык и сознание. СПб.: Питер, 2022. 320 с.
14. Малинин В. А., Повshedная Ф. В. Итоги деятельности городского ресурсного центра духовно-нравственного воспитания и гражданского образования: результаты и перспективы // Материалы V-го круглого стола научного совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО: материалы Международной научно-практической конференции / Москва, 15 февраля 2022 года / под ред. С. Г. Сейранова, В. П. Губы, С. Д. Неверковича. М.: Спортивная книга, 2022. С. 80–84.
15. Малинин В. А., Повshedная Ф. В., Пугачев А. В. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. №1 (38). URL: <https://www.minin-vestnik.ru> (дата обращения: 20.08.2024).
16. Сороковых Г. В., Зыкова А. В. Обучение средствам выражения экспрессивности французской речи // Иностранные языки в школе. 2012. №10. С. 14–20.
17. Сороковых Г. В., Шумейко Т. Н. Дискуссионно-просветительская культура студента как феномен профессиональной образовательной системы // Психология образования в поликультурном пространстве. 2018. № 41 (1). С. 102–110.
18. Шумейко Т. Н. Дискуссионно-просветительская культура иноязычной речи у обучающихся с ОВЗ // Культурно-языковое взаимодействие в процессе преподавания дисциплин культурологического и лингвистического циклов в современном полиэтничном ВУЗе : материалы IV Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции / Москва, 26 апреля 2018 года / под ред. Л. Д. Торосян. М.: Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, 2018. С. 215–219.

REFERENCES

1. Sergeeva V. P., Podymova L. S., Sorokovyh G. V., Suhova E. I., Alisov E. A., Klochkova L. I., Sergeeva I. S., Ziborova Yu. V., Belov A. A., Zarubina E. V. *Aktual'nye kanaly socializatsii lichnosti: ot teorii k tekhnologiyam: kollektivnaya monografiya* [Current channels of personality socialization: from theory to technology: collective monograph]. Moscow, Academy of the Ministry of Education of Russia Publ., 2013. 168 p.
2. Arutyunova N. D. *Yazyk i mir cheloveka* [Language and the world of man]. Moscow, Languages of Russian Culture Publ., 1999. 896 p.
3. Bakhtin M. M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow, Rugram Publ., 2013. 444 p.
4. Blonsky P. P. *Izbrannyye psichologicheskie proizvedeniya* [Selected psychological works]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1964. 695 p.
5. Vinokur G. O. *Kul'tura yazyka* [Culture of language]. Moscow, Urss Publ., 2006. 352 p.
6. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. *Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Language and culture: Linguistic and regional studies in teaching Russian as a foreign language]. Moscow, Russkij yazyk Publ., 1990. 246 p.
7. Vygotsky L. S. *Myshlenie i rech'* [Thinking and Speech]. St. Petersburg, Piter Publ., 2017. 352 p.
8. Gorlova N. A., Kuramshin S. D. [Pedagogical communication as the most important means of educating schoolchildren]. In: Artamonova E. I., Erkibaeva G. G., Illarionova L. P., ed. *Aktual'nye problemy pedagogiki i psihologii: vyzovy XXI veka: sbornik nauchnykh trudov* [Current Problems of pedagogy and psychology: challenges of the XXI century: collection of scientific papers]. Vol. 4. Moscow, Perspektiva Publ., 2020, pp. 312–319.
9. Zhigalyov B. A. [Linguistic security as a factor of ensuring the sustainable development of the Russian Federation]. In: *Vestnik Nizhegorodskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta im. N. A. Dobrolyubova* [Nizhny Novgorod Linguistics University Bulletin], 2018, no. 41, pp. 32–38.
10. Zhigalev B. A., Prokhorova A. A. [Linguistic security of Russia in the mode of multilingualism]. In: *Vestnik Nizhegorodskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta im. N. A. Dobrolyubova* [Nizhny Novgorod Linguistics University Bulletin], 2020, no. 9, pp. 139–152. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-si-139-152.

11. Zhinkin N. I. *Mekhanizmy rechi* [Speech mechanisms]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences Publ., 1958. 370 p.
12. Leontev A. A. *Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'* [Language, speech, speech activity]. Moscow, Urss Publ., 2023. 216 p.
13. Luriya A. R. *Yazyk i soznanie* [Language and consciousness]. St. Petersburg, Piter Publ., 2022. 320 p.
14. Malinin V. A., Povshednaya F. V. [Results of the activities of the city resource center for spiritual and moral education and civic education: results and prospects]. In: Sejrjanov S. V., Guba V. P., Neverkovich S. D., ed. *Materialy V kruglogo stola nauchnogo soveta po fizicheskoj kul'ture i sportu otdeleniya obrazovaniya i kul'tury RAO: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii / Moskva, 15 fevralya 2022 goda* [Materials of the V-th round table of the scientific council for physical education and sports of the department education and culture of the Russian Academy of Education: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference / Moscow, February 15, 2022]. Moscow, Sportivnaya kniga Publ., 2022, pp. 80–84.
15. Malinin V. A., Povshednaya F. V., Pugachev A. V. [Formation of the spiritual and moral qualities of the personality of students in the conditions of modern education]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of Minin University], 2022, vol. 10, no. 1 (38). Available at: <https://www.minin-vestnik.ru> (accessed: 20.08.2024).
16. Sorokovykh G. V., Zykova A. V. [Teaching the tools of expressiveness in spoken French]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2012, no. 10, pp. 14–20.
17. Sorokovykh G. V., Shumeiko T. N. [The Discussion-educational culture of future engineers as a phenomenon of professional education system]. In: *Psihologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve* [Psychology of education in a multicultural space], 2018, no. 41 (1), pp. 102–110.
18. Shumejko T. N. [Discussion and educational culture of foreign language speech in students with disabilities]. In: Torosyan L. D., ed. *Kul'turno-yazykovoje vzaimodejstvie v processe prepodavaniya disciplin kul'turologicheskogo i lingvisticheskogo ciklov v sovremennom politnichnom VUZe: materialy IV Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-metodicheskoj konferencii / Moskva, 26 aprelya 2018 goda* [Cultural and linguistic interaction in the process of teaching disciplines of cultural and linguistic cycles in a modern multi-ethnic university: materials of the IV All-Russian (with international participation) scientific and methodological conference / Moscow, April 26, 2018]. Moscow, Plekhanov Russian University of Economics, 2018, pp. 215–219.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Малинин Валерий Анатольевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры физики, математики, естественно-математического образования Новосибирского государственного педагогического университета им. К. Минина;
e-mail: a.v.pugachev777@ya.ru

Сороковых Галина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков факультета романо-германской филологии Государственного университета просвещения;
e-mail: sorokovykh@mail.ru

Шестакова Светлана Михайловна – кандидат философских наук, доцент кафедры церковно-практических дисциплин Московской духовной академии;
e-mail: a.v.pugachev777@ya.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Valery A. Malinin – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof. of the Department of Physics, Mathematics, Natural and Mathematical Education of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University;
e-mail: a.v.pugachev777@ya.ru

Galina V. Sorokovykh – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof. of the Department of Linguodidactics, Romance and Germanic Philology Faculty of Federal State University of Education;
e-mail: sorokovykh@mail.ru

Svetlana M. Shestakova – Cand. Sci. (Philosophy), Assoc. Prof. of the Department of Church and Practical Disciplines of the Moscow Theological Academy;
e-mail: a.v.pugachev777@ya.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Малинин В. А., Сороковых Г. В., Шестакова С. М. Формирование лингвистической безопасности личности как условие воспитания молодёжи // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 18–29
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-18-29

FOR CITATION

Malinin V. A., Sorokovykh G. V., Shestakova S. M. Formation of linguistic security of a personality as a condition for the education of youth. In: Moscow Pedagogical Journal. 2024, no. 3, pp. 18–29
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-18-29

УДК 374.73

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-30-37

СУЩНОСТЬ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ЛЕКЦИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Милькевич О. А.*Академия управления МВД России**125171, г. Москва, ул. Зои и Александра Космодемьянских, д. 8, Российская Федерация**Московский государственный лингвистический университет**119034, г. Москва, ул. Остоженка, д. 38, стр. 1, Российская Федерация*

Аннотация

Цель статьи. Обоснование сущности культурно-просветительской деятельности и методики подготовки просветительской лекции как основной формы её реализации для широких слоёв населения.

Методология и методы исследования. Анализ нормативно-правовых документов и научных источников, обобщение и систематизация накопленных теоретических взглядов, анализ опыта практической деятельности, проведённых на основе системно-деятельностного подхода.

Результаты. Проведённый теоретический анализ показал недостаточную разработанность сущности понятия «культурно-просветительская деятельность», её методического обеспечения. Востребованность и значимость данного вида деятельности задают вектор разработки и апробации совокупности методов, обеспечивающих её результативность.

Теоретическая и/или практическая значимость. Уточнено понятие «культурно-просветительская деятельность», обоснована методика подготовки просветительских лекций. Представленные материалы определяют возможность трансляции опыта подготовки и проведения просветительских лекций в деятельности учреждений образования и культуры, научных организаций.

Ключевые слова: культурно-просветительская деятельность, просвещение, методы культурно-просветительской деятельности, методика подготовки просветительских лекций

ESSENCE OF CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES AND EXPERIENCE OF PREPARING LECTURES IN MODERN CONDITIONS

O. Milkevich*Academy of Management of the MIA of Russia**ul. Zoya and Alexandra Kosmodemyanskikh, 8, Moscow, 125171, Russian Federation**Moscow State Linguistic University**ul. Ostozhenka 38 build. 1, Moscow 119034, Russian Federation*

Abstract

Aim. To substantiate the essence of cultural and educational activities and the methodology for preparing educational lectures as the main form of its implementation for the general population.

Methodology. Analysis of legal documents and scientific sources, generalization and systematization of accumulated theoretical views, analysis of practical experience was carried out on the basis of a system-activity approach.

Results. The theoretical analysis carried out showed insufficient development of the essence of the concept of “cultural and educational activity” and its methodological support. The demand and significance of this type of activity sets the vector for the development and testing of a set of methods that ensure its effectiveness.

Research implications. The concept of “cultural and educational activities” has been clarified and the methodology for preparing educational lectures has been substantiated. The presented materials determine the possibility of transferring the experience of preparing and conducting educational lectures in the activities of educational and cultural institutions, scientific organizations.

Keywords: cultural and educational activities, education, methods of cultural and educational activities, methods of preparing educational lectures

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность рассмотрения сущности культурно-просветительской деятельности и просветительской лекции как основной формы её реализации определяется совокупностью причин. Во-первых, в нормативно-правовых документах (Указ Президента Российской Федерации от 24.12.2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики»¹, Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»²) и научных публикациях отмечается недостаточный уровень образованности и культуры населения страны. Во-вторых, социально-культурная ситуация характеризуется изменениями ценностно-смысловых ориентиров населения в результате присоединения новых территорий, начиная с 2014 г., и необходимостью выработки единого ценностно-смыслового пространства как условия обеспечения национального благополучия и социальной устойчивости общества. В-третьих,

обозначенный выше Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и иные документы определяют необходимость реализации культурно-просветительских мероприятий среди различных слоёв и групп населения.

Обращение к научным публикациям позволяет утверждать, что рассматриваемая проблематика является актуальной и недостаточно разработанной. Можно сформулировать противоречие между востребованностью и значимостью культурно-просветительской деятельности в решении важных социальных задач и недостаточной теоретической и методической разработанностью данного вида деятельности.

Цель статьи – обоснование сущности культурно-просветительской деятельности и методики подготовки просветительской лекции как основной формы её реализации для широких слоёв населения.

Методы исследования: анализ, синтез, обобщение, анализ опыта практической деятельности.

Теоретическая значимость заключается в уточнении понятия «культурно-просветительская деятельность», характеристике сущности данного вида деятельности, обосновании методики подготовки просветительских лекций.

Практическая значимость заключается в возможности трансляции опыта под-

¹ Указ Президента Российской Федерации от 24.12.2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208> (дата обращения: 30.06.2023).

² Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 30.06.2023).

готовки и проведения просветительских лекций в деятельности учреждений образования и культуры, научных организаций в рамках решения задач повышения уровня образованности и культуры различных групп населения.

Литературный обзор. Вопросы сущности и форм реализации культурно-просветительской деятельности являются предметом государственной заботы, научного осмысления и практической разработки.

Постановление Правительства РФ от 1 июля 2022 г. № 1195 «Об утверждении Правил осуществления просветительской деятельности»¹ закрепляет ключевые понятия культурно-просветительской деятельности. Субъектами просветительской деятельности могут выступать органы государственной власти, иные государственные органы, органы местного самоуправления, уполномоченные ими организации, физические лица, индивидуальные предприниматели и/или юридические лица. Просветительская деятельность призвана содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности. При разработке форм реализации рассматриваемой деятельности важно учесть «разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей человека, формирование и развитие его личности в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями и требованиями законодательства Российской Федерации»².

Подчеркнём, что собственно термин «просветительская деятельность» и специфика данного вида деятельности не являются предметом активного изучения, что предопределяет возникновение организационных и методических трудностей в её осуществлении в контексте решения тех или иных задач государственной политики. Сущность культурно-просветительской деятельности в научных публикациях представлена с позиции: изучения форм её осуществления в ретроспективном аспекте; вклада отдельных деятелей культуры, образования или представителей гражданского общества в решение социально-важных вопросов; взаимосвязи культурно-просветительской, просветительской и социально-культурной деятельностей. Это, с одной стороны, подчёркивает актуальность рассматриваемой проблематики, а с другой – приводит к недостаточно чёткой характеристике понятия «культурно-просветительская деятельность», сущности данного вида деятельности и специфики разработки форм её реализации.

В публикации Ю. А. Асояна (с опорой на труды А. И. Герцена, И. В. Киреевского, А. С. Пушкина, А. И. Тургенева и др.) [1] представлено соотношение понятий «цивилизация» и «культура», «просвещение» и «образование». В публикациях Т. Г. Киселевой, Ю. Д. Красильникова [2], Е. В. Литовкина [4], В. И. Триодина [7], А. В. Уткина [8] и др. можно отметить сближение сущности понятий «социально-культурная деятельность» и «культурно-просветительская деятельность». Подобное сближение обеспечивается направленностью данных видов деятельности на повышение уровня культурного развития общества, удовлетворение культурных потребностей личности, реализацию её творческого потенциала. Э. В. Киселева [3], В. И. Попова [6], Т. В. Яровенко [11] представляют характеристику культурно-просветительской деятельности в контексте решения задач педагогического образования. Н. В. Шар-

¹ Постановление Правительства РФ от 1 июля 2022 г. № 1195 «Об утверждении Правил осуществления просветительской деятельности». URL: <https://base.garant.ru/404936297> (дата обращения: 30.06.2023).

² Постановление Правительства РФ от 1 июля 2022 г. № 1195 «Об утверждении Правил осуществления просветительской деятельности». URL: <https://base.garant.ru/404936297> (дата обращения: 30.06.2023).

ковская [9] характеризует технологии культурно-просветительской деятельности и критерии их выбора. О. Г. Щенина характеризует сущностные составляющие политического проекта «Новое просвещение», направленного на формирование нового мышления, мировоззрения и мироощущения современного человека в сетевом обществе [10].

Обращение к научным публикациям и анализ собственного опыта подготовки и реализации просветительских лекций для служащих федеральных органов исполнительной власти в качестве лектора Российского общества «Знание» позволяет утверждать следующее: недостаточно сформированы представления о сущности просветительской деятельности и её возможностях в решении социально-значимых задач не только страны, но и конкретной территории; недостаточно разработано методическое обеспечение культурно-просветительской деятельности; необходима разработка систем активизации населения к участию в культурно-просветительской деятельности.

Разнонаправленность рассмотрения понятия «культурно-просветительская деятельность», объективная востребованность данного вида деятельности и нормативно-закреплённый контекст её осуществления определяют необходимость её детальной характеристики. Кроме того, требует систематизации вопрос методики подготовки и проведения просветительских лекций как одной из наиболее востребованных форм взаимодействия с большими группами населения.

Результаты исследования

Анализ теоретических оснований культурно-просветительской деятельности и опыт подготовки и проведения просветительских лекций для служащих федеральных органов исполнительной власти под эгидой Российского общества «Знание» (для служащих и слушателей Академии ГПС МЧС России (г. Москва), Академии

Министерства Просвещения (г. Москва); сотрудников Социального Фонда РФ (г. Орёл, Калуга, Владимир); сотрудников и военнослужащих Управления Ростгвардии по Ивановской области, Республике Марий-Эл и др.) позволяет сформулировать следующие значимые положения:

1) актуализация идеи просвещения на современном этапе развития науки и технологий обусловлена столкновением научного знания и прорывных идей с недостаточным пониманием со стороны различных групп населения, а также наличием отставания в информировании населения о развитии отдельных сфер науки, сфер экономики и жизнедеятельности общества. Именно просвещение как вектор развития гуманистически ориентированной государственной политики и феномен общественной жизни способно оказать содействие в решении задач успешного развития страны, обеспечения лидирующих позиций отечественной науки и производства на фоне высокого уровня образования и культуры населения;

2) «просветительская деятельность» и «культурно-просветительская деятельность» выступают родственными понятиями. В первом случае речь идёт о формировании представлений людей в той или иной области знания и технологий, расширении научных знаний, что, по сути, сближает данное понятие с образовательной деятельностью (отличие кроется в принципах добровольности, дискретности, свободы в выборе направления или темы/области). Во втором случае речь идёт об интегрированной природе организуемой деятельности, сближающей культуру и образование. Представленные понятия отражают направленность усилий и характер влияния некоторого субъекта (субъекты просветительской деятельности закреплены Постановлением Правительства РФ от 1 июля 2022 г. № 1195 «Об утверждении Правил осуществления просветительской деятельности») на определённый объект. Просвети-

тельская и культурно-просветительская деятельности имеют высоконравственный, ценностно-смысловой характер и, одновременно, связь с практикой и жизнедеятельностью человека в обществе, что и позволит сформировать человека нового типа, востребованного в условиях политически, идеологически и информационно изменяющегося общества;

3) в ранее опубликованных работах [5] понятие «культурно-просветительская деятельность» характеризуется как сложный, интегрированный по своей природе вид деятельности по обеспечению успешной социализации и инкультурации, приобщения к традиционным духовно-нравственным ценностям различных слоёв населения средствами воспитания, образования и культуры. Подобное сочетание средств просвещения личности обеспечивает наибольшую результативность, предоставляя личности и/или группе лиц свободу деятельности, самовыражения, реализации собственного потенциала и собственной позиции;

4) разработка и реализация просветительских и культурно-просветительских мероприятий затруднена совокупностью проблем различного порядка. Теоретико-методологические проблемы связаны с отсутствием достаточно обоснованного толкования сущности культурно-просветительской деятельности, её природы, взаимосвязи с иными видами деятельности, в которые включена личность. Методические проблемы связаны с отсутствием соответствующих рекомендаций по организации культурно-просветительской деятельности, специфике её реализации по различным направлениям и с разными категориями населения; недостаточной разработанностью механизмов закрепления новых знаний и смыслов в сознании людей в условиях динамичной трансформации ценностей, социально-культурной ситуации и самого общества. Самостоятельной проблемой методического и одновременно организационно-содержательного характера является отсутствие системы

подготовки специалистов, готовых и способных к реализации культурно-просветительской деятельности. Закрепление во ФГОС ВО 3++ (44.03.01 – Педагогическое образование, 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), уровень бакалавриата и 44.04.01 – Педагогическое образование, уровень магистратуры) культурно-просветительской деятельности в качестве одной из сфер профессиональной деятельности будущих педагогов не означает достаточный уровень готовности к решению подобной задачи ни будущих педагогов, ни профессорско-преподавательского состава педагогических вузов;

5) просветительские лекции являются наиболее востребованной формой взаимодействия учреждений образования, культуры, научных организаций и широкой аудитории участников.

Исходя из понимания сущности методики как совокупности методов, направленных на достижение определённой цели, сформулируем собственное видение методики подготовки просветительских лекций.

На первом этапе необходимо определить культурные потребности и/или запрос аудитории на конкретную проблематику. Наличие потребности или запроса у тех, кто представляет собой целевую аудиторию культурно-просветительской деятельности, изначально задаёт их более активную позицию, готовность слушать и слышать подготовленный материал, принимать участие в обсуждении, высказывать собственную позицию.

На основании подобного запроса формулируется тематика и цель просветительской лекции. Отметим, что тема просветительской лекции должна отражать ключевой замысел встречи; может содержать в себе вопрос или противоречивое утверждение, позволяя удерживать внимание аудитории. При этом лектору необходимо чётко сформулировать для себя ответ на вопрос «Что именно я хочу донести до аудитории? Насколько точно я могу

и готов это сделать?» Это позволит зафиксировать целевую направленность лекции и удерживать её в поле внимания на всех этапах подготовки и, одновременно, усилит уверенность в себе, концентрацию на возможностях и имеющемся потенциале.

Следующий шаг связан с проектированием предстоящего мероприятия. Исходя из запроса и темы, понимания аудитории, перед которой предстоит выступление, становится возможным определить общий формат и приёмы воздействия на аудиторию, взаимодействия с ней в ходе проведения просветительской лекции. Диалоговый характер лекции, активизирующие вопросы, включение в текст лекции практических ситуаций, иллюстраций из литературных произведений или кинематографа повышают её эмоциональную направленность и доступность. Включение в визуальный ряд, сопровождающий просветительскую лекцию, произведений живописи, скульптуры или архитектуры, возможно, – ярких картинок и/или фотографий, отражающих суть рассматриваемого вопроса, обращение к социально-культурному опыту участников просветительской лекции позволяет удерживать внимание аудитории, её интерес к происходящему. Широкое применение малых форм народного творчества (пословицы, поговорки, присказки), притч, фрагментов сказок, современных афоризмов, высказываний выдающихся деятелей культуры, науки, политики и др. позволяет подчеркнуть социально-культурную обусловленность темы и её значимость.

Особое внимание следует уделить не только тексту выступления, но и настройке себя к проведению просветительской лекции. Лектору необходимо обладать: высокой моральной ответственностью за содержание и ход проводимого мероприятия, возможные выводы по его итогам, которые будут сформулированы участниками встречи; внутренней интеллектуальной, социальной, психологической готовностью к подобной деятельности;

презентационными умениями и готовностью к действиям в нестандартных коммуникативных ситуациях; культурой речи, её интонационной выразительностью, доступностью, грамотностью; культурой поведения во время публичных выступлений; высокими морально-нравственными качествами как основой удержания содержания лекции и себя самого в контексте нравственных ориентиров, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и сложившихся норм.

Завершающим шагом является оценка результатов проведённой просветительской лекции. Ответив себе на ряд вопросов («Что получилось и не получилось?», «Почему не получилось?», «Что можно изменить/ скорректировать?»), лектор имеет возможность не только скорректировать лекционный материал, методику взаимодействия с аудиторией, но и обнаружить основания возникших трудностей, что послужит отправной точкой в самовоспитании и профессиональном совершенствовании.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуализация культурно-просветительской деятельности на современном этапе развития науки и технологий является возможным вектором преодоления разрыва между прорывными идеями и недостаточным уровнем образования и культуры населения. Понятие «культурно-просветительская деятельность» отражает связь с образованием и культурой и направлено на вовлечение широких слоёв населения в социально-значимую деятельность во благо будущего. Отсутствие методического обеспечения культурно-просветительской деятельности определяет направленность усилий практикующих специалистов на поиск оптимальных методов и средств её осуществления. Представленные понятия «культурно-просветительской деятельности» и методика подготовки просветительской лекции отражают авторское

видение и не претендуют на исчерпывающий характер; материалы могут выступать основой осмысления проблемы организации культурно-просветительской

деятельности и распространения успешного опыта её организации среди заинтересованных субъектов.

Дата поступления в редакцию 24.01.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Асоян Ю. А. «Сумерки просвещения»: как в России просвещение было переименовано в культуру // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. 2009. №15. С. 11–24.
2. Киселева Т. Г., Красильников Ю. Д. Социально-культурная деятельность. М.: Московский государственный институт культуры, 2004. 539 с.
3. Киселева Э. М. Развитие готовности к культурно-просветительской деятельности бакалавров педагогического образования // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие: коллективная монография по материалам X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / 27–28 октября 2021 года. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2021. С. 151–156.
4. Литовкин Е. В. Развитие культурно-просветительской работы России послевоенного периода: теоретико-методологические и историко-педагогические аспекты: дисс. ... д-ра пед. наук. М., 2004. 527 с.
5. Милькевич О. А. Сохранение ценности крепкой семьи средствами культурно-просветительской деятельности // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. №6 (83). URL: <https://scipress.ru> (дата обращения: 28.06.2023).
6. Попова В. И. Культурно-просветительская деятельность как важнейшая составляющая внеаудиторной деятельности студента // Мир науки, культуры, образования. 2016. №1 (56). С. 79–80.
7. Триодин В. Е. История и теория социально-культурной деятельности. Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского гуманитарного университета, 2000. 248 с.
8. Уткин А. В. Просветительская миссия учителя в трудах общественных деятелей России середины XIX века // Гуманизация образования: Научный журнал. 2009. №7. С. 8–9.
9. Шарковская Н. В. Технологии культурно-просветительской деятельности: уровни и критерии выбора // Культура: теория и практика. 2023. №2 (53). С. 13–18.
10. Щенина О. Г. «Новое Просвещение» как политический проект в сетевом обществе // Вестник Московского государственного областного университета. 2021. №4. С. 146–155. DOI 10.18384/2224-0209-2021-4-1091.
11. Яровенко Т. В. Культурно-просветительская деятельность как аспект подготовки бакалавра в педагогическом вузе // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. №1 (22). С. 148–150.

REFERENCES

1. Asoyan Yu. A. [“Twilight of Enlightenment”: How Enlightenment Was Renamed Culture in Russia]. In: *Vestnik Rossijskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Sociologiya. Iskusstvovedenie* [Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Philosophy. Sociology. Art Criticism], 2009, no. 15, pp. 11–24.
2. Kiseleva T. G., Krasilnikov Yu. D. *Socialno-kul'turnaya deyatel'nost'* [Social and Cultural Activity]. Moscow, Moscow State Institute of Culture, 2004. 539 p.
3. Kiseleva E. M. [Developing Readiness for Cultural and Educational Activities of Bachelors of Pedagogical Education]. In: *Prirodnoe i kul'turnoe nasledie: mezhdisciplinarnye issledovaniya, sohranenie i razvitie: kolektivnaya monografiya po materialam X Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem / 27–28 oktyabrya 2021 goda* [Natural and Cultural Heritage: Interdisciplinary Research, Preservation and Development: Collective Monograph Based on the Materials of the X All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation / October 27–28, 2021]. St. Petersburg, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 2021, pp. 151–156.
4. Litovkin E. V. *Razvitie kul'turno-prosvetitel'noj raboty Rossii poslevoennogo perioda: teoretiko-metodologicheskie i istoriko-pedagogicheskie aspekty: diss. ... d-ra ped. nauk* [Development of cultural and

- educational work in Russia in the post-war period: theoretical, methodological and historical and pedagogical aspects: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2004. 527 p.
5. Milkevich O. A. [Preservation of the value of a strong family by means of cultural and educational activities]. In: *Mir pedagogiki i psihologii: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal* [The world of pedagogy and psychology: international scientific and practical journal], 2023, no. 6 (83). Available at: <https://scipress.ru> (accessed: 28.06.2023).
 6. Popova V. I. [Cultural and educational activity as the most important component of out-of-class activity of a student]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 2016, no. 1 (56), pp. 79–80.
 7. Triodin V. E. *Istoriya i teoriya social'no-kul'turnoj deyatel'nosti* [History and Theory of Social and Cultural Activity]. St. Petersburg, Publishing House of St. Petersburg Humanitarian University, 2000. 248 p.
 8. Utkin A. V. [Educational Mission of the Teacher in the Works of Public Figures of Russia in the Mid-19th Century]. In: *Gumanizaciya obrazovaniya: Nauchnyj zhurnal* [Humanization of Education: Scientific Journal], 2009, no. 7, pp. 8–9.
 9. Sharkovskaya N. V. [Technologies of Cultural and Educational Activities: Levels and Selection Criteria]. In: *Kul'tura: teoriya i praktika* [Culture: Theory and Practice], 2023, no. 2 (53), pp. 13–18.
 10. Shchenina O. G. [“New Education” as a Political Project in the Network Society]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* [Bulletin of Moscow Region State University], 2021, no. 4, pp. 146–155. DOI 10.18384/2224-0209-2021-4-1091.
 11. Yarovenko T. V. [Cultural and educational activities as part of the bachelor's degree students' formation at teacher training institutions]. In: *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya* [Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research], 2019, no. 1 (22), pp. 148–150.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Милькевич Оксана Анатольевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами, Академия управления МВД России; профессор кафедры психологии и педагогической антропологии, Московский государственный лингвистический университет;
e-mail: miloka75@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Oksana A. Milkevich – Dr. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Prof. of the Department of Psychology, Pedagogy and Organization of Work with Personnel of the Academy of Management of the MIA of Russia; Professor of the Department of Psychology and Educational Anthropology of the Moscow State Linguistic University;
e-mail: miloka75@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Милькевич О. А. Сущность культурно-просветительской деятельности и опыт подготовки лекций в современных условиях // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 30–37
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-30-37

FOR CITATION

Milkevich O. A. Essence of cultural and educational activities and experience of preparing lectures in modern conditions. In: *Moscow Pedagogical Journal*. 2024, no. 3, pp. 30–37
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-30-37

УДК 001.32:378(045)

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-38-52

ГУМАНИТАРНАЯ МИССИЯ НАУЧНЫХ ШКОЛ В РЕГИОНАЛЬНЫХ ВУЗАХ

Сираева М. Н.*Удмуртский государственный университет**426034, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1, Российская Федерация*

Аннотация

Цель статьи заключается в анализе гуманитарного потенциала научной школы как особой формы генерации научного знания на примере опыта Удмуртского государственного университета как классического регионального высшего учебного заведения.

Методологические подходы и методы исследования. Исследование опирается на концептуальные положения гуманистического, культурологического, аксиологического, человекоцентричного и системного подходов. Методами исследования выступали: анализ, синтез, обобщение, опрос.

Результаты исследования. Основной целью деятельности научных школ в региональном вузе является обучение научному творчеству. Показано, что гуманитарный и гуманистический потенциал высшей школы может быть расширен за счёт сочетания индивидуализации обучения с коллективным характером научно-исследовательской и проектной деятельности.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Рассмотрены основные функции и признаки научной школы, такие как: проведение научных исследований, создание и продвижение инновационного продукта, преемственность поколений, порождение научных идей, их распространение, подготовка молодых учёных. Обобщены основные современные подходы к содержанию понятия «научная школа». Представлен анализ деятельности научных школ регионального университета с точки зрения их корреляции со стратегиями гуманизации и гуманитаризации высшей школы.

Выводы. Системообразующим звеном в структуре любой научной школы является её лидер и основатель. Основной гуманитарный и гуманистический потенциал научных школ Удмуртского государственного университета как точек роста научного знания сосредоточен в подготовке кадров высшей квалификации посредством организации цикла аспирантских семинаров, проектной и научно-творческой деятельности. Полученные в ходе исследования результаты могут быть востребованы при организации деятельности научных школ разных направлений, при проведении сравнительного анализа научных сообществ разного типа.

Ключевые слова: научная школа, региональный университет, гуманитарная миссия высшего образования, национальные проекты, академическое лидерство

HUMANITARIAN MISSION OF SCIENTIFIC SCHOOLS IN REGIONAL UNIVERSITIES

M. Siraeva*Udmurt State University**ul. Universitetskaya, 1, Izhevsk, 426034, Russian Federation*

Abstract

Aim. To analyze the humanitarian potential of a scientific school as a distinctive form of scientific knowledge generation on the example of the experience of the Udmurt State University as a classical regional higher education institution.

© CC BY Сираева М. Н., 2024.

Methodology and methods. The study is based on the conceptual provisions of humanistic, cultural, axiological, human-centric, and systemic approaches. The following methods were used: synthesis, analysis, systematization, survey.

Results. The main purpose of the activity of scientific schools in the regional higher education institution is reduced to the training of scientific creativity. It is shown that the humanitarian and humanistic potential of higher education institutions can be expanded by combining individualization of training with the collective nature of research and project activities.

Scientific novelty/theoretical and/or practical significance. The following main functions and features of scientific school are considered: conducting scientific research, development and promotion of innovative product, succession of generations, generation of scientific ideas, their dissemination, training of young scientists. The main modern approaches to the content of the concept of "scientific school" have been summarized. The analysis of the activity of scientific schools of a regional university from the viewpoint of their correlation with the strategies of humanization and humanization of higher education is presented.

Conclusion. The crucial link in the structure of any scientific school is provided by its leader and founder. The main humanitarian and humanistic potential of scientific schools of Udmurt State University as points of growth of scientific knowledge is concentrated in the training of highly qualified personnel through the organization of a cycle of postgraduate seminars, project and scientific-creative activities. The results obtained in the course of the study can be in demand while organizing the activities of scientific schools of different directions, while conducting a comparative analysis of scientific communities of different types.

Keywords: scientific school, regional university, humanitarian mission of higher education, national projects, academic leadership

ВВЕДЕНИЕ

Научные знания как сложные развивающиеся системы включены во все сферы жизнедеятельности человека и эволюционируют в соответствии с социокультурным развитием общества. Сама научная деятельность тесно связана с эволюцией и диверсификацией средств получения, аккумулирования, хранения, обработки и трансляции информации. Объектом современного научного исследования становятся уникальные концепции и теории, характеризующиеся эксплицитностью, комплексностью и многомерностью. В связи с этим находит своё подтверждение гипотеза В. И. Вернадского о стирании границ между отдельными науками и перспективности создания научных коллективов не по принципу принадлежности к определённой области научного знания, а по принципу интеграции интеллектуальных и проектных усилий, направленных на решение актуальных проблем и задач социальной практики. Большинство

появляющихся в современной мировой науке новых отраслей знания носит синтетический, интегративный и междисциплинарный характер, что предполагает гуманитаризацию естественнонаучного образования, фундаментализацию гуманитарного образования и формирование единой методологии познания, востребованной гуманитарными и естественными науками.

С. Кубиш, С. Парт, В. Дайзенридер, К. Оберауер, Й. Штеттер, Л. Келлер вводят в научный оборот термин «трансдисциплинарное образование» и связывают основные направления развития современной науки с проведением трансдисциплинарных исследований [31].

Достижение национальных целей, поставленных в ключевых национальных проектах, требует взаимодействия широкого круга участников и актуализирует роль региональных и отраслевых вузов, призванных проектировать свою образовательную среду на основе гуманистических идеалов, отечественных ценностей

и миссии человечества. Идея человека как высшей ценности выражается в гуманизме как в ценностно-смысловом ориентире [20, с. 8].

Одной из задач современной высшей школы, в том числе и региональной, является проведение фундаментальных, поисковых и прикладных научных исследований, направленных на достижение научно-технологического и интеллектуального суверенитета России.

В XXI в., когда решение ключевых научных проблем требует интеграции разных областей знания, основным индикатором, позволяющим оценивать эффективность научной деятельности, стали научные сообщества, генерирующие актуальное знание. Одной из форм таких научных сообществ принято считать научную школу, представляющую собой обладающее способностью к самовоспроизводству объединение исследователей и экспертов, основной задачей которых является продуцирование и распространение новых знаний [17].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цели и задачи исследования

Цель предпринятого исследования заключается в оценке гуманитарного и гуманистического потенциала научных школ с учётом особенностей современной региональной высшей школы.

Сформулированная цель обусловила следующую совокупность задач:

1. Уточнить содержание понятия «научная школа».
2. Обобщить основные функции научной школы.
3. Осуществить обзор отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме исследования.
4. Описать основные направления деятельности научных школ Удмуртского государственного университета на примере двух школ «Методология и проектирование педагогических технологий поликультурного образования» и «In

Congressu – Veritas («Истина – во взаимодействии»).

5. Проанализировать гуманистический и гуманитарный потенциал научных школ Удмуртского государственного университета на примере двух школ «Методология и проектирование педагогических технологий поликультурного образования» и «In Congressu – Veritas («Истина – во взаимодействии»).

Методология и методы исследования. Исследование опирается на **методологию** культурологического [2; 21], аксиологического [12; 22], системного [15; 16], человекоцентристского [5; 14] и средового подходов [11; 24].

С точки зрения ожидаемых результатов в исследовании были использованы такие **методы**, как анализ, синтез, обобщение, опрос.

Организация исследования и ход работы

На первом этапе были обобщены подходы современных исследователей к сущности понятия «научная школа».

Анализ корпуса современных исследований позволил сделать вывод об отсутствии единого подхода научно-педагогического сообщества к определению понятия «научная школа». При этом в качестве методологической основы её анализа представители разных научных сообществ рассматривают принцип трёхаспектности, сформулированный отечественным психологом М. Г. Ярошевским. В соответствии с данным принципом выделяются три измерения научного развития: предметно-логическое, социально-историческое и личностно-биографическое.

В исследовании М. Г. Ярошевского научная школа определяется как «...единство обучения творчеству и процесса исследования, ... позиция, которой придерживается одна группа учёных в отношении других» [23, с. 86].

Исходя из данного определения, при системном анализе научной деятельности

следует учитывать следующие критерии научного творчества: предметно-логический, отражающий логику развития научного знания; социально-научный, характеризующий научное сообщество в целом; и личностно-психологический, раскрывающий индивидуальные и личностные характеристики субъектов научной деятельности.

На основе проведения анализа предметно-содержательных характеристик О. С. Белокрылова определяет научную школу как научный коллектив, объединённый конкретной научной проблемой исследования, общей системой взглядов, интересов и традиций, руководитель которого в регулярном консультационном режиме осуществляет подготовку кадров высшей квалификации (кандидатов и докторов наук), тем самым обеспечивая, с одной стороны, межпоколенное воспроизводство исследовательской группы, а с другой – развитие и результативность отечественной науки в целом [1].

Ф. В. Зиновьев и В. В. Верна рассматривают научную школу как интеллектуальную, эмоционально-ценностную, неформальную, открытую общность учёных разных статусов, разрабатывающих под руководством лидера выдвинутую им исследовательскую программу [7].

В исследовании С. А. Домрачевой и Л. В. Кузнецовой научная школа анализируется как технологический инструмент развития современной высшей школы, использование которого направлено на получение нового научного знания в области специального и инклюзивного образования, и педагогической науки в целом [6, с. 280].

Исследование А. Н. Моргуна и А. П. Эттингера посвящено проблематике обнаружения и объективной оценки деятельности научных школ. С целью объективизации оценки деятельности сложившихся научных школ авторами предлагается метод библиометрического картирования на материале публикационной активности членов научно-исследовательских коллективов [13].

Т. Ю. Красикова обосновывает необходимость понимания сущности научной школы как экономического агента в управлении университетом в рамках системного подхода к развитию научного потенциала высшей школы [9].

Таким образом, в теоретическом плане научная школа традиционно отождествляется с наличием возглавляемого лидером сообщества учёных, исследователей, экспертов, отличительными признаками которого являются иерархичность, самовоспроизводимость во временном и пространственном континуумах, разделение и коллаборация интеллектуального, научного и исследовательского труда, организация производства актуальных знаний с целью их накопления и передачи последующим поколениям.

На втором этапе исследования были выделены основные функции научной школы и её предназначение как оформленной системы научных взглядов.

Установлено, что одним из предназначений научной школы является обеспечение условий для расширения кадрового потенциала науки как основы научной элиты страны.

Опираясь на исследование С. М. Бычковой и С. А. Тимошенко, мы будем рассматривать кадровый потенциал науки как интегральную характеристику, аккумулирующую совокупность личностных и профессиональных компетенций отдельно взятого сотрудника, а подготовку кадров высшей квалификации как важный стратегический этап формирования кадрового потенциала науки и улучшения конкурентных позиций вуза [3].

Существенным признаком научной школы является то, что в ней одновременно реализуются функции производства, распространения, защиты научных идей и обучения молодых учёных и научных сотрудников.

В качестве основных условий возникновения научной школы М. Б. Дмитриева, С. Г. Евсюков, Р. В. Казанкин, А. Г. Петров,

Е. В. Устюжанина называют складывающуюся внутри школы уникальную научную культуру, обеспечивающую эффективный обмен знаниями и концепциями, взаимное усиление научно-исследовательской мотивации, устранение психологических барьеров, синтез научной, творческой и проектной деятельности [19].

Рассматривая науку как одну из форм коллективного вида деятельности, В. В. Кудрявцев и Г. М. Чулкова анализируют научно-школьный подход к изучению какой-либо области знания через призму возникновения, развития и ветвления разных научных школ [10, с. 154].

Среди основных функций научной школы традиционно выделяются такие, как организация и проведение научно-исследовательской работы, создание и продвижение инновационного продукта, обеспечение преемственности поколений, генерирование научных идей, их распространение, подготовка молодых учёных, создание творческой среды для непосредственной подготовки высококвалифицированных кадров из числа наиболее одарённых студентов [7].

С. В. Иванова предлагает выделять специфическую функцию научной школы. Научная школа эффективно решает проблему научной этики, которая включает стремление к фундаментальности знания при сохранении общности теоретико-методологических и методических установок, опору на концепцию соответствия знания и действительности, научный скептицизм, критическое мышление, коллективный характер научной деятельности, рациональность, эмоциональную сдержанность, следование чётко выработанным этическим нормам [8].

В целом одним из критериев оценки эффективности деятельности научной школы можно считать сбалансированность педагогической и исследовательской функций, обеспечение диалектического единства процессов познания и трансляции знаний.

Третий этап был посвящён обзору современных зарубежных исследований, в которых обсуждаются вопросы подготовки научных кадров и основные перспективы развития научных школ.

Обобщая актуальные задачи, с которыми сталкивается мировое научно-педагогическое сообщество, ряд зарубежных исследователей подчёркивают необходимость освоения молодыми учёными «мягких» навыков, а также анализируют основные вызовы, связанные с профессиональным развитием молодых научных кадров [27; 34].

Исходя из того, что исследование по своей природе можно отнести к коллективному виду деятельности, значительный корпус зарубежных исследований посвящён роли научного руководителя, наставника, руководителя научной школы, призванных обеспечивать эффективный научный диалог, проявлять заинтересованность в результатах совместного научного творчества [29; 32].

Очевидно, что развитие технологий предоставило новые возможности для поддержки научного творчества и генерации идей. В связи с этим особое место занимают исследования, в которых изучается потенциал цифровых технологий, компьютерных, коммуникационных, интерактивных методов обучения при подготовке научных кадров [30; 33; 35].

При этом анализ корпуса зарубежных исследований, посвящённых особенностям подготовки научных кадров в условиях глобализации науки, интеграции науки и образования, позволил выявить следующие сдерживающие факторы: финансовые и организационные трудности научно-исследовательских подразделений и институтов, изменения в мотивационных и ценностных приоритетах у нового поколения обучающихся, обострение конкуренции среди молодых учёных в борьбе за гранты, субсидии и знаки отличия [25; 26; 28].

Таким образом, обобщение подходов отечественных и зарубежных учёных по-

звояет заметить, что интерес исследователей к научным школам носит не только теоретический, но и практический характер в связи с усилением внимания общества и государства к сфере науки, процессам накопления, обработки и передачи научных знаний, критериям оценки эффективности образовательных организаций, а также в связи с государственной поддержкой учёных и осознанием необходимости совместного использования потенциала науки, образования и производства.

Классическая научная школа может быть описана с помощью следующей совокупности признаков: минимальный цикл, в течение которого фиксируется деятельность школы (как правило, это три поколения исследователей – основатель, последователь-преемник, ученики преемника); наличие лидера – крупного учёного, обладающего педагогическим талантом, личным и научным авторитетом; сохранение атмосферы творчества, единой программы исследований и единого подхода к изучаемым проблемам, актуальным для современного этапа развития науки и техники; укрепление кадрового потенциала за счёт привлечения перспективных последователей лидера, поддерживающих с ним научные контакты, разделяющих ценности и традиции школы, способных к самостоятельному научному, творческому и исследовательскому поиску.

Являясь площадкой для конструирования, передачи и активации академических ценностей, научные школы в вузе в значительной мере определяют качество подготовки высококвалифицированных, социально, профессионально и психологически зрелых специалистов в системе высшего образования.

Результаты исследования и их обсуждение

Представим краткую характеристику двух научных школ, функционирующих

в Удмуртском государственном университете, и проанализируем их гуманитарный и гуманистический потенциал. Для исследования нами были выбраны такие научные школы как «Методология и проектирование педагогических технологий поликультурного образования» и «In Congressu – Veritas («Истина – во взаимодействии»)). Выбор данных научных школ обусловлен тем, что в контексте образовательной среды Удмуртского государственного университета их деятельность аккумулирует основные достижения современной психолого-педагогической науки и направлена на гуманизацию и гуманитаризацию образовательной парадигмы региональной высшей школы.

Руководителем научной школы «Методология и проектирование педагогических технологий поликультурного образования» является доктор психологических наук, профессор В. Ю. Хотинец.

Коллективом научной школы разрабатываются стратегии поликультурного образования как института социализации, основная функция которого заключается в целенаправленном формировании ценностных ориентаций, норм, установок и моделей поведения, существующих в современном поликультурном обществе России.

Члены научного коллектива изучают влияние поликультурного образования на конструирование эффектов общественного развития как социальной консолидации общества, национальной, гражданской идентичности представителей различных этнокультурных групп, успешной личностной и профессиональной социализации будущих специалистов.

В рамках данной научной школы исследуются эффекты региональных программ поликультурного образования как фактора роста конкурентоспособности личности, разрабатываются и апробируются педагогические технологии и образовательные проекты поликультурного

образования в контексте развития отечественной науки и культурной эволюции современного общества.

Анализ основных направлений деятельности обсуждаемой научной школы позволяет говорить о том, что её гуманитарный и гуманистический потенциал заключается в активной публикационной и конференционной деятельности коллектива, являющихся инструментом обеспечения государственных интересов. Члены научной школы публикуют результаты своих исследований в отечественных и зарубежных рецензируемых научных изданиях, а также являются организаторами и участниками научных конференций и форумов разного уровня. При этом обращает на себя внимание тот факт, что в основном публикационная и конференционная активность научной школы обеспечивается за счёт усилий её руководителя. Данный факт позволяет предположить, что дальнейшему продвижению научной школы будет способствовать повышение рейтинга публикационной активности возможно большего числа членов научного коллектива.

Кроме того, расширению гуманитарного и гуманистического потенциала научной школы способствует эффективная грантовая деятельность научного коллектива.

В частности, под непосредственным руководством и при участии научного лидера школы В. Ю. Хотинец были реализованы следующие гранты: «Механизмы регулирования некомпенсируемой образовательной миграции в Удмуртской Республике»; «Управление межнациональными отношениями и этносоциальными процессами средствами мультикультурного институционального проектирования в целях прогнозирования, предупреждения и регулирования конфликтов»; «Этнические особенности семейного воспитания коренных народов Западного Урала в современных условиях социокультурных трансформаций»; «От эритажного билингвизма к

полилингвальности: нейрокогнитивный подход».

Таким образом, к сильным сторонам обсуждаемой научной школы следует отнести высокий уровень грантовой и исследовательской деятельности научного коллектива. При этом, несмотря на достаточно высокую результативность грантовой деятельности, можно заметить, что основу интеллектуального потенциала для разработки и реализации проектов составляет непосредственно коллектив научной школы. В связи с этим можно говорить о том, что точки дальнейшего роста могут быть связаны с налаживанием устойчивых связей и научных контактов с другими научными школами вуза и региона.

Основателем педагогической научной школы УдГУ «In Congressu – Veritas («Истина – во взаимодействии»))» является доктор педагогических наук, профессор Г. С. Трофимова.

Основная цель деятельности научной школы заключается в обучении научному творчеству.

Даная научная школа характеризуется единством времени и места, что подразумевает наличие непосредственных связей и контактов между членами данного сообщества, когда исследователи работают в одном или нескольких коллективах, объединённые общими целевыми установками, придерживаются общих научных принципов в процессе научно-исследовательской работы.

Научная школа «In Congressu – Veritas («Истина – во взаимодействии»))» является практико-ориентированной (прикладной), решающей в большей мере практические задачи и теоретические вопросы практической направленности.

Исследования членов школы объединены общей идеей субъект-субъектного взаимодействия.

Формой организации взаимодействия являются различного уровня конференции, форумы, консультации.

Одним из направлений деятельности педагогической научной школы, обладаю-

щей значительным гуманитарным потенциалом, являются аспирантские семинары, представляющие собой важнейшую часть академической культуры и один из наиболее гибких её инструментов. Аспирантские семинары организуются на ежемесячной основе при кафедре педагогики и педагогической психологии Института педагогики, психологии и социальных технологий Удмуртского государственного университета для аспирантов и соискателей, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки.

Основная цель семинаров для аспирантов и соискателей заключается в содействии повышению качества диссертационных исследований, совершенствовании образовательного процесса на уровне подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, развитии компетенций и надпрофессиональных навыков, необходимых для публичных выступлений и участия в научных дискуссиях, популяризации научной и исследовательской деятельности.

В рамках научной школы Г. С. Трофимовой аспирантский семинар функционирует как внутренняя площадка научной коммуникации, в рамках которой организуется научный диалог, осуществляется апробация диссертационных исследований, коллективное обсуждение методологических проблем, постановка задач, исследовательских вопросов, представление основных результатов исследований и его дальнейших перспектив, обеспечение экспертной обратной связи со стороны руководителя семинара и приглашённых специалистов.

Тематика заседаний аспирантских семинаров включает в себя рассмотрение приоритетных вопросов развития педагогической науки, представляющих интерес для участников семинара и релевантных для реализации программы стратегического развития университета.

Нами был проведён опрос среди аспирантов и соискателей, принимавших участие в работе аспирантского семинара с

целью оценить эффективность данной формы деятельности. В опросе приняли участие 35 человек. Диссертационные исследования опрошенных аспирантов и соискателей соответствуют шифрам специальностей 5.8.1 (ранее 13.00.01) – «Общая педагогика, история педагогики и образования», 5.8.2 (ранее 13.00.02) – «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» и 5.8.7 (ранее 13.00.08) – «Методология и технология профессионального образования».

Результаты опроса показали, что большинство респондентов (95%) основную ценность аспирантских семинаров видят в том, что они дают возможность развивать компетенции публичного выступления и принимать участие в научной коммуникации, способствуют продвижению научных идей внутри профессионального сообщества. Для 70% опрошенных основным мотивом участия в аспирантском семинаре является возможность получить консультацию научного руководителя и экспертную оценку своего исследования, а также возможность заниматься научно-творческой деятельностью. 35% опрошенных рассматривают аспирантский семинар как ресурс для развития научного мышления и расширения научного кругозора, способствующих восприятию объективной реальности и личностному росту, обеспечивающих преимущества в социальной и профессиональной средах. Для 15% респондентов наиболее релевантным критерием оказалась возможность освоения принципов этики научного исследования и этики научных публикаций. 5% участников опроса отметили преимущества семинара как самостоятельной формы учебно-практической деятельности, выделили его направленность на развитие навыков работы с разными категориями научных текстов и источниками информации. 3% респондентов рассматривают семинары для аспирантов и соискателей как площадку для проектной деятельно-

сти, а также как дискуссионную платформу для обмена научными данными и экспертными мнениями.

Подытоживая результаты проведённого опроса, можно заключить, что в общем виде гуманистический и гуманитарный потенциал аспирантского семинара в условиях регионального вуза сводится к направленности его деятельности на развитие человеческого и научного потенциала региона за счёт следующих параметров:

- содействие развитию культуры публичной речи, навыков риторики, аргументации и контраргументации;
- создание условий для развития культуры ведения научной дискуссии;
- реализация экспертно-консультационной деятельности;
- создание условий для научно-творческой и проектной деятельности;
- создание условий для активизации научного мышления и расширения научного кругозора.

Таким образом, опыт организации аспирантских семинаров по педагогическим наукам в УдГУ в рамках научной школы «In Congressu – Veritas («Истина – во взаимодействии»)» показывает, что их деятельность служит эффективным индикатором активности научной и инновационной деятельности и способствует расширению гуманитарной образовательной среды вуза, площадкой для выявления перспективных совместных междисциплинарных исследовательских проектов и их дальнейшей реализации.

Анализ деятельности данной научной школы позволяет выделить такие её сильные стороны, как высокий уровень публикационной активности членов научного коллектива. При этом уязвимым параметром при оценке деятельности научной школы является отсутствие подержанных грантов и проектов. На наш взгляд, одним из ресурсов, который бы позволил обеспечить грантовую динамику, может стать научная коллаборация, интеллектуальная и исследовательская

интеграция с представителями смежных областей знаний.

В качестве слабой стороны, свойственной обеим обсуждаемым научным школам, следует также отметить отсутствие в вузе действующего диссертационного совета по психолого-педагогическим наукам, что создаёт дополнительные препятствия в подготовке научно-педагогических кадров. Также, на наш взгляд, повышению результативности деятельности данных научных школ будет способствовать участие в её управлении молодых учёных и проведение цикла регулярных внутриуниверситетских мероприятий, направленных на популяризацию научно-исследовательской деятельности и продвижение студенческой науки, а также укрепление интеграционных связей и научных контактов с научными сообществами вузов региона и страны.

В соответствии с целью и задачами статьи был представлен анализ двух ведущих научных школ, функционирующих в Удмуртском государственном университете, направленный на оценку их гуманитарных и гуманистических ресурсов.

Проведённое исследование ограничивается образовательной средой регионального высшего учебного заведения и может быть расширено с целью изучения и сопоставления опыта университетов разных типов и категорий. Кроме того, результаты исследования могут стать основой для проведения сопоставительного анализа деятельности отечественных и зарубежных научных школ.

В ходе исследования была подтверждена эффективность региональных научных школ как модели подготовки научных и научно-педагогических кадров посредством трансляции методологии научного исследования, культурных норм, ценностных ориентаций современной науки и образования, опыта деятельности предшествующих поколений научных и педагогических сообществ, опыта деятельности руководителя как научного

лидера, инновационного менеджера и консультанта.

Изучение опыта организации деятельности научных школ в Удмуртском государственном университете показало, что они являются эффективным ресурсом для развития научно-исследовательского стиля мышления обучающихся, для активизации их познавательной и исследовательской деятельности с целью поиска определённого подхода к решению актуальных образовательных, познавательных, проектных и иных задач.

Эффективная организация деятельности научной школы является важным ресурсом для устранения неравенств региональных систем и университетов, повышения роли университетов в научно-техническом и социально-экономическом развитии регионов, обеспечивает открытость образовательного пространства, способствует обеспечению показателей эффективности образовательной организации, формированию и продвижению её положительного имиджа, привлечению социальных инвестиций, укреплению позиций в отечественных и мировых рейтингах, повышению авторитета и престижности высшего образования в региональном, национальном и мировом масштабах [4].

Кроме того, научные школы обладают достаточным ресурсом для расширения гуманитарного потенциала науки и образования за счёт развития таких надпрофессиональных навыков обучающихся, как работа в команде единомышленников, креативное мышление, инновативность, межнаучная коммуникация, работа в условиях неопределённости.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Направление вектора развития современной науки определяется перспективами ведущих научных школ.

Научная школа представляет собой социальный феномен, который позво-

ляет эффективно решать актуальные научно-исследовательские задачи в их взаимообусловленности и единстве за счёт интеграции интеллектуального и исследовательского потенциала учёных, за счёт организации исследовательских коллективов [18].

Признание вклада научных школ в развитие отечественной и мировой науки позволяет охарактеризовать их как эффективный ресурс для организации научно-исследовательской работы в академической и вузовской среде, для подготовки научных кадров.

Современные региональные университеты призваны реализовывать гуманитарную и гуманистическую миссии, выполняя роль ведущих научных, образовательных центров и обеспечивая воспроизводство научного и интеллектуального потенциала в условиях экономики знаний.

Научные школы порождаются внешними по отношению к самим школам факторами: спросом на результаты соответствующего вида деятельности, наличием устойчивой и перспективной педагогической школы, благоприятной институциональной средой и инфраструктурой, способствующей развитию конкуренции, эффективной государственной политикой финансирования фундаментальных и прикладных исследований.

Одна из важных миссий научных школ, имеющих гуманитарную направленность, заключается в содействии свободному развитию учёных, поддержке коллективного научного творчества, в сохранении, аккумуляции и передаче культурных норм и ценностей определённого научного сообщества из поколения в поколения, в обеспечении условий для неформального общения учёных, обмена идеями, обсуждения результатов и возможностей их внедрения в практическую деятельность.

Дата поступления в редакцию 05.12.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Белокрылова О. С. Вузовская наука: оценка результативности и приоритеты в организации // Россия: тенденции и перспективы. 2018. №2 (13). С. 814–817.
2. Бенин В. И., Жукова Е. Д. Педагогическая культурология в системе исследования образования // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. 2023. №1 (67). Специальный выпуск. Ч. 2. С. 49–54.
3. Бычкова С. М., Тимошенко С. А. Подготовка кадров высшей квалификации в соответствии с профессиональными стандартами // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. 2018. №1. С. 144–152. DOI: <https://doi.org/10.24411/2071-6435-2018-10011>.
4. Воденко К. В. Академическое лидерство в контексте развития транспрофессиональной идентичности в условиях цифровизации и регионализации // Социальные и гуманитарные знания. 2022. Т. 8. №3. С. 300–309. DOI: <https://doi.org/10.18255/2412-6519-2022-3-300-309>.
5. Дольская О. А., Голозубов А. В., Городьская О. Н. Человек в современном мире: на пути к новой парадигме образования: монография. Харьков: Национальный технический университет «Харьковский политехнический институт», 2016. 216 с.
6. Домрачева С. А., Кузнецова Л. В. Научная школа как инструмент развития инновационной деятельности современного вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2021. Т. 15. №3. С. 275–282. DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2021-15-3-275-282>.
7. Зиновьев Ф. В., Верна В. В. Опыт становления и развития научной школы // Экономика строительства и природопользования. 2021. №2 (79). С. 77–86. DOI: <https://doi.org/10.37279/2519-4453-2021-2-77-86>.
8. Иванова С. В. Научная школа: цели, преимущества и риски институционализации // Ценности и смыслы. 2022. №1 (77). С. 6–27. DOI: <https://doi.org/10.24412/2071-6427-2022-1-6-27>.
9. Красикова Т. Ю. Научная школа как точка роста научного знания // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. №1. С. 51–60.
10. Кудрявцев В. В., Чулкова Г. М. Роль научных школ в организации отечественной радиофизики // Управление наукой: теория и практика. 2020. Т. 2. №2. С. 150–177. DOI: <https://doi.org/10.19181/smtpr.2020.2.2.7>.
11. Леушканова О. Ю., Уварина Н. В. Теоретико-методологические основы стратегии моделирования виртуальной среды непрерывного педагогического образования: монография. М.: Первое экономическое издательство, 2023. 124 с. DOI: <https://doi.org/10.18334/9785912924774>.
12. Маликова М. Г. Аксиологический подход в педагогике: современность и перспективы // Hominum. 2022. №2. С. 47–56.
13. Моргун А. Н., Эттингер А. П. Оценка деятельности научных школ при помощи библиометрического картирования // Методология и технология непрерывного профессионального образования. 2021. №1 (5). С. 38–53. DOI: <https://doi.org/10.24075/MTCPPE.2021.004>.
14. Попов А. А., Ермаков С. В. Дидактика открытого образования: монография. М.: Национальный книжный центр, 2019. 252 с.
15. Русакова С. С., Шувалова Н. В., Гайнуллин Д. Е. Системный подход как направление методологии научного познания и социальной практики в педагогических исследованиях // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71 (2). С. 315–318.
16. Серикова Л. В. Системный подход в современных педагогических исследованиях // Вестник Университета Российской академии образования. 2022. №3. С. 80–86. DOI: <https://doi.org/10.24412/2072-5833-2022-3-80-86>.
17. Сираева М. Н., Белокрылова Н. В., Сабитова Н. Г. Наука как призвание: методология научной школы профессора Трофимовой Г. С. // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. №4. С. 83–99. DOI: <https://doi.org/10.57769/2227-8591.11.4.07>.
18. Суханова Н. П. Научная школа в вузе: профессиональное становление исследователя // Наука и школа. 2020. №2. С. 39–45. DOI: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2020-2-39-45>.
19. Устюжанина Е. В., Евсюков С. Г., Петров А. Г. Научная школа как структурная единица научной деятельности. М.: Центральный экономико-математический институт РАН, 2011. 73 с.
20. Цибульникова В. Е. Ценностно-ориентированный подход к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации // Вестник Московского государственного об-

- ластного университета. Серия: Педагогика. 2022. №4. С. 6–17. DOI: <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2022-4-6-17>.
21. Чуркина Н. И. Культурологический подход: возможности и ограничения в педагогике // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. №2 (23). С. 145–147.
 22. Шипилина Л. А. Аксиологические ориентиры исследования проблем подготовки педагогов в вузе в диссертациях по педагогике // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. №4. С. 11. DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-11>.
 23. Ярошевский М. Г. Логика развития науки и научная школа // Школы в науке / под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского, Г. Кребера, Г. Штейнера. М.: Наука, 1977. С. 7–97.
 24. Ясвин В. А. Технология средового проектирования в образовании // Социально-политические исследования. 2020. №1 (6). С. 74–93. DOI: <https://doi.org/10.20323/2658-428X-2020-1-6-74-93>.
 25. Afonja S., Salmon D. G., Quailley S. I., Lambert W. M. Postdocs' advice on pursuing a research career in academia: A qualitative analysis of free-text survey responses // PLoS ONE. 2021. №16 (5). URL: <https://journals.plos.org> (дата обращения: 10.10.23). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250662>.
 26. Chatsea V. E. Recommendations for young researchers on how to better advance their scientific career: A systematic review // Population Medicine. 2022. №4. URL: <https://www.populationmedicine.eu> (дата обращения: 10.10.23). DOI: <https://doi.org/10.18332/popmed/152571>.
 27. Clark J. R. Challenges facing young scientists in academia and industry in the United States from the lens of a millennial academic // Chemistry Europe. 2020. №26. Iss. 68. P. 15759–15762. DOI: <https://doi.org/10.1002/chem.202002665>.
 28. Coulic V., Kempeneers J., Messe Y. Some considerations about training and education of young scientists // Journal of Pancreas and Advanced Research. 2019. №1. P. 2–6.
 29. Figg W. D., Dunn L., Liewehr D. J. Scientific collaboration results in higher citation rates of published articles // Pharmacotherapy. 2006. №26 (6). P. 759–767. DOI <https://doi.org/10.1592/phco.26.6.759>.
 30. Hussein M. M. Effects of synchronized and asynchronized e-feedback interactions on academic writing, achievement motivation and critical thinking // Knowledge Management & E-Learning. 2021. №13-12. P. 290–315. DOI: <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2021.13.016>.
 31. Kubisch S., Parth S., Deisenrieder V. From transdisciplinary research to transdisciplinary education – the role of schools in contributing to community well-being and sustainable development // Sustainability. 2021. №13 (306). P. 2–13. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13010306>.
 32. Lee S., Bozeman B. The impact of research collaboration on scientific productivity // Social Studies of Science. 2005. №35 (5). P. 673–702. DOI: <https://doi.org/10.1177/0306312705052359>.
 33. Pifarré M. Using interactive technologies to promote a dialogic space for creating collaboratively: A study in secondary education // Thinking Skills and Creativity. 2019. №32. URL: <https://www.semanticscholar.org> (дата обращения: 10.10.23).
 34. Porras-Chaverri Mariela A. Didactic experiences for scientific research training of young scientists at the University of Costa Rica's computational medical Physics Lab // Educación. 2022. Vol. 46. №1. P. 443–458. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43547>.
 35. Sun M., Wang M., Wegerif R. How do students generate ideas together in scientific creativity tasks through computer-based mind mapping? // Computers & Education. 2021. №176 (7). URL: <https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/4KygbKg9> (дата обращения: 10.10.23). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104359>.

REFERENCES

1. Belokrylova O. S. [University Science: Evaluation of Performance and Priorities in the Organization]. In: *Rossiya: tendencii i perspektivy* [Russia: It Changes and Looks Like], 2018, no. 2 (13), pp. 814–817.
2. Benin V. I., Zhukova E. D. [Pedagogical Cultural Studies in the Education Research System]. In: *Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully*, 2023, no. 1 (67). Special Edition. Pt. 2. pp. 49–54.
3. Bychkova S. M., Timoshenko S. A. [Training of Highly Qualified Personnel in Accordance with Professional Standards]. In: *ETAP: ekonomicheskaya teoriya, analiz, praktika* [ETAPE: Economic Theory, Analysis, Practice], 2018, no. 1, pp. 144–152. DOI: <https://doi.org/10.24411/2071-6435-2018-10011>.

4. Vodenko K. V. [Academic leadership in the context of the development of transprofessional identity in the conditions of digitalization and regionalization]. In: *Social'nye i gumanitarnye znaniya* [Social and humanitarian knowledge], 2022, vol. 8, no. 3, pp. 300–309. DOI: <https://doi.org/10.18255/2412-6519-2022-3-300-309>.
5. Dolskaya O. A., Golozubov A. V., Gorodyskaya O. N. *Chelovek v sovremennom mire: na puti k novoj paradigme obrazovaniya: monografiya* [Man in the modern world: towards a new paradigm of education: monograph]. Kharkiv, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, 2016. 216 p.
6. Domracheva S. A., Kuznetsova L. V. [Scientific school as a tool for the development of innovative activities of a modern university]. In: *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of the Mari State University], 2021, vol. 15, no. 3, pp. 275–282. DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2021-15-3-275-282>.
7. Zinoviev F. V., Verna V. V. [The experience of the formation and development of a scientific school]. In: *Ekonomika stroitel'stva i prirodopol'zovaniya* [Economics of construction and nature management], 2021, no. 2 (79), pp. 77–86. DOI: <https://doi.org/10.37279/2519-4453-2021-2-77-86>.
8. Ivanova S. V. [Science school: goals, benefits and risks of institutionalization]. In: *Tsennosti i smysl* [Values and meanings], 2022, no. 1 (77), pp. 6–27. DOI: <https://doi.org/10.24412/2071-6427-2022-1-6-27>.
9. Krasikova T. Yu. [Academic school of thought as a growing point of academic knowledge]. In: *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2018, vol. 22, no. 1, pp. 51–60.
10. Kudryavtsev V. V., Chulkova G. M. [The role of scientific schools in the organization of native radio-physics]. In: *Upravlenie naukoy: teoriya i praktika* [Science management: theory and practice], 2020, vol. 2, no. 2, pp. 150–177. DOI: <https://doi.org/10.19181/sntp.2020.2.2.7>.
11. Leushkanova O. Yu., Uvarina N. V. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy strategii modelirovaniya virtual'noj sredy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: monografiya* [Theoretical and methodological foundations of the strategy for modeling the virtual environment of continuous pedagogical education: monograph]. Moscow, First Economic Publishing House, 2023. 124 p. DOI: <https://doi.org/10.18334/9785912924774>.
12. Malikova M. G. [Axiological approach in pedagogy: modernity and prospects]. In: *Hominum*, 2022, no. 2, pp. 47–56.
13. Morgun A. N., Oettinger A. P. [Assessing the performance of scientific schools using bibliometric mapping]. In: *Metodologiya i tekhnologiya nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya* [Methodology and technology of continuous professional education], 2021, no. 1 (5), pp. 38–53. DOI: <https://doi.org/10.24075/MTCPE.2021.004>.
14. Popov A. A., Ermakov S. V. *Didaktika otkrytogo obrazovaniya: monografiya* [Didactics of open education: monograph]. Moscow, National Book Center, 2019. 252 p.
15. Rusakova S. S., Shuvalova N. V., Gajnullin D. E. [Systems approach as a direction of methodology of scientific knowledge and social practice in pedagogical research]. In: *Problemy sovremenno-go pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2021, no. 71 (2), pp. 315–318.
16. Serikova L. V. [The system approach at modern pedagogical researches]. In: *Vestnik Universiteta Rossijskoj akademii obrazovaniya* [Bulletin of the University of the Russian Academy of Education], 2022, no. 3, pp. 80–86. DOI: <https://doi.org/10.24412/2072-5833-2022-3-80-86>.
17. Siraeva M. N., Belokrylova N. V., Sabitova N. G. [Science as a vocation: methodology of the scientific school of Professor Galina S. Trofimova]. In: *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze* [Teaching methodology in higher education], 2022, vol. 11, no. 4, pp. 83–99. DOI: <https://doi.org/10.57769/2227-8591.11.4.07>.
18. Sukhanova N. P. [Scientific school at higher education institution: professional formation of a researcher]. In: *Nauka i shkola* [Science and School], 2020, no. 2, pp. 39–45. DOI: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2020-2-39-45>.
19. Ustyuzhanina E. V., Evsyukov S. G., Petrov A. G. *Nauchnaya shkola kak strukturnaya edinita nauchnoj deyatel'nosti* [Scientific school as a structural unit of scientific activity]. Moscow, Central Economics and Mathematics Institute of the Russian Academy of Sciences, 2011. 73 p.
20. Tsibulnikova V. E. [Value-oriented approach to the formation of the pedagogical team of the secondary educational organization]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universite-*

- ta. *Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogy], 2022, no. 4, pp. 6–17. DOI: <https://doi.org/10.18384/2310-7219-2022-4-6-17>.
21. Churkina N. I. [Culturological approach: opportunities and limitations in pedagogy]. In: *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya* [Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research], 2019, no. 2 (23), pp. 145–147.
 22. Shipilina L. A. [Axiological guidelines for studying the problems of teacher training at higher education institutions in dissertations on pedagogy]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2022, vol. 10, no. 4, p. 11. DOI: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-4-11>.
 23. Yaroshevsky M. G. [Logic of science development and scientific school]. In: Mikulinskii S. R., Yaroshevskii M. G., Kreber G., Shtejner G., ed. *Shkoly v nauke* [Schools in science]. Moscow, Nauka Publ., 1977, pp. 7–97.
 24. Yasvin V. A. [Technology of environmental design in education]. In: *Social'no-politicheskie issledovaniya* [Social and political studies], 2020, no. 1 (6), pp. 74–93. DOI: <https://doi.org/10.20323/2658-428H-2020-1-6-74-93>.
 25. Afonja S., Salmon D. G., Quailey S. I., Lambert W. M. Postdocs' advice on pursuing a research career in academia: A qualitative analysis of free-text survey responses. In: *PLoS ONE*, 2021, no. 16 (5). Available at: <https://journals.plos.org> (accessed: 10.10.23). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250662>.
 26. Chatsea V. E. Recommendations for young researchers on how to better advance their scientific career: A systematic review. In: *Population Medicine*, 2022, no. 4. Available at: <https://www.population-medicine.eu> (accessed: 10.10.23). DOI: <https://doi.org/10.18332/popmed/152571>.
 27. Clark J. R. Challenges facing young scientists in academia and industry in the United States from the lens of a millennial academic. In: *Chemistry Europe*, 2020, no. 26, iss. 68, pp. 15759–15762. DOI: <https://doi.org/10.1002/chem.202002665>.
 28. Coulic V., Kempeneers J., Messe Y. Some considerations about training and education of young scientists. In: *Journal of Pancreas and Advanced Research*, 2019, no. 1, pp. 2–6.
 29. Figg W. D., Dunn L., Liewehr D. J. Scientific collaboration results in higher citation rates of published articles. In: *Pharmacotherapy*, 2006, no. 26 (6), pp. 759–767. DOI: <https://doi.org/10.1592/phco.26.6.759>.
 30. Hussein M. M. Effects of synchronized and asynchronized e-feedback interactions on academic writing, achievement motivation and critical thinking. In: *Knowledge Management & E-Learning*, 2021, no. 13-12, pp. 290–315. DOI: <https://doi.org/10.34105/j.kmel.2021.13.016>.
 31. Kubisch S., Parth S., Deisenrieder V. From transdisciplinary research to transdisciplinary education – the role of schools in contributing to community well-being and sustainable development. In: *Sustainability*, 2021, no. 13 (306), pp. 2–13. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13010306>.
 32. Lee S., Bozeman B. The Impact of research collaboration on scientific productivity. In: *Social Studies of Science*, 2005, no. 35 (5), pp. 673–702. DOI: <https://doi.org/10.1177/0306312705052359>.
 33. Pifarré M. Using interactive technologies to promote a dialogic space for creating collaboratively: A study in secondary education. In: *Thinking Skills and Creativity*, 2019, no. 32. Available at: <https://www.semanticscholar.org> (accessed: 10.10.23).
 34. Porras-Chaverri Mariela A. Didactic experiences for scientific research training of young scientists at the University of Costa Rica's computational medical Physics Lab. In: *Educación*, 2022, vol. 46, no. 1, pp. 443–458. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43547>.
 35. Sun M., Wang M., Wegerif R. How do students generate ideas together in scientific creativity tasks through computer-based mind mapping? In: *Computers & Education*, 2021, no. 176 (7). Available at: <https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/4KygbKg9> (accessed: 10.10.23). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104359>.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Сираева Марина Наилевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистического и лингводидактического сопровождения иноязычной профессиональной коммуникации Удмуртского государственного университета;
e-mail: marinasiraeva@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Marina N. Siraeva – Cand. Sci (Pedagogy), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of Linguistic and Didactic Assistance in Foreign Languages for Specific Purposes Communication, Udmurt State University;

e-mail: marinasiraeva@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сираева М. Н. Гуманитарная миссия научных школ в региональных вузах // Московский педагогический журнал. 2024. №3.

С. 38–52

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-38-52

FOR CITATION

Siraeva M. N. Humanitarian mission of scientific schools in regional universities. In: Moscow Pedagogical Journal. 2024, no. 3, pp. 38–52

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-38-52

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.857

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-53-70

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ УРОКОВ БИОЛОГИИ

Азизова И. Ю., Андреева Н. Д.

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, г. Санкт-Петербург, Набережная реки Мойки, д. 48, Российская Федерация*

Аннотация

Цель. В статье была поставлена цель представления и анализа современных проблем отбора учебного содержания на уроках биологии; демонстрации возможных путей их решения в процессе деятельности учителя биологии.

Методология и методы. Для достижения поставленной цели использовались теоретические, методы: анализ и синтез философской, психологической и педагогической, в том числе методической литературы; анкетирование.

Результаты исследования. Теоретико-эмпирическое исследование показало, что в связи с обновлением научно-философского дискурса в биологии и развитием современной науки биологии требуется обновление учебного содержания и поиск дидактических и методических средств представления обучающимся биологических знаний мировоззренческого характера. Многоаспектность данной проблемы и сложность её решения отражены в результатах анкетирования учителей биологии, которые показали понимание важности учёта современных научных сведений, использования задачного подхода при отборе и конструировании содержания урока. Восполнение ощущаемого учителями дефицита профессиональной методической литературы по данному вопросу должно способствовать достижению в первую очередь предметных и личностных результатов обучения биологии.

Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость. Представлены новые данные о методических затруднениях учителей биологии в процессе решения проблем отбора учебного содержания и средствах их преодоления (методические приёмы организации работы учащихся, направленные на понимание сложной информации мировоззренческого характера по биологии, придание ей личностного смысла). По мнению авторов, эти методические приёмы могут позволить учащимся добиваться определённых позитивных результатов в образовании. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты доказывают необходимость построения процесса обучения биологии, основанного на представлениях об отборе содержания с учётом уровня развития современного научного знания и необходимости его ценностно-смыслового анализа обучающимися; конкретизируют направления дальнейших исследований в вопросах отбора учебного содержания по биологии.

© СС ВУ Азизова И. Ю., Андреева Н. Д., 2024.

Практическая значимость исследования заключается в возможности массового применения в профессионально-педагогической работе методических приёмов организации продуктивной информационно-смысловой работы учащихся с учебным содержанием, отражающем современные достижения науки биологии.

Выводы. Поднятые в статье проблемы требуют дальнейшего теоретического осмысления и обоснования необходимости обновления содержания обучения, где наиболее удачно пересекаются достижения фундаментальных и высокотехнологичных отраслей биологии, имеющие мировоззренческий смысл, и естественный интерес учащихся. Предложенные методические приёмы и познавательные задания могут служить основанием для развития информационно-смысловой работы учащихся, а также для решения учебных и жизненно значимых задач.

Ключевые слова: новые исследования в биологии; содержание обучения биологии; отбор содержания уроков биологии, личностный смысл знания; смысловое чтение; учебно-исследовательские проекты; задачный подход

MODERN PROBLEMS OF SELECTION OF THE CONTENT OF BIOLOGY LESSONS

I. J. Azizova, N. D. Andreeva

The Herzen State Pedagogical University of Russia

Moika nab., 48, St. Petersburg, 191186, Russian Federation

Abstract

Aim. The article aimed to present and analyze modern problems of selecting educational content in biology; show possible ways to solve them in the process of a biology teacher's activities.

Methodology and methods. To achieve this goal, theoretical methods were used: analysis and synthesis of philosophical, psychological and pedagogical, including methodological literature; survey.

Results. Theoretical and empirical research has shown that in connection with the renewal of scientific and philosophical discourse in biology and the development of the science of biology, it is necessary to update educational content and search for didactic and methodological means of presenting biological knowledge of an ideological nature to students. The multifaceted nature of this problem and the complexity of its solution are reflected in the results of a survey of biology teachers, who showed understanding of the importance of taking into account modern scientific information and using a problem-based approach when selecting and designing lesson content. Filling in the shortage of professional methodological literature felt by teachers on this issue should contribute primarily to the achievement of subject and personal results of teaching biology.

Theoretical and/or practical significance. New information is presented about the methodological difficulties of biology teachers in the process of selecting educational content and the means of overcoming them (methodological techniques for organizing students' work, aimed at understanding complex information of an ideological nature in biology, giving it a personal meaning). According to the authors, these teaching techniques can enable students to achieve certain positive educational outcomes. The theoretical significance of the study lies in the fact that its results prove the need to build a biology teaching process based on ideas about the selection of content, taking into account the level of development of modern scientific knowledge and the need for its value-semantic analysis by students; specify the directions for further research in the selection of educational content in biology. The practical significance of the study lies in the possibility of mass application in professional pedagogical work of methodological techniques for organizing information and semantic work of students with educational content, reflecting modern achievements in the science of biology.

Conclusions. The problems stated in the article require theoretical understanding and justification for the need to select content where the achievements of fundamental and high-tech branches of biology and the natural interest of students most successfully intersect. The proposed methodological techniques and cognitive tasks can be the basis for the development of information and semantic work of students, as well as for solving educational and vital problems.

Key words: new research in biology; content of biology teaching; selection of the content of biology lessons, the personal meaning of knowledge; semantic reading; educational and research projects; task approach

ВВЕДЕНИЕ

Продуктивное развитие познавательной деятельности при обучении биологии в настоящее время затруднено из-за объективно существующих проблем. К таким проблемам относится стремительно растущий объём научной информации и перевод её в философско-методологический формат, что весьма сложно транслировать в рамках учебной программы.

По определению профессора В. А. Карпина, «важнейшим началом построения теоретической биологии является установление её фундаментальных принципов, для чего теоретическая биология обращается к философским основаниям науки» [10].

Данное заключение подтверждается стратегической задачей усиления фундаментальной составляющей каждого учебного предмета, изложенной в обновлённых ФГОС ОО.

Но в связи с новейшими открытиями биологической науки появляется проблема изменения мировоззренческих акцентов, что мешает усвоению учебного материала в виде классической системы. Несмотря на кажущуюся безупречность логических рассуждений классической биологии, они уже не могут служить критерием истины.

«Парадокс, – отмечает известный биолог-эволюционист А. В. Марков, – заключается в том, что чем лучше и полнее учёные-биологи понимают устройство живой природы и законы её развития, тем противоречивее выглядят идеи для внешнего наблюдателя» [13, с. 19].

В связи с этим недостаток знаний о современном состоянии изучаемого материала в науке приводит к затруднениям учителей при отборе содержания урока.

Между тем учитель должен владеть актуальной информацией о явлениях, существование которых не способна объяснить господствующая теория, о противоречиях, возникающих в ходе практической деятельности и в процессе развития науки (особенно это заметно в последнее время, так как в поиске новейших фактов учёные опираются не столько на теоретические рассуждения, сколько на разработку новых приборов и методов исследования).

Мировоззрение, соответствующее современному уровню развития науки, относится к личностным результатам обучения, закреплённым в нормативных документах отечественного образования¹. Поэтому чрезвычайно серьёзной проблемой методики обучения биологии является необходимость осознания и смысловой переработки учащимися получаемой информации.

Цель исследования: представить и проанализировать современные проблемы отбора учебного содержания на уроках биологии; показать возможные пути их решения в процессе деятельности учителя биологии.

¹ О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. Приказ Министерства Просвещения Российской Федерации (Минпросвещения России). 17 августа 2022 г. №732.

Задачи исследования:

1. Дать краткий обзор новых концептуальных положений в биологической науке (которые требуют пересмотра мировоззренческих взглядов об устройстве и функционировании живых систем), обуславливающий актуальность проблемы отбора содержания уроков биологии.

2. Выяснить отношение учителей биологии к проблемам конструирования учебного содержания в соответствии с современными тенденциями развития образования и учётом уровня развития науки.

3. Представить методические приёмы организации продуктивной информационно-смысловой работы учащихся с учебным содержанием по биологии.

Для достижения цели и решения поставленных задач применялись теоретические (анализ, синтез философско-методологической, психолого-педагогической, методической литературы) и эмпирический (анкетирование, направленное на определение состояния проблемы отбора содержания уроков биологии на современном этапе развития науки) методы исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды по проблеме понимания; о развитии интерпретационных умений; об усвоении учебного текста; об интеграции содержания образования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В связи с новыми научными фактами пересматриваются идеи о финалистичности эволюции; популяционной структуре организмов с бесполом процессом размножения; соотношении дивергентного и скачкообразного характера эволюции, микро- и макроэволюции, моно- и полифилии [15]; о роли длительных модификаций и регуляторных генов в эволюции; о виде – LUCA (Last Universal Common Ancestor) – последнем общем универсальном предке или наоборот, о предке

всего живого в виде сообщества независимых объектов; о новых открытиях на основе сравнительно-генетического анализа и реконструирования белков, которые казались навсегда исчезнувшими в эволюции, и т. д.

Известный учёный и философ В. В. Налимов отмечал, что к биологии имеет прямое отношение одна из проблем эволюционизма – возможность геометрического понимания основ мироздания [18]. Учёные уже давно обратили внимание на законы архимедовой, логарифмической спирали в расположении листьев растений, семян в корзинках подсолнечника, чешуй в сосновых шишках, раковин фораминифер и многих моллюсков и др.

Законы геометрии реализуются также в проявлении функций природных объектов, например:

- атомы серы, входящие в состав белковой молекулы, играют важную роль в поддержании её пространственной геометрии;

- концентрацией специальных веществ клетки при митозе определяется пространственная ориентация плоскости деления;

- геометрические особенности и соответствующие функции многоклеточного организма обеспечивают специализацию его клеток в эмбриогенезе [11];

- пространственная организация биологических систем метаорганизменного уровня обусловлена законами геометрии.

Приведём в качестве примера закрепившийся в ходе эволюции геометрический способ пространственной организации стаи у многих видов перелётных птиц (клинообразный косяк в форме прямого угла). Известно, что впереди летит вожак – самый сильный из членов стаи, за ним по силе и выносливости выстраиваются остальные птицы. Как правило, клин замыкают ослабленные, больные, неопытные птицы. Такое построение стаи соответствует законам аэродинамики: синхронная работа крыльев всех птиц

позволяет связать единым восходящим потоком воздушной волны всю стаю, благодаря чему сопротивление воздуха значительно уменьшается, и следующие за вожаком птицы всё меньше затрачивают силы для взмаха крыльев. «Навалившаяся» нагрузка случайно уклонившейся от клина птицы заставит её вернуться в общий строй. Таким образом, за счёт экономии энергии в полёте число погибающих птиц оказывается значительно меньшим, чем могли бы быть при беспорядочном полёте.

Новое на сегодняшний день объяснение проявления самоорганизации систем разной природы даёт фрактальная геометрия [6].

Ещё Н. И. Вавилов отмечал, что изменчивость формы организмов может быть до известной степени сведена к геометрическим схемам [7].

Есть гипотеза о зарождении жизни на минералах (например, пирита, обладающего каталитическими свойствами), когда упорядоченная атомарно-молекулярная поверхность минерала могла также упорядочить структуру прикрепляющихся к нему РНК, то есть придать РНК нужную пространственную конфигурацию.

Эти и другие примеры служат «косвенным аргументом в пользу идеи ограничения числа эволюционных траекторий (если число геометрических выражений конечно, значит изменчивость ограничена, тогда ограничены и пути эволюционных преобразований)» [3, с. 32].

Вместе с тем, учитель не должен допускать редукционистской интерпретации обусловленности функций живой системы или её онтогенеза геометрической формой.

Так, широко распространённым, но неточным суждением является то, что форма, а значит, и функция белка полностью зависят от первичной структуры. Как оказалось, подобная информация не должна подаваться учащимся столь категорично. Дело в том, многие аминокислоты, входящие в состав белковой моле-

кулы, могут быть заменены или удалены без заметного изменения свойств белка. Более того, белки с одинаковой функцией могут сильно различаться по структуре. На самом же деле, белок работает при наличии довольно расплывчатого «рисунка» (в биологии используется понятие «мотив»), полученного из аминокислотной последовательности.

Множество неожиданных результатов биологических исследований последнего времени (по биохимии, молекулярной физике, геномике, нейробиологии, сравнительной эмбриологии, физической антропологии, этологии и т. д.) заставляют пересматривать взгляды на устройство и развитие живых систем, особенно взгляды, имеющие мировоззренческое значение.

К новым представлениям относятся:

- альтернативная гипотеза о зарождении жизни в подводных вулканических источниках [16];

- теория РНК-мира, согласно которой первые живые существа были РНК-организмами без ДНК и белков, а катализаторами репликации были особые РНК (рибозимы);

- новые представления об энергетическом балансе биосферы;

- представления о реликтовых (как минимум 3 млн лет назад) абсолютно изолированных от притока вещества и энергии биосферы микробных сообществах;

- представления об экосистеме, состоящей из единственного вида организмов, когда всё живое составляющее экосистемы закодировано в геноме одного вида (на примере подземной бактерии *Desulforudis audaxviator*);

- отказ от организмоцентрической концепции в эволюции в пользу симбиотической (большинство живых существ нашей планеты, включая растений, простейших, животных (в том числе человека), уже изначально являлись «сверхорганизмами», т. е. сложными симбиотическими комплексами) и т. д.

О современных идеях монополии «сверхорганизменных» систем в эволюции говорит А. В. Марков «Эволюция – это вечный поиск компромисса, и отсюда неизбежна ограниченность возможностей любого отдельно взятого живого существа. В конечном счёте в выигрыше оказывается не те, кто сумел добиться безраздельного господства в той или иной сфере и уничтожить всех конкурентов, а те, кому удалось наладить взаимовыгодное сотрудничество с ними. Симбиоз и кооперация изначально независимых организмов (а также клеток или генов) стали неотъемлемыми свойствами земной жизни с самого момента её зарождения, и в дальнейшем эти тенденции только усиливались» [12].

Подбором материала, организацией процесса обучения необходимо создавать условия для осознания школьниками той истины, что любая научная теория допускает возможность её трансформации и опровержения. Так, например, возникла необходимость пересмотра ещё сохраняющегося в вузовских учебниках положения о происхождении членистоногих от кольчатых червей [9]. Однако ни палеонтологические, ни молекулярные данные не дали подтверждения этой внешне стройной и логичной теории, построенной более века назад на основе анатомии и эмбриологии. По-видимому, отдельные признаки членистоногих формировались независимо в разных группах червеобразных организмов. Эти признаки перекомбинировались и смешивались, здесь можно допустить горизонтальный межвидовой обмен генами (за счёт вирусов).

Кроме того, мог сработать ещё один механизм – мутация генов-регуляторов развития (*Нох*-гены) и свойства одного только сегмента тела могли повториться у других, когда пара членистых конечностей для схватывания добычи (ископаемое животное аномалокарис), сразу проявилась во всех сегментах. Вместе с круглыми червями и головохоботными

членистоногих теперь объединяют в надтип «линяющих» Ecdysozoa, а кольчатых червей вместе с моллюсками и брахиоподами поместили в другой надтип – Lophotrochozoa. На основании этих и других открытий в биологии выработалось правило мозаичного распределения признаков и многочисленных параллелизмов на ранних этапах развития больших групп организмов [13].

Можно и нужно знакомить учащихся с данной методологической особенностью науки, но это знакомство должно состояться при работе с хорошо подобранным и дидактически проработанным материалом.

Реализации требований ФГОС по организации активной учебно-познавательной деятельности способствует проектная форма обучения.

Исследовательские проекты целесообразно, на наш взгляд, сфокусировать на биологических открытиях или их прогнозах, что позволит увлечь школьников творческой задачей. Помимо навыков коммуникативной, учебно-исследовательской деятельности, критического мышления, результаты выполнения индивидуального проекта должны отражать способность к аналитической и творческой деятельности.

Вдумчивое изучение фундаментальных биологических закономерностей позволит развить навыки самостоятельного применения приобретённых знаний и действий при планировании способов решения практических задач.

Приведём пример. Стремление человечества к экологическому земледелию побуждает к поиску средств наделяния высших растений функцией фиксации атмосферного азота, так как недостаток доступного азота – главный лимитирующий фактор роста и урожайности растений. Но известно, что эукариоты не способны к азотфиксации. Владея представлениями о симбиогенном происхождении пластид от цианобактерий, учащиеся могут построить теоретическую

модель пластид с генами нитрогеназ (когда-то утерянными предками пластид в эволюции), которые обеспечивают азотфиксацию. Но для этого необходимо добиться низкой концентрации кислорода в растительных клетках. Анализ функциональной дифференциации нитчатых колоний цианобактерий на аэробных фотосинтетиков и анаэробных азотфиксаторов (гетероцист) позволит учащемуся спроектировать такую дифференциацию у самих растений.

Интересной с этой точки зрения темой творческого моделирования по биологии является поиск биохимической кооперации организмов – так называемых «сверхорганизмов», совмещающих в себе представителей разных царств живой природы. Примером в этом случае может служить моллюск *Elysia viridis*, питающийся водорослью *Codium fragile*. Этот моллюск перемещает пластиды водорослей в собственные клетки и сохраняет их живыми и функционирующими. Тем самым моллюск приобретает органоиды растений и способность к фотосинтезу [13].

Изложенные выше положения и приведённые примеры обосновывают и актуализируют необходимость подбора научных проблем, где наиболее удачно пересекаются достижения фундаментальных и высокотехнологичных отраслей биологии и естественный интерес учащихся.

На обсуждение учащихся следует выносить сложные вопросы биологии, требующие ответов определённой глубины и обеспечивающие тренировку навыка порождения смыслов и их ранжирования [1; 2].

Чрезвычайно серьёзной проблемой методики обучения биологии являются затруднения учителей в отборе содержания урока в связи с невниманием к необходимости осмысления учащимися, раскрытия личностного смысла приобретаемых знаний.

Признание научным сообществом невозможности редукции за счёт физикалистских или бихевиористских моделей таких понятий, как «личность» и «сознание», послужило основанием для принятия решающей роли субъекта в когнитивной деятельности.

Человек, по определению В. Ю. Пузыревского, есть проекция себя на вещи, примеривание своих смысловых образов на вещи в той мере и так, в какой мере и как вещи, наделённые смысловыми образами, примериваются на человека [14].

Знаменитая формула Витгенштейна «...границы моего языка означают границы моего мира» [8] показывает ценность понимания законов мира через собственную дешифровку поступающей информации. Уровень данной дешифровки зависит от уровня читательской грамотности, которая включает в себя смысловое чтение, понимание прочитанного и практическое применение полученной информации.

Осмысленное (или смысловое) чтение, позволяющее понимать текст и применять это знание в практической жизни, является одним из принятых методов развития функциональной грамотности, обязательным условием активизации познавательной деятельности школьников, практики придания личностного смысла приобретаемых учащимися знаний является организация многокомпонентного и многоаспектного прорабатывания учебной информации.

По мнению методиста-биолога А. П. Аниськиной, большое влияние на особенности информационной деятельности обучающихся, а, следовательно, и на эффективность образовательного процесса оказывает когнитивный стиль восприятия и переработки информации. Но несмотря на это, обучающиеся должны научиться правильно понимать требования, предъявляемые к учебной информации, чтобы в зависимости от поставленных задач уметь выбрать оптимальный способ работы с информацией [5].

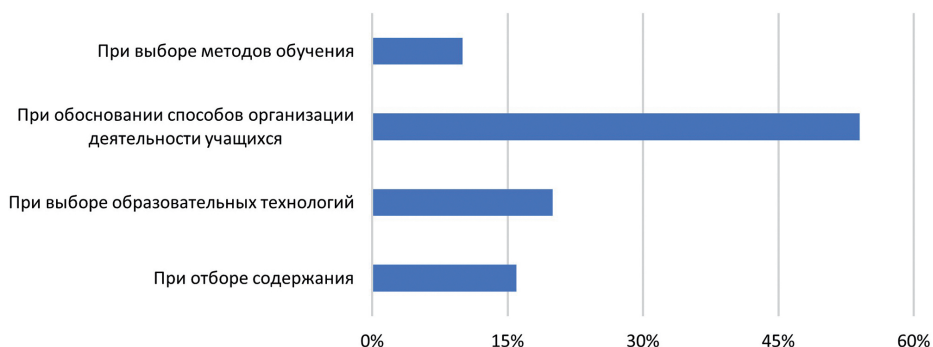


Рис. 1 / Fig. 1. Распределение ответов об испытываемых затруднениях при подготовке уроков биологии / Distribution of answers about difficulties experienced when preparing biology lessons

Сегодня основные изменения содержания образования проявляются в «усилении роли процедурных знаний, направленных на освоение методологии познания; во включении в содержание оценочных знаний, направленных на оценку окружающего мира, принятие общественных ценностных установок; в появлении рефлексивных (личностных) знаний, направленных на познание себя, развитие личностной мотивации, формирование собственных ценностей и критическую интерпретацию информации, оценок, мнений, суждений; в расширении контекста извлечения, применения, трансляции знаний (межпредметного и надпредметного)»¹.

Организация эмпирического исследования и ход работы

Для определения затруднений учителей биологии при конструировании учебного содержания и методике его реализации было проведено анкетирование, в котором приняло участие 100 учителей из разных регионов России. Анкета была переведена в Гугл-форму и распространена при помощи социальной сети «ВКонтакте».

Учителям был задан ряд вопросов, позволяющий составить первичное представление о состоянии проблемы подбо-

ра содержания уроков биологии на современном этапе развития науки.

Результаты исследования и их обсуждение

По вопросу определения затруднений учителей при подготовке к уроку биологии ответы распределились следующим образом (рис. 1).

54% опрошенных испытывают затруднения при обосновании способов организации деятельности учащихся, 20% – при выборе образовательных технологий. Всего 16% опрошенных признались, что сталкиваются с проблемами отбора учебного содержания по биологии.

При анализе вопроса о затруднениях учителей при отборе содержания уроков биологии был получен следующий результат (рис. 2).

Нехватка необходимого времени на отбор содержания является самым распространённым ответом среди респондентов (70% ответов), определённые трудности учителя испытывают, признаваясь в недостаточном внимании к дидактическим и методическим принципам отбора содержания (14%). Данные показатели говорят о необходимости профессиональной поддержки учителей (предоставление пособий с подробно изложенной методикой, организация тренингов, интенсивов, курсов повышения квалификации и т. д.).

¹ Андреева Н. Д., Азизова И. Ю., Малиновская Н. В. Методика обучения биологии в современной школе. М.: Юрайт, 2018. С. 92.

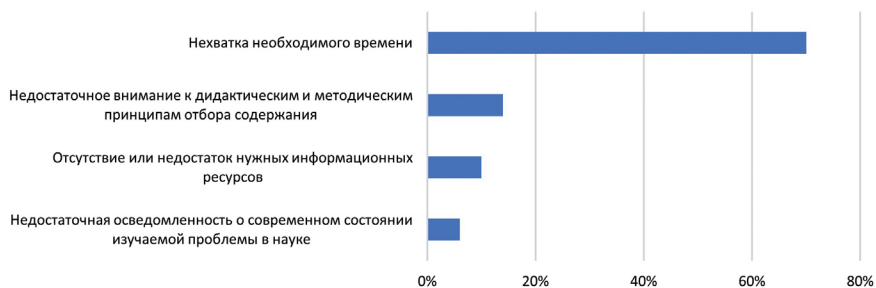


Рис. 2/ Fig. 2. Распределение ответов об испытываемых затруднениях при отборе содержания уроков биологии / Distribution of answers about difficulties experienced when selecting the content of biology lessons

Среди показателей личностного осмысления учащимися изучаемого материала по биологии респондентами были выделены следующие приоритеты (рис. 3).

Для подавляющего большинства опрошенных (72% ответов) наиболее важным в личностном осмыслении учащимися изучаемого материала оказалась необходимость формирования у них готовности к самостоятельному формулированию мировоззренческого вывода.

По 60% ответов пришлось на такие приоритеты, как «понимание биологической проблемы» и «самостоятельная аргументация, интерпретация прочитанного».

При анализе вопроса о предпочитаемых заданиях и приёмах, нацеленных на установление учащимися смысла изученного материала, выделились пять показателей: сравнение понятий или объектов; установление причинно-следственных связей; определение биологических или общенаучных понятий; сопоставление

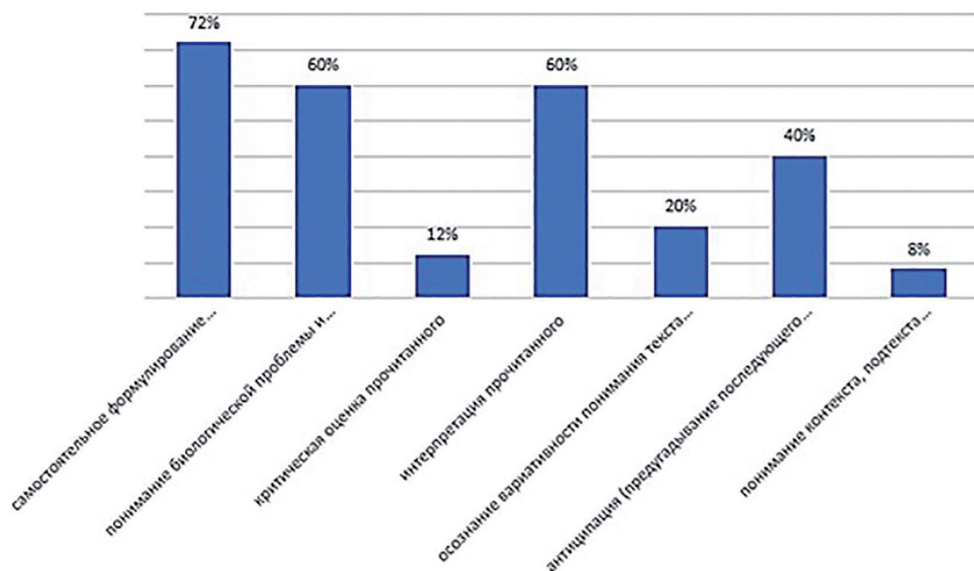


Рис. 3 / Fig. 3. Распределение ответов респондентов о предполагаемых показателях личностного осмысления учащимися усваиваемого материала по биологии / Distribution of respondents' answers about the expected indicators of students' personal comprehension of the material they are learning in biology

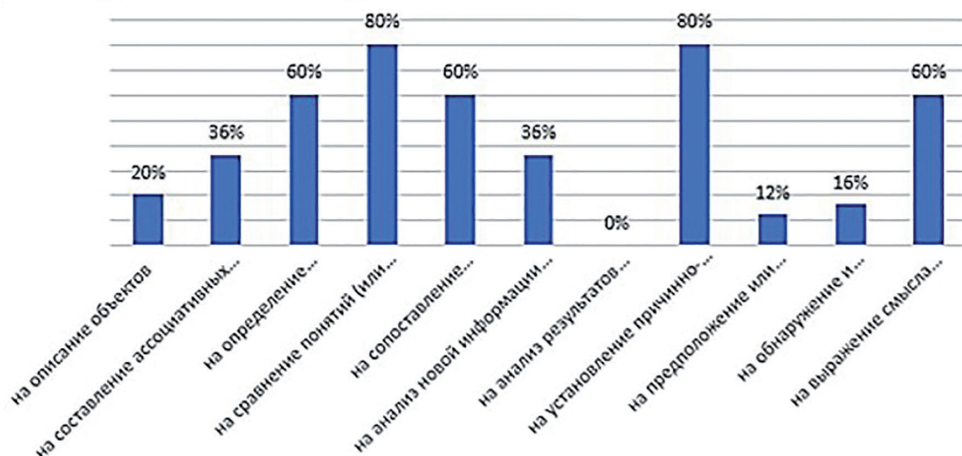


Рис. 4 / Fig. 4. Распределение ответов о предпочитаемых заданиях и приёмах для установления учащимися смысла изучаемого материала / Distribution answers about preferred tasks and techniques for students to establish the meaning of the material being studied

биологических объектов с их свойствами и характеристиками; выражение учащимися смысла прочитанного через символы (рис. 4).

Чаще всего учителя используют задания на сравнение понятий (или объектов) и выделение в них общего и различного и на установление причинно-следственных связей (по 80% ответов каждое), а также на определение биологических или общенаучных понятий; на сопоставление биологических объектов с их свойствами

и характеристиками; на выражение учащимися смысла прочитанного через символы (по 60% ответов каждое).

Приоритетными для анкетированных аспектами, которым они уделяют внимание при отборе содержания урока, являются следующие (рис. 5): «применение учащимися биологических знаний при решении жизненно важных задач и проблем» (96% ответов), а также «раскрытие практической значимости биологических знаний» и «применение учащимися био-

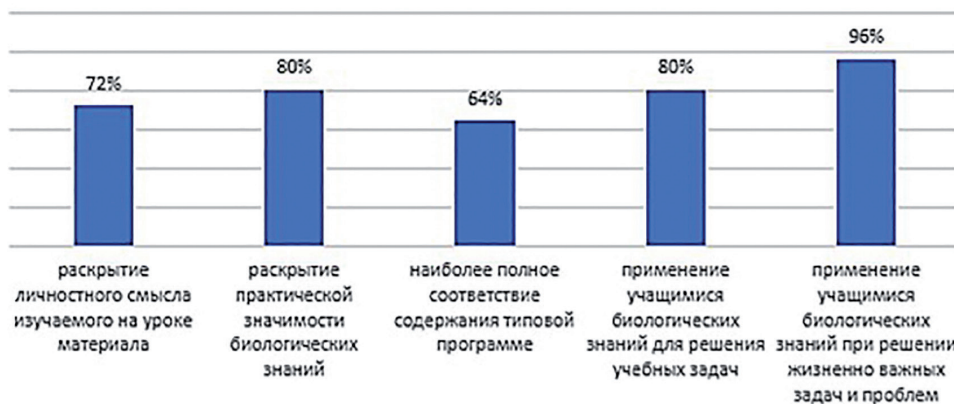


Рис. 5 / Fig. 5. Распределение ответов респондентов о приоритетных направлениях при отборе содержания урока биологии / Distribution of respondents' answers about priority areas when selecting the content of a biology lesson

логических знаний для решения учебных задач» (по 80% ответов).

Кроме того, учителя считают немаловажным для отбора учебного содержания такой аспект, как «раскрытие личностного смысла изучаемого на уроке материала» (72% ответов). Учителя осознают необходимость предоставления учащимся знаний не ради знания, а для жизни, готовности решать проблемы повседневной практики. Поэтому так важна организация образовательного процесса, направленного на поиск ценностного смысла в изучаемом материале.

Из двух подходов (знаниевого (или энциклопедического) и задачного), которые можно использовать для отбора содержания урока (рис. 6), учителя отдают предпочтение знаниевому (68%).

Задачный подход предпочитают использовать 32% опрошенных.

Данное расхождение, по-видимому, можно объяснить неуверенностью учителей в формировании прочных научных знаний по биологии на основе структурирования учебного материала в виде задач. Задачный подход, действительно, требует дидактического мастерства, которое позволяет предотвратить логические ошибки в рассуждениях школьников (например, когда аналогии не соответствуют

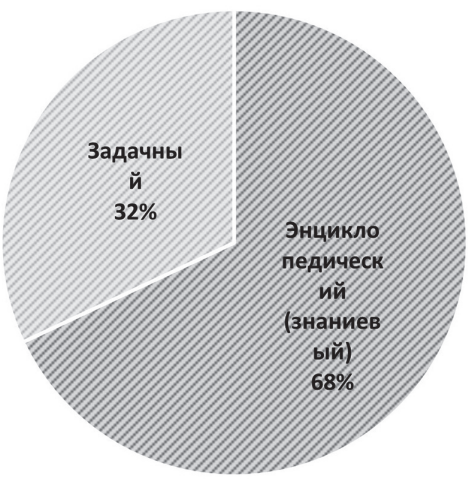


Рис. 6 /Fig. 6. Распределение ответов респондентов о приоритетных подходах к отбору содержания урока / Distribution of respondents' answers about priority approaches to selecting lesson content

объясняемому феномену или ограничены отдельными признаками, а законы применяются за пределами установленной для них области применимости).

На вопрос о соотношении знаниевого и задачного подходов при отборе содержания урока, большее число респондентов дало соотношение: 60% знаниевого к 40% задачного подхода (рис. 7).

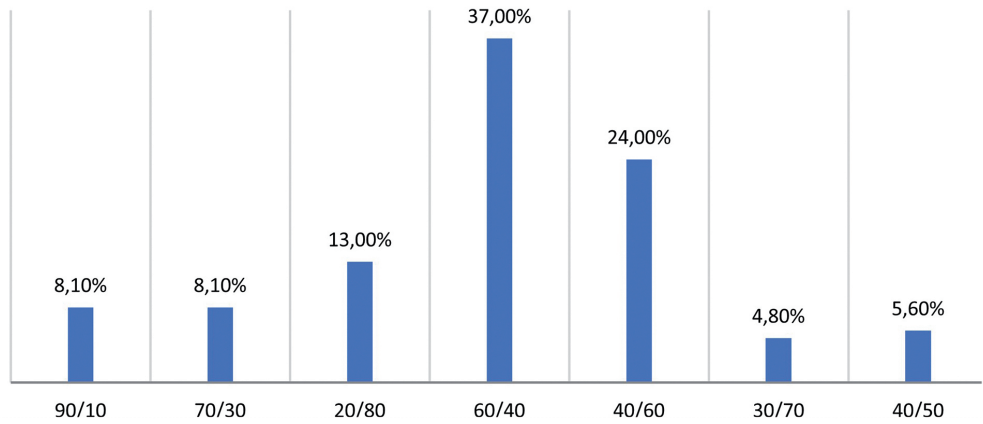


Рис. 7/ Fig. 7. Распределение ответов о соотношении знаниевого и задачного подходов, используемых при отборе содержания уроков биологии / Distribution of answers about the correlation between knowledge and task approaches used in selecting the content of biology lessons

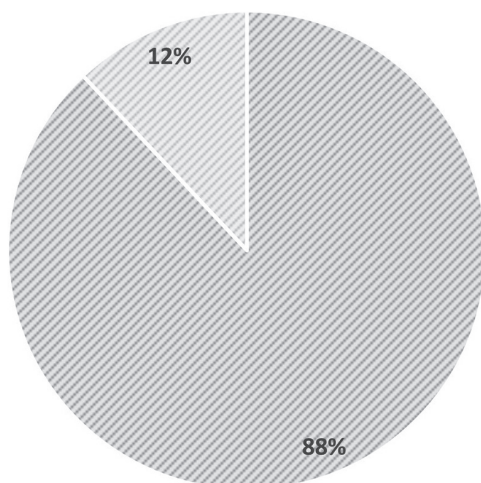


Рис. 8 / Fig. 8. Распределение ответов респондентов об их отношении к перспективе включения в содержание уроков биологии процедурных, оценочных, рефлексивных знаний / Distribution of respondents' answers about their attitude to the prospect of including procedural, evaluative, and reflective knowledge in the content of biology lessons

На вопрос об отражении информационных, процедурных, оценочных, рефлексивных знаний в содержании школьного предмета «биология» 24% опрошенных дали оценочные характеристики:

- развитие понимания учащихся необходимости получаемых знаний;
- развитие когнитивных способностей учащихся;
- отражение на результативности обучения предмету;
- развитие личностных результатов обучения.

76% опрошенных воздержались от ответа, либо некорректно ответили на вопрос.

Этот показатель и следующий (92% респондентов воздержались от ответа по вопросу о приведении примеров процедурных, оценочных, рефлексивных знаний) можно объяснить недопониманием значения каждого типа знаний.

Вместе с тем 88% опрошенных учителей ответили, что положительно относятся к включению в содержание уроков

биологии процедурных, оценочных и рефлексивных знаний (рис. 8).

Включение в учебное содержание процедурных, оценочных и рефлексивных знаний учителя объясняют тем, что данная мера:

- поможет развивать мотивацию и когнитивные умения учащихся;
- позволит развивать межпредметные связи;
- поможет учащимся принимать участие в получении новых знаний и полноценно усваивать материал;
- позволит формировать понимание учащимся практической значимости биологии как учебного предмета;
- позволит применять новые знания в области биологических наук и в жизни;
- позволит развивать критическое мышление;
- позволит развивать рефлексивные умения;
- позволит развивать творческое мышление, обнаружение нестандартных способов решения проблем.

Развитию умений осмысленного чтения способствуют постоянно разрабатываемые и пополняющие банк методы и приёмы. Рассмотрим в контексте нашего исследования некоторые из них.

Использование метафор, аллюзий и аналогий в ходе включения в учебный материал элементов гуманитарных дисциплин.

В научном языке и по сегодняшний день работают метафоры (например, пространства, времени, материи, числа и др.), выражающие человеческую потребность и способность создавать смыслы и ценности [17].

Возьмём, к примеру, понятие «альтруизм», которое можно использовать при объяснении данного феномена в жизни прокариот. Выделяя в окружающую среду различные вещества («химическое общение»), микроорганизмы сообщают соседям о своём состоянии и влияют на их поведение. Так, у бактерии *Bacillus subtilis* при голодании срабатывает особый ген-

ный переключатель, который запускает каскад реакций, в том числе производства токсина, убивающего тех бактерий *Bacillus subtilis*, у которых генный переключатель «выключен». Погибшие клетки распадаются, высвободившиеся из них органические вещества всасываются убийцами. Самым интересным здесь оказывается не каннибализм бацилл-убийц, а альтруизм бацилл-жертв, которые сами отключают себе «переключатель», помогая сородичам напасть на себя. Каннибализм одних расцветает благодаря альтруизму других [13].

Ещё одним примером метафоры в биологии являются метафоры «мода на мутации определённых генов» [7] или «носящаяся в воздухе новая идея» [13], что означает примерно одно и то же. Под «модой» или «идеей» предполагалось то, что у разных групп организмов без какого-то «сговора» одновременно происходит развитие признаков в одном и том же направлении, т. е. могут сначала происходить одни мутации, затем – другие.

«Причём "мода" на мутации того или иного локуса в течение короткого времени – за несколько лет – синхронно охватывает разные изолированные популяции (отдалённые друг от друга на тысячи километров – от Дальнего Востока до Средней Азии) и несколько фил, не находящихся между собой в близких родственных отношениях. Чтобы подчеркнуть это обстоятельство, многие биологи происхождения млекопитающих стали называть "процессом маммализации" зверообразных рептилий", происхождение птиц – "орнитизацией", растений – "ангиоспермизацией" и т. д. [7].

Метафора помогает нагляднее объяснить биологические закономерности, теорию эволюции, антропогенез (метафорами являются выражения «борьба за существование», «норма реакции»; «молекулярные часы», «РНК-шпилька»; «геномный импринтинг»; «генетический палиндром»; «паттерны, или мотивы, белка», «положительная и отрицательная

обратная связь», «киллеры и супрессоры иммунитета»; «экологическая цепочка», «пирамида питания», «листовая мозаика» и пр.). Подбор метафоры при объяснении биологического материала требует особого внимания педагога, так как она должна быть интуитивно понятна большинству учащихся.

2. *Использование различных контекстов одного понятия.* Так, можно обсудить с учащимися два разных контекста понятия «скорость эволюции». В первом контексте это понятие означает «...скорость образования разнообразных причудливых специализированных форм, а во втором – скорость прогрессивных преобразований, связанных с выработкой новых адаптаций широкого профиля и ростом сложности организма.

В небольших изолятах выше та скорость эволюции, которая понимается в первом контексте (разнообразие форм), в больших же ареалах, характеризующихся сложностью и насыщенностью экосистем, выше скорость эволюции, имеющая второй смысл» [13, с. 337], растёт скорость эволюции, понимаемой во втором контексте (ароморфные изменения, ведущие к повышению уровня организации).

Организация работы с фрагментами текста с применением отвлекающего внимание вопроса. Учитель выдаёт тексты, каждый из которых разделён на две части. Сначала зачитывается первая часть. Представим такой текст из книги А. Маркова «Рождение сложности» [13, с. 148–151].

Древняя атмосфера была бескислородной, поэтому первые сообщества микроорганизмов, представляющие собой трёхслойные маты, включало в качестве первого слоя бескислородные фотосинтетики. Это были предки цианобактерий, ещё не научившиеся использовать в качестве донора электрона воду. Они потребляли сероводород и выделяли серу и сульфиты. Второй слой составляли другие бескислородные фотосинтетики – предки нынешних пурпурных бактерий.

В третьем слое обитали разнообразные бактерии-бродильщики, способные к сбраживанию излишней органики, производимой верхними фотосинтезирующими слоями. Сообщество было устойчивым и могло существовать сотни миллионов лет.

Затем учитель задаёт классу сложный вопрос, на первый взгляд совершенно не связанный с прочитанным текстом: «Как был изобретён аппарат кислородного дыхания?»

Учащиеся задают наводящие вопросы учителю, пытаются понять, где искать ответ, работают со справочными материалами. Учитель помогает оценивать информацию и найти аргументированный ответ на вопрос. Затем учащиеся читают вторую часть текста.

Цианобактерии «изобрели» кислородный фотосинтез, когда донором электронов стала вода. Однако возникла угроза для самих фотосинтетиков, т. к. молекулярный кислород является мощным окислителем, а значит опаснейшим ядом для тех древних анаэробов. К счастью, цианобактерии нашли способ обезвреживать ядовитый продукт собственной жизнедеятельности. И этот же способ (скорее всего, доставшийся им при горизонтальном обмену генов) применяли для защиты от яда предки пурпурных бактерий, расположенные во втором ряду древних матов. Чтобы избавиться от кислорода, бактерии стали с его помощью «сжигать» ценную органику. При этом в дело пошёл аппарат фотосинтеза – небольшая его модификация привела к возникновению системы кислородного дыхания, то есть система синтеза АТФ была унаследована дыхательной «молекулярной машинкой» от аппарата фотосинтеза, при котором электрон по ступеням передавался от донора к акцептору.

4. Предоставление вопросов и заданий для фронтального анализа учащимися прочитанного. Прочитав текст, учащиеся отвечают на последовательно усложняющиеся вопросы учителя «О чём сказано в тексте?»; «Что из этого понятно, а что непонятно?»;

«Чем это непонятное могло бы быть?»; «Что нужно сделать, чтобы проверить, верно ли Ваше предположение относительно этого непонятного?»; «Что бы произошло, если...?»; «Как Вы относитесь, согласны ли Вы...?»; «Как в дальнейшем можно использовать то, что стало более понятным благодаря полученным данным?». Затем вместе с учителем обсуждают возникшие при чтении сложности. В конце занятия учащиеся разбивают текст на смысловые части и составляют его план.

5. Организация работы по визуализации текстовой информации [4]. Умение работать с различными видами информации расширяет индивидуальные образовательные возможности и способствует развитию предметных знаний.

Учитель организует работу с текстом в малых группах. Учащиеся должны сами определить тему инфографики (таблица, схема, диаграмма, кластер, маркировка текста и т. д.), которую они создадут на основе текста. После прочтения учитель обсуждает сложности, помогает подобрать дополнительные материалы для создания инфографики. Для этого может служить единая цифровая платформа, созданная на базе приложения «Литрес: школа» и с 1 сентября 2023 г. подключённая ко всем школьным и публичным библиотекам. Организуя такую работу, следует помнить, что в условиях интенсивного развития аудиальных и визуальных носителей информации, позволяющих её получать, не прикладывая специальных читательских усилий, умение читать не должно превратиться в анахронизм. Систематическое применение учебных заданий и задач по современной биологии способствует не только развитию полноты знаний по предмету, но и интерпретационных умений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В качестве заключения можно отметить следующее:

1. Новое смыслообразование в биологической науке, возникающее на основе

построения моделей современных экспериментальных данных, новых концептуальных положений, которые требуют пересмотра мировоззренческих взглядов об устройстве и функционировании живых систем, неизбежно должно стимулировать обновление учебного содержания и поиск дидактических и методических средств представления обучающимся биологических знаний мировоззренческого характера.

2. Многоаспектность данной проблемы и сложность её решения отразились в результатах анкетирования учителей биологии, большинство из которых показало понимание важности задачного подхода при построении содержания урока, а также внедрения в урок процедурных, оценочных и рефлексивных знаний. Однако учителя испытывают дефицит профессиональной методической литературы по данному вопросу.

Отсутствие необходимой методической литературы, возможно, является объяснением отсутствия должного внимания к необходимости ценностного осмысления, раскрытия личностного смысла приобретаемых учащимися знаний, а также к применению учащимися биологических знаний для решения не только учебных задач, но и решения жизненно значимых проблем.

Считаем, что центральным элементом методического обеспечения образовательного процесса с учётом открытий и мировоззренческих заключений фундаментальных и высокотехнологичных отраслей биологии являются методические приёмы и познавательные задания (например, использование метафор, аллюзий и аналогий в ходе включения в учебный материал элементов гуманитарных дисциплин; использование различных контекстов одного понятия; организация работы с фрагментами текста с применением отвлекающего внимания вопроса; предоставление вопросов и заданий для фронтального анализа учащимися прочитанного; организация работы по визуализации текстовой информации).

Считаем, что эти и другие подобные методические приёмы и задания по работе с учебным содержанием, отражающим современные достижения науки биологии (которые направлены на развитие умений информационно-смысловой работы учащихся, обеспечивающей формирование новых биологических знаний мировоззренческого характера), требуют массового применения в профессионально-педагогической работе, что составляет значимость нашего исследования.

Дата поступления в редакцию 19.12.2023

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизова И. Ю. Обновление учебного содержания по биологии как условие формирования представлений учащихся о современной научной картине мира // Перспективные направления исследований проблем биологического и экологического образования в условиях современных вызовов: сборник статей XIX Международной научно-практической конференции / Санкт-Петербург, 9–11 ноября 2021 года / под ред. проф. Н. Д. Андреевой. СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета, 2021. С. 14–18.
2. Азизова И. Ю. Расширение представлений учащихся о биологической картине мира с позиции постнеклассической науки // Научное мнение. 2022. №3. С. 10–14.
3. Азизова И. Ю. Формирование представлений учащихся о современной научной картине мира на основе организации самостоятельной работы при обучении биологии: монография. СПб.: Своё издательство, 2020. 130 с.
4. Андреева Н. Д., Аранова С. В. Изменения в методике преподавания биологии в связи с влиянием феномена визуализации // Перспективные направления исследований проблем биологического и экологического образования в условиях современных вызовов: сборник статей Международной научно-практической конференции / Санкт-Петербург, 9–11 ноября 2021 года / под ред. Н. Д. Андреевой. СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета, 2021. С. 7–11.

5. Аниськина А. П. Информационная грамотность обучающихся медицинских классов как условие обеспечения качества биологического образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2019. 22 с.
6. Богатых Б. А. Фрактальная природа живого: Системное исследование биологической эволюции и природы сознания. М.: Либроком, 2017. 256 с.
7. Вавилов Н. И. Закон гомологических рядов в наследственной изменчивости / Доклады на III Всероссийском селекционном съезде / Саратов, 4 июня 1920 года. Саратов: Губнолиграфотдел, 1920. 16 с.
8. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М.: Ил, 1958. 134 с.
9. Догель В. А. Зоология беспозвоночных. М.: Высшая школа, 1981. 430 с.
10. Карпин В. А. На пути к теоретической биологии // Психология. Спорт. Здравоохранение: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции / Санкт-Петербург, 2021. Сургут: Сургутский государственный университет, 2021. С. 20–22.
11. Любищев А. А. Проблемы формы, систематики и эволюции организмов: сборник статей. М.: Наука, 1982. 278 с.
12. Марков А. Рождение сложности. Эволюционная биология сегодня: неожиданные открытия и новые вопросы. М.: Аст, 2016. 527 с.
13. Проворов Н. А., Долгих Е. А. Метаболическая интеграция организмов в системах симбиоза // Журнал общей биологии. 2006. Т. 67. №6. С. 403–422.
14. Пузыревский В. Ю. Очерки философии гуманистического образования. СПб.: Лема, 2011. 230 с.
15. Юсуфов А. Г., Магомедова М. А. Современное состояние учения Ч. Дарвина и его значение для биологии // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Естественные науки. 2009. № 5 (153). С. 111–113.
16. Huber C., Wächtershäuser G. α -Hydroxy and α Hadean, Volcanic Origin-of-Life Conditions // Science. 2006. №314. P. 630–632.
17. Jones R. S. Physics as Metaphor. N. Y.: New American Library, 1983. 254 p.
18. Nalimov V. V. Space, Time, and Life. The Probabilistic Pathways of Evolution. Philadelphia: ISI Press, 1985. 110 p.

REFERENCES

1. Azizova I. Yu. [Updating the educational content in biology as a condition for the formation of students' ideas about the modern scientific picture of the world]. In: Andreeva N. D., ed. *Perspektivnye napravleniya issledovaniy problem biologicheskogo i ekologicheskogo obrazovaniya v usloviyah sovremennykh vyzovov: sbornik statej XIX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Sankt-Peterburg, 9–11 noyabrya 2021 goda* [Promising areas of research on the problems of biological and environmental education in the context of modern challenges: collection of articles from the XIX International scientific and practical conference / St. Petersburg, November 9–11, 2021]. St. Petersburg, Publishing house of the Russian State Pedagogical University, 2021, pp. 14–18.
2. Azizova I. Yu. [Expanding students' ideas about the biological picture of the world from the standpoint of post-non-classical science]. In: *Nauchnoe mnenie* [Scientific opinion], 2022, no. 3, pp. 10–14.
3. Azizova I. Yu. *Formirovanie predstavlenij uchashchihsya o sovremennoj nauchnoj kartine mira na osnovе organizatsii samostoyatel'noy raboty pri obuchenii biologii: monografiya* [Formation of students' ideas about the modern scientific picture of the world based on the organization of independent work in teaching biology: monograph]. St. Petersburg, Svoyo izdatelstvo Publ., 2020. 130 p.
4. Andreeva N. D., Aranova S. V. [Changes in the methodology of teaching biology due to the influence of the phenomenon of visualization]. In: Andreeva N. D., ed. *Perspektivnye napravleniya issledovaniy problem biologicheskogo i ekologicheskogo obrazovaniya v usloviyah sovremennykh vyzovov: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Sankt-Peterburg, 9–11 noyabrya 2021 goda*. / St. Petersburg, Publishing House of the Russian State Pedagogical University, 2021. P. 7–11.
5. Aniskina A. P. *Informacionnaya gramotnost' obuchayushchihsya medicinskih klassov kak uslovie obespecheniya kachestva biologicheskogo obrazovaniya: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk* [Information literacy of medical students as a condition for ensuring the quality of biological education: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2019. 22 p.

6. Bogatykh B. A. *Fraktal'naya priroda zhivogo: Sistemnoe issledovanie biologicheskoy evolyucii i prirody soznaniya* [Fractal nature of the living: A systemic study of biological evolution and the nature of consciousness]. Moscow, Librokom Publ., 2017. 256 p.
7. Vavilov N. I. [The Law of Homologous Series in Hereditary Variability]. In: *Doklady na III Vserossiyskom selekcionnom s'ezde / Saratov, 4 iyunya 1920 goda* [Reports at the III All-Russian Selection Congress / Saratov, June 4, 1920]. Saratov, Gubnoligrafotdel Publ., 1920. 16 p.
8. Wittgenstein L. *Logiko-filosofskij traktat* [Logical-Philosophical Tractate]. Moscow, Il Publ., 1958. 134 p.
9. Dogel V. A. *Zoologiya bespozvonochnyh* [Invertebrate Zoology]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1981. 430 p.
10. Karpin V. A. [Towards Theoretical Biology]. In: *Psihologiya. Sport. Zdravoohranenie: sbornik izbrannykh statej po materialam Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii / Sankt-Peterburg, 2021* [Psychology. Sport. Healthcare: Collection of Selected Articles Based on the Materials of the International Scientific Conference / St. Petersburg, 2021]. Surgut, Surgut State University Publ., 2021, pp. 20–22.
11. Lyubishchev A. A. *Problemy formy, sistematiki i evolyucii organizmov: sbornik statej* [Problems of Form, Taxonomy, and Evolution of Organisms: A Collection of Articles]. Moscow, Nauka Publ., 1982. 278 p.
12. Markov A. *Rozhdenie slozhnosti. Evolyucionnaya biologiya segodnya: neozhidannye otkrytiya i novye voprosy* [The Birth of Complexity. Evolutionary Biology Today: Unexpected Discoveries and New Questions]. Moscow, Ast Publ., 2016. 527 p.
13. Provorov N. A., Dolgih P. A. [Metabolic Integration of Organisms in Symbiosis Systems]. In: *Zhurnal obshchej biologii* [Journal of General Biology], 2006, vol. 67, no. 6, pp. 403–422.
14. Puzyrevsky V. Yu. *Ocherki filosofii gumanisticheskogo obrazovaniya* [Essays on the Philosophy of Humanistic Education]. St. Petersburg, Lema Publ., 2011. 230 p.
15. Yusufov A. G., Magomedova M. A. [Current state of Darwin's theory and its significance for biology]. In: *Izvestiya vysshih uchebnykh zavedenij. Severo-Kavkazskij region. Seriya: Estestvennye nauki* [News of higher educational institutions. North Caucasian region. Series: Natural sciences], 2009, no. 5 (153), pp. 111–113.
16. Huber C., Wächtershäuser G. α -Hydroxy and α Hadean, Volcanic Origin-of-Life Conditions. In: *Science*, 2006, no. 314, pp. 630–632.
17. Jones R. S. *Physies as Metaphor*. N. Y., New American Library Publ., 1983. 254 p.
18. Nalimov V. V. *Space, Time, and Life. The Probabilistic Pathways of Evolution*. Philadelphia, ISI Press Publ., 1985. 110 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Азизова Ирина Юнусовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры методики обучения биологии и экологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена;
e-mail: azizova_i@mail.ru

Андреева Наталья Дмитриевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор, заведующий кафедрой методики обучения биологии и экологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена;
e-mail: naandreeva@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Irina Yu. Azizova – Dr. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Prof. of Department of teaching methods of biology and ecology of The Herzen State Pedagogical University of Russia;
e-mail: azizova_i@mail.ru

Natalia D. Andreeva – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Head of Department of teaching methods of biology and ecology of the Herzen State Pedagogical University of Russia;
e-mail: naandreeva@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Азизова И. Ю., Андреева Н. Д. Современные проблемы отбора содержания уроков биологии // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 53–70

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-53-70

FOR CITATION

Azizova I. Yu., Andreeva N. D. Modern problems of selection of the content of biology lessons. In: Moscow Pedagogical Journal. 2024, no. 3, pp. 53–70

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-53-70

УДК 811.161.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-71-80

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ А. А. АХМАТОВОЙ)

Великанова Е. А.¹, Урванцева Н. Г.²

¹ Петрозаводская государственная консерватория им. А. К. Глазунова
185031, Республика Карелия, г. Петрозаводск, ул. Ленинградская, д. 16,
Российская Федерация

² Петрозаводский государственный университет
185035, Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр-т Ленина, д. 33, Российская Федерация

Аннотация

Цель статьи – сделать обзор русских и зарубежных учебных пособий для иностранных студентов с целью поиска текстов, посвящённых творчеству А. А. Ахматовой; представить последовательность работы с художественным текстом на занятии по русскому языку как иностранному на примере стихотворения А. А. Ахматовой «Все мы бражники здесь, блудницы...» (1913).

Методология и методы. Методы исследования заключались в анализе существующих учебных пособий и методик обучения чтению художественной литературы на занятиях по русскому языку как иностранному, разработке заданий и практической апробации в разных национальных группах и условиях обучения (аудиторная, самостоятельная работа обучающихся, групповая и индивидуальная, онлайн и офлайн).

Результаты. В статье приведены успешно апробированные в иностранной аудитории (с уровнем владения языком А2–В1) материалы для работы со стихотворением А. А. Ахматовой «Все мы бражники здесь, блудницы...», не представленные ранее в методической и учебной литературе.

Теоретическая и/или практическая значимость. Исследование призвано дополнить не представленные в методических трудах аспекты изучения наследия великого русского поэта. Адресовано преподавателям русского языка как иностранного.

Выводы. Апробация предложенной методики обучения показала, что с её помощью иностранные студенты способны глубоко и полно проанализировать сложный для неподготовленного читателя аутентичный художественный текст. Поэзия и судьба А. А. Ахматовой вызывают интерес у иностранных студентов, что становится ключом к пониманию русской культуры и различных эпох в истории России.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, русская поэзия на уроках РКИ, аутентичный текст, методика обучения чтению

METHODS OF WORKING WITH LITERARY TEXT WHEN TEACHING FOREIGN STUDENTS THE RUSSIAN LANGUAGE (USING THE EXAMPLE OF A POEM BY A. AKHMATOVA)

E. Velikanova¹, N. Urvantseva²

¹*Petrozavodsk State Glazunov Conservatoire*

ul. Leningradskaya, 16, Petrozavodsk, Republic of Karelia, 185031, Russian Federation

²*Petrozavodsk State University*

pr. Lenina, 33, Petrozavodsk, Republic of Karelia, 185035, Russian Federation

Abstract

Aim. To review Russian and foreign textbooks for foreign students in order to search for texts devoted to the work of A. A. Akhmatova; to present the sequence of work with a literary text in a lesson in Russian as a foreign language using the example of a poem by A. A. Akhmatova "Here we're all drunkards and whores..." (1913).

Methodology and methods. Analysis of existing textbooks and methods of teaching reading fiction in classes on Russian as a foreign language, development of tasks and practical testing in different national groups and learning conditions (classroom, independent work of students, group and individual, online and offline).

Results. The article provides the materials successfully tested in foreign audiences (A2–B1) for studying the poem by A. A. Akhmatova "Here we're all drunkards and whores...", not previously presented in methodological and educational literature.

Theoretical and/or practical significance. The study is intended to complement the aspects of studying the heritage of the great Russian poetess that are not presented in methodological works. It is addressed to teachers of Russian as a foreign language.

Conclusions. Practical testing of the methodology in different learning conditions showed that with its help students are able to deeply and completely analyze an unadapted literary text that is difficult for an unprepared reader. The poetry and fate of A. A. Akhmatova arouse the interest of modern foreign readers and can become an important stage in the study of Russian culture, as well as the key to understanding several eras in the history of Russia.

Keywords: Russian as a foreign language, poetry in Russian as a foreign language, authentic text, methods for teaching reading

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка к чтению художественного текста на русском языке в иностранной аудитории – многоаспектный процесс, разработка и осмысление урока чтения требует от преподавателя не только уверенного владения методикой преподавания языка, но и значительной филологической, исторической, культурологической и даже философской подготовки. Неподготовленное чтение оригинальной литературы на уроке русского языка как иностранного (далее – РКИ) становится утомительным и «пустым» занятием для иностранного обучающего-

ся, чаще всего не обладающего необходимыми сведениями об особенностях эпохи создания произведения, достаточным для понимания неадаптированного текста на русском языке культурным кругозором, навыками интерпретации произведения литературы.

Опыт ведущих методистов показывает, что память, чувства и мысли студента могут послужить пониманию текста, поддержать интерес к чтению, сделать чтение осмысленным и глубоким, а знакомство с новым произведением может стать яркой страницей обучения и личным достижением, способствовать приобщению

иностранный читателя к культурному наследию России. При этом каждый художественный текст становится вызовом и для преподавателя (в методической организации работы), и для студента (вобретении языковой свободы, связанной с чтением оригинала) и требует отдельного рассмотрения.

Ключевые аспекты современной методики чтения художественных текстов на уроках РКИ описаны ведущими методистами в области преподавания русского языка как иностранного, важнейшее значение среди которых имеют труды Н. В. Кулибиной^{1,2} [2]. Тем не менее творчество А. А. Ахматовой не имеет достаточного методического сопровождения.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования заключалась в разработке, апробации и описании последовательности работы в иностранной аудитории со стихотворением А. А. Ахматовой «Все мы бражники здесь, блудницы...» (1913). Произведение ранее не было рассмотрено в учебной литературе для иностранцев, краткий обзор которой приводится, так как имеет художественную и образовательную ценность для современного читателя. В статье представлены методические материалы (текст стихотворения, предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания), соответствующие уровню владения языком А2–В1.

Задачи исследования:

1. Осветить современные подходы к методике чтения художественных текстов для иностранных студентов на занятиях по РКИ.

2. Рассмотреть творчество А. А. Ахматовой в русских и зарубежных учебниках и учебных пособиях по РКИ.

3. Описать этапы работы с иностранными студентами по анализу стихотворения А. А. Ахматовой «Все мы бражники здесь, блудницы...» для иностранных студентов, владеющих русским языком на уровне А2–В1.

Личность и творчество

А. А. Ахматовой в учебной литературе для иностранных студентов

В учебнике русского языка В. Е. Антоновой, М. М. Нахабиной, А. А. Толстых «Дорога в Россию» для базового уровня иностранным читателям предлагается текст о поэте³ и отрывки её стихов «И мы сохраним тебя, русская речь...», «Не будем пить из одного стакана...», «Я друзьям моим сказала...», «Широк и жёлт вечерний свет...»⁴. Краткая информация о жизни и творчестве поэта – учебный текст «Лирика А. А. Ахматовой» – представлена и в учебном пособии Л. Ф. Косович, Е. П. Пановой, Н. Ю. Филимоновой «Русская литература X–XX веков», которое предназначено для работы с иностранными студентами на довузовском этапе обучения русскому языку⁵. Авторы предлагают проанализировать небольшие стихотворения раннего периода А. А. Ахматовой «И как будто по ошибке...», «Сжала руки под тёмной вуалью...», «О, есть неповторимые слова...». Иностранные студенты должны выполнить предтекстовые задания, «нацеленные на работу с лексикой, вдумчивое прочтение текстов»⁶, и послетекстовые задания, направленные «на развитие навыков ориентации в структуре текста, поиск смыс-

¹ Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / под ред. А. В. Голубевой. СПб.: Златоуст, 2015. 224 с.

² Кулибина Н. В. Читаем стихи русских поэтов: пособие по обучению чтению художественной литературы. 4-е изд. СПб.: Златоуст, 2008. 96 с.

³ Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). СПб.: Златоуст, 2021. С. 122–123.

⁴ Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (базовый уровень). СПб.: Златоуст, 2021. С. 123.

⁵ Косович Л. Ф., Панова Е. П., Филимонова Н. Ю. Русская литература X–XX веков: учебное пособие для иностранцев довузовского этапа. М.: Флинта, 2014. С. 260.

⁶ Косович Л. Ф., Панова Е. П., Филимонова Н. Ю. Русская литература X–XX веков: учебное пособие для иностранцев довузовского этапа. М.: Флинта, 2014. С. 2.

лов, овладение отдельными приёмами литературного анализа»¹. В некоторых пособиях задания переведены на английский, немецкий и китайский языки.

Н. В. Кулибина в учебном пособии «Читаем стихи русских поэтов» обучает иностранных читателей пониманию смысла стихотворного текста «Смуглый отрок бродил по аллеям...»².

Наиболее полная информация о жизни и творчестве А. А. Ахматовой содержится в учебном пособии по обучению анализу русского поэтического текста «В мире русской поэзии», предназначенном для студентов-иностранцев гуманитарных специальностей, изучающих русский язык на среднем и продвинутом уровнях³. После текста «А. Ахматова (1889–1966)» иностранные студенты должны ответить на вопросы. Для анализа предлагаются «Стихи о Петербурге», «Летний сад», «Приморский сонет».

И. И. Тюрина и А. Е. Сискевич в учебном пособии «Русский язык как иностранный: профессиональная сфера общения. История русской литературы XX века», предназначенном для иностранных студентов гуманитарного профиля уровня В1–С1, в разделе «Русский модернизм конца XIX – начала XX веков» упоминают имя А. А. Ахматовой в связи основанием литературного объединения «Цех поэтов»⁴.

В учебнике для иностранных учащихся подготовительных факультетов Н. И. Одинцовой, Н. Ю. Новаковской, К. И. Лукьянец «История русской литературы. X–XXI век» творчество Анны Ахматовой не изучается, но в коллаже изображений поэтов серебряного века имеется её портрет⁵.

Авторы учебных пособий О. Штельтер («Стихи, стишки, стишочки. 100 стихотворений для изучающих русский язык») и Ю. В. Финагина («Русский язык как иностранный. Пособие по чтению») на ранних этапах изучения РКИ рекомендуют прочитать стихотворение Анны Ахматовой «Я спросила у кукушки...»⁶, а на базовом уровне – стихотворение «Цветов и неживых вещей / Приятен запах в этом доме...»⁷.

В зарубежные учебные издания по РКИ также включаются учебные тексты и стихотворения А. А. Ахматовой. В учебно-методическом пособии Белорусского государственного университета «Русская литература: от древности до современности» Л. И. Строк знакомит иностранных читателей с серебряным веком русской поэзии, называются основные литературные направления – символизм, акмеизм, футуризм, имажинизм⁸. Далее приводится учебный текст для чтения и перевода «А. Ахматова (1889–1966)», который предваряет отрывок из стихотворения

¹ Косович Л. Ф., Панова Е. П., Филимонова Н. Ю. Русская литература X–XX веков: учебное пособие для иностранцев довузовского этапа. М.: Флинта, 2014. С. 2.

² Кулибина Н. В. Читаем стихи русских поэтов: пособие по обучению чтению художественной литературы. 4-е изд. СПб.: Златоуст, 2008. С. 57–60.

³ В мире русской поэзии: учебное пособие по обучению анализу русского поэтического текста: в 2-х ч. / сост. И. И. Толстухина. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2018. Ч. 2. С. 34–36.

⁴ Тюрина И. И., Сискевич А. Е. Русский язык как иностранный: профессиональная сфера общения. История русской литературы XX века: учебное пособие. Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2012. С. 33–34.

⁵ Одинцова Н. И., Новаковская Н. Ю., Лукьянец К. И. История русской литературы. X–XXI век: учебник для иностр. учащихся подготовительных факультетов / под ред. И. Б. Чеповской. СПб.: Златоуст, 2022. С. 272.

⁶ Штельтер О. Стихи, стишки, стишочки. 100 стихотворений для изучающих русский язык. СПб.: Златоуст, 2015. С. 58.

⁷ Финагина Ю. В. Русский язык как иностранный. Пособие по чтению / под ред. Н. А. Дмитренко. СПб.: Институт холода и биотехнологий, 2014. С. 75.

⁸ Строк Л. И. Русская литература: от древности до современности: учебно-методическое пособие для иностранных слушателей факультетов доуниверситетского образования и студентов филологических факультетов Белорусского государственного университета. Минск: Издательство Белорусского государственного университета, 2012. С. 93.

«Клятва» («И та, что сегодня прощается с милым...»)¹.

В пособии *Poetry Reader for Russian Learners* (Великобритания) имеется учебный текст «Анна Андреевна Ахматова (1889–1966)»², лексические и лексико-грамматические задания к стихотворениям «Сероглазый король», «Память о солнце», «Вечером», «Двадцать первое. Ночь. Понедельник...», «Есть в близости людей заветная черта...»³.

В пособии «Русский для русских» О. Каган, Т. Акишиной, Р. Робина (США) в рубрике «Чтение для удовольствия» находится отрывок из собрания сочинений А. А. Ахматовой «Коротко о себе» и стихотворение «Я улыбаться перестала...» [13, р. 41].

Со стихотворениями А. А. Ахматовой «Опять поминальный приблизился час», «Мне голос был...», «Лотова жена», «Если б все, кто помощи душевной...», «Сжала руки под тёмной вуалью...» и отрывком из поэмы «Реквием» и других русских поэтов иностранные обучающиеся могут познакомиться при изучении пособия Б. Рифкина «Грамматика в контексте: Русская грамматика в литературных контекстах» (США)⁴.

Анализируя учебные пособия разных лет, можно сделать вывод, что жизнь и творчество Анны Ахматовой представлены недостаточно полно, что может быть связано с многогранностью творчества поэта и сложностью исторических собы-

тий, при которых складывался и развивался её талант.

Предтекстовый этап работы со стихотворением

Ранние стихотворения А. А. Ахматовой удивляют читателей простотой и ясностью языка, точным указанием на предметы и обстоятельства, но сильней всего производят впечатление глубина и современные мысли и чувства девушки-поэта.

Судьба и личность Анны Ахматовой, свидетельницы нескольких эпох, привлекает внимание иностранных студентов. В качестве первого стихотворения для чтения (в аудитории старших студенческих курсов, особенно если в группе много девушек) можно предложить стихотворение А. А. Ахматовой «Вечером» (1913) [1; 14, р. 180–182]. В продолжение знакомства студентам может быть предложено стихотворение «Все мы бражники здесь, блудницы...» (1913). Эти поэтические произведения не вызывают затруднений в работе с аудиторией читателей, владеющих русским языком на уровне А2–В1. Текст, согласно методике Н. В. Кулибиной, разбит на мини-ситуации. В формулировке вопросов включены подсказки, которые помогают читателю интерпретировать смысл сложного произведения. В методических целях в стихотворении поставлены ударения и указаны интонационные отрывки.

Чтение неадаптированного поэтического текста повышает мотивацию к изучению языка, расширяет кругозор, способствует интересу иностранного обучающегося к русской культуре и истории, что отвечает задачам поддержки и укрепления значимости русского языка в мировом культурном и образовательном пространстве.

Для организации предтекстовой работы, необходимой для понимания эпохи создания произведения, читателям предлагается текст и вопросы:

¹ Строк Л. И. Русская литература: от древности до современности: учебно-методическое пособие для иностранных слушателей факультетов доуниверситетского образования и студентов филологических факультетов Белорусского государственного университета. Минск: Издательство Белорусского государственного университета, 2012. С. 94.

² *Poetry Reader for Russian Learners* / ed. by Julia Titus. New Haven; London: Yale University Press, 2015. P. 175–176.

³ *Poetry Reader for Russian Learners* / ed. by Julia Titus. New Haven; London: Yale University Press, 2015. P. 177–184.

⁴ Rifkin B. *Grammar in context: Russian Grammar in Literary Contexts*. USA, 1996. 426 p.

1. Прочитайте текст. Когда были «золотой» и «серебряный» века в русской культуре?

Серебряный век

Начало XIX века называют «золотым веком» русской поэзии. В это время жили Александр Пушкин, Михаил Лермонтов, Афанасий Фет, Фёдор Тютчев и многие другие великие русские поэты. Эпоха конца XIX – начала XX века в русской литературе называется «серебряным веком». Почему? Это эпоха нового расцвета русской культуры, когда творили многие талантливые поэты и художники. В начале XX века появился кинематограф, на улицах появились автомобили, появилась новая мода в одежде. Молодые люди мечтали создавать новое, современное искусство. Русские художники проводили выставки в Париже. В Европе с успехом выступал русский балет, лучшие театры приглашали на свои сцены русские оперы. В эту эпоху в русской культуре появилось много великих имён. Одно из них – Анна Ахматова.

2. Что Вы знаете об Анне Ахматовой?

Текстовый этап работы

Текстовая работа со стихотворением заключается в переводе незнакомых слов и анализе смысловых единиц и ситуации текста (где, когда и с кем произошло описываемое событие). Вопросы содержат дополнительную информацию и уточняют содержание текста, акцентируют внимание читателя на значимых деталях. Ответы на вопросы могут быть сформулированы устно, при очной аудиторной работе или онлайн, или письменно при самостоятельном выполнении заданий.

1. Прочитайте стихотворение А. А. Ахматовой «Все мы бражники здесь, блудницы...». Переведите незнакомые слова.

Анна Ахматова

Все мы бражники здесь, / блудницы,
Как невесело вместе нам!
На стенах / цветы и птицы
Томятся по облакам.

Ты куришь / чёрную трубку,
Так странный дымок над ней.
Я надела / узкую юбку,
Чтоб казаться ещё стройней.

Навсегда забыты окошки:
Что там, / изморозь или гроза?
На глаза осторожной кошки
Похожи твои глаза.

О, / как сердце моё тоскует!
Не смертного ль часа жду?
А та, / что сейчас танцует,
Непременно будет в аду.
1913

2. Проанализируйте мини-ситуации и ответьте на вопросы.

Все мы бражники здесь, / блудницы,
Как невесело вместе нам!
На стенах / цветы и птицы
Томятся по облакам.

1. В словаре указано, что слова *бражник* и *блудница* – старинные. Почему Ахматова не использует современные слова? Какое отношение к своим героям она показывает?

2. Почему Ахматова называет себя вместе с ними «мы»? Кто эти люди? Может быть, это люди круга Ахматовой – поэты и художники, творческая богема? Они работают или нет? Чем они занимаются в жизни?

3. Как вы думаете, «здесь» – это где? Где они находятся? Это дом или кафе? Какое это место? Почему на стенах нарисованы птицы? Это обычное место? Здесь много людей? Бражники и блудницы собираются вместе, чтобы веселиться, почему им невесело? Томиться – это ску-

чать, страдать. Почему птицы на стенах «*томятся по облакам*»? Почему страдают герои? Что им нужно? Они похожи на этих птиц?

Ты куришь / чёрную трубку,
Так стрáнен дымок над ней.

4. Как выглядит мужчина? Он старается быть необычным, экстравагантным? Почему?

5. Как вы думаете, кто он? Какой у него характер?

Я надéла / úзкую юбку,
Чтоб казáться ещё стройнéй.

6. Как выглядит героиня? Она тоже экстравагантная? Ей нравится, как она выглядит?

7. Как вы думаете, она нравится мужчине? Какие у них отношения?

Навсегдá забíты окóшки:
Чтó там, / íзморозь íли грозá?

8. *Окошки* – это маленькие окна, могут быть в подвальных помещениях. Они *забиты* – то есть закрыты навсегда (забиты досками). Как вы думаете, в этом месте светло или темно? Здесь много свободного места или нет? Свежий воздух или нет? Какие чувства вызывает это место?

9. Это день или ночь? Какое время года? Герои знают, какое время года? Это важно или нет? Почему? *Гроза* или *изморозь* могут говорить не только о природе (гроза в России бывает летом, а изморозь – зимой, при температуре воздуха ниже –10° С), но и о событиях в стране и обществе. Героев интересуют эти вопросы?

На глазá осторóжной кóшки
Похожи твой глазá.

10. Какие глаза у героя? Мужчина и женщина доверяют друг другу? Они хорошо знают друг друга?

11. Что происходит здесь? Что делают герои? Как Вы думаете, они часто бывают здесь?

О, / как сёрдце моё тоскуёт!
Не смёртного ль часа жду?

12. О чём думает героиня? Как Вы думаете, почему?

13. Какое будущее ждёт героев? У них есть цели?

А та, / что сейчас танцует,
Непремéнно бóдет в аду.

14. В Евангелии грешники и блудницы первые поверили в Христа, раскаялись, и для них открылось Царствие Небесное, многие стали святыми. Как вы думаете, Ахматова верит в духовное спасение своих героев? Почему женщина, которая танцует, «*непременно будет в аду*»? Ахматова осуждает или сочувствует этим людям?

15. Героиня вместе с ними («*все мы...*») или нет?

Анализ стихотворения на послетекстовом этапе

Послетекстовый этап работы необходим для анализа читателями собственных впечатлений, более глубокого осмысления полученной информации, а также для лучшего запоминания новых слов, тренировки правильного произношения и интонирования при чтении вслух.

1. Ответьте на вопросы.

1. Это стихотворение написано в 1913 году. Через 4 года в России произошла Октябрьская революция. Анна Ахматова не поддерживала революцию. Что можно сказать о настроении творческой элиты в России перед революцией? Как вы думаете, это повлияло на историю и культуру?

2. Какое название можно дать стихотворению? Почему?

2. Прочитайте текст. После какого праздника Анна Ахматова написала стихотворение «Все мы бражники здесь, блудницы...»?

«Бродячая собака»

Стихотворение «Все мы бражники здесь, блудницы...» посвящено артистическому кафе «Бродячая собака» («Подвал бродячей собаки»), которое в 1911–1915 гг. было очень известным в Петербурге. В нём собирались поэты, писатели, художники, актёры и музыканты. Сохранились фотографии этого кафе, оно находилось в подвале, на стенах были нарисованы цветы и птицы. В кафе приходили Анна Ахматова, её супруг Лев Гумилёв, Осип Мандельштам, Владимир Маяковский и многие другие. Здесь читали стихи и обсуждали их, проводили концерты, литературные и музыкальные вечера, показывали спектакли. На одном из таких чтений поэт Владимир Маяковский прочитал своё знаменитое стихотворение «Вам!». Обычно такие вечера устраивались поздно вечером или ночью. Для многих кафе стало вторым домом.

Новый 1913 г. Анна Ахматова встретила со своими друзьями в «Бродячей собаке». Поэт Георгий Иванов вспоминал об этом празднике:

В тринадцатом году, ещё не понимая
Что будет с нами, что нас ждёт –
Шампанского бокалы подымая,
Мы весело встречали – Новый год.

1 января 1913 года Анна Ахматова написала стихотворение «Все мы бражники здесь, блудницы...». В 1917 году она посвятила этому кафе стихотворение «Да, я любила их, те сборища ночные...».

3. Ответьте на вопросы.

Какую роль в жизни Анны Ахматовой сыграло кафе «Бродячая собака»? Почему Вы так думаете?

4. Прочитайте стихотворение выразительно.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стихотворение «Все мы бражники здесь, блудницы...» А. А. Ахматовой удивляет читателей и убедительно воссоздаёт противоречивую творческую атмосферу начала XX века в России. Изучение этого текста вызывает большой интерес к эпохе его создания, студенты самостоятельно находят информацию о серебряном веке, великих поэтах, художниках, музыкантах и делятся своими находками на следующих занятиях.

Работа с *неадаптированным* художественным текстом на занятиях по РКИ способствует становлению навыков смыслового чтения и анализа, формирует культуру чтения на иностранном языке, развивает языковые навыки и приобщает иностранных читателей к великой русской словесности.

Практическая апробация разработанной методики на уроках РКИ показала:

1. При организованной согласно методике работе преподавателя изучение неадаптированного художественного текста не вызывает затруднений у иностранных студентов, полно анализирующих содержание, лексические и грамматические особенности произведения.

2. Предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы работы обеспечивают целостное восприятие художественного произведения иностранными читателями, глубоко переживающими и понимающими ситуацию текста (субъект, событие, место, время).

3. Чтение способствует развитию коммуникативных навыков, так как художественный текст вступает в диалог с читателем по коммуникативной модели «автор – образ (текст) – читатель» (Ю. М. Ломан). Изучение художественного текста требует развёрнутых ответов на представленные вопросы, участия в обсуждении стихотворения при работе в группе, рассказа о чувствах, мыслях, отношениях героев, а также о своём читательском восприятии.

4. Изучение стихотворения А. А. Ахматовой «Все мы бражники здесь, блудницы...» знакомит иностранную аудиторию с ярким произведением русской классической литературы XX века и ценным документом эпохи, актуализирует широкий пласт исторических и художественных материалов, стимулирует развитие речевых навыков и задействует социально-историческую лексику, а также лексику сферы культуры и искусства и описывающую эмоции человека.

Представленная в статье методика работы апробирована в различных условиях обучения: может применяться при организации как очной, так и дистанционной работы, на групповых и индивидуальных занятиях, в школьном и вузов-

ском образовании, на курсах, в работе летних языковых школ, на мастер-классах и в частной педагогической практике.

Перспективы изучения видятся в дальнейшей разработке и апробации уроков по чтению неадаптированных произведений русских поэтов в иностранной аудитории, в подготовке учебного пособия по русской поэзии начала XX века, использование которого поможет преподавателям повысить эффективность занятий по изучению русского языка и культуры, что является вызовом современности, а иностранным студентам – открывать мир великой русской литературы.

Дата поступления в редакцию 15.02.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Великанова Е. А. Русская поэзия для иностранных обучающихся: опыт первого чтения (стихотворение А. А. Ахматовой «Вечером») // Преподаватель XXI век. 2023. №1. Ч. 1. С. 179–186. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-1-179-186.
2. Кулибина Н. В. Методика обучения чтению художественной литературы: монография. 3-е изд. М.: Флинта, 2023. 304 с.
3. Kagan O., Akishina T., Robin R. Russian for Russians. Bloomington, Indiana: Slavica Rublishers, 2002. 308 p.

REFERENCES

1. Velikanova E. A. [Russian poetry for international students: first reading experience (A. A. Akhmatova's poem "In the Evening")]. In: *Prepodavatel XXI vek* [Teacher XXI century], 2023, no. 1, pt. 1, pp. 179–186. DOI: 10.31862/2073-9613-2023-1-179-186.
2. Kulibina N. V. *Metodika obucheniya chteniyu hudozhestvennoj literatury: monografiya*. [Methods of teaching reading fiction: monograph]. Moscow, Flinta Publ., 2023. 304 p.
3. Kagan O., Akishina T., Robin R. Russian for Russians. Bloomington, Indiana, Slavica Rublishers, 2002. 308 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Великанова Екатерина Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры музыкальной педагогики и гуманитарных дисциплин Петрозаводской государственной консерватории им. А. К. Глазунова;
e-mail: evel4926@yandex.ru

Урванцева Наталья Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и прикладной лингвистики Института филологии Петрозаводского государственного университета;
e-mail: naturv@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ekaterina A. Velikanova – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof. of the Department of Music Pedagogy and Humanities of Petrozavodsk State Glazunov Conservatoire;
e-mail: evel4926@yandex.ru

Natalya G. Urvantseva – Cand. Sci. (Philology), Assoc. Prof. of the Department of Russian as a Foreign Language and Applied Linguistics Institute of Philology of Petrozavodsk State University;
e-mail: naturv@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Великанова Е. А., Урванцева Н. Г. Методика работы с художественным текстом при обучении иностранных студентов русскому языку (на примере стихотворения А. А. Ахматовой) // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 71–80

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-71-80

FOR CITATION

Velikanova E. A., Urvantseva N. G. Methods of working with literary text when teaching foreign students the Russian language (using the example of a poem by A. Akhmatova). In: Moscow Pedagogical Journal. 2024, no. 3, pp. 71–80

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-71-80

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-81-94

ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ УРОКА В РАМКАХ ОНЛАЙН-КУРСА «ЭЛЕМЕНТАРНО.РУ»

Овсий Е. С.¹, Дерябина А. С.²

¹ Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
125167, Москва, пр-т Ленинградский, д. 49/2, Российская Федерация

² Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, Российская Федерация

Аннотация

Актуальность. В статье рассмотрены принципы создания онлайн-курса по русскому языку как иностранному для формирования уровня А1, разработка которых является необходимой для университетов, имеющих подготовительные факультеты для иностранных слушателей, согласно рекомендациям Министерства образования Российской Федерации.

Цель исследования состоит в характеристике теоретико-методических основ создания урока на основе материалов онлайн-курса «Элементарно.РУ».

Методология и методы исследования. Для решения поставленных задач использовались следующие подходы и методы исследования. Подходы: когнитивный (учёт учебных стратегий представителей поколения Z при изучении иностранного языка в процессе разработки и подачи заданий и упражнений курса), психолингвистический (учёт психологических особенностей обучения речевой деятельности на иностранном языке представителей поколения Z при разработке онлайн-курса), системный (представление единой структуры урока онлайн-курса), компетентностный (описание работы, направленной на формирование языковой и коммуникативной компетенции с помощью онлайн-курса). Методы: 1) метод комплексного теоретического анализа изучаемого явления (анализ публикаций о представленном явлении, описание понятийного аппарата, который лежит в основе данного исследования); 2) метод моделирования (схематичное представление структуры типового урока онлайн-курса, его цикличности), 3) интегрированный метод (анализ эффективности включения онлайн-курса в учебный процесс).

Теоретическая и/или практическая значимость статьи заключается в комплексном анализе урока онлайн-курса по РКИ и описании его алгоритма (уровень А1–А2). Результаты исследования вносят вклад в вопрос разработки и систематизации учебных материалов по РКИ в цифровом формате. Описанный практический опыт создания онлайн-курса на данной основе может быть применён при дальнейшей разработке цифровых ресурсов по обучению РКИ.

Результаты исследования. Для создания эффективного онлайн-курса необходимо следовать принципам коммуникативного и компетентностного подходов. Разработчикам методического сценария курсов следует учитывать содержание учебной программы дисциплины «Русский язык как иностранный». Эффективным считается онлайн-курс, который направлен на формирование всех видов речевой деятельности, построенный с учётом коммуникативных потребностей обучающихся.

Выводы. Эффективность онлайн-курса зависит от грамотно выстроенной структуры урока и обеспечения цикличности каждого модуля урока, то есть возможности возвращения к предыдущей части урока.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, онлайн-образование, онлайн-курсы, цифровое обучение, виды речевой деятельности

THE BASICS OF CREATING A LESSON WITHIN THE ONLINE COURSE "ELEMENTARY.RU"

E. Ovsiiy, A. Deryabina

*¹Financial University under the Government of the Russian Federation
pr-t Leningradsky, 49/2, Moscow, 125167, Russian Federation*

*²Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba
ul. Miklukho-Maklaya, 6, Moscow, 117198, Russian Federation*

Abstract

Relevance. The article discusses the principles of creating an online course in Russian as a foreign language for the formation of the A1 level, the development of which is necessary for universities with preparatory faculties for foreign students, according to the recommendations of the Ministry of Education of the Russian Federation.

Aim. To describe the theoretical and methodological foundations of creating an online course lesson using the materials of the online course "Elementary.RU".

Methodology. To solve the tasks, a number of methods and approaches were used. Approaches: cognitive (taking into account the educational strategies of representatives of generation Z when learning a foreign language in the process of developing and submitting assignments and exercises of the course); psycholinguistic (taking into account the psychological features of teaching speech activity in a foreign language to representatives of generation Z when developing an online course); systematic (representation of a single structure of an online course lesson); competency-based (description of work aimed at forming linguistic and communicative competence using an online course). Methods: the method of complex theoretical analysis of the phenomenon under study (analysis of publications about the presented phenomenon, description of the conceptual apparatus that underlies this study); modeling method (schematic representation of the structure of a typical online course lesson, its cyclicity); integrated (analysis of the effectiveness of including an online course in the educational process).

The scientific novelty and practical significance. The research present a comprehensive analysis of the lesson of the online Russian as a foreign language course and the description of its algorithm (level A1–A2). The results of the study contribute to the issue of the development and systematization of educational materials on Russian as a foreign language in a digital format. The described practical experience of creating an online course on this basis can be applied in the further development of digital resources for teaching Russian as a foreign language.

Results. To create an effective online course, it is necessary to follow the principles of communicative and competency-based approaches. Developers of the methodological scenario of the courses should take into account the content of the curriculum of the discipline Russian as a foreign language. An effective online course is considered to be aimed at the formation of all types of speech activity, built taking into account the communicative needs of students.

Conclusions. The effectiveness of the online course depends on a well-structured lesson structure and ensuring the cyclicity of each lesson module, that is, the possibility of returning to the previous part of the lesson.

Keywords: Russian as a foreign language, online education, online courses, digital learning, types of speech activity

ВВЕДЕНИЕ

Образовательный процесс на всех этапах своего существования перестраивался, менялся исходя из нужд общества и особенностей восприятия нового поколения студентов. Сейчас основным «потребителем» образовательных услуг являются представители поколения Z, которые воспринимают компьютерные технологии как естественную часть своей жизни с раннего детства [1; 2; 3]. Для них важна лаконичность и красочность при изучении нового материала, что повлияло на виды наглядности, которые во многом претерпели изменения в учебных пособиях, например, в учебнике «Привет, Россия!» М. М. Нахабиной, В. А. Степаненко, Е. Г. Кольской, О. В. Плотниковой. Сейчас идёт изменение в организации и работе онлайн-курсов, ставших важной частью педагогического инструментария. Е. Н. Стрельчук в своём исследовании обращает наше внимание на отсутствие единого определения данного педагогического феномена [12, с. 18]. Мы будем придерживаться определения, предлагаемого И. Ю. Скибицкой: «Педагогический инструментарий мы определяем как совокупность инструментов (средств), которыми владеет педагог, занимающийся лингвопрофессиональной подготовкой студентов» [14, с. 209]. В своей статье автор отмечает необходимость присутствия интегрированных курсов в процессе обучения студентов, что говорит нам о важности внедрения онлайн-курса в обучение РКИ как ещё одного способа интеграции иностранных студентов в языковую среду в целом и в российскую образовательную систему, в частности.

Согласно 28 статье Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ часть 3: «организации самостоятельно определяют соотношение объёма занятий, проводимых путём непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимися, в том числе с применени-

ем электронного обучения, дистанционных образовательных технологий»¹.

На примере Финансового университета при Правительстве Российской Федерации мы можем видеть, что в каждую учебную дисциплину интегрирован онлайн-курс: это может быть частичный перевод лекционной части в онлайн-формат; неотъемлемая часть практической работы обучающихся в рамках той или иной учебной дисциплины. На Подготовительном факультете Финансового университета курс «Элементарно.РУ» включает в себя как теоретическую часть (есть введение и объяснение грамматических тем, объяснение лексики и практических заданий), так и практическую (отработка, закрепление изученных фонетических, лексико-грамматических тем). Курс является главным источником знаний для слушателей, которые начали своё обучение позже основного потока факультета, а также является обязательным для прохождения всеми слушателями Подготовительного факультета.

Изменения в образовательном процессе напрямую влияют на понимание того, какой преподаватель считается компетентным и способным качественно организовать учебный процесс [6; 7; 13; 15; 16; 17; 18; 19]. Обязательным стало владение преподавателей цифровой компетентностью, которую Г. У. Солдатова и Е. И. Рассказова трактуют как «способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать, и применять информационно-коммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности» [11, с. 34]. Т. А. Дьяковой, Л. Е. Хворовой выделены ряд профессиональных компетенций, которые

¹ Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. №474. «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 07.01.2023).

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. 07.10.2022) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2022. №48. Ст. 6724.

свидетельствуют об информационной грамотности педагога иностранных языков, он связан как с цифровыми и Интернет-технологиями, так и с психологией, навыками проектирования [3, с. 212].

Мы можем заключить, что цифровые технологии становятся важной частью педагогического инструментария современного специалиста вне зависимости от дисциплин, которым он обучает слушателей или студентов. Значит, онлайн-курсы могут быть эффективным дополнением традиционных средств обучения в арсенале преподавателя.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Явление «онлайн-курс» как часть процесса обучения

Анализ включённости различных цифровых ресурсов в педагогический инструментарий преподавателя русского языка как иностранного позволяет выделить следующие этапы их использования в процессе обучения:

- точечное использование онлайн-ресурсов отдельными университетами, преподавателями;

- массовое использование онлайн-ресурсов во время «тотального дистанта» (март 2019 – февраль 2022 г.);

- использование онлайн-ресурсов при смешанном обучении и продолжение интеграции онлайн-ресурсов в программу дисциплины.

Онлайн-курс как часть педагогического инструментария имеет широкое поле применения для всех видов занятий.

В рамках традиционного занятия он может быть использован, если группа находится в компьютерном классе. Это может быть совместная работа слушателей над отдельным блоком курса или самостоятельное прохождение заданий с совместной проверкой и последующим обсуждением.

При смешанном обучении работа с онлайн-курсом решает проблему разобщённости группы, так как её участники

выполняют одну работу, могут видеть результаты друг друга, что является частью элемента состязания и сохраняет мотивацию при обучении. Отметим, что понимание «смешанного обучения» на подготовительных факультетах отличается от традиционного определения. Под смешанным обучением, как правило, принято понимать формат обучения, при котором студент посещает теоретические лекции в онлайн-режиме, в том числе и проходит онлайн-курсы, а семинарские занятия или сдача экзамена проходит в традиционном формате [9, с. 105]. На подготовительных же факультетах под смешанным обучением чаще всего подразумевается обучение, когда часть группы находится в аудитории, а часть подключается онлайн. Такой вариант обучения существует в трёх вариантах: когда группа разделена пополам, когда одна часть группы находится в аудитории, а другая часть обучается онлайн. Некоторые специалисты определяют такое обучение как гибридное [10].

Онлайн-курс для обучения русскому языку как иностранному отвечает требованию современного российского образования об обязательной организации самостоятельной работы студентов. Рассмотрим структуру урока онлайн-курса «Элементарно.РУ» в качестве примера инструмента обучения русскому языку как иностранному. При описании структуры урока онлайн-курса считаем целесообразным проанализировать онлайн-курс по следующим критериям: тип курса, содержание уроков, включение в учебный процесс [5].

Мы понимаем под онлайн-курсом вслед за Э. Г. Азимовым, А. Н. Шукиным, Н. В. Гречушкиной: «вид электронного обучения, то есть организованный целенаправленный образовательный процесс, построенный на основе педагогических принципов, реализуемый на основе технических средств современных информационных (в том числе информационно-коммуникационных) технологий



Рис 1. / Fig. 1. Структура типового урока «Элементарно.РУ» / The structure of the standard lesson “Elementarno.RU”

и представляющий собой логически и структурно завершённую учебную единицу, методически обеспеченную уникальной совокупностью систематизированных электронных средств обучения и контроля»¹ [5].

При выборе основы для классификации онлайн-курсов мы исходили из потребностей преподавателей-разработчиков. По нашему мнению и опыту создания онлайн-курса, нам важны следующие показатели: цель обучения, доступ к ресурсу, его продолжительность и взаимодействия пользователя с курсом, поэтому нами выбрана классификация Н. В. Гричушиной, согласно которой онлайн-курс «Элементарно.РУ»:

- относится к традиционным онлайн-курсам, так как разработан на классических принципах обучения;

- при организации взаимодействия обучающихся друг с другом и преподавателей «Элементарно.РУ» не подразумевает совместной работы слушателей, но в него интегрирован интерактивный элемент как тренажёр для коммуникативной практики: «Русский язык как иностранный. Приключения Тома в России», в котором присутствует соревновательный компонент, где слушатели видят результаты друг друга;

- по сроку обучения курс рассчитан на четыре недели, т. е. является кратким курсом;

- представляет собой асинхронный академический онлайн-курс;

- является открытым, к нему может подключиться любой желающий.

Рассмотрим детально представленную структуру урока онлайн-курса «Элементарно.РУ» (рис. 1, 2).

Первым этапом становится представление речевого образца в формате видеофрагмента. Каждый урок и отдельный его модуль начинается с представления речевых образцов, который должен освоить пользователь. Они представляются

¹ Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). М.: Икар, 2009. 447 с.

Азимов Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 352 с.



Рис 2. / Fig. 2. Цикличность типового урока онлайн-курса «Элементарно.РУ» / The cycle of a typical lesson of an online course “Elementarno.RU”

как в монологах, так и в диалогах. Данные учебные видео обеспечивают связь пользователя с персонажем курса (Том – иностранный слушатель Подготовительного факультета), что помогает слушателям быть вовлечёнными в процесс обучения.

При предъявлении речевого образца обучающийся может:

- оценить ситуацию, в которой он применяется;
- наблюдать фонетическое оформление образца;
- познакомиться с лексикой, используемой в образце;
- познакомиться с грамматикой, используемой в образце;

Первый модуль урока включает в себя работу по формированию фонетических навыков. Важно отметить, что первые три урока курса обеспечивают наряду с формированием представления о звуках русского языка, представление о звуко-буквенных соответствиях.

Фонетическое наполнение курса определяет всё содержание первых занятий и

направлено на знакомство со звуковой системой русского языка, формирование навыков правильного произношения, способствует развитию первых навыков аудирования (умения слушателя распознать звук в потоке речи, соотносить его с соответствующей буквой). В представленном онлайн-курсе задания основаны на принципе многократного повторения. Обучающийся не ограничен в возможности прослушивать аудиозапись.

Особое внимание при наполнении материалов курса направлено на отбор лексического материала: там, где это было возможно, правила звуко-буквенных соответствий были даны на основе коротких слов с изучаемыми и изученными звуками. Слоги преимущественно использовались для формирования навыков аудирования: различения близких по своим дифференциальным качествам звуков на слух на основе прослушивания аудиозаписи.

Разделы первых трёх уроков посвящены знакомству со звукобуквенными соответствиями, правилами чтения.

Задание 1. Смотрите, слушайте, повторяйте – предъявление образа написания строчной и заглавной буквы в печатной и рукописной версиях, прослушивание образца произношения соответствующего звука.

Задание 2. Сопоставление печатной буквы и рукописной буквы – данное задание направлено на формирование навыков письма.

Задание 3. Слушайте, повторяйте, читайте – задания на формирование навыков чтения. Графическое предъявление учитывает фонетические трудности, что проиллюстрировано на рисунке 3. Такой формат задания способствует первичному формированию словарного запаса уже на самом раннем этапе изучения языка.

Работа с интонационными конструкциями идёт по такому же сценарию: от предъявления типа ИК к формированию навыков чтения. Параллельно с этим происходит формирование аудитивных навыков, что проверяется с помощью заданий промежуточного контроля в конце каждого урока и заданий итогового контроля в финальном уроке. Упражнения на формирование навыка распознавания интонационного оформления при выражении различных коммуникативных конструкций имеют следующую формулировку: «Прослушайте фразы и выберите (?) или (.)». Выбор верного знака показывает, есть ли у пользователя восприятие и понимание взаимосвязи движения тона и значения интенции.

Кроме того, при изучении лексики демонстрируются фонетические явления как редукция, смягчение, оглушение. Пример упражнения: «Послушайте слово и выберите правильный звук», «Какой звук вы слышите? /a/ и /o/».

Уделяется внимание ритмическим моделям. Пользователь прослушивает запись и распределяет слова по моделям. Он не ограничен в количестве прослушивания аудиодорожки (рис. 4).

В качестве недостатка фонетического блока онлайн-курса можно отметить от-

Слушайте, повторяйте, читайте.

Это кот.



Ô = /o/ Тôm
O = /a/ Это
/эта/

Рис 3. / Fig. 3. Задание, направленное на формирование навыков чтения. Урок 1. Онлайн-курс «Элементарно.РУ» / A task aimed at developing reading skills. Lesson 1. Online course “Elementarno.RU”

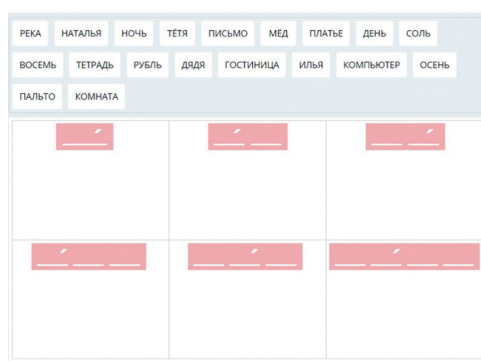


Рис 4 / Fig.4. Промежуточный контроль. Урок 2. Онлайн-курс «Элементарно.РУ» / Intermediate control. Lesson 2. Online course “Elementarno.RU”

Источник: URL: https://online.fa.ru/courses/course-v1:fa+Elementary+2022_os/course/

сутствие контрольных заданий на проверку всех заданий курса: есть задания на умение распознавать звуки, интонацию вопроса и ответа, но отсутствуют задания, которые могли бы оценить навыки произношения. Это объясняется форматом курса, который не предусматривает обратную связь от преподавателя, что снижает эффективность фонетического блока. Возможный вариант повышения эффективности – внедрение в курс чат-бота (программа, основанная на искусственном интеллекте). Слушатель должен произнести требуемое слово или фразу, а система даёт положительный от-

 ОН м. г.	 ОНА ф. г.	 ОНО н. г.	
 шкаф <u>а</u>		 окн <u>о</u>	<u>-о</u>
 учебник <u>а</u>		 молоко <u>о</u>	
 студент <u>а</u>	 нян <u>я</u>	 здани <u>е</u>	<u>-е</u>
 музей	<u>-й</u>  семь <u>я</u>	 упражнени <u>е</u>	

Рис. 5 / Fig. 5. Демонстрация грамматики по теме «Род». Урок 3. Онлайн-курс «Элементарно. РУ» / Demonstration of grammar on the topic "Gender". Lesson 3. Online course "Elementarno.RU"

Источник: https://online.fa.ru/courses/course v1:fa+Elementary+2022_os/course/

вет или отрицательный. В случае неудачи слушатель имеет возможность произнести ещё раз до получения положительного результата.

Следующим этапом становится блок, который направлен на работу с лексикой. Его цель не только представить ряд лексических единиц, но и сформировать навыки использования слов в речи. Все лексические единицы объединены определённой тематикой (семья, профессии, город), а упражнения направлены на их быстрое запоминание и использование в речи.

Рассмотрим последовательность изучения новой лексики в курсе:

Задание 1. Слушайте, читайте, повторяйте.

Слова представлены с иллюстрациями и аудиозаписью. Это помогает пользователю усваивать лексику с помощью нескольких каналов восприятия информации, также обеспечивает практику чтения.

Задание 2. Соединение печатного слова и слова, написанного курсивом.

Подобные упражнения помогают запомнить несколько способов написания слов, т. к. восприятие курсива затруднительно для обучающихся из стран Азии и Ближнего Востока.

Задание 3. Задания, направленные на запоминание слова.

Этот тип упражнений заключительный, он направлен на запоминание слова и его значения. Всего в курсе мы можем видеть два варианта таких упражнений: первое – сопоставьте аудиозапись и текст (в первых уроках, когда пользователь ещё не знает всех букв русского языка, сопоставьте аудиозапись и картинку), второе – сопоставьте текст и картинку.

Количество упражнений варьируется в зависимости от количества слов. Также упражнения часто идут в разной последовательности, чтобы у пользователя было разнообразие в видах деятельности, и не снижался уровень мотивации.

Преимущество лексического блока состоит в том, что он задействует основные способы запоминания информации: зрительный, когда обучающийся может видеть слово; слуховой, когда можно послу-

шать, как звучит слово; ассоциативный, когда картинка помогает понять значение слова. Недостатком этого блока является неравномерное распределение лексики по объёму: в уроках 6–7 количество слов и упражнений, где они отрабатываются, в 2 раза больше, чем в других. Онлайн-урок курса отличается от традиционного занятия тем, что слушатель может заниматься столько, сколько считает нужным. Однако, считаем целесообразным предусмотреть более равномерное количество лексики. Перегруженные уроки снижают мотивацию у слушателей, так как требуют большой затраты времени на их прохождение.

Работа с грамматикой начинается с изучения схемы, где представлена изучаемая тема. Перевод отсутствует, но учитываются особенности восприятия представителей отдельных национальностей, что мы можем видеть на рисунке 5:

Для представителей стран Европы, Африки выделены окончания, чтобы пользователь мог видеть закономерности, которые указывают на то, как определить род существительного, а также они вынесены в отдельную графу, что учитывает потребности представителей стран Азии: видеть букву как отдельный символ, возможность установить нужную закономерность и запомнить, как определять род существительного.

Следующий этап – отработка изученного материала. Он направлен на формирование навыка использования изученной грамматической темы.

Грамматический блок представляет нам наиболее проработанным, выверенным. Здесь важно учитывать типы заданий, чередовать их. Однообразие заданий делает изучение грамматики неинтересным.

Упражнения курса представлены в следующих форматах:

- установление соответствий (например, если речь идёт о спряжении глаголов, то пользователю необходимо сое-

динить местоимение с нужной формой глагола);

- распределение по группам (вводное задание при изучении понятия рода местоимений): «Распределите слова по группам»;

- дополнение предложения корректной формой слова (например, при изучении спряжений глаголов, предложного падежа в значении места).

Важно отметить, что работа с каждым из упомянутых аспектов идёт не изолированно, а совместно, с постоянным возвращением к начальному речевому образцу.

Параллельно с фонетической работой осуществляется лексическая. Для изучения ряда фонетических явлений вынуждено даются некоторые лексические единицы, которые вряд ли выйдут в коммуникацию у пользователя (например, «йога», «авокадо»). Однако отметим, что такие слова единичны и приоритет отдан словам, входящим в уровень A1, и которые могут быть использованы пользователем в коммуникации. При изучении грамматики задействовано аудирование как дополнительный канал восприятия информации. Для предъявления использована лексика, которая изучалась ранее. Задания на закрепления носят коммуникативный характер.

В качестве примера рассмотрим введение вопросов существительного «кто?» / «что?».

При первом предъявлении вопросов пользователь: слушает аудиозапись диалогов («Кто это? – Это Том», «Что это? – Это стол»), таким образом идёт повторение ИК-2 и ИК-1, читает диалоги с изучаемой грамматической конструкцией, и тем самым повторяет ранее изученную лексику (рис. 6).

Следующий модуль урока направлен на вывод речевого образца в коммуникацию. Главная трудность в этом блоке состоит в создании ситуаций, которые эмитируют реальное общение при работе обучающегося с онлайн-курсом. Отсутствие реального собеседника ослож-

6 points possible (ungraded)

▶ 0:00 / 0:01 🔊 ⋮

Что это?



☐ ▶ 0:01 / 0:01 🔊 ⋮
Это яблоко.

☐ ▶ 0:01 / 0:01 🔊 ⋮
Это ёлка.

☐ ▶ 0:02 / 0:02 🔊 ⋮
Это юбка.

Рис. 6 / Fig. 6 Задание на закрепление лексики. Урок 1 Онлайн-курс «Элментарно.РУ» / The task of fixing vocabulary. Lesson 1 Online Course “Elementarno.RU”

няет включение механизма мотивации. П. Ю. Петрусеви́ч отмечает, что этот механизм отвечает за мотив: «Мотив является начальным моментом речевого высказывания, запускающим весь процесс говорения» [8, с. 75]. Он позволяет пользователю проанализировать сформированность его коммуникативных навыков прежде чем тот перейдёт к итоговому контрольному блоку. Очевидно, что задания не могут обеспечить полноценную коммуникацию, но могут способствовать выработке умения простроить фразы на основе речевого образца, что будет необходимо пользователю до того, как он вступит в коммуникацию на русском языке, эти навыки помогут начать коммуникацию в онлайн-среде (чаты, социальные сети).

Основные типы упражнений:

– сопоставьте вопрос и ответ, ответ и вопрос;

– расположите части фразы в правильном порядке (в последующих уроках перед пользователем также стоит задача использовать правильные грамматические формы);

– дайте ответ на вопрос или напишите вопрос, исходя из предложенного ответа;

– восстановите диалог в правильном порядке.

Сопоставление вопросов и ответов или ответов и вопросов помогают пользователю запомнить значение фразы, формируют понимание того, как её грамотно использовать в речи.

Задания на выстраивание фраз проверяют сформированность грамматических навыков, которые необходимы в умении грамотно изъясняться. Кроме того, такие задания часто являются проверкой усвоенного материала. И они помогают пользователю запомнить случаи употребления тех или иных фраз.

Следующий этап коммуникативной практики в рамках курса – это задания открытой формы, в которых пользователь самостоятельно вписывает требуемый вопрос или ответ. Подобные задания имитируют реальную коммуникацию.

Выстраивание диалога в правильном порядке – финальное упражнение этого блока. Оно дублирует изучаемый и изученные ранее речевые образцы, помогает усвоить материал.

Контрольный блок проверяет усвоенные фонетические, лексические, грамматические и коммуникативные навыки. Задания в этом блоке выполнены в закрытой (выбор верного ответа) и открытой формах (с ограниченным количеством слов и знаков на вписывание).

Важно отметить, что на каждом этапе пользователь может вернуться к речевому образцу или к тому этапу (модулю) урока, который вызывает у него сложности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разбор курса показывает, что большинство уроков соответствует данной

модели. При описании и анализе уроков онлайн-курса «Элементарно.РУ» выявлен такой недостаток, как неравномерный объём содержания: Урок 6 «Какая сегодня погода?» в полтора раза больше остальных уроков курса. При составлении методического сценария урока важно чётко рассчитывать объём модуля. Несмотря на то, что пользователи изучают урок самостоятельно в удобном для них режиме, однако объёмные блоки (модули) делают их неудобными для прохождения, т. к. нарушается принцип модели – возможность вернуться к исходному речевому образцу. Перегруженный урок не позволяет пользователю установить параллель между изучаемой грамматической и лексической темой с речевым образцом: не возникает понимание, как данную тему применять в коммуникации.

Также неравномерны размеры модулей. Фонетические блоки первых трёх уроков больше последующих. Конечно, это можно объяснить большим объёмом вводно-фонетического курса, который должен быть введён при формировании уровня А1. Однако считаем целесообразным для большей функциональности модели обеспечить техническую возможность возвращения к фонетическим бло-

кам первых трёх уроков для отработки материала и закрепления знаний о фонетической системе русского языка.

При разработке второй части курса «Элементарно.РУ» планируется усовершенствовать уроки за счёт чёткой проработки объёма модулей, когда размер уроков не будет превышать 25–30 заданий. Сама модель урока показала себя успешной.

Таким образом, изучение теоретических и методических основ создания урока онлайн-курса на конкретном примере позволило сделать следующие выводы:

- структура урока должна быть цикличной: возвращение к речевому образцу или необходимому модулю делает обучение с помощью курса эффективным;

- структура урока онлайн-ресурса по обучению русскому языку как иностранному должна быть основана на коммуникативном и компетентностном подходах, так как они являются основными в обучении иностранным языкам;

- разнообразие заданий должно быть предусмотрено структурой урока для сохранения мотивации пользователя и его интереса к обучению.

Дата поступления в редакцию 09.02.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгова Т. В. Смешанное обучение – инновация XXI века // Интерактивное образование. 2017. №5. С. 2–9.
2. Дудина О. В., Горбунова Т. В. Цифровая грамотность будущих педагогов-психологов // Современные проблемы науки и образования. 2022. №5. URL: <https://science-education.ru> (дата обращения: 22.12.2023).
3. Дьякова Т. А., Хворова Л. Е. Онлайн-урок русского языка как иностранного в условиях цифровой трансформации педагогической деятельности // Русистика. 2020. Т. 18. №2. С. 209–219.
4. Глебенко Л. Ю. Роль гибридных образовательных технологий в обучении иностранным языкам // Вестник Пензенского государственного университета им. Шолом-Алейхема. 2021. №3 (44). С. 133–143.
5. Гречушкина Н. В. Онлайн-курс: определение и классификация // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. №6. С. 125–134.
6. Гужеля Д. Ю. Дистанционное методическое сопровождение обучения русскому языку как иностранному в иноязычной среде (на примере арабских стран): дисс. ... канд. пед. наук. М., 2019. 289 с.
7. Куриленко В. Б., Бирюкова Ю. Н., Марьянович Д. Дистанционное методическое сопровождение иностранных специалистов в изучении русского языка в условиях пандемии // Современное педагогическое образование. М.: Кнорус, 2020. С. 156–160.

8. Петрусевич П. Ю. Учёт особенностей функционирования механизмов речи при обучении студентов говорению на иностранном языке // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2020. №3. С. 75–85.
9. Рудинский И. Д., Давыдов А. В. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2021. Т. 7. №1. URL: <http://vestniknauki.ru> (дата обращения: 01.11.2023).
10. Рубцов Г. И. Смешанное обучение: анализ трактовок // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. №5 (32). С. 102–108.
11. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей // Национальный психологический журнал. 2014. №2 (14). С. 27–35.
12. Стрельчук Е. Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. 2019. №1 (37). С. 10–19. DOI: 10.32744/pse.2019.1.1.
13. Стрельчук Е. Н. Перспективы онлайн-обучения русскому языку как иностранному в вузах РФ // Русистика. 2021. Т. 19. №1. С. 102–115. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115>.
14. Скибицкая И. Ю. Педагогический инструментарий формирования лингвопрофессиональной компетентности студентов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №1 (55): в 2-х ч. Ч. 1. С. 208–210.
15. Ivanova E., Polyakova M., Abakumova M. Implementing a blended learning approach to foreign language teaching at SPb PU // IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. 2020. №940. URL: <https://iopscience.iop.org> (дата обращения: 10.12.2023). DOI: 10.1088/1757-899X/940/1/012138.
16. Rob O. D. Innovations and Challenges in Using Online Communication Technologies in CLIL // Theory Into Practice. 2018. №57 (3). P. 232–240. DOI: 10.1080/00405841.2018.1484039.
17. Haleem A. Areas of academic research with the impact of COVID-19 // American Journal of Emergency Medicine. 2020. №38. P. 1524–1526.
18. Payne J. S. Developing L2 productive language skills online and the strategic use of instructional tools // Foreign Language Annals. 2020. №53. Iss. 2. P. 243–249. DOI: 10.1111/flan.12457.
19. Strelchuk E., Ermolaeva S. Teaching online Russian language as a foreign language through social networks (initial stage) // ICERI2019 Proceedings. 12th International Conference of Education, Research and Innovation / Seville, November 11–13, 2019. Seville: IATEDAcademy, 2019. P. 1970–1975. DOI: 10.21125/iceri.2019.

REFERENCES

1. Dolgova T. V. [Blended learning is an innovation of the 21st century]. In: *Interaktivnoe obrazovanie* [Interactive education], 2017, no. 5, pp. 2–9.
2. Dudina O. V., Gorbunova T. V. [Digital literacy of future educational psychologists]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2022, no. 5. Available at: <https://science-education.ru> (accessed: 22.12.2023).
3. Dyakova T. A., Khvorova L. E. [Online lesson of Russian as a foreign language in the context of digital transformation of pedagogical activity]. In: *Rusistika* [Russian language studies], 2020, vol. 18, no. 2, pp. 209–219.
4. Glebenko L. Yu. [The role of hybrid educational technologies in teaching foreign languages]. In: *Vestnik Penzenskogo gosudarstvennogo universiteta im. Sholom-Alejhema* [Bulletin of Penza State University named after Sholem Aleichem], 2021, no. 3 (44), pp. 133–143.
5. Grechushkina N. V. [Online course: definition and classification]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2018, vol. 27, no. 6, pp. 125–134.
6. Guzhelya D. Yu. *Distancionnoe metodicheskoe soprovozhdenie obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu v inoyazychnoy srede (na primere arabskikh stran): diss. ... kand. ped. nauk* [Distance methodological support for teaching Russian as a foreign language in a foreign language environment (using the example of Arab countries): Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2019. 289 p.
7. Kurilenko V. B., Biryukova Yu. N., Maryanovich D. [Distance methodological support for foreign specialists in studying the Russian language in a pandemic]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education]. Moscow, Knorus Publ., 2020, pp. 156–160.

8. Petrusevich P. Yu. [Taking into account the features of the functioning of speech mechanisms when teaching students to speak a foreign language]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy], 2020, no. 3, pp. 75–85.
9. Rudinsky I. D., Davydov A. V. [Hybrid educational technologies: analysis of opportunities and prospects for application]. In: *Vestnik nauki i obrazovaniya Severo-Zapada Rossii* [Bulletin of science and education of the North-West of Russia], 2021, vol. 7, no. 1. Available at: <http://vestniknauki.ru> (accessed: 01.11.2023).
10. Rubtsov G. I. [Blended learning: analysis of interpretations]. In: *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2016, no. 5 (32), pp. 102–108.
11. Soldatova G. U., Rasskazova E. I. [Psychological models of digital competence of Russian teenagers and parents]. In: *Nacional'nyj psichologicheskij zhurnal* [National Psychological Journal], 2014, no. 2 (14), pp. 27–35.
12. Strelchuk E. N. [Pedagogical tools: essence, use and role of the concept in Russian and foreign pedagogy]. In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Prospects of Science and Education], 2019, no. 1 (37), pp. 10–19. DOI: 10.32744/pse.2019.1.1.
13. Strelchuk E. N. [Prospects for online teaching of Russian as a foreign language in Russian universities]. In: *Rusistika* [Russists], 2021, vol. 19, no. 1, pp. 102–115. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-1-102-115>.
14. Skibitskaya I. Yu. [Pedagogical tools to form the linguo-professional competence of non-linguistic students]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological sciences. Theoretical and practical issues], 2016, no. 1 (55): in 2 pt. Pt. 1. P. 208–210.
15. Ivanova E., Polyakova M., Abakumova M. Implementing a blended learning approach to foreign language teaching at SPb PU. In: *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 2020, no. 940. Available at: <https://iopscience.iop.org> (accessed: 10.12.2023). DOI: 10.1088/1757-899X/940/1/012138.
16. Rob O. D. Innovations and Challenges in Using Online Communication Technologies in CLIL. In: *Theory Into Practice*, 2018, no. 57 (3), pp. 232–240. DOI: 10.1080/00405841.2018.1484039.
17. Haleem A. Areas of academic research with the impact of COVID-19. In: *American Journal of Emergency Medicine*, 2020, no. 38, pp. 1524–1526.
18. Payne J. S. Developing L2 productive language skills online and the strategic use of instructional tools. In: *Foreign Language Annals*, 2020, no. 53, iss. 2, pp. 243–249. DOI: 10.1111/flan.12457.
19. Strelchuk E., Ermolaeva S. Teaching online Russian language as a foreign language through social networks (initial stage). In: *ICERI2019 Proceedings. 12th International Conference of Education, Research and Innovation / Seville, November 11–13, 2019*. Seville, IATEDAcademy, 2019, pp. 1970–1975. DOI: 10.21125/iceri.2019.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Овсий Екатерина Сергеевна – аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, педагог дополнительного образования Подготовительного факультета Финансового университета при Правительстве РФ; e-mail: katia931@mail.ru

Дерябина Светлана Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы; e-mail: deryabina-sa@rudn.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ekaterina S. Ovsy – Postgraduate student of the Department of Russian Language and Teaching Methods of Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, teacher of additional Education Prepare faculty of Financial University under the Government of the Russian Federation; e-mail: katia931@mail.ru

Svetlana A. Deryabina – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of the Department of Russian Language and Methods of Teaching at the Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba;
e-mail: deryabina-sa@rudn.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Овсий Е. С., Дерябина А. С. Основы создания урока в рамках онлайн-курса «Элементарно.Ру» // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 81–94

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-81-94

FOR CITATION

Ovsiy E. S., Deryabina A. S. The basics of creating a lesson within the online course "Elementary.ru". In: Moscow Pedagogical Journal. 2024, no. 3, pp. 81–94

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-81-94

УДК 37.02

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-95-104

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЭКСКУРСИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ В. Г. ШУХОВА В Г. МОСКВЕ)

Столярова О. А.¹, Носикова Я. Н.², Осипенко Л. Е.³

¹ Гимназия №114

194358, г. Санкт-Петербург, ул. Есенина, д. 34 корп. 2 литера А, Российская Федерация

² Школа №1538

125464, г. Москва, Новотушинский проезд, д. 8, корп. 2, Российская Федерация

³ Московский городской педагогический университет

129226 г. Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к. 1, Российская Федерация

Аннотация

Цель. Содержательно охарактеризовать специфику организации и на примере инженерно-технических конструкций В. Г. Шухова в г. Москве, продемонстрировать методические особенности проведения исследовательской экскурсии по математике для школьников.

Методология и методы. На основании теоретического анализа и обобщения существующих подходов к трактовке и типологизации экскурсионного метода расширены представления об особенностях организации со школьниками исследовательских экскурсий по математике в городском пространстве. На примере инженерно-технических конструкций г. Москвы, построенных под руководством В. Г. Шухова, приведены методические рекомендации по организации городских исследовательских экскурсий по математике.

Результаты. Доопределены и расширены границы применимости городской исследовательской экскурсии для школьников, исходя из предметной ориентации проводящего экскурсию учителя математики. На примере инженерно-технических конструкций В. Г. Шухова в г. Москве продемонстрированы методические особенности организации и проведения исследовательских экскурсий на уроках и во внеурочной деятельности по математике.

Теоретическая и/или практическая значимость. Инженерно-технические конструкции г. Москвы, построенные под руководством В. Г. Шухова, обобщены и дидактически адаптированы для подростков в «Шуховской инженерной тетради». Дополненная методическими особенностями организации городских исследовательских экскурсий по математике разработанная методика может быть применима в современной системе основного и дополнительного образования школьников.

Выводы. Городская исследовательская экскурсия по математике – это не только форма организованного учебного занятия, направленного на усвоение обучающимися методологии исследовательского поиска и наглядно демонстрирующее практическое приложение математических знаний. Наполнение содержания экскурсий специально подготовленными подкастами об истории инженерно-технических конструкций Москвы расширяет границы применимости городской исследовательской экскурсии, превращая её и в важное воспитательное мероприятие, формирующее у современных школьников уважение к российскому научно-инженерному наследию, достигаемому за счёт включения эмоционально-чувственного компонента обучающихся «от знакомого к незнакомому» при исследовании ранее известных им городских объектов. Взаимодействие педагога и обучающихся, построенное в форме диалога, способ-

ствует формированию у современных подростков чувства гордости за В. Г. Шухова и других выдающихся представителей российской научной инженерной школы, объединяющих математические знания, технические навыки с чувством преданного служения своему Отечеству.

Ключевые слова: экскурсия, учебно-исследовательская деятельность школьников, математика, город Москва, В. Г. Шухов

ORGANIZATION OF RESEARCH EXCURSIONS IN MATHEMATICS FOR SCHOOLCHILDREN (USING THE EXAMPLE OF V. G. SHUKHOV'S ENGINEERING STRUCTURES IN MOSCOW)

O. Stolyarova¹, Ya. Nosikova², L. Osipenko³

¹Gymnasium no. 114

ul. Esenina, 34 korp. litera A, Sankt-Peterburg, 194358, Russian Federation

²School no. 1538

Novotushinskij proezd, 8, korp. 2, Moscow, 125464, Russian Federation

³Moscow City University

2-oj Selskokhozyajstvennyj proezd, 4, k. 1, Moscow, 129226, Russian Federation

Abstract

Aim. In a meaningful way to characterize the specifics of the organization and, using the example of V.G. Shukhov's engineering and technical structures in Moscow, demonstrate the methodological features of conducting a research tour in mathematics for schoolchildren.

Methodology and methods. Based on the theoretical analysis and generalization of existing approaches to the interpretation and typologization of the excursion method, the ideas about the peculiarities of organizing research excursions in mathematics with schoolchildren in urban space are expanded. Using the example of engineering and technical structures of Moscow, built under the guidance of V.G. Shukhov, methodological recommendations for the organization of urban research excursions in mathematics are given.

Results. The limits of applicability of urban research excursions for schoolchildren have been further defined and expanded, based on the subject orientation of the mathematics teacher conducting the excursion. Using the example of V.G. Shukhov's engineering and technical structures in Moscow, the methodological features of organizing and conducting research excursions in lessons and extracurricular activities in mathematics are demonstrated.

Theoretical and/or practical significance. The engineering and technical structures of Moscow, built under the guidance of V.G. Shukhov, are summarized and didactically adapted for teenagers in the "Shukhov Engineering Notebook". Supplemented by the methodological features of the organization of urban research excursions in mathematics, the developed methodology can be applied in the modern system of basic and additional education of schoolchildren.

Conclusions. The urban research tour in mathematics is not only a form of an organized educational activity aimed at mastering the methodology of research search by students and clearly demonstrating the practical application of mathematical knowledge. Filling the content of excursions with specially prepared podcasts about the history of engineering and technical structures in Moscow expands the boundaries of the applicability of an urban research excursion, turning it into an important educational event that forms modern schoolchildren's respect for the Russian scientific and engineering heritage, achieved by including the emotional and sensual component of students "from familiar to unfamiliar" in the study of the previously known urban objects. The interaction of the teacher and students, carried out in the form of a dialogue, contributes to the formation of the sense of pride in modern teenagers for V.G. Shukhov and other outstanding representatives of the Russian

scientific engineering school, combining mathematical knowledge, technical skills with a sense of devoted service to their Fatherland.

Keywords: excursion, educational and research activities of students, mathematics, Moscow, Shukhov

ВВЕДЕНИЕ

Современное российское образование всё интенсивнее насыщается результатами научно-технического прогресса. Интернет, компьютер, гаджеты для современных детей являются необходимыми инструментами освоения мира. Однако, как подчёркивал академик В. И. Вернадский, кроме позитивных аспектов, НТП таит в себе и серьёзную опасность изменения сознания людей [5]. В частности, у современных школьников искусственно сужаются возможности непосредственной интериоризации чувственного опыта на основе личностных переживаний, а традиционные эстетические ценности подменяются «псевдоценностями массовой культуры» (М. В. Мацкевич [15]).

Всёцело разделяя мнение о том, что для духовного здоровья современных детей особенно важна красота созданной человеком культурной среды (Д. С. Лихачёв [6]), считаем целесообразным ещё раз вернуться к образовательному потенциалу экскурсионного метода не только как источнику богатейшего опыта науки и культуры, но и организации учебно-исследовательской деятельности школьников по математике. Поиск путей решения этой проблемы и определил основную цель исследования.

Сущность и особенности использования экскурсионного метода в учебно-воспитательном процессе отражены в трудах Е. И. Артамоновой [3], И. М. Гревса [14], Д. Н. Кайгородова [1], И. А. Колесниковой [10], Е. Н. Коробкова [8], Б. А. Столярова [17], К. П. Ягодовского [18], И. В. Ягодовской [20], А. Д. Кариева, Б. Е. Фишман, Е. Н. Агранович, О. А. Фокиной, С. И. Мурыгиной [21; 22]. В частности, В. А. Слостёнин экскурсию трактовал, как «специальное учебно-воспитательное занятие, перенесённое в

соответствии с определённой образовательной или воспитательной целью на предприятия, в музеи, на выставки и пр.» [16, с. 276].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Существуют разные основания для типологизации экскурсий (рис. 1).

Как следует из рисунка 1, объектами образовательных экскурсий могут быть не только природные объекты, памятники науки, культуры и искусства. В контексте нашей публикации интересна позиция И. В. Гревса, выделившего центральным объектом экскурсий город «не только как центр культурного притяжения и лучеиспускания, самое яркое и наглядное мерило уровня культуры, но ещё и лаборатории, высшие показатели цивилизованности...» [14]. Неслучайно, городские экскурсии имеют огромный рейтинг посещаемости (рис. 2)

Очевидно, что Третьяковская галерея, Музеи Московского Кремля были и будут оставаться местами организации экскурсий не только для приезжих, но и подрастающего поколения горожан, являясь частью их культурной жизни. Так, в современном российском образовании экскурсионный метод уже стал неотъемлемой составляющей учебного процесса. Например, московский проект «Урок вне стен школы» нацелен не только на усвоение обучающимися новых знаний, но и способности использовать эти знания для решения практико-ориентированных задач.

Опыт показывает, что организация городской обзорной экскурсии с обучающимися имеет свои особенности, например, предполагается предварительное освещение экскурсоводом или педагогом истории объектов, а также их непосредственная визуализация; актуализация и



Рис. 1 / Fig. 1. Типологизация экскурсий (по Е. В. Смирновой [20]) / Typologization of excursions (according to E. V. Smirnova)

повторение материала, который будет использован во время экскурсии.

К сожалению, проведённые нами опросы позволяют сделать вывод, что традиционный опыт организации городских обзорных экскурсий с детьми проводится в формате лекции или беседы, сводясь к плановым «хождениям» и при

этом не оставляя каких-либо значимых образовательных эффектов [2]. Как отмечал Н. П. Анциферов, «экскурсии по городу требуют большой находчивости, зоркости. Введение исследовательского элемента в экскурсию нуждается в хорошей подготовке и последующей проработке... Если этого нет – в экскурсионном методе приходит разочарование» [19].

Но какие именно исследовательские элементы следует ввести в экскурсию, например, учителю математики? Итак, мы логично подошли к понятию исследовательской экскурсии. Ещё Б. Е. Райков выделял два вида экскурсий: иллюстративную и исследовательскую. Причём он отмечал специфичность второй, подчёркивая, что отсутствие исследовательского признака не является экскурсией [13].

В. А. Герд утверждал, что наиболее высокое достижение экскурсионного метода – приучение к исследовательской работе, ведущей к сложной умственной работе, полной активности, физической и психической [4].

И. В. Ягодковская [20] считает, что именно экскурсионный метод как метод

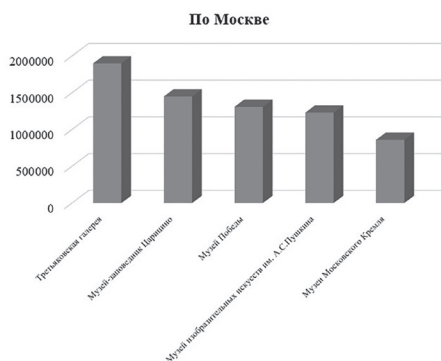


Рис. 2 / Fig. 2. Топ-5 самых посещаемых музеев Москвы в 2022 г., чел. / Top-5 of the most visited museums in Moscow in 2022, people¹

¹ Рейтинг посещаемости российских музеев за 2022 год: топ 50 URL: <https://www.theartnewspaper.ru/posts/20230503-okhe>. (дата обращения: 01.10.2023).

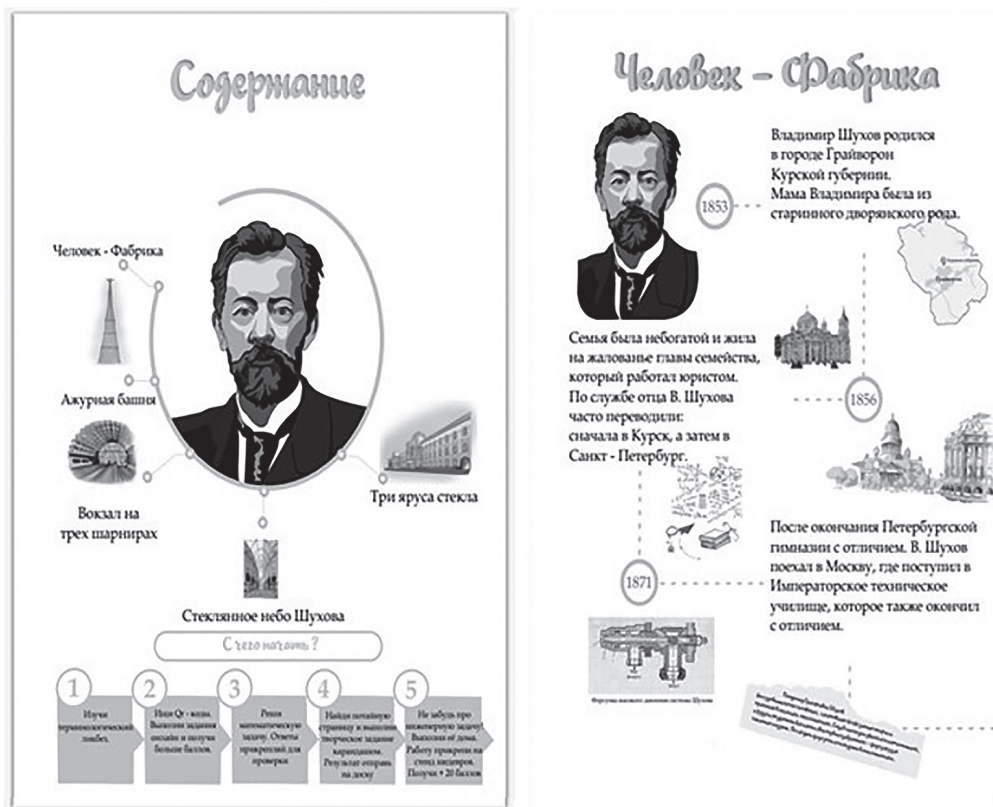


Рис. 3 / Fig.3. Фрагменты «Инженерной Шуховской тетради» / Fragments of the “Shukhov Engineering Notebook”

активного ознакомления с предметом в его естественной среде объединяет в себе исследовательский метод и способен решать одновременно большое количество педагогических задач. Это и живое, конкретное и жизненное изучение прошлого; всестороннее восприятие объекта; повышенный интерес к работе и на основе этого – более глубокое и прочное усвоение материала.

Мы разделяем точку зрения Н. П. Анциферова [19] в том, что исследовательский путь может лежать и через внимательное и разностороннее изучение города его молодыми жителями. Говоря же о математике как школьном учебном предмете, следует отметить, что он был и остаётся универсальным инструментом познания школьниками новых для них количественных и структурных харак-

теристик современной естественнонаучной картины мира (А. Г. Мордкович [12], Т. А. Иванова [9], Л. М. Фридман [11] и др.), полученных в соответствии с общей структурой познания: факты – проблема – гипотеза – доказательство – эксперимент [7].

Как же организовать и интересно провести городскую исследовательскую экскурсию по математике? Ответы на эти вопросы осветим на примере «Московских зарисовок» с инженерной Шуховской тетрадью. Её фрагменты изображены на рисунке 3.

Этот образовательный проект, разработанный в ИППО МГПУ и внедрённый в «Технограде» на ВДНХ, предполагает организацию и проведение со школьниками исследовательских экскурсий по математике на объектах Москвы, постро-

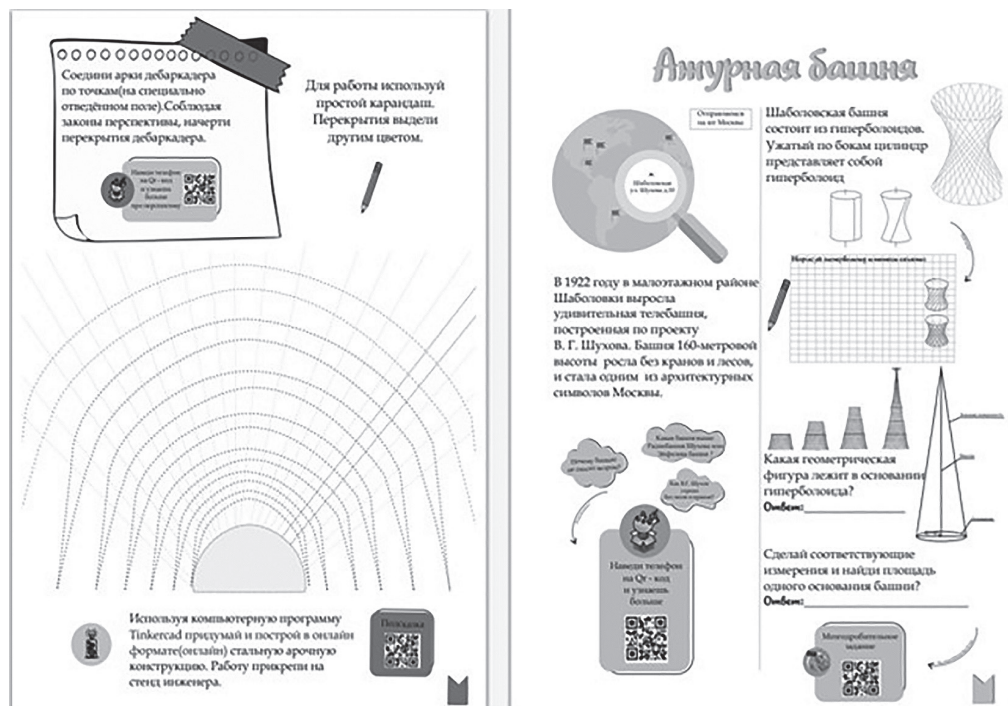


Рис. 4 / Fig.4. Шаблоны и скетчи объектов из Шуховской инженерной тетради / Templates and sketches of objects from Shukhov engineering notebook

енных под руководством В. Г. Шухова. В данной публикации мы остановимся лишь на математической экскурсии на Шаболовскую башню.

Итак, одной из основных целей проекта является усвоение обучающимися методологии исследовательского поиска по математике: факты – проблема – гипотеза – доказательство – эксперимент [7]. Для этого в исследовательские экскурсии по Шуховской Москве мы включали объекты, содержащие интересные факты, которые являлись потенциальными источниками познавательной задачи, включающей элементы наглядной геометрии, различные величины измерения единиц, масштаб и пр. Так, делая скетчи Шаболовской башни, учащиеся выдвигали гипотезы о том, каким образом строительство этой «машины» происходило без строительных кранов и лесов. Далее логично выстраивался вывод об уникальности данной конструкции.

Второй интересный аспект – это лёгкость и одновременно – прочность Шаболовской башни. Учебная проблема состояла в математическом доказательстве прочности этой конструкции. Как наиболее эффективная и принципиально проверяемая учениками была принята гипотеза о секциях-гиперboloидах, придающих конструкции столь высокую прочность. После экскурсии, используя сделанные скетчи Шаболовской башни (рис. 4), а также математические знания о подобии фигур, учащиеся смогли создать эскизный макет башни и доказать выдвинутую гипотезу.

Опыт работы над проектом позволил выделить и обобщить ряд методических особенностей проведения городской исследовательской экскурсии по математике. Эмпирически установлено, для обучающихся основной школы достаточно для посещения от 2 до 5 объектов, находящихся в ближайшем окружении. При

этом экскурсионный маршрут следует строить, минимизируя количество отвлекающих от основного объекта факторов.

Образовательная цель экскурсии должна быть определена в соответствии с учебным планом по математике и сопрягаться либо с отдельными этапами, либо с целостной структурой исследования.

В ряде случаев при проведении экскурсии следует прибегать к помощи профессиональных экскурсоводов, которые могут рассказать интересные факты об истории того или иного объекта архитектуры, что может послужить источником формулировки проблемы.

При проведении исследовательской экскурсии по математике целесообразно вводить использовать предварительно разработанные шаблоны и скетчи исследуемых объектов.

Отчёты обучающихся о результатах экскурсии могут быть представлены в виде доклада, в котором озвучены все этапы исследования, а также предоставлен фотоотчёт.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, городская исследовательская экскурсия по математике – это образовательный проект и организованное учебное занятие, направленное на усвоение обучающимися методологии исследовательского поиска и наглядно

демонстрирующее практическое приложение математических знаний. Городская исследовательская экскурсия по математике может стать и важным воспитательным мероприятием, формирующим у школьников уважение к российскому научно-инженерному наследию, достигается это за счёт включения эмоционально-чувственного компонента обучающихся «от знакомого к незнакомому» при исследовании ранее известных им городских объектов. Взаимодействие педагога и обучающихся, построенного в форме диалога, с использованием специально подготовленных подкастов, скетчей способствует формированию чувства гордости за выдающихся российских создателей, объединяющих математические знания, технические навыки с искренним чувством преданного служения своему Отечеству.

Содержательно охарактеризована специфика организации и особенности проведения исследовательской экскурсии по математике для школьников.

На примере «Шуховской инженерной тетради» практически апробирована последовательность организации городских исследовательских экскурсий по математике, которая может использоваться в современной системе основного и дополнительного образования школьников.

Дата поступления в редакцию 07.02.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева Е. В., Штрекер Н. Ю. Экологизация содержания образования как составляющая проблемы непрерывного экологического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №74–1. С. 10–13.
2. Аверкиева А. А. Экскурсионный метод обучения: опыт применения в советской школе 1920-х гг. И актуальность в современном образовательном пространстве // Вопросы педагогики. 2021. №2-1. С. 9–13.
3. Артамонова Е. И. Инновационная деятельность педагога в условиях цифрового образования // Инновационная деятельность в образовании: материалы XV Международной научно-практической конференции. Ч. I / под. ред. Г. П. Новиковой. М.: Канцлер, 2021. С. 3–8.
4. Герд В. А. Экскурсионное дело. М.: Государственное издательство, 1928. 120 с.
5. Горбунова Н. В. Реализация идей ноосферной педагогики В. И. Вернадского в подготовке современных специалистов // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №71–2. С. 110–113.
6. Даренская В. Н. Экзистенциальный образ России в культурологической концепции Д. С. Лихачева // Наука. Искусство. Культура. 2019. №2 (22). С. 62–69.

7. Жанбурбаева А. М. Структура учебно-исследовательской деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2020. №4 (83). С. 234–235.
8. Коробкова Е. Н. Город как образовательный ресурс // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2019. №3 (45). С. 13–21.
9. Маслова С. В., Боженкова Л. И., Иванова Т. А. Математическая составляющая компетентностного обучения // Практико-ориентированный подход в условиях трансформации образования. Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2022. С. 2.
10. Мурашко Е. А. Проектирование персональной образовательной среды (на примере преподавания музейной педагогики) // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции / Могилёв, 23–24 апреля 2020 года / под редакцией М. И. Вишневого, Е. И. Снопковой. Могилёв: Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2020. С. 10.
11. Новрузова Г. С. Системный подход, моделирование и имитационное моделирование как основа образовательных технологий // Историческая и социально-образовательная мысль. 2020. Т. 12. №3. С. 120–131.
12. Пермякова М. Ю. О гуманизации предмета «математика» // Теоретические и прикладные аспекты в области гуманитарных наук: Материалы V Международной научно-практической конференции / Ростов-на-Дону, 28 апреля 2023 года. Ростов-на-Дону: Манускрипт, 2023. С. 169–171.
13. Райков Б. Е. Методика и техника экскурсий. М.: ГИЗ, 1930. 114 с.
14. Резвухина А. И. Путешествие во времени: экскурсия-игра как метод передачи культурной памяти // Studia Culturae. 2021. №48. С. 108–123.
15. Салькова А. В. Теоретический анализ педагогического опыта включения музейной среды в систему художественного воспитания дошкольников // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. №3 (83). С. 138–142.
16. Сластенин В. А. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.
17. Столяров Б. А. Музей и образование: новые векторы развития // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка: стратегии будущего: материалы VII Международной научно-практической конференции / Санкт-Петербург, 05 марта 2021 года. Т. 7. №1. СПб: ВВМ, 2021. С. 82–98.
18. Чалова О. Ю. Диагностика наблюдательности у младших школьников в ходе проведения экскурсии в природу // Известия института педагогики и психологии образования. 2019. №4. С. 149–151.
19. Юмашева М. Д. Жизнь и научно-методическое наследие Н. П. Анциферова // Вопросы культурологии. 2022. №8. С. 666–684.
20. Ягодковская И. В. История становления и развития экскурсионного метода в Российском образовании: дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. 150 с.
21. Murygina S. I. The problem of project and research activities in pedagogy Modern School of Russia // Modernization Issues. 2021. №8-1 (37). P. 124–127.
22. Kariyev A. D., Fishman B. E., Agranovich Ye. N. Development of primary school teachers' skills to accompany pupils in projects and research // Perspectives of Science and Education. 2022. №2 (56). P. 590–607.

REFERENCES

1. Avdeeva E. V., Shtreker N. Yu. [Greening the content of education as a component of the problem of continuous environmental education]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2022, no. 74–1, pp. 10–13.
2. Averkieva A. A. [Excursion method of teaching: experience of application in the Soviet school of the 1920s and relevance in the modern educational space]. In: *Voprosy pedagogiki* [Questions of pedagogy], 2021, no. 2-1, pp. 9–13.
3. Artamonova E. I. [Innovative activities of a teacher in the context of digital education]. In: Novikova G. P., ed. *Innovacionnaya deyatel'nost' v obrazovanii: materialy XV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Innovative activities in education: materials of the XV International scientific and practical conference]. Moscow, Kancler Publ., 2021, pp. 3–8.

4. Gerd V. A. *Ekskursionnoe delo* [Excursion business]. Moscow, State Publishing House, 1928. 120 p.
5. Gorbunova N. V. [Implementation of the Ideas of Noospheric Pedagogy by V. I. Vernadsky in the Training of Modern Specialists]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2021, no. 71–2, pp. 110–113.
6. Darenskaya V. N. [Existential Image of Russia in the Cultural Concept of D. S. Likhachev]. In: *Nauka. Iskusstvo. Kul'tura* [Science. Art. Culture], 2019, no. 2 (22), pp. 62–69.
7. Zhanburbaeva A. M. [Structure of Educational and Research Activities]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The World of Science, Culture, Education], 2020, no. 4 (83), pp. 234–235.
8. Korobkova E. N. [City as an Educational Resource]. In: *Akademicheskij vestnik. Vestnik Sankt-Peterburgskoj akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Academic Bulletin. Bulletin of the St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education], 2019, no. 3 (45), pp. 13–21.
9. Maslova S. V., Bozhenkova L. I., Ivanova T. A. [Mathematical component of competency-based learning]. In: *Praktiko-orientirovannyj podhod v usloviyah transformacii obrazovaniya* [Practice-oriented approach in the context of education transformation]. Saransk, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseev, 2022, p. 2.
10. Murashko E. A. [Designing a personal educational environment (using the example of teaching museum pedagogy)]. In: Vishnevskii M. I., Snopkova E. I. *Filosofsko-pedagogicheskie problemy nepreryvnogo obrazovaniya: sbornik nauchnyh statej IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Mogilyov, 23–24 aprelya 2020 goda* [Philosophical and pedagogical problems of continuous education: collection of scientific articles from the IV International scientific and practical conference / Mogilev, April 23–24, 2020]. Mogilyov, Mogilev State University named after A. A. Kuleshov, 2020, p. 10.
11. Novruzova G. S. [Systems approach, modeling and simulation modeling as the basis for educational technologies]. In: *Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 2020, vol. 12, no. 3, pp. 120–131.
12. Permyakova M. Yu. [On the humanization of the subject “mathematics”]. In: *Teoreticheskie i prikladnye aspekty v oblasti humanitarnykh nauk: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Rostov-na-Donu, 28 aprelya 2023 goda* [Theoretical and applied aspects in the field of humanities: Proceedings of the V International scientific and practical conference / Rostov-on-Don]. Rostov-na-Donu: Manuskript Publ., 2023, pp. 169–171.
13. Raykov B. E. *Metodika i tekhnika ekskursij* [Methodology and technology of excursions]. Moscow, GIZ Publ., 1930. 114 p.
14. Rezvukhina A. I. [Time Travel: Gamified Excursion as a Method of Cultural Memory Transmission]. In: *Studia Culturae*, 2021, no. 48, pp. 108–123.
15. Salkova A. V. [Theoretical Analysis of the Pedagogical Experience of Including the Museum Environment in the System of Artistic Education of Preschoolers]. In: *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika* [Society: Sociology, Psychology, Pedagogy], 2021, no. 3 (83), pp. 138–142.
16. Slastenin V. A. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Akademiya Publ., 2002. 576 p.
17. Stolyarov B. A. [Museum and Education: New Vectors of Development]. In: *Gercenovskie chteniya. Hudozhestvennoe obrazovanie rebyonka: strategii budushchego: materialy VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Sankt-Peterburg, 05 marta 2021 goda* [Herzen Readings. Children's Artistic Education: Strategies for the Future: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference / St. Petersburg, March 5, 2021], vol. 7, no. 1. St. Petersburg, VVM Publ., 2021, pp. 82–98.
18. Chalova O. Yu. [Diagnostics of observation in primary school students during an excursion to nature]. In: *Izvestiya instituta pedagogiki i psihologii obrazovaniya* [Bulletin of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education], 2019, no. 4, pp. 149–151.
19. Yumasheva M. D. [Life and scientific-methodical legacy of N. P. Antsiferov]. In: *Voprosy kul'turologii* [Questions of Cultural Studies], 2022, no. 8, pp. 666–684.
20. Yagodovskaya I. V. *Istoriya stanovleniya i razvitiya ekskursionnogo metoda v Rossijskom obrazovanii: dis. ... kand. ped. nauk* [History of the formation and development of the excursion method in Russian education: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2007. 150 p.
21. Murygina S. I. The problem of project and research activities in pedagogy Modern School of Russia. In: *Modernization Issues*, 2021, no. 8-1 (37), pp. 124–127.

22. Kariyev A. D., Fishman B. E., Agranovich Ye. N. Development of primary school teachers' skills to accompany pupils in projects and research. In: *Perspectives of Science and Education*, 2022, no. 2 (56), pp. 590–607.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Столярова Ольга Александровна – аспирант департамента педагогики Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, учитель математики Гимназии № 114 г. Санкт-Петербурга;
e-mail: stolyarova676@mgpu.ru

Носикова Яна Николаевна – соискатель департамента педагогики Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, учитель начальных классов Школы № 1538 г. Москвы;
e-mail: ynn@inbox.ru

Осипенко Людмила Евгеньевна – доктор педагогических наук, профессор департамента педагогики Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета;
e-mail: osipenkole@mgpu.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Olga A. Stolyarova – Postgraduate student of the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education of Moscow City University; mathematics teacher of Gymnasium № 114, St. Petersburg;
e-mail: stolyarova676@mgpu.ru

Yana N. Nosikova – Applicant for the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education of Moscow City University; primary school teacher of School № 538, Moscow;
e-mail: ynn@inbox.ru

Lyudmila E. Osipenko – Dr. Sci (Pedagogy), Prof. of the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education of Moscow City University;
e-mail: osipenkole@mgpu.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Столярова О. А., Носикова Я. Н., Осипенко Л. Е. Организация исследовательских экскурсий по математике для школьников (на примере инженерно-технических конструкций В. Г. Шухова в г. Москве) // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 95–104
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-95-104

FOR CITATION

Stolyarova O. A., Nosikova Ya. N., Osipenko L. E. Organization of research excursions in mathematics for schoolchildren (using the example of V. G. Shukhov's engineering structures in Moscow). In: *Moscow Pedagogical Journal*. 2024, no. 3, pp. 95–104
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-95-104

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-105-119

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Абрамова И. Е.

Петрозаводский государственный университет

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

Аннотация.

Цель исследования. Описание и анализ опыта апробации технологии обучения аудированию студентов гуманитарных специальностей в условиях аудиторного билингвизма.

Методология и методы. Методологическую основу исследования составили личностно-ориентированный, коммуникативный, деятельностный и междисциплинарный подходы. Применялись общенаучные и специальные методы: наблюдение, эксперимент, экспертное оценивание, анкетирование открытого типа.

Результаты. Обучение аудированию в предложенном формате позволило повысить уровень сформированности аудитивной компетенции у студентов экспериментальной группы. Значительно увеличилось количество студентов со средним (с 22% до 54,2%) и высоким (с 3,4% до 13,6%) уровнем развития аудитивной компетенции. Более чем в два раза уменьшилось количество студентов с низким уровнем, что существенно выше, чем в контрольной группе. У большинства участников эксперимента повысилась мотивация к изучению английского языка, сформировалась потребность регулярно смотреть англоязычные видеоматериалы.

Научная новизна и/или практическая значимость заключается в теоретико-методологическом обосновании педагогических условий реализации предложенной технологии, направленной на формирование аудитивной компетенции в условиях аудиторного билингвизма, а также её апробации на практике.

Выводы. Автор приходит к выводу, что данная технология обучения студентов гуманитарных направлений подготовки позволяет сформировать у них аудитивную компетенцию, обеспечивающую не только получение хорошего образования, карьерный рост, но успешную жизнь в современном информационном обществе. Применение данной технологии в учебном процессе может быть также рекомендовано и при обучении студентов технических и естественно-научных направлений подготовки.

Ключевые слова: технология обучения аудированию, аудиторный билингвизм, аудитивная компетенция, гуманитарные направления подготовки

TECHNOLOGY OF TEACHING LISTENING TO STUDENTS OF HUMANITARIAN MAJOR

I. Abramova

Petrozavodsk State University

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

Abstract

Aim. To describe and analyze the experience of applying of the technology of teaching listening to humanitarian students in the conditions of classroom bilingualism.

Methodology and methods. Person-oriented, communicative, activity and interdisciplinary approaches formed the methodological basis of the study. General scientific and special methods were used: observation, experiment, expert evaluation, open questionnaires.

Results. Teaching listening in the proposed format allowed to increase the level of listening comprehension in the experimental group. The number of students with medium (from 22% to 54.2%) and high (from 3.4% to 13.6%) level of auditory competence development significantly increased. The number of students with a low level of listening competence decreased more than twice, which is significantly higher than in the control group. Most participants of the experiment increased their motivation to learn English and developed the need to watch English-language videos regularly.

The scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance. The study provides theoretical and methodological substantiation of pedagogical conditions for the realization of the proposed technology aimed at the formation of listening competence in the conditions of classroom bilingualism, as well as its successful approbation in practice.

Conclusions. The author comes to the conclusion that the proposed technology of teaching students of humanities allows to form an auditory competence, providing them not only a good education, career development, but also a successful life in modern information society. The application of this model in the educational process can also be recommended in the training of students of technical and natural science majors.

Keywords: technology of teaching listening, auditory bilingualism, auditory competence, humanities major

ВВЕДЕНИЕ

Значимые перемены в экономике стран и повседневной жизни людей по всему миру, который становится всё более нестабильным, конфликтным и непредсказуемым в условиях усиливающейся «социальной энтропии» [4], способствуют как стремительным изменениям всей системы управления на разных уровнях экономики и социума, так и повышению требований к подготовке современных кадров, умеющих быстро адаптироваться к современным вызовам, находить нестандартные решения, сотрудничать, конструктивно решать проблемы, в том числе и в интернациональных командах.

Очевидно, что в подобных условиях для обеспечения бесперебойного и результативного рабочего процесса ещё большую значимость приобретают коммуникативная компетентность сотрудников, способных не только эффективно общаться, быстро схватывать, обрабатывать и передавать новую информацию, договариваться, аргументировать и убеждать, но и воспринимать, понимать, слушать и слышать других специалистов, коллег и партнёров. Не случайно, коммуникативную компетенцию сотрудников работодатели по всему миру ставят на первое место при подборе персонала не только в традиционных гуманитарных сферах, таких

как педагогика, образование, сфера услуг, но и в медицине, инженерных профессиях, финансах и банковской сфере¹.

Безусловно, коммуникативная компетенция невозможна без способности корректно воспринимать и понимать на слух звучащую речь разных уровней сложности. Кроме того, актуальность обучения аудированию современных студентов обусловлена следующими факторами.

1. Аудирование является важным умением в сфере академического общения. Студенты, молодые учёные часто сталкиваются с необходимостью понимания устной информации на лекциях, семинарах, конференциях и совещаниях, а недостаточное понимание устной речи может быть причиной коммуникативных барьеров, препятствовать эффективной передаче и усвоению знаний.

2. В условиях интернационализации и межкультурного общения, понимание устной речи на иностранном языке становится ключевой компетенцией для успешного взаимодействия с представителями других лингвокультур и обмена необходимыми сведениями в профессиональной и повседневной жизни.

3. Развитие технологий и интернета привело к увеличению объёма устной информации, доступной каждому: аудиозаписи, подкасты, аудиокниги и радио стали популярными источниками информации по любой теме. Развитые умения аудирования позволяют эффективно использовать эти ресурсы и получать максимальную пользу от них.

Учитывая важность аспекта аудирования для будущей деятельности молодых людей, в обновлённом ФГОС СОО в 2023/2024 учебном году не только внесены изменения в подходах к иноязычному обучению школьников с акцентом на коммуникацию и разговорную практику, но и отдельно прописаны требования к каждому виду речевой деятельности, в

том числе и к аудированию «...как способности воспринимать на слух и понимать звучащие до 2,5 минут аутентичные тексты»². Однако и эти меры нельзя считать достаточными. Согласно опросу, проведённому среди 150 студентов первых курсов гуманитарных направлений подготовки Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) в 2023 г (n=150), 86,6% респондентов назвали аудирование одним из самых сложных видов речевой деятельности на иностранном языке при обучении в школе и вузе в условиях аудиторного билингвизма, под которым автор понимает тип двуязычия, «...сформированного вне прямых контактов с носителями языка в процессе сознательного обучения, организуемого и контролируемого преподавателем – носителем языка в специально созданных условиях аудиторного обучения (по стандартным методикам) в учебных группах...» [1].

Данная проблематика, безусловно, находится в центре внимания отечественных специалистов, но, на наш взгляд, недостаточно разработана с точки зрения применения альтернативных подходов к обучению понимания иноязычной речи на слух студентов нелингвистических направлений подготовки с разным уровнем владения иностранным языком в условиях малой сетки часов, отводимых на дисциплину «Иностранный язык» в российских вузах; подходов, способных компенсировать подобные ограничения. Попытка восполнить этот пробел предпринята в данном исследовании, что обуславливает его новизну.

Исследованием теоретических и практических аспектов проблемы обучения аудированию в разное время зани-

¹ What do employers want from today's graduates? // Insights from the 2022 QS Global Employer Survey 2022. 28 pp.

² Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями №732 от 12.08.2022 / ФГОС СОО с изменениями от 23.09.2022.

мались В.Ю. Абрамов, О.В. Байбунова, М.Л. Вайсбурд, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.В. Говорун, И.А. Гончар, В.П. Григорьева, Н.В. Елухина, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, З.А. Кочкина, М.В. Ляховицкий, А.Р. Лурия, В.А. Мерзлякова, Т.Н. Чугаева, М. Андервуд, Х. Гельмич, С. Фессенден, Д. Фрай, П. Либерман, Д. Нунан, Дж. Ричардс, М. Рост, С. Эрнандес и многие др.

В контексте обучения иностранным языкам под аудированием в широком смысле понимается процесс восприятия и понимания звучащей речи. И. А. Зимняя рассматривает аудирование как самостоятельный вид учебной деятельности, характеризующийся предметным содержанием, структурной организацией, действием определённых механизмов [3]. Аудирование иностранной речи является самым сложным видом речевой деятельности и рассматривается исследователями одновременно как деятельность, и как умение [16; 17]. При организации обучения аудированию учитываются особенности функционирования механизмов (осмысление, память, вероятностного прогнозирования) и операций речемыслительной деятельности (анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, абстрагирование, конкретизация, выделение и усвоение информативных признаков, формирование образа, узнавание в результате сличения с эталоном, хранящимся в памяти) [18].

В основе сложной многоуровневой деятельности студентов по пониманию звучащего текста лежит механизм вероятностного прогнозирования, впервые описанный Н. И. Жинкиным, а позднее подробно представленный в работах И. А. Зимней, и проявляющийся в психофизиологических процессах восприятия последовательности речевых сигналов, синтезирования их в слова, декодирования и осмысления звучащего текста [4; 5]. В данном исследовании под аудированием понимается особый вид речевой деятельности на иностранном языке, в

результате осуществления которой происходит формирование и развитие аудитивной компетенции обучающихся, позволяющей им успешно воспринимать и понимать звучащий текст разной степени сложности, извлекать необходимую информацию, чтобы впоследствии доносить её до других, преодолевая коммуникативные барьеры, объективно возникающие в речи с иностранным акцентом.

Теоретико-методологические положения определяют подходы, методы и принципы, применяемые при разработке соответствующих учебных программ, методик и педагогических технологий, формирующих и развивающих способности восприятия и понимания иноязычной речи. Одной из базовых теоретических концепций обучения аудированию является коммуникативный подход, в рамках которого акцент делается на использовании реальных коммуникативных материалов и принципа взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности (И. А. Зимняя, В. П. Григорьева, В. А. Мерзлякова), что способствует развитию аудитивной компетенции.

В основе обучения аудированию лежат определённые методические принципы, приоритетность и важность которых исследователи понимают по-разному. Исследователи индонезийского университета М. Юмьяти, А. Серман и другие ставят перед студентами традиционные для методики обучения аудированию как самостоятельному виду речевой деятельности задачи понимания полного или основного содержания текста; предлагаемые для аудирования материалы тщательно отбираются в соответствии с предъявляемыми к ним критериям; выбираются наиболее эффективные формы контроля понимания прослушанного, а обучение предполагает поэтапную организацию и широкое использование технических средств [26]. И. А. Гончар отмечает также важность исключения письменной опоры, исполь-

зования аутентичных текстов, а также системности и систематичности [2].

Согласно исследованию С. И. Прокопьевой, аудитивная компетенция оценивается по следующим критериям: 1) степень владения языковым уровнем (начальный, базовый, продвинутый); 2) степень перцепции; 3) степень понимания отдельных слов, понимание фраз, частичное понимание, полное понимание; 4) степень развитости слуховой памяти, удержание в памяти полученной информации; 5) степень вероятности прогнозирования последующего контекста сообщения. Это позволяет выделить три уровня сформированности иноязычной аудитивной компетенции (ИАК): критический (низкий) уровень сформированности ИАК; пороговый (средний) уровень сформированности ИАК; продуктивный (высокий) уровень сформированности ИАК [10].

Анализ практического опыта обучения аудированию студентов разных вузов позволяет выявить разносторонность исследуемой проблематики. Так, в Орловском юридическом институте имени В. В. Лукьянова в процессе формирования аудитивной компетенции реализуется последовательная схема заданий, нацеленная на совершенствование как собственно аудитивных, так и компенсаторных умений [11]. Преподаватели Института иностранных языков Волгоградского государственного социально-педагогического университета рассматривают аудитивную компетенцию в качестве фактора иноязычного взаимодействия и предлагают формировать её с помощью цифровых технологий [7]. Авторы предлагают повысить эффективность обучения аудированию в неязыковом вузе за счёт самостоятельной работы обучаемых с последующим контролем, а наличие разнообразного аудио- и видеоматериала на иностранном языке позволит превратить аудирование в один из способов мотивации студентов к познавательной деятельности, и, как следствие,

обеспечить их саморазвитие, самообразование и профессиональный рост [10].

Преподавателями МГТУ им Э. Н. Баумана разработана трёхэтапная система работы с цифровым контентом с использованием таких коммуникативных и межкультурных стратегий, как визуализация, контекст, фоновые знания, паралингвистические явления, личный опыт, удержание и сохранение услышанной информации в кратковременной оперативной памяти, установление смысловых связей содержания текста и построение гипотезы общей структуры предложения, предугадывание содержания и смысла текста в целом, аккумуляция лексики в долговременной памяти [8; 9].

Следует отметить, что зарубежными учёными выявлены схожие психолингвистические и дидактические особенности механизмов аудирования и у китайских студентов при изучении ими русского языка, а именно механизмы восприятия речи, внутреннего проговаривания, антиципации совершенствования при обучении русскому языку как иностранному. Выявлены наиболее характерные трудности, связанные с восприятием медиатекстов китайскими студентами, и предлагаются методики формирования аудитивной компетенции в китайской языковой аудитории [6].

Кроме того, в фокусе современных зарубежных исследований находится применение в образовательном процессе новых информационных технологий, а также социальных мессенджеров и интернет-ресурсов в качестве источника аутентичных материалов для совершенствования иноязычной аудитивной компетенции, что подробно анализируют индонезийские авторы И. Одина, А. Кахаяна, Н. Листаини, Н. Сувастини, Г. Дантес и другие [14; 15; 20]. По мнению Н. Пурванти, Н. Савастини, К. Ариантини и др. использование аутентичных видео способствует развитию языковых навыков студентов во всех видах рече-

вой деятельности: чтении, аудировании, говорении и письме, поскольку видео делает смысл более понятным, одновременно транслируя изображение, текст и звук [13; 23]. Всё более важную роль, согласно Е. Мониса и Л. Иззах, играет в обучении аудированию использование различных приложений, например Listen English Daily Practice (LEDP) [22].

А. Саедактар и др. изучали влияние совместного прослушивания иранскими студентами подкастов и их последующего обсуждения на уровень аудитивной компетенции, доказав, что применение подкастов положительно сказывается на формировании способности обучающихся понимать речь на слух и усваивать новую лексику [24]. Л. Махалингаппа и др. выяснили, как использование субтитров при трёх различных уровнях скорости воспроизведения звучащих текстов влияет на их понимание студентами с разным уровнем владения английским языком и на качество ответов на последующие вопросы. Результаты доказали корреляцию использования субтитров со степенью понимания студентами содержания звучащего текста и их способностью отвечать как на простые, так и на сложные вопросы [21]. Су Кеон Квон и др. анализировали различные когнитивные и метакогнитивные стратегии студентов при прохождении ими тестов на понимание речи, звучащей в аудио либо видео формате. Результаты в целом не выявили заметных различий в применяемых стратегиях. Тем не менее, студенты, просматривающие видео, превзошли студентов, использующих только аудиотексты, по количеству набранных тестовых баллов [19].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель статьи – описать практический опыт применения технологии обучения аудированию студентов гуманитарных направлений подготовки и обосновать его эффективность. Цель обусловила необходимость решения следующих задач:

- 1) конкретизировать понятие аудирования применительно к обучению в условиях аудиторного билингвизма; 2) выявить механизмы и операции речемыслительной деятельности в процессе аудирования; 3) уточнить понятие аудитивной компетенции как составной части иноязычной коммуникативной компетенции; 4) проанализировать опыт российских и зарубежных педагогов в области обучения аудированию; 5) разработать технологию обучения аудированию студентов гуманитарных направлений подготовки в условиях аудиторного билингвизма, организовать её апробацию в учебном процессе и проанализировать её результативность.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В данном исследовании приняли участие 119 (N=119) студентов гуманитарных институтов ПетрГУ. Из них участниками экспериментальной группы (ЭГ) выступили 55 бакалавров, в том числе 23 бакалавра 1 курса направления подготовки «История международных отношений» и 32 студента 1–2 курсов бакалавриата направлений «История», «Социология», «Социальная работа». Контрольную группу составили 54 студента аналогичных гуманитарных направлений подготовки, обучавшихся согласно РПД на базе стандартного учебника английского языка для специальных целей по традиционной методике обучения аудированию, предусматривающей периодическое выполнение соответствующих заданий, как правило, на занятии под контролем преподавателя. На начало эксперимента все участники имели сопоставимый уровень владения английским языком, варьирующийся от A2 до B1 (по Общеввропейской шкале), что было определено с помощью стандартного тестирования. В качестве методов исследования применялись наблюдение, эксперимент, экспертное оценивание, анкетирование открытого типа.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ХОД ИССЛЕДОВАНИЯ

При разработке данной технологии обучения аудированию студентов гуманитарного профиля учитывались фундаментальные положения методики обучения аудированию, а также требования, предъявляемые к аудиотекстам: продолжительность звучания, аутентичность, наличие и возможный объём незнакомых слов в аудиозаписях [8]. Учебная деятельность студентов предусматривала не только традиционные (дотекстовый; текстовый; послетекстовый) этапы работы с аудио материалом на занятии [12], выполнение значительного объёма самостоятельной работы, направленной на формирование аудитивной компетенции и реализацию творческого потенциала и креативности, но и участие в специальных конкурсах и олимпиадах в конкурентной среде.

Обучение в рамках предлагаемой технологии строилось на основе следующих методических принципов: поэтапности (от простого к сложному), контекстуальности (задания и тексты представлены в контексте реальных ситуаций), аутентичности (использование подлинных текстов и материалов способствует формированию навыка понимания содержания речевого потока в естественном темпе, развитию словарного запаса и пониманию различных стилей и жанров речи), вариативности текстов и заданий к ним (материалы включают различные типы звучащих текстов и разнообразные упражнения, а именно заполнение пропусков, выбор правильного ответа, слушание и пересказ, дискуссия), сознательности (использование студентами различных стратегий понимания информации на слух, таких как предварительное прослушивание, предсказание содержания, поиск ключевых слов), систематичности (регулярная практика, последовательное и систематическое изучение различных аспектов аудирования),

творчества и креативности (применялись альтернативные формы отчётности в формате инфографики, визуализаций, плакатов, отражающих смыслы в ярких образах), критического мышления [2; 26].

Целью применения разработанной технологии является формирование и развитие у учащихся аудитивной компетенции как способности не только понимать на слух иноязычную речь, но и передавать её разными способами для осуществления успешного взаимодействия в профессиональном и академическом дискурсах. Методологическую основу данного обучения составили личностно-ориентированный, коммуникативный, деятельностный и междисциплинарный подходы с применением цифровых инструментов, искусственного интеллекта, цифровой обучающей среды Петрозаводского государственного университета, размещённой на специализированной платформе для организации обучения Moodle; сервиса хранения, редактирования и синхронизации файлов «Яндекс диск»; цифровых сервисов Pinterest, PicsArt, In Collage, Collage Maker, Meitu, Snapseed, PowerPoint, нейросети для визуализаций FusionBrain, фоторедакторов InShot, Photoshop. Ниже в таблице 1 представлены отдельные компоненты технологии обучения аудированию студентов гуманитарных институтов Петрозаводского государственного университета.

Экспериментальное обучение в рамках описанной выше технологии (табл. 1) состояло из установочного, основного и заключительного этапов. Цель установочного этапа – проинформировать студентов о целях и задачах обучения аудированию в высшей школе, о содержании эксперимента и календаре мероприятий, а также проинструктировать их об алгоритмах выполнения заданий, как в аудитории, так и самостоятельно. На данном этапе решались следующие учебные задачи: 1) обучение различению звуковых образов слов и словосочетаний,

Таблица 1 / Table 1

Компоненты технологии обучения аудированию студентов гуманитарных направлений подготовки / Technology components of teaching listening to students of humanities

Виды учебной деятельности	Форма проведения	Форма контроля	Регулярность	Участники
Входное, промежуточное, итоговое тестирования сформированности умения аудирования	Аудиторно, в форме контрольно-го испытания	Рукописный письменный конспект	Три раза в семестр	Студенты гуманитарных институтов ПетрГУ
Аудирование документальных фильмов	Домашнее задание	Электронный краткий конспект с визуализацией, инфографикой, выложенный в папку на Гугл или Яндекс диске группы	Еженедельно	Студенты гуманитарных институтов ПетрГУ
Конкурс визуализаций просмотренных фильмов	Дистанционно	Цифровая визуализация, инфографика, плакат, листовка	Два раза в год	Студенты гуманитарных институтов ПетрГУ
Аудирование новостных программ и актуального видео материала с последующим обсуждением в группе	Аудиторно	Устная дискуссия по теме просмотренных видео	Раз в месяц	Студенты гуманитарных институтов ПетрГУ
Вузовские олимпиады по аудированию фильмов по социально значимым темам	Аудиторно	Рукописный письменный конспект	Два раза в год	Студенты гуманитарных институтов ПетрГУ
Межвузовская олимпиада с международным участием (среди участников – студенты вуза из Казахстана)	Дистанционно	В зависимости от номинации: 1) письменный развернутый конспект; 2) краткий конспект; 3) интеллект-карта	Два раза в год	Студенты ПетрГУ, российские вузы-партнёры ЕНУ им. Гумилёва (Казахстан)

Источник: материалы автора.

распознаванию грамматических структур на слух и прогнозированию содержания текстов; 2) тренировка понимания иноязычной речи, реализуемой в среднем темпе, а также понимания общего смысла содержания при наличии коммуникативных помех; 3) формирование способности понимать тексты разного стиля, разного уровня сложности, реализуемые носителями языка и иностранцами с разной степенью иностранного акцента.

На основном этапе эксперимента его участники не только выполняли упражнения для учебного аудирования, позволяющие развивать механизмы аудирования, тренировать слух, увеличивать объём оперативной памяти, но и упражнения для коммуникативного аудирования, направленные на тренировку понимания основного содержания звучащего текста, выборочное извлечение информации, а также тренировку полного и детального понимания текста. Кроме того, они много работали самостоятельно, еженедельно выполняя аудирование специально подобранных преподавателем документальных фильмов и видеоматериалов профессионально и социально значимой тематики: экология, психология, социальные проблемы современного общества, науки и технологии¹, а также аутентичных лекций учёных из разных стран по профессиональной тематике: история, юриспруденция, социология². Отличительной чертой данного экспериментального обучения является то, что студенты отчитываются о просмотренном не только с помощью конспектирования фактов и содержания увиденного, составления соответствующих интеллект-карт или схем, но и визуализируя содержание с помощью разнообразных образов, инфографики, фотографий и рисунков. Это позволяет



Рис. 1 / Fig. 1. Визуализации студента А. Чувака к фильму *Dogs and Us: The Secret of a Friendship*¹ и студента М. Пименовой к фильму *Oppenheimer: Destroyer of Worlds*² / Visualizations by student Chuvak A. for the film «Dogs and Us: The Secret of a Friendship» and student Pimenova M. for the film «Oppenheimer: Destroyer of Worlds».

Источник: материалы автора

передать нюансы значений и смыслов, а также потренироваться в различных способах транслирования информации и её воздействия на реципиента. Ниже представлены примеры таких визуализаций, которые студенты еженедельно выкладывают в папку «Аудирование» на Яндекс Диске группы. На рис. 1 представлены примеры визуализаций просмотренных фильмов с тезисным изложением основного содержания.

¹ Top Documentary Films. URL: <https://topdocumentaryfilms.com> (дата обращения: 07.03.2024).

² Gresham College. URL: <https://www.gresham.ac.uk> (дата обращения: 07.03.2024).

¹ Dogs and Us: The Secret of a Friendship. URL: <https://topdocumentaryfilms.com/dogs-us-secret-friendship> (дата обращения: 26.02.2024).

² Oppenheimer: Destroyer of Worlds. URL: <https://topdocumentaryfilms.com/oppenheimer-destroyer-worlds> (дата обращения: 26.02.2024).



Рис. 2 / Fig. 2. Визуализация с кратким конспектом студента С. Соколова к фильму The Sights of Space: A Voyage to Spectacular Alien Worlds¹ / Visualization with a summary by student Sokolov S. to the film «The Sights of Space: A Voyage to Spectacular Alien Worlds».

Источник: материалы автора.

Кроме того, студенты могут представить отчёт в форме краткого конспекта с иллюстрацией, как показано на рис. 2.

Рис. 1 и 2 иллюстрируют, что студенты, выполняя задание по подготовке отчёта по просмотренному фильму в форме визуализации, не просто пересказывают увиденное, но и выявляют наиболее важные для понимания моменты, критически анализируют информацию, творчески её переосмысливают, расширяя способы нестандартной передачи информации и смысловых нюансов.

Важную роль в обучении аудированию студентов гуманитарных направлений подготовки играют конкурсы и олимпиады, проводимые как в институтах ПетрГУ, так и организуемые с привлечением студентов региональных вузов РФ, а также с международным участием вуза-партнёра из г. Астана (Казахстан). Это позволяет студентам сопоставить свой уровень аудирования английской

речи с другими студентами и объективно оценить свою конкурентоспособность в этом аспекте. Среди таких мероприятий следует упомянуть «Конкурс визуализаций просмотренных фильмов» среди студентов гуманитарных институтов ПетрГУ, олимпиады по аудированию фильмов по социально значимым темам, «Межвузовская олимпиада с международным участием по аудированию аудиотекстов различной степени сложности».

На завершающем этапе эксперимента проводилось анкетирование открытого типа, позволяющее осуществить индивидуальную рефлексию респондентов, выявить их успехи и трудности, внести корректировку в обучение.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

До экспериментального обучения и после его окончания внешними экспертами (преподавателями, не работающими в данной группе) была проведена независимая оценка уровня сформированности аудитивной компетенции у студентов. Её результаты были внесены в соответствую-

¹ The Sights of Space: A Voyage to Spectacular Alien Worlds URL: <https://topdocumentaryfilms.com/sights-space-voyage-spectacular-alien-worlds> (дата обращения: 26.02.2024).

ющие протоколы. Использовался критерий, который оценивался по пятибалльной шкале с учётом уровня передачи студентом основного содержания предложенного для контрольного теста аудиоматериала, количества смысловых ошибок (искажение смысла, опущение или добавление информации) и т. д. Данные экспертного оценивания до и после эксперимента представлены ниже в табл. 2.

Согласно результатам табл. 2, после окончания обучения в рамках разработанной технологии в ЭГ значительно увеличилось количество студентов со средним и высоким уровнем развития аудитивной компетенции, а также более, чем в два раза, уменьшилось количество студентов с низким её уровнем. В КГ результаты демонстрируют незначительную положительную динамику, что свидетельствует об эффективности разработанной технологии обучения.

Во время рефлексии по окончании экспериментального обучения абсолютно все его участники отметили у себя улучшение умения аудирования вследствие систематического просмотра большого количества фильмов, видеоматериалов и регулярного выполнения творческих заданий, постоянной практики, активного участия в конкурсах и олимпиадах, умения погружаться в языковую среду. 86,4% респондентов зафиксировали у себя рост мотивации к изучению иностранных языков, 64% студентов указали,

что у них существенно повысился навык понимания англоязычной речи на слух, а 67,8% информантов отметили появление потребности регулярно смотреть англоязычные видео, новостные программы и фильмы. При этом 96,6% участников подчеркнули, что конспект с визуализацией увиденного является более интересной, творческой формой отчётности, позволяющий не только совершенствоваться в аудировании и различных способах передачи смыслов, но и развивать креативность и нестандартное мышление.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое экспериментальное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Большинство студентов нелингвистических специальностей считает аудирование одним из наиболее сложных видов речевой деятельности в условиях аудиторного билингвизма.

2. Применение технологии обучения аудированию в предложенном формате позволило повысить уровень сформированности аудитивной компетенции у студентов экспериментальной группы, в которой значительно увеличилось количество студентов со средним (с 22% до 54,2%) и высоким (с 3,4% до 13,6%) уровнем развития аудитивной компетенции, а также более, чем в два раза, уменьшилось количество студентов с низким её уровнем.

Таблица 2 / Table 2

Экспертное оценивание уровня сформированности аудитивной компетенции у студентов экспериментальной и контрольной групп до и после обучения, %) / Expert assessment of auditory competence in experimental and control groups before and after training, %)

Участники экспериментального обучения	ЭГ		КГ	
	Тест 1	Тест 2	Тест 1	Тест 2
Оценка экспертов				
Низкий (1–2 балла)	74,6%	32,2%	75,9%	70,4%
Средний (3–4 балла)	22%	54,2%	18,5%	24%
Высокий (5 баллов)	3,4%	13,6%	3,7%	5,6%

Источник: материалы автора.

нем, что существенно выше, чем в контрольной группе.

3. Дополнительными результатами обучения стали: а) повышение мотивации у студентов к изучению иностранного языка (86,4%), б) улучшение способности понимания англоязычной речи на слух (64%), в) формирование устойчивой потребности регулярно смотреть англоязычные видеоматериалы социально значимой направленности (67,8%).

4. Большинство (96,6%) респондентов одобрительно восприняли альтернативный способ отчётности просмотренных видео в формате конспектов с визуализацией.

Данные результаты были получены благодаря апробации технологии обучения аудированию студентов гуманитарных специальностей, овладевающих английским языком в условиях учебной аудитории вне прямых контактов с носителями языка под руководством преподавателей-неносителей языка при малой сетке аудиторных часов. Это позволило в определённой степени минимизировать подобные сложные условия формирования аудитивной компетенции. Полученные в ходе экспериментального обучения данные не противоречат описанным ранее результатам исследований учёных Н. С. Нуриевой и Т. Д. Борисовой [8], Н. Пурванти [23], а также Н. Силви и др. [25]. Кроме того, они вносят определённый вклад в развитие методики обуче-

ния аудированию студентов-гуманитарных направлений подготовки. Научная новизна проведённого исследования заключается в теоретико-методологическом обосновании педагогических условий реализации предложенной технологии, которая позволяет формировать аудитивную компетенцию в условиях аудиторного билингвизма при малой сетке контактных часов, отводимых на изучение дисциплины «Иностранный язык» вне языковой среды.

Внедрение описанной выше универсальной по сути технологии может быть рекомендовано также и при подготовке студентов технических и естественно научных направлений подготовки, поскольку сформированная в ходе экспериментального обучения аудитивная компетенция позволяет выпускникам обучаться в зарубежных вузах с высоким уровнем интернационализации (в том числе и Тихоокеанского региона), успешно осуществлять профессиональную деятельность в международных командах в различных областях экономики, а также делает повседневную жизнь в современном информационном обществе более комфортной, позволяя преодолевать коммуникативные барьеры, получать большой объём знаний и информации из разных источников, избегать искажений при интерпретации информации, быть эффективным и успешным в разных сферах жизни.

Дата поступления в редакцию 12.03.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова И. Е. Овладение произносительной нормой иностранного языка вне естественной языковой среды: монография. М.: Флинта, 2017. 222 с.
2. Гончар И. А. Принципы обучения аудированию иноязычного текста // Мир русского слова. 2015. №4. С. 101–105.
3. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 432 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 219 с.
5. Кан Е. Н. Дизайн-мышление как способ управления энтропией в эпоху «VUCA-BANI-SHIVA-мира» // Креативная экономика. 2023. Т. 17. №9. С. 3187–3200. DOI: 10.18334/ce.17.9.119039.
6. Ли С., Колода С. А. Трудности обучения китайских студентов аудированию русскоязычных новостных текстов // Ярославский педагогический вестник. 2019. №3. С. 69–76
7. Мещерякова Е. В. Обучение аудированию как иноязычному взаимодействию на основе видеокурса “Extra English” // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2017. №7 (120). С. 25–29.

8. Нуриева Н. С., Борисова Т. Д. Использование онлайн видеоматериалов в иноязычной и профессиональной подготовке студентов // Казанский педагогический журнал. 2018. №4 (129). С. 158–162.
9. Прокопьева С. И. Иноязычная аудитивная компетенция как дидактическая категория обучения иностранному языку // Сознание. 2017. №11. С. 55–57.
10. Резунова М. В., Овчинникова О. А. Иноязычное аудирование в условиях неязыкового вуза // Вестник Брянского государственного аграрного университета. 2019. №1 (71). С. 68–72.
11. Шашкова В. Н. Отдельные аспекты обучения иностранных слушателей восприятию англоязычной речи на слух // Концепт. 2018. №9. С. 67–75.
12. Ширин III. Этапы обучения аудированию // Этнодиалоги. 2019. №1 (57). С. 173–184.
13. Ariantini K. P., Suwastini N. K. A., Adnyani N. L. Integrating social media into English language learning: How and to what benefits according to recent studies // NOBEL: Journal of Literature and Language Teaching. 2021. №12 (1). P. 91–111. DOI: <https://doi.org/10.15642/NOBEL.2021.12.1.91-111>.
14. Audina I. P. YouTube video for listening skills during covid-19 pandemic: EFL students' views // Jurnal Penelitian dan Pengembangan Sains dan Humaniora. 2022. №6 (3). P. 327–334. DOI: <https://doi.org/10.23887/jppsh.v6i3.55809>.
15. Cahyana A. A. C. The Use of Youtube Video in Teaching English for Foreign Language At Vocational High School // Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Indonesia. 2020. №8 (2). P. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.23887/jpbi.v8i2.3399>.
16. Citrawati N. K., Suwastini N. K. A., Jayantini I. G. Telegram as Social Networking Service (SNS) for enhancing students' English: A systematic review // Journal of English Language Teaching and Linguistics. 2021. №6 (2). P. 239–260. DOI: <https://doi.org/10.21462/jeltl.v6i2.531>.
17. Elekaei A., Tabrizi H. H., Chalak A. A study into the impact of the choice of cognitive and meta-cognitive strategies and podcasts on vocabulary gain and retention levels in the telegram-based e-learning context // Teaching English with Technology. 2020. №20 (2). P. 98–117.
18. Kupalova B. Different approaches to teaching listening effectively // ARJIS. 2022. №11. P. 369–374.
19. Kwon S. K., Yu G. Investigating differences in test-takers' use of cognitive and metacognitive strategies in audio-only and video-based listening comprehension test // System. 2023. №114. P. 103–170. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103017>.
20. Listiani N. K., Suwastini N. K. A., Dantes G. R. YouTube as digital learning resources for teaching bilingual young learners // Proceedings of the 2nd International Conference on Technology and Educational Science (ICTES 2020). 2021. №540. P. 156–162. DOI: <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.210407.230>.
21. Mahalingappa L., Zong J., Polat N. The impact of captioning and playback speed on listening comprehension of multilingual English learners at varying proficiency levels // System. 2024. №120. P. 103–192.
22. Monica E., Izzah L. The Effectiveness of Leds Application on students' Listening Comprehension // Modality Journal: International Journal of Linguistics and Literature. 2023. Vol. 3. №2. P. 118–124.
23. Purwanti N. K. R., Suwastini N. K. A., Adnyani N. L. P. S. Youtube Videos for Improving Speaking Skills: The Benefits and Challenges According to Recent Research in EFL Context // Jurnal Pendidikan Teknologi Dan Kejuruan. 2022. №19 (1). P. 66–75. DOI: <https://doi.org/10.23887/jptk-undiksha.v19i1.41108>.
24. Saeedakhtar A., Haqju R., Rouhi A. The impact of collaborative listening to podcasts on high school learners' listening comprehension and vocabulary learning // System. 2021. №101. P. 102–188. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102588>.
25. Silvi N. I. Nurjati N. The effect of using spotify application on EFL listening achievement of senior high school student // SCRIPTA. 2023. №10 (1). P. 166–174.
26. Umiyati M., Mbete A. M., Cerman A. Improving Listening Ability in English Learning for Students At SMP PGRI 3 Denpasar // Linguistic Community Service Journal. 2022. №3 (2). P. 61–67.

REFERENCES

1. Abramova I. E. *Ovladenie proiznositel'noj normoj inostrannogo yazyka вне естественной языковой среды: монография* [Mastering the pronunciation norm of a foreign language outside the natural language environment: monograph]. Moscow, Flinta Publ., 2017. 222 p.

2. Gonchar I. A. [Principles of teaching listening to a foreign-language text]. In: *Mir russkogo slova* [The World of the Russian Word], 2015, no. 4, pp. 101–105.
3. Zimnyaya I. A. *Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti* [Lingvopsychology of speech activity]. Moscow, Moscow Psychological and Social Institute Publ., 2001. 432 p.
4. Zimnyaya I. A. *Psihologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole* [Psychology of teaching foreign languages at school]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991. 219 p.
5. Kan E. N. [Design thinking as a way to manage entropy in the era of the “VUCA-BANI-SHIVA-world”]. In: *Kreativnaya ekonomika* [Creative Economy], 2023, vol. 17, no. 9, pp. 3187–3200. DOI: 10.18334/ce.17.9.119039.
6. Li S., Koloda S. A. [Difficulties in Teaching Chinese Students to Listen to Russian-Language News Texts]. In: *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2019, no. 3, pp. 69–76.
7. Meshcheryakova E. V. [Teaching Listening as a Foreign Language Interaction Based on the Video Course “Extra English”]. In: *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Voronezh State Pedagogical University], 2017, no. 7 (120), pp. 25–29.
8. Nurieva N. S., Borisova T. D. [Using Online Video Materials in Foreign Language and Professional Training of Students]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2018, no. 4 (129), pp. 158–162.
9. Prokopeva S. I. [Foreign Language Auditory Competence as a Didactic Category of Foreign Language Teaching]. In: *Soznanie* [Consciousness], 2017, no. 11, pp. 55–57.
10. Rezunova M. V., Ovchinnikova O. A. [Foreign Language Listening in a Non-Language University]. In: *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta* [Bulletin of the Bryansk State Agrarian University], 2019, no. 1 (71), pp. 68–72.
11. Shashkova V. N. [Certain Aspects of Teaching Foreign Listeners to Perceive English Speech by Listening]. In: *Koncept* [Concept], 2018, no. 9, pp. 67–75.
12. Shirin Sh. [Stages of Listening Teaching]. In: *Etnodialogi* [Ethnological dialogues], 2019, no. 1 (57), pp. 173–184.
13. Ariantini K. P., Suwastini N. K. A., Adnyani N. L. Integrating social media into English language learning: How and to what benefits according to recent studies. In: *NOBEL: Journal of Literature and Language Teaching*, 2021, no. 12 (1), pp. 91–111. DOI: <https://doi.org/10.15642/NOBEL.2021.12.1.91-111>.
14. Audina I. P. YouTube video for listening skills during covid-19 pandemic: EFL students' views. In: *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Sains dan Humaniora*, 2022, no. 6 (3), pp. 327–334. DOI: <https://doi.org/10.23887/jppsh.v6i3.55809>.
15. Cahyana A. A. C. The Use of Youtube Video in Teaching English for Foreign Language At Vocational High School. In: *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Indonesia*, 2020, no. 8 (2), pp. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.23887/jpbi.v8i2.3399>.
16. Citrawati N. K., Suwastini N. K. A., Jayantini I. G. Telegram as Social Networking Service (SNS) for enhancing students' English: A systematic review. In: *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 2021, no. 6 (2), pp. 239–260. DOI: <https://doi.org/10.21462/jeltl.v6i2.531>.
17. Elekaei A., Tabrizi H. H., Chalak A. A study into the impact of the choice of cognitive and meta-cognitive strategies and podcasts on vocabulary gain and retention levels in the telegram-based e-learning context. In: *Teaching English with Technology*, 2020, no. 20 (2), pp. 98–117.
18. Kupalova B. Different approaches to teaching listening effectively. In: *ARJIS*, 2022, no. 11, pp. 369–374.
19. Kwon S. K., Yu G. Investigating differences in test-takers' use of cognitive and metacognitive strategies in audio-only and video-based listening comprehension test. In: *System*, 2023, no. 114, pp. 103–170. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103017>.
20. Listiani N. K., Suwastini N. K. A., Dantes G. R. YouTube as digital learning resources for teaching bilingual young learners. In: *Proceedings of the 2nd International Conference on Technology and Educational Science (ICTES 2020)*, 2021, no. 540, pp. 156–162. DOI: <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.210407.230>.
21. Mahalingappa L., Zong J., Polat N. The impact of captioning and playback speed on listening comprehension of multilingual English learners at varying proficiency levels. In: *System*, 2024, no. 120, pp. 103–192.
22. Monica E., Izzah L. The Effectiveness of Ldp Application on students' Listening Comprehension. In: *Modality Journal: International Journal of Linguistics and Literature*, 2023, vol. 3, no. 2, pp. 118–124.

23. Purwanti N. K. R., Suwastini N. K. A., Adnyani N. L. P. S. Youtube Videos for Improving Speaking Skills: The Benefits and Challenges According to Recent Research in EFL Context. In: *Jurnal Pendidikan Teknologi Dan Kejuruan*, 2022, no. 19 (1), pp. 66–75. DOI: <https://doi.org/10.23887/jptk-undiksha.v19i1.41108>.
24. Saeedakhtar A., Haqju R., Rouhi A. The impact of collaborative listening to podcasts on high school learners' listening comprehension and vocabulary learning. In: *System*, 2021, no. 101, pp. 102–188. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102588>.
25. Silvi N. I. Nurjati N. The effect of using spotify application on EFL listening achievement of senior high school student. In: *SCRIPTA*, 2023, no. 10 (1), pp. 166–174.
26. Umiyati M., Mbeti A. M., Cerman A. Improving Listening Ability in English Learning for Students At SMP PGRI 3 Denpasar. In: *Linguistic Community Service Journal*, 2022, no. 3 (2), pp. 61–67.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Абрамова Ирина Евгеньевна – доктор филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета; e-mail: lapucherabr@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Irina E. Abramova – Dr. Sci. (Philology), Assoc. Prof., Head of the Department of Foreign Languages and Humanities of Petrozavodsk State University; e-mail: lapucherabr@gmail.com

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Абрамова И. Е. Технология обучения аудированию студентов гуманитарных направлений подготовки // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 105–119
DOI: [10.18384/2949-4974-2024-3-105-119](https://doi.org/10.18384/2949-4974-2024-3-105-119)

FOR CITATION

Abramova I. E. Technology of teaching listening to students of humanitarian major. In: *Moscow Pedagogical Journal*. 2024, no. 3, pp. 105–119
DOI: [10.18384/2949-4974-2024-3-105-119](https://doi.org/10.18384/2949-4974-2024-3-105-119)

УДК 378. 025.7

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-120-134

МОДЕЛИРОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ КАТЕГОРИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аксютин А. А.

Омский государственный педагогический университет
644099, г. Омск, наб. Тухачевского, д. 14, Российская Федерация

Аннотация

Цель – разработать и описать структурную и функциональную модели формирования понятийного мышления у студентов вуза средствами категориальной системы социального воспитания.

Методы исследования. В качестве методов исследования используются теоретические методы (анализ, синтез, обобщение) и методы моделирования (структурного и функционального).

Теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна исследования состоит в том, что впервые разработаны структурная и функциональная модели формирования понятийного мышления у студентов средствами педагогических категорий и понятий. Теоретическая значимость находит отражение в обобщении представлений о понятийном мышлении в современной психолого-педагогической науке. Практическая значимость заключается в том, что разработанные структурная и функциональная модели формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания готовы к внедрению в практику подготовки студентов направления «Психолого-педагогическое образование».

Результаты исследования. В ходе исследования показаны связи категорий социального воспитания и понятийного мышления в системе их функционирования. Разработанные структурная и функциональная модели формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания являются моделями искомого состояния объекта и моделями преобразования. Выявленные и описанные приёмы работы с категориями и понятиями обогащают педагогическую практику, а их использование позволяет более целенаправленно формировать понятийное мышление у обучающихся. В результате исследования удалось представить и описать структурную и функциональную модели формирования понятийного мышления у студентов вуза средствами категориальной системы социального воспитания.

Выводы. Проблема формирования понятийного мышления как профессионального остаётся сверхактуальной. В психолого-педагогической науке есть представление о формировании понятийного мышления как процессе длительном, сложном и многомерном. Структурная и функциональная модели выступают рабочими инструментами, демонстрирующими внутреннюю структуру построения процесса формирования понятийного мышления у студентов на основе и с помощью формирования мысленного образа и функционального назначения объекта исследования. По отношению к функциональной модели приёмы работы с категориями и понятиями дополняют познавательно-развивающий этап, а в структурной модели – методический компонент.

Ключевые слова: понятийное мышление; структурная модель; функциональная модель; категориальная система социального воспитания; педагогическая категория; педагогическое понятие

MODELING THE FORMATION OF CONCEPTUAL THINKING IN STUDENTS BY MEANS OF THE CATEGORICAL SYSTEM OF SOCIAL UPBRINGING

Z. Aksyutina

Omsk State Pedagogical University

nab. Tukhachevskogo, 14, Omsk, 644099, Russian Federation

Abstract

Aim. To develop and describe structural and functional models of the formation of conceptual thinking among university students using the categorical system of social upbringing.

Methodology. Theoretical methods (analysis, synthesis, generalization) and modeling methods (structural and functional) are used as research methods.

Theoretical and/or practical significance. The scientific novelty of the research lies in the fact that for the first time structural and functional models of the formation of conceptual thinking in students using pedagogical categories and concepts have been developed. The theoretical significance is reflected in the generalization of ideas about conceptual thinking in modern psychological and pedagogical science. Practical significance lies in the fact that the developed structural and functional models of formation of conceptual thinking in students by means of categorical system of social upbringing are ready to be implemented in the practice of training students of Psychological and Pedagogical Education.

Research results. The study shows the connections between the categories of social upbringing and conceptual thinking in the system of their functioning. The developed structural and functional models of the formation of conceptual thinking in students using the categorical system of social upbringing are models of the desired state of the object and models of transformation. The identified and described techniques for working with categories and concepts enrich pedagogical practice, and their use allows for a more targeted formation of conceptual thinking among students. As a result of the study, it was possible to present and describe the structural and functional models of the formation of conceptual thinking among university students using the categorical system of social upbringing.

Conclusions. The problem of developing conceptual thinking as a professional one remains extremely relevant. In psychological and pedagogical science there is an idea of the formation of conceptual thinking as a long, complex and multidimensional process. Structural and functional models act as working tools that demonstrate the internal structure of the construction of the process of forming conceptual thinking in students on the basis and with the help of the formation of a mental image and the functional purpose of the object of study. In relation to the functional model, techniques for working with categories and concepts complement the cognitive-developmental stage, and in the structural model – a methodological component.

Keywords: conceptual thinking; structural model; functional model; categorical system of social upbringing; pedagogical category; pedagogical concept

ВВЕДЕНИЕ

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации основной целью и задачей образования является «формирование целостного миропонимания и современного научного мировоззрения»¹. Новая парадигма ори-

ентирует на важность исследования миропонимания и научного мировоззрения, реализуемых в понятийном мышлении у студентов.

2000 г. № 751 «Национальная доктрина образования в Российской Федерации». URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1700286375&tld=ru&lang=ru&name=1> (дата обращения: 18.11.2023).

¹ Постановление Правительства РФ от 4 октября

Обращение исследователей к понятийному мышлению наблюдалось ещё в 50-ые гг. прошлого столетия. Прежде всего оно изучалось у психически больных людей. Так, С. Х. Ловибонд проводил изучение методик его исследования (Сортировочного теста и независимой клинической оценки нарушений мышления) у больных шизофренией [28], а в работе Л. А. Вигноло описаны нарушения понятийного мышления при афазии [30]. Из сферы клинической психологии проблематика понятийного мышления стала проникать в педагогическую психологию, а затем и в педагогику. Так, М. В. Глебова обратила внимание на тот факт, что: «Понятийное мышление является ведущим качеством не только когнитивного, но и целостного личностного развития» [9, с. 128].

Основной закономерностью развития понятийного мышления, по мнению К. Каск, Р. Венцеля и А. Тоомела, является освоение языка [27]. Они полагают, что исследование понятийного мышления может способствовать большему пониманию людьми друг друга. Особо эта закономерность востребована в профессиональной сфере.

Попытки поиска путей развития понятийного мышления студентов наблюдаются как в зарубежных, так и в российских исследованиях. П. Хоцицко, Л. Криштяк и М. Немец [26] предприняли попытку развития понятийного мышления студентов средствами видеоанализа и интерактивного моделирования в технических вузах. Они анализировали видео ситуации из реальной жизни, решали проблемные задачи. Проведённый анализ полученных ими данных показал «значимость различий в знаниях экспериментальной и контрольной групп, возникших в результате применения интерактивного метода» [26].

Группа авторов из Канады изучила «разрывы, возникающие в процессе обучения разных студентов, приводящие к расхождению между понятийным и процедурным мышлением» в ходе изучения

математических дисциплин [29]. Они пришли к выводу, что расхождения возникают из-за применения символов при решении математических задач, а результатами таких «разрывов» становятся неудачи в исследовательской деятельности.

В 2022 г. в свет вышла книга Д. Брунс, С. Хеннеке *The Routledge Handbook of Landscape Architecture Education*, в которой глава, написанная Дж. Г. Вивас, посвящена описанию педагогического подхода к развитию понятийного мышления у студентов на основе использования специальных приёмов и методов при изучении экологических дисциплин. Особо отметим разработанную указанным автором модель, объединяющую исследование, образование и практику как средства развития понятийного мышления [25].

Среди российских исследований последних лет обратим внимание на публикации, связанные с формированием понятийного мышления у студентов. Е. Н. Нечина проводит обзор приёмов и методов развития понятийного мышления при изучении иностранных языков [16]. О. В. Башарина и Ю. Р. Литвинова выявляли значимость межпредметных связей и их освоения в развитии понятийного мышления [4], В. В. Селиванов, П. В. Сорочинский и В. Ю. Капустина изучали влияния кратковременных дидактических программ на связь понятийного мышления и памяти [21], А. М. Боднар, Э. Л. Боднар видят необходимость подготовки психологов на фундаментальной основе, где понятийное мышление является важной её составляющей [5]. В. Л. Шамкуть обращает внимание на то, что технологии развития понятийного мышления должны иметь «научную концептуальную основу» [23, с. 84].

Проведённый обзор исследований показывает высокую востребованность и необходимость решения проблемы формирования понятийного мышления у студентов в ходе получения высшего образования. Понятийное мышление отра-

жает степень овладения профессиональным языком и научной системы знаний студентами. Вместе с тем, формирование понятийного мышления у студентов направления «Психолого-педагогическое образование» в научных исследованиях специально не рассматривалось.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Цель исследования: разработать и описать структурную и функциональную модели формирования понятийного мышления у студентов вуза, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», средствами категориальной системы социального воспитания.

Стремясь к построению моделей формирования понятийного мышления у студентов в современной образовательной практике вуза, категориальную систему социального воспитания будем рассматривать в качестве педагогического средства. В данной статье обратимся к последовательному решению ряда важных для исследования задач:

- раскроем понимание понятийного мышления в психолого-педагогической науке;
- опишем модели формирования понятийного мышления у студентов вуза (структурную и функциональную);
- выявим приёмы работы с категориями и понятиями для включения их в современную образовательную практику вуза.

Методология и методы исследования

Исследование опирается на категориальный и системный подходы. Обращаясь к категориальному подходу, укажем на широкое применение в нём категоризации. Л. Г. Губанова и В. С. Самарина называют категоризацию мыслительной деятельностью, которая направлена на становление категорий в виде понятий, обобщение и классифицирование, для

придания упорядоченности и систематизации наблюдаемых явлений [10, с. 90]. В то же время Н. О. Золотова в категоризации видит овладение категориальными структурами, для обеспечения организации знаний о мире [13, с. 61].

Системный подход первоначально складывался как способ мышления, первые представления которого можно найти в период Античности у Аристотеля. Он определил целое как состоящее из частей или элементов, а систему как состоящую из качественно взаимосвязанных элементов [3, с. 4]. Г. Гегель считал, что порождение системы происходит благодаря абсолютной идее. И. Кант – что «под системой я разумею единство многообразных знаний, объединённых одной идеей» [15, с. 680].

В качестве методов исследования используются теоретические методы (анализ, синтез, обобщение) и методы моделирования (структурного и функционального).

Организация исследования и ход работы

Исследование в логике заявленных задач реализовывалась в три этапа. На первом этапе формировалось понимание понятийного мышления в психолого-педагогической науке. Второй этап носит характер моделирования. На нём осуществлялось структурное и функциональное моделирование формирования понятийного мышления у студентов вуза. Третий этап имел уточняющий характер и предполагал обобщение приёмов работы с категориями и понятиями, которые можно включать в современную образовательную практику вуза.

Результаты исследования и их обсуждение

Обратимся к решению первой задачи: раскрытию сущности понятийного мышления в психолого-педагогической науке, что обусловлено применением нами кате-

горий и понятий социального воспитания.

Педагогические категории составляют фундамент формирования понятийного мышления, а педагогические понятия выступают непосредственным средством его формирования. Путь формирования осуществляется посредством восхождения от педагогических категорий до педагогических понятий, а далее их применением в теоретических положениях педагогики (посредством познания, объяснения, прогнозирования) и преобразовании педагогической действительности. Данное положение нами было отражено в публикациях [1; 2].

Понятийное мышление понимается как высший уровень организации познавательной сферы человека (Л. М. Веккер), субъективная форма «отражения сущностной стороны явлений и объективных законов окружающего нас мира» (Л. А. Ясюкова) [24, с. 390], где природа понятийного мышления рассматривается как «отрыв от общих собственно психологических закономерностей приобретает наиболее явный характер и свою крайнюю форму» [6, с. 288]. Осуществление основных операций в понятийном мышлении (установление отношений между понятиями, функции обобщения, анализа и классификации, различение предметов по их существенным признакам, общее семантическое поле и дифференцирование «однополевых» пар от несопоставимых) предполагает опору на существенные характеристики предметов и явлений, в то время, как категориальное мышление оперирует любыми, общими для предметов и явлений признаками, что и определяет обращение в опытно-экспериментальном исследовании к понятийному мышлению как процессу восхождению от педагогических категорий к педагогическим понятиям.

Понятийное мышление как предмет исследования имеет междисциплинарный характер и изучается в философии, лингвистике, психологии. В философии исследу-

ют отражение сущности отображаемых предметов и явлений. Для лингвистики характерно обращение к отражению в сознании лексического значения понятий. В психологии выявляет специфические характеристики и психологические механизмы понятийного мышления.

Теоретическим фундаментом становления понятийного мышления как психологической концепции стали: культурно-историческая теория (Л. С. Выготский), генетическая теория (Ж. Пиаже), теории понятийных систем (О. Дж. Харви, Д. И. Хант, Г. М. Шродер), единая теория психических процессов (Л. М. Веккер), теория концептуального интеллекта (Р. Ли). В отечественной науке М. А. Холодная разработала онтологический подход в изучении понятийного мышления.

Важным для дальнейшей работы является исследование, проведенное С. А. Гильмановым и показавшее, «что практически у всех профессионалов, чей уровень мышления оценили высоко» среди основных характеристик наблюдалась «сформированность единой понятийной системы» [8, с. 76] проявлявшаяся «через наличие категориальных констелляций» [8, с. 75].

При получении профессионального образования понятийное мышление способствует самостоятельной формулировке ориентировочной основы деятельности, а именно познавательных и практических действий, достижению «содержания смыслового, целевого и исполнительного компонентов ориентировки» [19, с. 148].

Для педагогического исследования интерес представляет формирование понятийного мышления педагогическими средствами, каковыми в данной работе рассматриваем педагогические категории и педагогические понятия социального воспитания.

Опираясь на функции педагогических категорий социального воспитания (методологическую и методическую), опи-

шем стадии функционирования понятийного мышления.

На первой стадии педагогические категории имеют *неосознаваемые очертания*. Термины, описывающие те или иные явления социального воспитания в языке студентов, отсутствуют. Категории социального воспитания в мышлении не зафиксированы.

Вторую стадию, вслед за А. Н. Книгиным [16, с. 25–26], назовём *полурефлексивно-категориальной*. В речи студентов присутствуют те или иные термины, обозначающие явления социального воспитания, используются они достаточно регулярно, однако наделяются обобщёнными характеристиками предметов и явлений педагогической действительности. Термины функционируют как педагогические категории.

Соответственно, третью стадию назовём *рефлексивно-понятийной*. Его особенностью является то, что он полностью осознаваем. Смыслы педагогических категорий социального воспитания сформированы в процессе освоения социально-педагогических дисциплин (где даётся система научно-педагогического знания), в том числе посредством самообразования, выполнения заданий, чтения научно-педагогической литературы и т. п. в педагогическое понятие, в их понимании выделяются существенные характеристики предметов и явлений педагогической действительности.

Формирование понятийного мышления у студентов имеет стратегическую задачу, способствующую в будущем более осознанному решению профессиональных задач. Проведённый анализ методологической и методической функций педагогических категорий социального воспитания позволяет выявить и сопоставить их связи с функциями понятийного мышления (табл. 1).

Анализ таблицы показывает ряд взаимосвязей.

Методологическая функция категорий находит отражение в таких свой-

ствах категорий, как системообразующая, структурирования теории, создание определённого теоретического каркаса, построение категориального строя. При этом системообразующее свойство категорий связано с такими функциями понятийного мышления, как связность и установление всеобщих взаимосвязей, что реализуется посредством операции мышления – установление отношений между понятиями.

Свойство категорий – структурирование теории для создания определённого теоретического каркаса – связано с такой функцией, как понимание сущности конкретного явления как части или разновидности явления, что реализуется в операциях мышления: обобщение, анализе и классификации.

Свойство категорий – построение категориального строя – связано с такой функцией понятийного мышления, как обобщение свойств однородной группы категорий, что реализуется в операциях мышления: различение предметов по их существенным признакам и поиску общего семантического поля и дифференцирование «однополевых» пар от несопоставимых.

Методическая функция категорий находит отражение в таких свойствах, как обеспечение профессионального взаимодействия и взаимопонимания, выделение типического при понимании и оценки нового опыта, смыслообразование педагогической практики. Все указанные свойства категорий реализуются посредством практической применимости понятийного мышления, что реализуется в операциях мышления: различение предметов по их существенным признакам; общее семантическое поле и дифференцирование «однополевых» пар от несопоставимых. Таким образом показана связь категорий социального воспитания и понятийного мышления в системе их функционирования.

Формирование понятийного мышления следует рассматривать как процесс длительный, сложный и многомерный.

Таблица 1 / Table 1

Связь категорий социального воспитания и понятийного мышления в системе их функционирования / The connection between the categories of social upbringing and conceptual thinking in the system of their functioning

Функции категорий	Свойство категорий	Функция понятийного мышления	Операции понятийного мышления
Методологическая	Системообразующее	Функция связности. Функция установления всеобщих взаимосвязей	Установление отношений между понятиями
	Структурирование теории для создания определённого теоретического каркаса	Функция понимания сущности конкретного явления как части или разновидности явления	Обобщение, анализ и классификации
	Построение категориального строя	Функция обобщения свойств однородной группы категорий	Различение предметов по их существенным признакам; Поиск общего семантического поля и дифференцирование «однополевых» пар от несопоставимых
Методическая	Обеспечение профессионального взаимодействия и взаимопонимания	Функция практической применимости	Перенос категорий и понятий в условия решения профессиональных задач социального воспитания
	Выделение типического при понимании и оценки нового опыта		Перенос категорий и понятий в решение задач по целеполаганию в социальном воспитании
	Смыслообразование педагогической практики		Перенос категорий и понятий в решение задач проектирования социально-воспитательной системы

Отметим, проблема формирования понятийного мышления как профессионального остаётся сверхактуальной. На это обстоятельство указывал С. А. Гильманов: «При всей глубине рассмотрения в научных публикациях психолого-педагогической тематики понятийного мышления и способов его формирования слабо

изученными остаются аспекты их профессионального приложения, имеющего определённую специфику, особенно при вариативном решении рабочих задач неопределённого плана» [7, с. 34–35].

Подтверждением выказанного служат немногочисленные педагогические исследования, посвящённые формиро-

ванию понятийного мышления: И. Г. Пустильник осуществил теоретическое формирование научных понятий, исследовав понятийное мышление учащихся [20], Е. В. Ильичева формировала первоначальные химические понятия, соотносив понятийное и образное мышление школьников [14], в высшей школе изучалось понятийное лингвистическое мышление О. А. Крайновой [17], понятийное диалектическое мышление исследовала Г. И. Железовская [11], а Л. Д. Устьянцева посвятила исследование формированию педагогических понятий студентов в СПО [22]. Дефицитарность работ, посвящённых формированию понятийного мышления, по мнению Г. И. Железовской, свидетельствует «о существующем консерватизме педагогического образования, преобладанием экстенсивных путей логико-методологической подготовки педагогов, отсутствием стратегий и технологий его формирования» [11, с. 4]. В результате исследования сформировано понимание понятийного мышления в психолого-педагогической науке.

Перейдём к решению второй задачи: разработка и описание структурной и функциональной моделей формирования понятийного мышления у студентов. Разработка моделей предполагает обращение к моделированию. В. И. Загвязинский писал: «...В процессе исследования необходима работа с моделями трёх видов: моделью потребного (исходного) состояния, моделью потребного (искомого) состояния объекта, моделью преобразования» [12, с. 19].

Структурная и функциональная модели формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания отображают, конкретизируют и дополняют педагогическую практику.

В моделях:

- субъектная позиция студентов в процессе приобщения к научным знаниям о категориях и понятиях социального воспитания;

- отображается целевой компонент структуры посредством выделения целей и задач, связанных с формированием понятийного мышления, и переходящего в содержательное наполнение данного процесса принципами обучения: проблемный поиск; диалогичное общение; интенсификация; обучение на высоком уровне трудности; научное творчество; ориентация на самообразование; и его содержательным наполнение, которое разработано в данном исследовании;

- представлены варианты формирования понятийного мышления на познавательно-развивающем и деятельностно-развивающем этапах;

- визуализируется связь методических компонентов (педагогических средств и педагогических приёмов) в формировании понятийного мышления;

- иллюстрируются взаимосвязи между элементами в разработанных моделях формирования понятийного мышления у студентов;

- отображаются взаимосвязи между функциями формирования, содержанием и этапами формирования понятийного мышления;

- поэтапно отражается вся логика формирования понятийного мышления у студентов.

Структурная модель формирования понятийного мышления у студентов (рис. 1) состоит из взаимосвязанных компонентов.

Субъектный компонент включает целевую аудиторию, которой выступают студенты, обучающиеся по направлению «Психолого-педагогическое образование» в вузе.

Целевой компонент состоит из цели и задач. *Цель* предполагает формирование понятийного мышления у студентов посредством предложенной категориальной системы социального воспитания.

Задачи представлены триединым наполнением.

Обучающая: наполнить содержание образования студентов научным знанием



Рис. 1 / Fig. 1. Структурная модель формирования понятийного мышления у студентов / Structural model of the formation of conceptual thinking among students

о педагогических категориях и понятиях в категориальной системе социального воспитания.

Развивающая: формировать понятийное мышление у студентов.

Воспитывающая: способствовать развитию ценностного отношения к педагогическому знанию посредством изучения педагогических категорий и понятий социального воспитания.

Для формирования понятийного мышления студентов необходимо решить организационные вопросы.

Организационный компонент включает:

- системное понимание педагогических категорий и понятий;
- разработку категориальной системы социального воспитания;
- формирование классификации категорий социального воспитания;
- операциональность развития понятийного мышления на основе педагогических средств и приёмов, т. е. конкретизирование операций понятийного мышления;
- подготовку диагностического инструментария.

Содержательный компонент включает разработанное содержательное наполнение (классификация категорий социального воспитания), а также педагогические средства и приёмы формирования понятийного мышления.

Педагогические средства предполагают использование учебников, учебно-методических пособий, справочно-энциклопедической литературы, научных текстов и др.

Педагогические приёмы включают: составление понятийных схем; поиск смыслов понятий; языковой анализ терминов, выявление определений понятий; составлением понятийных словарей к текстам; контекстуальный анализ понятий; запоминание отдельных понятий с использованием пиктограмм, отображающих их значения; лингвоконцепты и др. Они более подробно будут представлены ниже.

Процессуальный компонент представлен этапами реализации модели (проблемно-ориентировочный, познавательно-развивающий, деятельностно-развивающий, экспериментально-аналитический), которые будут описаны ниже.

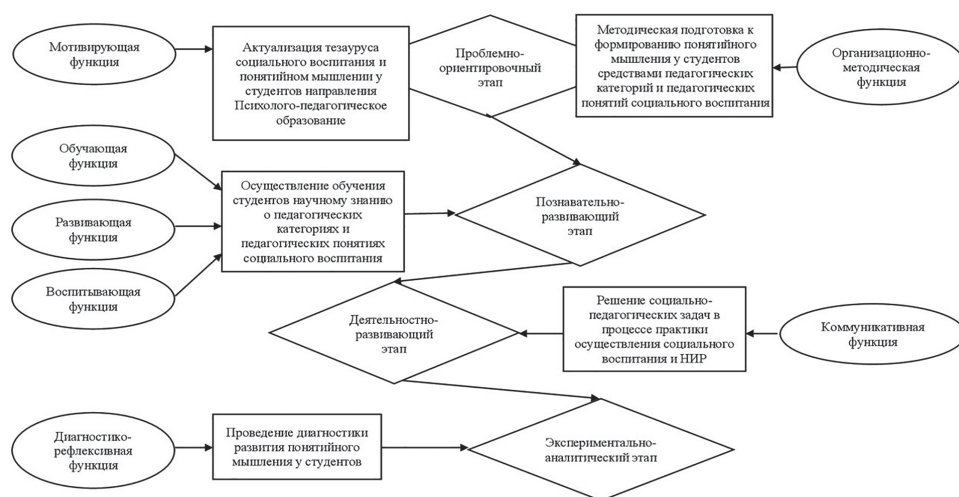


Рис. 2 / Fig. 2. Функциональная модель формирования понятийного мышления у студентов / Functional model of the formation of conceptual thinking among students

Результативно-оценочный компонент направлен на отслеживание результатов формирования понятийного мышления и предполагает наличие критериев (операционного и деятельностного), уровней (высокого, среднего, низкого) и ожидаемого результата отражаемого в достижении более высокого уровня сформированности понятийного мышления у студентов.

Функциональная модель формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания (рис. 2) выявляет и наглядно отображает взаимосвязи между функциями формирования, содержанием и этапами.

На проблемно-ориентировочном этапе реализовывались две функции. Мотивирующая функция заключалась в актуализации формирования понятийного мышления у студентов, а организационно-методическая функция предполагала методическую подготовку к формированию понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания.

Познавательно-развивающий этап предполагал реализацию обучающей,

развивающей и воспитывающих функций, которые реализовывались в ходе осуществления обучения студентов научному знанию о категориях и понятиях в категориальной системе социального воспитания в системе высшего образования.

Деятельностно-развивающий этап основывался на коммуникативной функции и предполагал создание профессиональных ситуаций квазипрофессионального взаимодействия студентов в процессе осуществления социального воспитания.

На последнем этапе – экспериментально-аналитическом, реализуется диагностико-рефлексивная функция посредством проведения диагностики развития понятийного мышления у студентов.

Разработанные структурная и функциональная модель формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания являются моделями искомого состояния объекта и моделями его преобразования.

Третья задача направлена на выявление приёмов работы с категориями и

понятиями социального воспитания в образовательном процессе вуза.

В педагогической науке накоплен некоторый арсенал заданий и приёмов работы с научными категориями и понятиями.

Например, С. А. Гильманов предлагает значительный арсенал педагогических приёмов и заданий: «формулировка определений через ближайший род и вид; «понятийная интерпретация»: осуществлялся перевод описания ситуации с обыденного языка на понятийный; постановка вопросов по сопоставлению и сравнению понятий, выявляющих их связи с сущностными признаками отображаемых объектов и с другими понятиями; категоризация; выделение связей между целями решаемой задачи и их понятийным изложением; описание структуры действий в основных понятиях; сравнительный анализ целей выполняемых заданий и целей профессиональной деятельности; построение «лестницы абстракций»; понятийное осмысление планирования действий и оценки возможных результатов; определение роли понятийного отражения в ориентировочной части организации действий, анализ понятий» [7, с. 42–43].

Можно использовать и иные педагогические приёмы.

Составление понятийных матриц. Данный приём позволяет наглядно представлять понятия посредством их деления на классы, выявляя связи между понятиями внутри класса. Тем самым определяется структура того или иного класса понятий. В большей мере данный приём позволяет обучаться классифицированию.

Поиск смыслов понятий в научных текстах. Подбираются отрывки из научных текстов, где упоминаются одинаковые понятия. В ходе чтения отрывков и дальнейшего обсуждения определяется смысл понятия в конкретном тексте.

Языковой анализ терминов. Различные виды языкового анализа в большей степени уместны в исследовательских ра-

ботах студентов. При языковом анализе возможно использование: этимологического, семантического и терминологического анализов, которые способствуют обогащению смыслами рассматриваемых понятий.

Выявление определений понятий. В ходе данного приёма осуществляется подбор определений к тому или иному понятию. Лучший вариант заключается в их подборе из различных наук. Дальнейшая работа стоит путём выделения основных единиц понятий, формирование их табличного оформления и выявления пересечений, общего и единичного в определениях.

Составлением понятийных словарей к текстам. При работе с научными текстами данный приём обладает высокой продуктивностью. Из прочитанного абзаца текста студенты выбирают термины, которые им не понятны или их смысл имеет расплывчатый характер. Используя справочно-энциклопедические издания, мы осуществляли подготовку словаря к тексту при движении от абзаца к абзацу.

Контекстуальный анализ понятий. К педагогическому понятию подбираются всевозможные синонимы. Затем выясняется содержательное наполнение каждого из подобранных терминов. В ходе анализа выявляется контекстуальное содержание понятия.

Запоминание отдельных понятий с использованием пиктограмм, отображающих их значения. Приём имеет под собой своего рода «переработку» слова в знак. При этом пиктограмма отражает наиболее существенные значения того или иного понятия или категории. Способствует шифрованию смыслов и дальнейшей фиксации знаков в памяти обучающихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования понятийного мышления как профессионального остаётся сверхактуальной. В психоло-

го-педагогической науке есть представление о формировании понятийного мышления как процессе длительном, сложном и многомерном. В ходе исследования показаны связи категорий социального воспитания и понятийного мышления в системе их функционирования.

Разработанные структурная и функциональная модели формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания являются моделями искомого состояния объекта и моделями преобразования. Модели выступают рабочими инструментами, демонстрирующими внутреннюю структуру построения процесса формирования понятийного мышления у студентов на основе и с помощью мысленных образов и функционального назначения.

Выявленные и описанные приёмы работы с категориями и понятиями обогащают педагогическую практику, а их использование позволяет более целе-

направленно формировать понятийное мышление у студентов. По отношению к функциональной модели приёмы дополняют познавательный-развивающий этап, а в структурной модели – методический компонент.

В результате исследования удалось представить и описать модели формирования понятийного мышления у студентов вуза средствами категориальной системы социального воспитания.

Дальнейшее исследование будет направлено на выявление «работоспособности» и верификацию разработанных моделей в образовательном процессе вуза; на определение специфики формирования понятийного мышления у студентов, обучающиеся по направлению «Психолого-педагогическое образование»; на определение ведущих аспектов его профессионального приложения, что пока в психолого-педагогической науке не рассматривалось.

Дата поступления в редакцию 12.03.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксютин З. А. Понятия «категория» и «педагогическая категория»: междисциплинарный подход // Педагогика. 2023. №5. С. 53–61.
2. Аксютин З. А. Структурно-функциональная модель в научном обосновании категориальной системы социального воспитания // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2023. №4 (39). С. 187–197. DOI: 10.51955/2312-1327_2023_4_187.
3. Аристотель. Категории // Сочинения. В 4 т. Т. 2. / под ред. З. Н. Микеладзе. М.: Мысль, 1978. 688 с.
4. Башарина О. В., Литвинова Ю. Р. Значимость межпредметных связей в процессе изучения математических дисциплин и профессиональных модулей для формирования профессиональных компетенций обучающихся // Инновационное развитие профессионального образования. 2023. №2 (38). С. 83–89.
5. Боднар А. М., Боднар Э. Л. К вопросу о том, как учить «на психолога» // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26. №2 (197). С. 158–168.
6. Веккер Л. М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
7. Гильманов С. А. Профессиональная специфика понятийного мышления // Образование и наука. 2017. Т. 19. №9. С. 32–51. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-9-32-51.
8. Гильманов С. А. Субъектный подход к исследованию и формированию профессионального мышления // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2016. Т. 1. №1. С. 66–83.
9. Глебова М. В. Системно-структурный подход в формировании понятийного мышления обучающихся на уровне среднего общего образования // Наука и школа. 2020. №3. С. 126–137. DOI 10.31862/1819-463X-2020-3-126-137.
10. Губанова Л. Г., Самарина В. С. К вопросу о категоризации, категориях и прототипах (на примере английского языка) // Филологические науки: вопросы теории и практики. 2017. №2 (70). С. 89–91.

11. Железовская Г. И. Педагогическая технология формирования понятийного диалектического мышления у студентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 1994. 31 с.
12. Загвязинский В. И. Творческое ядро педагогического исследования // Проблема – идея – замысел гипотеза научно-педагогического исследования. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2018. С. 4–20.
13. Золотова Н. О. Категоризация как проблемное поле психолингвистических исследований // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2019. №1 (32). С. 61–67.
14. Ильичева Е. В. Формирование первоначальных химических понятий на основе взаимосвязи понятийного и образного мышления: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 18 с.
15. Кант И. Сочинения: в 6 т. М.: Мысль, 1963. Т. 3. 798 с.
16. Книгин А. Н. Учение о категориях. Томск, БИ., 2002. 193 с.
17. Крайнова О. А. Формирование понятийного лингвистического мышления будущих юристов: на материале изучения классической латыни: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2001. 24 с.
18. Нечина Е. Н. Приёмы и методы развития понятийного и клипового мышления на занятиях иностранных языком // Мир науки, культуры, образования. 2023. №3 (100). С. 270–272.
19. Подольский А. И. Становление познавательного действия: научная абстракция и реальность. М.: Московский университет, 1987. 173 с.
20. Пустильник И. Г. Теоретические основы формирования научных понятий у учащихся: автореф. дис. ... д-р пед. наук. Екатеринбург, 1997. 58 с.
21. Селиванов В. В., Сорочинский П. В., Капустина В. Ю. Влияние кратковременных дидактических программ в виртуальной реальности на связь образного и понятийного мышления и памяти // Перспективы науки и образования. 2022. №2 (56). С. 333–346.
22. Устьянцева Л. Д. Формирование педагогических понятий у студентов колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1998. 28 с.
23. Шамкуть В. Л. О подходах к применению информационных технологий для формирования понятийного мышления школьников // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2021. №2 (56). С. 80–85. DOI 10.25688/2072-9014.2021.56.2.11.
24. Ясюкова Л. А. Проблемы психологии понятийного мышления // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Сер. 12. 2010. №3. С. 385–395.
25. Bruns D., Hennecke S. The Routledge Handbook of Landscape Architecture Education. NY.: Routledge, 2022. 470 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003212645>.
26. Hockicko P., Krišťák L., Němec M. Development of students' conceptual thinking by means of video analysis and interactive simulations at technical universities // European Journal of Engineering Education. 2015. №40. Iss. 2. P. 145–166. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2014.941337>.
27. Kask K., Ventsel R., Toomela A. The relationship between the development of conceptual thinking and children's responses to different question types // Nordic Psychology. 2019. №71. Iss. 4. P. 235–248. DOI: <https://doi.org/10.1080/19012276.2019.1586572>.
28. Lovibond S. H. The object sorting test and conceptual thinking in Schizophrenia // Australian Journal of Psychology. 1954. №6. Iss. 1. P. 52–70. DOI: <https://doi.org/10.1080/00049535408256076>.
29. Tall D., Gray E., Ali M. Symbols and the bifurcation between procedural and conceptual thinking // Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education. 2001. №1. Iss. 1. P. 81–104. DOI: <https://doi.org/10.1080/14926150109556452>.
30. Vignolo L. A. Disorders of Conceptual Thinking in Aphasia // Handbook Of Clinical And Experimental Neuropsychology. NY.: Psychology Press, 1998. 16 p.

REFERENCES

1. Aksyutina Z. A. [The concepts of “category” and “pedagogical category”: an interdisciplinary approach]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2023, no. 5, pp. 53–61.
2. Aksyutina Z. A. [Structural-functional model in the scientific substantiation of the categorical system of social education]. In: *Crede Experto: transport, obshchestvo, obrazovanie, yazyk* [Crede Experto: transport, society, education, language], 2023, no. 4 (39), pp. 187–197. DOI: 10.51955/2312-1327_2023_4_187.

3. Aristotle. *Kategorii* [Categories]. Essays. In 4 vols. Vol. 2. Moscow, Mysl Publ., 1978. 688 p.
4. Basharina O. V., Litvinova Yu. R. [The significance of interdisciplinary connections in the process of studying mathematical disciplines and professional modules for the formation of students' professional competencies]. In: *Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya* [Innovative development of professional education], 2023, no. 2 (38), pp. 83–89.
5. Bodnar A. M., Bodnar E. L. [To the question of how to teach “for a psychologist”]. In: *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury* [News of Ural Federal University. Series 1: Problems of education, science and culture], 2020, vol. 26, no. 2 (197), pp. 158–168.
6. Wekker L. M. *Psihika i real'nost': Edinaya teoriya psichicheskikh processov* [Psyche and reality: Unified theory of mental processes]. Moscow, Smysl Publ., 1998. 685 p.
7. Gilmanov S. A. [Professional specificity of conceptual thinking]. In: *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2017, vol. 19, no. 9, pp. 32–51. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-9-32-51.
8. Gilmanov S. A. [Subjective approach to the study and formation of professional thinking]. In: *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaya psikhologiya i psikhologiya truda* [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and labor psychology], 2016, vol. 1, no. 1, pp. 66–83.
9. Glebova M. V. [System-structural approach in the formation of conceptual thinking of students at the level of secondary general education]. In: *Nauka i shkola* [Science and school], 2020, no. 3, pp. 126–137. DOI 10.31862/1819-463X-2020-3-126-137.
10. Gubanova L. G., Samarina V. S. [On the issue of categorization, categories and prototypes (using the example of the English language)]. In: *Filologicheskie nauki: voprosy teorii i praktiki* [Philological sciences: questions of theory and practice], 2017, no. 2 (70), pp. 89–91.
11. Zhelezovskaya G. I. *Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya ponyatijnogo dialekticheskogo myshleniya u studentov* [Pedagogical technology for the formation of conceptual dialectical thinking among students: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy. Ekaterinburg, 1994. 31 p.
12. Zagvyazinsky V. I. *Tvorcheskoe yadro pedagogicheskogo issledovaniya* [The creative core of pedagogical research]. Problem - idea - concept, hypothesis of scientific and pedagogical research. Tyumen, Tyumen State University Publishing House, 2018. P. 4–20.
13. Zolotova N. O. [Categorization as a problematic field of psycholinguistic research]. In: *Teoriya yazyka i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Theory of language and intercultural communication] 2019, no. 1 (32), pp. 61–67.
14. Ilyicheva E. V. *Formirovanie pervonachal'nykh himicheskikh ponyatij na osnove vzaimosvyazi ponyatijnogo i obraznogo myshleniya* [Formation of initial chemical concepts based on the relationship of conceptual and figurative thinking]: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy. Moscow, 2009. 18 p.
15. Kant I. *Sochineniya* [Works]: in 6 volumes. Moscow, Mysl Publ., 1963. Vol. 3. 798 p.
16. Knigin A. N. *Uchenie o kategoriyah* [The doctrine of categories]. Tomsk, 2002. 193 p.
17. Krainova O. A. *Formirovanie ponyatijnogo lingvisticheskogo myshleniya budushchih yuristov: na materiale izucheniya klassicheskoy latyni* [Formation of conceptual linguistic thinking of future lawyers]: based on the study of classical Latin: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Saratov, 2001. 24 p.
18. Nechina E. N. [Techniques and methods for the development of conceptual and clip thinking in foreign language classes]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education] 2023, no. 3 (100), pp. 270–272.
19. Podolsky A. I. *Stanovlenie poznavatel'nogo dejstviya: nauchnaya abstrakciya i real'nost'* [Formation of cognitive action: scientific abstraction and reality]. Moscow, Moscow University Publ., 1987. 173 p.
20. Pustilnik I. G. *Teoreticheskie osnovy formirovaniya nauchnykh ponyatij u uchashchihsya* [Theoretical foundations of the formation of scientific concepts among students: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Ekaterinburg, 1997. 58 p.
21. Selivanov V. V., Sorochinsky P. V., Kapustina V. Yu. [The influence of short-term didactic programs in virtual reality on the connection between figurative and conceptual thinking and memory]. In: *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Perspectives of science and education], 2022, no. 2 (56), pp. 333–346.
22. Ustyantseva L. D. *Formirovanie pedagogicheskikh ponyatij u studentov kolledzha* [Formation of pedagogical concepts among college students: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Ekaterinburg, 1998. 28 p.

23. Shamkut V. L. [On approaches to the use of information technologies for the formation of conceptual thinking of schoolchildren]. In: *Herald of Moscow State Pedagogical University. Series: Informatics and Informatization of Education*. [Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Computer science and informatization of education], 2021, no. 2 (56), pp. 80–85. DOI 10.25688/2072-9014.2021.56.2.11.
24. Yasyukova L. A. [Problems of the psychology of conceptual thinking]. In: *Vestnik SPbGU* [Bulletin of St. Petersburg State University], 2010, no. 12, iss. 3, pp. 385–395.
25. Bruns D., Hennecke S. *The Routledge Handbook of Landscape Architecture Education*. New York, Routledge Publ. 2022. 470 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003212645>.
26. Hockicko P., Křišťák L., Némec M. Development of students' conceptual thinking by means of video analysis and interactive simulations at technical universities. In: *European Journal of Engineering Education*, 2015, no. 40, iss. 2, pp. 145–166. DOI: <https://doi.org/10.1080/03043797.2014.941337>.
27. Kask K., Ventsel R., Toomela A. The relationship between the development of conceptual thinking and children's responses to different question types. In: *Nordic Psychology*, 2019, no. 71, iss. 4, pp. 235–248. DOI: <https://doi.org/10.1080/19012276.2019.1586572>.
28. Lovibond S. H. The object sorting test and conceptual thinking in Schizophrenia. *Australian Journal of Psychology*, 1954, no. 6, iss. 1, pp. 52–70. DOI: <https://doi.org/10.1080/00049535408256076>.
29. Tall D., Gray E., Ali M. Symbols and the bifurcation between procedural and conceptual thinking. In: *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 2001, no. 1, iss. 1, pp. 81–104. DOI: <https://doi.org/10.1080/14926150109556452>.
30. Vignolo L. A. *Disorders of Conceptual Thinking in Aphasia* In: *Handbook Of Clinical And Experimental Neuropsychology*. NY.: Psychology Press Publ., 1998. 16 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Аксютинa Зульфия Абдулловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы Омского государственного педагогического университета; e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Zulfia A. Aksyutina – Cand Sci (Pedagogy), Assoc Prof., Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work of Omsk State Pedagogical University; e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Аксютинa З. А. Моделирование формирования понятийного мышления у студентов средствами категориальной системы социального воспитания // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 120–134
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-120-134

FOR CITATION

Aksyutina Z. A. Modeling the formation of conceptual thinking in students by means of the categorical system of social upbringing. In: *Moscow Pedagogical Journal*. 2024, no. 3, pp. 120–134
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-120-134

УДК 378.147

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-135-149

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ АЭРОКОСМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В РАМКАХ ЭКОСИСТЕМНОГО ПОДХОДА

Войтальянова Я. И., Шелихова С. В.

*Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева*

*660037, г. Красноярск, пр-т имени газеты Красноярский Рабочий, д. 31,
Российская Федерация*

Аннотация

Цель. Выявить особенности экосистемного подхода в обучении иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей как необходимого средства профессионального развития.

Методология и методы. В данной работе был использован доступный метод педагогического исследования в виде анкетирования, который позволил получить достоверную информацию и данные от непосредственных участников процесса обучения в университете.

Результаты. В результате исследования выявлено, какие области знаний, сформированные в процессе обучения в вузе, необходимы будущим специалистам аэрокосмической отрасли для дальнейшего продуктивного профессионального развития. Также выделены особенности экосистемного подхода в обучении иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей, заключающиеся в формировании и развитии личностных характеристик, способствующих успешному функционированию будущего специалиста в предстоящей профессиональной деятельности.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость статьи заключается в выявлении особенностей экосистемного подхода к обучению иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей в вузе, к которым относятся интенсификация учебного процесса, мобильность и индивидуализация обучения, обновление учебного материала и совместный способ обучения, способствующие проявлению активной позиции каждого субъекта и гармоничному существованию в условиях социальной и образовательной среды университета. Описанный в статье опыт выявления особенностей обучения иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей в рамках экосистемного подхода может быть использован преподавателями иностранного языка для отбора материала при составлении учебных пособий, а также в практической работе со студентами технических специальностей.

Выводы. В контексте экосистемного подхода в обучении иностранному языку в вузе основное внимание акцентируется на учёте особенностей обучения специалистов аэрокосмического профиля, способствующих формированию будущего выпускника как конкурентоспособной личности во взаимосвязи с остальными участниками образовательного процесса.

Ключевые слова: экосистемный подход, иностранный язык, высшее образование, компетенция, аэрокосмическая специальность

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO AEROSPACE STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF AN ECOSYSTEM APPROACH

Ya. Voytalyanova, S. Shelikhova

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology

pr-t imeni gazety Krasnoyarsky Rabochy, 31, Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation

Abstract

Aim. To identify features of the ecosystem approach to teaching a foreign language to students of aerospace specialties as a necessary mean for professional development.

Methodology and methods. An accessible method of pedagogical research in the form of a questionnaire was used in this study, which made it possible to obtain reliable information and data from direct participants in the learning process at the university.

Results. As a result of the study, it was revealed which areas of knowledge formed in the process of studying at a university, are necessary for future specialists in the aerospace industry for further productive professional development. The features of the ecosystem approach in teaching a foreign language to students of aerospace specialties are also highlighted, consisting in the formation and development of personal characteristics that contribute to the successful functioning of the future specialist in the upcoming professional activity.

Theoretical and/or practical significance. The theoretical significance of the article lies in identifying the features of the ecosystem approach to teaching a foreign language to students of aerospace specialties at a university, which include the intensification of the educational process, mobility and individualization of learning, updating educational material and a cooperative way of learning, contributing to the manifestation of the active position of each subject and harmonious existence in the conditions of social and educational environment of the university. The experience described in the article in identifying the features of teaching a foreign language to students of aerospace specialties within the framework of the ecosystem approach can be used by foreign language teachers to select material when compiling textbooks, as well as in practical work with students of technical majors.

Conclusion. In the context of the ecosystem approach to teaching a foreign language at a university, the main focus is on taking into account the peculiarities of training aerospace specialists, which contribute to the formation of the future graduate as a competitive individual in conjunction with other participants in the educational process.

Keywords: ecosystem approach, foreign language, higher education, competence, aerospace specialty

ВВЕДЕНИЕ

Экосистемный подход к функционированию российского высшего образования является относительно новым направлением в современном обществе и призван решить проблемы, связанные с формированием конкурентоспособного специалиста. Необходимость подготовки специалиста, отвечающего требованиям, которые предъявляет работодатель, зачастую реагирующий на внешние факторы развития общества, а,

в свою очередь, и рабочей среды, определяет актуальность использования экосистемного подхода к работе вуза на всех его уровнях.

Вопросы экосистемного подхода представляют интерес для экспертов в различных областях современного общества. Запрос общества делает актуальным анализ результатов исследований, посвящённых вопросам экосистемного подхода в сфере бизнеса, экономики и предпринимательства [1; 4; 5; 6; 13; 19;].

Данные работы акцентируют внимание на том, что экосистемный подход связан, прежде всего, с изменением в управленческой сфере общественной жизни [2], однако формирование и развитие экосистем происходит во всех сферах развития современного общества, область образования не является исключением.

В научных трудах в области образования созданы объективные предпосылки для уточнения понятийного аппарата феномена экосистемного подхода в сфере высшего образования [2; 15], определены принципы экосистемного подхода к функционированию образовательных учреждений [17], выявлены современные тенденции экосистемного подхода в образовании [8], раскрыты сущностные характеристики образовательных экосистем университета [9; 11; 16].

В основе этимологии экосистемного подхода лежит понятие «экосистемы», которое долгое время было только биологическим термином, означающим совокупность совместно обитающих живых организмов, связанных определёнными взаимообусловленными процессами¹. В последнее время оно стало употребляться в более широком значении, где сложные системы – технологические, производственные, финансовые – образуют новую среду обитания вокруг человека, которую можно сравнить с природной экологической системой. В этой системе происходят взаимообусловленные процессы, оказывающие влияние на все компоненты системы в прямом и обратном направлении. При переносе значения феномена экосистемы в гуманитарные и общественные науки прослеживается нелинейность устройства такой системы, и очевидна сложность её функционирования [10]. Следует также отметить, что, являясь сложной по своей сути, экосистема в таком понимании может развиваться самостоятельно, возможно, оппозицион-

но к внешнему проектированию: характерными признаками такой экосистемы являются самоорганизация, саморегуляция, саморазвитие [10, с. 27].

При этом следует отметить, что экосистемный подход подразумевает успешное экологическое функционирование человека в обществе, в ходе которого происходит развитие индивидуальности, самобытности, самоценности человека как активного носителя субъективного опыта, и позволяет ему строить своё окружение и изменяться самому под влиянием окружающей среды [7, с. 139]. Таким образом, экосистемный подход включает в себя экологическую составляющую, что подразумевает не просто передачу знаний от учителя к обучающемуся, но и взаимодействие обеих сторон учебного процесса, которое ведёт к комфортному существованию и развитию каждого субъекта этой системы [18].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель и задачи исследования. Основной целью нашего исследования является выявление особенностей экосистемного подхода в обучении иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей как условие осуществления успешной профессиональной деятельности.

В данном исследовании поставлены следующие задачи:

- проанализировать требования современного общества к будущему специалисту;
- выявить, какие навыки необходимы будущему специалисту для работы в условиях динамично развивающегося современного общества;
- уточнить определение понятия «экосистемный подход» в образовательной практике и в практике преподавания иностранного языка;
- проанализировать особенности компетентностных характеристик рабочих программ «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональ-

¹ Гиляров М. С. Биологический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1986. С. 730.

ной сфере» с точки зрения экосистемного подхода;

– выявить признаки экосистемного подхода в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

В связи с этим актуализируется вопрос соотносённости компетентностной составляющей рабочей программ дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» с содержательным компонентом и способами практической реализации программ, с учётом встраиваемости в процесс обучения в вузе.

Новизна данного исследования состоит в обосновании целесообразности экосистемного подхода в обучении иностранному языку в вузе и выявлении особенностей обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в условиях экосистемного подхода.

Методология и методы исследования. Для сбора информации в ходе исследования был использован метод первичного исследования (анкетирование), который позволяет получить как количественные параметры, так и проанализировать качественную сторону преподаваемого материала. В результате это даёт возможность предпринять необходимые корректирующие действия в будущем. Опрос в рамках данного исследования был основан на косвенном взаимодействии с респондентами, студентами третьего курса специалитета. Таким образом, источником информации в данном исследовании является анкета, в которой респондент представляет в письменной форме своё мнение и оценку курса иностранного языка.

Цель и задачи исследования предполагают применение метода исследовательского опроса, поскольку необходимо получить информативные и достоверные результаты, которые будут способствовать прогрессу современной науки в области экосистемного подхода в высшем образовании. Что касается ограничений исследования, то следует сказать, что вы-

борка ограничена и исследование проводилось только на платформе Сибирского государственного университета науки и технологий. Данные были собраны непосредственно у студентов второго курса аэрокосмических специальностей. Группа студентов, окончивших как базовый, так и профессиональный курс английского языка, была вовлечена в анкетирование. Им было предложено оценить каждый раздел по шкале от 0 до 3, где 3 – тема была полезной, использую её в ситуациях общения и дальнейшего обучения; 2 – использую часто; 1 – использую иногда; 0 – никогда не использую. Если ответ 3 или 2, то респонденты должны были объяснить, в каких ситуациях были использованы знания и навыки, полученные в ходе изучения дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере».

В соответствии с формируемыми универсальными и общепрофессиональными компетенциями, а также целями и задачами дисциплин, преподаваемых в рамках экосистемного подхода, были определены следующие разделы:

– «Иностранный язык: знакомство, образ жизни и досуг», «Социальные отношения», «Высшее образование», «Высшее образование за рубежом», «Изучение иностранных языков: как улучшить свой английский»; «Научные достижения; Великие люди в науке; Инженерия в XIX веке»; «Компьютеры и способы коммуникации»; «Аэрокосмическая инженерия».

– «Иностранный язык в профессиональной сфере: Ракетостроение; Типы ракетных двигателей; Ракеты».

Ход исследования

Для нашего исследования мы выбрали ознакомительный опрос о первичном исследовательском проекте с использованием бумажной анкеты. Респондентам были розданы бумажные листы с темами изучаемой дисциплины. Исследование

может быть классифицировано как межсекторальное, поскольку сначала была собрана база данных для опроса, а затем был использован подход смешанного метода, как с количественными, так и с качественными данными (ответы студентов).

Участники. Участниками стали 36 студентов второго курса аэрокосмической специальности Сибирского государственного университета науки и технологий им. М. Ф. Решетнева (Красноярск, Россия), изучающие английский язык как иностранный (обучение включает два основных этапа: общий и профессиональный). Исследование было проведено в июне 2023 г. Все участники были осведомлены о цели и задачах исследования и согласились участвовать добровольно.

Инструменты. В ходе первичного опроса в качестве инструмента, позволяющего исследователю легко и быстро собирать информацию, использовалась анкета. Результаты были проанализированы описательным образом, поскольку это считается предварительным исследованием, призванным заложить основу для дальнейших разработок в области экосистемного подхода в преподавании иностранного языка в техническом университете. Опрос проводился с использованием числовых данных, а также качественных ответов, добавленных респондентами.

Результаты исследования и их обсуждение

Проектирование требований к выпускнику вуза определяется внешним заказом со стороны работодателя с учётом последующего трудоустройства. Квалификационные требования к будущим специалистам первого и второго поколения, основываясь на компетентностном и системно-деятельностном подходах, явились предтечей экосистемного подхода. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) третьего поколения разра-

ботаны с учётом современных требований общества к будущим специалистам и базируются на принципах мобильности и гибкости обучения, возрастающей роли самостоятельной работы студентов, модульности и вариативности в выборе учебных дисциплин [14].

Основными навыками, которые необходимы будущему специалисту для осуществления успешной профессиональной деятельности в XXI в., становятся навыки и умения, связанные, скорее, со способностью осуществлять совместную деятельность в команде, чем индивидуально-личностные характеристики; востребованными становятся специалисты широкого профиля, способные адаптироваться к динамично развивающимся рабочим экосистемам; цифровая грамотность остаётся значимой, поскольку позволяет будущему специалисту проявлять гибкость в работе и не зависеть от внешних обстоятельств, зачастую значительно влияющих на условия работы (можно вспомнить период пандемии COVID); softskills остаются значимыми, поскольку позволяют будущим специалистам успешно осуществлять продуктивное межличностное общение¹.

Н. Ю. Северова предлагает выделить следующие составляющие навыков, которые нужно формировать в процессе обучения, учитывая перспективы личностного и профессионального роста: общая грамотность, компетенции, личностные качества [18, с. 101].

Эксперты сходятся во мнении, что навыки, формируемые в процессе обучения в вузе, должны способствовать развитию умения работать в экосистеме предприятия, организации, компании и ориентировать человека на умение учиться на протяжении всей жизни, поскольку современные реалии таковы, что человек становится когнитивной частью системы предприятия, место работы становится

¹ Futureskillsfor 2020s. URL: <https://futureskills2020s.com> (дата обращения: 12.02.2024).

местом развития способностей человека, как личностных, так и коллективных [14].

Понятие «экосистемного подхода» берёт своё начало от практики партнёрских отношений производственных компаний, совместная работа которых позволяет им успешно решать задачи по удовлетворению потребностей потребителей и минимизировать собственные риски [21].

Экосистемный подход в образовании представляет собой сеть участников образовательного процесса, которые сознательно заинтересованы в результатах совместной деятельности, при этом взаимозависимые динамичные отношения, возникающие в ходе данной деятельности, способствуют формированию новых образовательных возможностей для образования на протяжении всей жизни [3]. Экосистемный подход способствует изменению способов учиться, мыслить и действовать в соответствии с принципами сотрудничества, взаимозависимости и добровольности развития и обучения [3].

А. В. Уткин и К. В. Шевченко отмечают, что образовательная экосистема является новой управленческой парадигмой процесса образования, которая позволяет готовить обучающихся к реализации концепции *lifelong learning*, предполагающей обучение на протяжении всей жизни. В данной трактовке эта парадигма имеет своей целью прагматическую заинтересованность сообщества в соответствии результатов обучения динамично изменяющимся требованиям социально-экономического уклада общества, что выступает приоритетным признаком в преобразовании системы образования. При этом важным становится внимательное отношение к потребностям каждой отдельной личности, образовательные подходы отражают ученикоцентрированность, персонифицированность и личностно-ориентированность процесса обучения [20, с. 186].

Экосистемный подход в обучении иностранному языку предполагает переосмысление процесса изучения языка. Е. А. Макарова отмечает, что экосистемный подход в значительной степени трансформирует понятие «изучение языка», и можно наблюдать переход от передачи знаний к координированию действий между субъектами коммуникации, при этом действия носят интерактивный межличностный характер, благодаря чему возможно нахождение общих точек соприкосновения и осуществление успешной коммуникации [12].

Моделирование процесса обучения иностранному языку в русле экосистемного подхода предполагает учёт динамически развивающихся условий процесса коммуникации, потенциальные возможности каждого участника данного процесса, а также направленность осуществления коммуникативного взаимодействия путём координации и ориентирования его участников [12].

Анализ содержательных характеристик компетенций, формируемых в ходе изучения студентами аэрокосмических специальностей дисциплины «Иностранный язык», показал, что на данном этапе развития образовательной системы значимыми становятся знания, умения и навыки, демонстрирующие владение коммуникативными средствами выражения наряду с умениями самостоятельного поиска информации, цифровая грамотность, критическое мышление, позволяющее выражать свою точку зрения и видеть точки соприкосновения для осуществления продуктивного общения.

Экосистемный подход к обучению иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей в ходе их профессиональной подготовки в вузе обладает следующими особенностями:

- Интенсификация процесса обучения. Ежегодная актуализация рабочих программ дисциплины «Иностранный язык» вносит зачастую значительные коррективы в процесс обучения. Со-

кращение числа аудиторных занятий по дисциплине «Иностранный язык» в 2023 г. и увеличение объема самостоятельной работы обучающихся привело к объективной необходимости ориентирования всех участников образовательного процесса на поиск современных интенсивных методов обучения, способных в русле экосистемного подхода обеспечить высокое качество усвоения материала, наряду с удобством доступа к последнему.

– Мобильность обучения. В этом случае значимыми становятся методы технологии мобильного обучения, которые позволяют учитывать основные тренды в образовании XXI в.: learning, digitalandopen [22]. Доступность образовательной среды является важным экосистемным признаком и наряду с удобством применения, развивает цифровые навыки (возникает объективная необходимость овладеть теми или иными цифровыми ресурсами); способствует формированию критического мышления (инициируется необходимостью отбора подходящего учебного материала, его критического осмысления и представления другим участникам образовательного процесса).

– Индивидуализация обучения – ориентирует на развитие самостоятельных навыков работы с учебными материалами (задания проектного плана, участие в дополнительных внеучебных видах деятельности – конкурсы, олимпиады, конференции, проводимые на иностранном языке). Расширение образовательной среды, выход процесса обучения за рамки аудитории наглядно демонстрируют экосистемность в процессе профессиональной подготовки в вузе: у студентов появляется возможность выбирать свою траекторию обучения, видеть взаимосвязи между предметами (например, участие в конференции по своей специальности на иностранном языке). Обеспечение дисциплины «Иностранный язык» дополнительными электрон-

ными курсами на сервере дистанционного обучения университета предоставляет возможность каждому обучающему заполнить пробелы в своих знаниях по дисциплине, увеличить словарный запас, систематизировать и улучшить навыки владения иностранным языком.

– Актуализация учебного материала. Обновление дидактического материала отвечает объективным условиям организации образовательной экосистемы. Актуальный материал мотивирует обучающихся на продуктивное усвоение учебного материала, стимулирует формирование критического мышления. Элементы групповой дискуссии на занятиях на основе актуальных вопросов способствуют формированию культуры общения и саморегуляции, когда в пылу обсуждения требуется не только или не столько умение высказать свою точку зрения, сколько формируется умение принимать вариативность мнений, аргументировано отстаивать свою позицию.

– Обучение в сотрудничестве. В соответствии с экосистемным подходом к обучению иностранному языку, организуются различные формы работы с учебными материалами. На практических занятиях в вузе возможны формы работы в парах, малых группах, группах сменного состава; в проектных заданиях, ориентированных на более длительный срок выполнения и большую долю самостоятельной работы обучающихся организуются в группы по своей инициативе. Однако, важно учитывать направляющую роль преподавателя, который учитывает индивидуальные способности каждого обучающегося и помогает, при необходимости, сориентировать обучающихся на выполнение посильных задач.

В процессе создания образовательной программы необходимо учитывать важность некоторых компетенций и рационально распределять человеческие и временные ресурсы. Компетенция – это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной

деятельности в определённой области. В соответствии с требованиями представленных компетенций, ведущие преподаватели дисциплин, участвующие в разработке и последующей реализации основной образовательной программы (ООП), составляют рабочие программы.

В нашем исследовании особое внимание уделено одной из основополагающих специальностей Сибирского Государственного университета: 24.03.05 Двигатели летательных аппаратов. Дисциплина «Иностранный язык» представлена в СибГУ им. Решетнева как двухуровневая: базовый курс иностранного языка (дисциплина «иностранный язык») и профессиональный иностранный язык (дисциплина «иностранный язык в профессиональной сфере»).

Рассмотрим детально планируемые результаты обучения по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной сфере», соотнесённые с установленными в программе индикаторами достижения компетенции. В соответствии с формируемыми компетенциями выпускник должен знать основные лексические и грамматические нормы иностранного языка – лексический минимум в объёме, необходимом для работы с научно-популярными и профессионально-ориентированными текстами, и для осуществления делового взаимодействия в устной и письменной формах. Более того, он должен быть способен читать на иностранном языке и переводить научно-популярные тексты и тексты по соответствующему направлению подготовки, вести беседу на знакомую или интересующую тему, а также пользоваться словарями и справочной литературой. Специалист должен уметь вести профессиональную деятельность с учётом экономических, экологических, социальных и прочих проблем на всех этапах жизни, а, соответственно – владеть навыками проектирования авиационной и ракетно-космической техники с учётом экономических, экологических и социальных условий.

Целью освоения дисциплины в таком случае становится обучение практическому владению разговорно-бытовой речью для активного применения иностранного языка в основных коммуникативных ситуациях неофициального и официального общения, и видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении, письме и переводе.

В соответствии с целью исследования 36 студентам аэрокосмических специальностей была предложена анкета для оценки и комментирования содержания двух дисциплин: «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» с точки зрения экосистемного подхода – как знания и навыки, приобретённые в рамках дисциплин, используются в дальнейшем образовательном процессе и повседневной жизнедеятельности. Результаты проведённого опроса представлены в следующих таблицах.

В табл. 1 представлены сводные данные о количестве студентов, которые оценивали разделы дисциплины рабочей программы по шкале от 0 до 3, где 3 означает, что тема оказалась полезной и была использована в ситуациях общения и дальнейшего обучения, 2 – часто, 1 – иногда, 0 – никогда не использовалась.

Процентное соотношение студентов и ранжирование тематических аспектов программы представлены на рисунке 1.

Результаты, представленные в таблице 1 и на рисунке 1, показывают, что студенты оценивают курс иностранного языка как полезный и прикладной. Хотя не каждая тема показалась интересной и полезной, и, как видно из собранных данных, темы «Социальные отношения», «Высшее образование за рубежом», «Научные достижения. Великие люди в науке» набрали наибольшее количество баллов «0 – никогда не использовались». Комментарии также показали, что респонденты в основном используют свои знания при общении с иностранцами и изучении оригинальной научной литературы.

Таблица 1 / Table 1

Оценка курса иностранного языка / The evaluation of a foreign language course

Тема	Шкала оценивания/ количество студентов			
	0	1	2	3
Знакомство	12	3	15	9
Образ жизни и досуг	0	9	15	12
Социальные отношения	6	12	16	6
Высшее образование	3	3	18	12
Высшее образование за рубежом	15	12	3	6
Изучение иностранных языков: как улучшить свой английский?	3	3	12	12
Научные достижения. Великие люди в науке	12	9	6	9
Инженерия в XXI в.	6	9	9	12
Компьютеры и способы коммуникации	3	12	15	6
Аэрокосмическая инженерия	6	3	15	12

Содержание дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» оценивалось по той же шкале от 0 до 3, где 3 означает, что тема была полезной и использовалась в ситуациях общения и дальнейшего обучения, 2 – часто используется, 1 – иногда используется, 0 –

никогда не использовалась. Результаты оценки представлены в таблице 2.

На рисунке 2 показаны обработанные в процентах данные о корреляции между ранжированием тематического содержания профессиональной дисциплины по иностранному языку и количеством студентов.

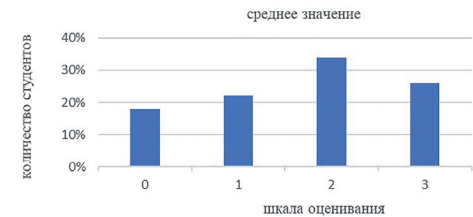


Рис. 1 / Fig. 1. Общее среднее количество студентов, оценивших курс иностранного языка (в %) / The total average number of students assessed the foreign language course (in %)

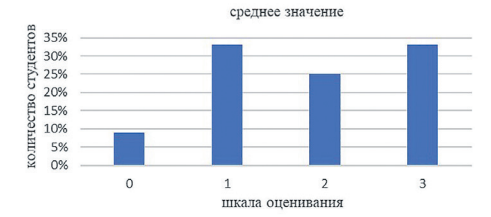


Рис. 2. / Fig. 2. Общее среднее количество студентов, оценивших курс иностранного языка в профессиональной сфере (в %) / The total average number of students assessed the professional foreign language course (in %)

Таблица 2 / Table 2

Оценка курса иностранного языка в профессиональной сфере /
The evaluation of a professional foreign language course

Тема	Шкала оценивания/ количество студентов			
	0	1	2	3
Ракетостроение	3	12	9	12
Типы ракетных двигателей	3	9	9	15
Ракеты	3	12	9	12

Анализируя данные оценки курса профессионального иностранного языка, представленные на рис. 2, можно констатировать, что вышеупомянутая дисциплина действительно является частью университетской экосистемы. Студенты активно применяют свои знания в сфере ракетно-космической техники. В своих качественных комментариях студенты подчёркивали, что полученные знания используются при последующем изучении дисциплин их специальности, помогают работать с библиографическими источниками на иностранном языке и используются при написании курсовой работы. Кроме того, постоянный анализ учебного материала позволил студентам развить навыки критического мышления и повысить мотивацию к дальнейшему обучению, так как студенты отметили более уверенную работу по специальным дисциплинам. Студенты также отметили, что полученные на занятиях по английскому языку навыки очень помогли им в создании презентаций и публичных выступлений. Обратная связь доказывает сопряжение компетентностного компонента рабочих программ по таким дисциплинам, как иностранный язык и иностранный язык в профессиональной сфере с содержательным компонентом и способами его практической реализации.

Более того, опрос демонстрирует, что студенты, как правило, очень прагматичны в выборе темы для изучения. Их больше интересуют те, которые связаны с их областью специализации (аэрокосмическое производство, ракеты, противоракеты). Респонденты подчеркнули, что знания и навыки, полученные на занятиях по английскому языку, пригодились им в профессиональной сфере (работа с техническими руководствами, написание научных статей, выступление с презентациями на конференциях).

Данное исследование экосистемного подхода к обучению иностранному языку в университете наглядно демонстрирует встраиваемость дисциплины иностранный

язык в общую экосистему университета. При этом, М. В. Аргунова, Д. В. Моргун отмечают, что экосистемный подход способствует изменению наших способов учиться, мыслить, жить и действовать на принципах взаимосвязи и сотрудничества [2, с. 20]. Более того, А. В. Уткин и К. В. Шевченко отмечают, что в процессе совместного обучения в системе происходит развитие каждой отдельной личности [20], поскольку, согласно А. Г. Изотовой и Е. С. Гаврилюк, сама экосистема университета представляет собой гибкую адаптивную систему, имеющую в своей основе ряд таких социально-экономических отношений между компонентами и элементами этой системы, которые создают взаимовыгодные условия для её функционирования [9].

Следует подчеркнуть, что Е. А. Макарова, рассматривая особенности современной модели иноязычного образования выделяет следующие принципы экосистемного подхода: активное взаимодействие учеников и учителя, составляющих основу учебной ситуации образовательной экосистемы; поэтапное моделирование учебной ситуации с учётом видов речевой деятельности; установление интерактивных взаимосвязей между учащимися, и выход учебной ситуации за пределы аудитории для обеспечения непрерывности обучения; специально подобранный учебный материал, учитывающий особенности обучающихся, их интересы, а также использование мобильных устройств в процессе обучения для создания информационно образовательного пространства [12].

Таким образом, поскольку настоящее исследование основано на опыте ранее проведённых исследований, определены следующие особенности экосистемного подхода к преподаванию иностранного языка в вузе студентам аэрокосмических специальностей: интенсификация, мобильность и индивидуализация обучения, актуальность учебного материала и обучение в сотрудничестве. Вышеуказанные принципы отражают общий подход

к построению моделей современного образования, который, по мнению А. В. Уткин, К. В. Шевченко, учитывает то, что студент сам становится экосистемой на локальном уровне, способной самостоятельно развиваться, выбирать собственную траекторию развития, а результатом является реализация природного потенциала, способность учиться на протяжении всей жизни [20].

Кроме того, данные, полученные в ходе опроса студентов, показывают, что дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере», формируя актуальные знания, умения и навыки, способствуют формированию более глубокого подхода к изучаемой области знаний, позволяют увидеть перспективы дальнейшего индивидуального и профессионального развития, взаимосвязь и взаимодействие предметных областей.

Студенты принимают участие в мероприятиях, где имеют возможность постоянно развиваться и совершенствоваться не только в знаниях иностранного языка, но и в своей непосредственной профессиональной направленности. Таким образом, явно прослеживается взаимосвязь компетентностной составляющей рабочих программ по таким дисциплинам, как иностранный язык и иностранный язык в профессиональной сфере, с содержательной составляющей и способами её практической реализации.

Заключение

Обобщая информацию об экосистемном подходе в образовании, важно отметить, что основное внимание уделяется условиям, способствующим формированию успешной личности и конкурентоспособного специалиста, с учётом особенностей каждой личности и их взаимосвязи с другими окружающими участниками образовательного процесса.

Экосистемный подход в обучении иностранному языку студентов аэрокос-

мической отрасли способствует необходимости интеграции языковых знаний и навыков в образовательную практику. Экосистемный подход в этом понимании базируется на принципах высокой интерактивности и сотрудничества в обучении, учебная ситуация имеет высокую степень индивидуализации, возможность варьировать методы преподавания и обучения поддерживает и стимулирует мотивацию учащихся, способствует реализации возможности каждому участнику процесс обучения найти свою экологическую нишу и увидеть перспективы дальнейшего развития. Мобильные средства обучения и обновление учебных материалов также способствуют успешному развитию необходимых компетенций.

Изучение экосистемного подхода в техническом вузе показало положительное влияние как на эффективность изучения иноязычных дисциплин, так и на развитие профессиональных и личностных навыков студентов. Проведённое исследование доказало интеграцию курса иностранного языка и особенно профессионального иностранного языка в образовательную экосистему университета. Проведённое исследование среди студентов аэрокосмических специальностей подтвердило, что экосистемный подход в университетской среде способствует развитию компетентностного обучения, является эффективным, перспективным и отвечает вызовам современности.

Будущим специалистам предоставляется возможность развивать широкий спектр навыков и умений (говорение, чтение, аудирование и письмо), которые пригодятся им в будущей профессиональной жизни и карьере. Иностранный язык, в частности английский, уже давно стал неотъемлемой характеристикой востребованного специалиста как внутри страны, так и за пределами Российской Федерации. Но зачастую выпускники покидают учебные заведения без практических навыков, и им непросто найти своё место на рынке труда в эпоху глобализации. С

другой стороны, аэрокосмическая отрасль сейчас находится в условиях ограниченности ресурсов, как финансовых, так и интеллектуальных. Требуется решения, способные обеспечить стабильный, качественный рост, и одно из них – создание и функционирование новой «экосистемы» образования как механизма, эффективно использующего человеческие ресурсы в ракетостроительной отрасли, которая в ней сейчас больше всего нуждается. Таким образом, экосистемный подход в высших учебных заведениях является мощным инструментом создания благоприятной и разнообразной образовательной среды. Данный подход способствует развитию всех участников образовательного про-

цесса, а также формирует ключевые навыки и компетенции, необходимые для успешной адаптации в современном мире.

Проблематика экосистемного подхода в образовании даёт возможность изучить компетенции в профессиональной подготовке будущих специалистов, отражающие требования современной сферы аэрокосмической промышленности России. Мы полагаем, что данное исследование будет востребовано методистами и практиками в области высшего образования, поскольку оно проясняет некоторые аспекты, которые можно рассматривать для повышения эффективности изучения иностранного языка в университете.

Дата поступления в редакцию 12.03.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарян Е. М., Рулевский А. М. Обеспечение эффективности предпринимательской деятельности в сфере экологического предпринимательства: экосистемный подход // Торговля и рынок. 2022. №62 (2). С. 14–21.
2. Аргунова М. В., Моргун Д. В. Экосистемный подход как новая парадигма образования // Непрерывное образование в контексте будущего: сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции / Москва, 21–22 апреля 2021 года. М.: А-Приор, 2021. С. 19–24.
3. Богоудинова Р. З., Царева Е. Е. Экосистемный подход в трансформации системы профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2022. №6. С. 50–57.
4. Голова И. М. Экосистемный подход к управлению инновациями в регионах России // Экономика региона. 2021. №17 (4). С. 1346–1360. DOI:10.17059/ekon.reg.2021-4-21.
5. Донец Л. И., Сергеева А. В. Стратегическое партнёрство предпринимательских структур в контексте цифровизации экономики: экосистемный подход // Проблемы современной экономики. 2022. №4. С. 92–98.
6. Егорова А. А., Мальцев Ю. Г., Банникова Е. С. Экосистемный подход к сбалансированному региональному развитию // Вестник Челябинского государственного университета. 2022. №6. С. 131–144.
7. Зубкевич А. А. Экологический подход к человеку и формы его институционализации // Астраханский бюллетень экологического образования. 2015. №2 (32). С. 137–146.
8. Зятева Л. А., Исакова Г. С. Экосистемный подход в организации образования: исторические предпосылки и современные тенденции // Журнал педагогических исследований. 2022. Т. 7. №3. С. 14–20.
9. Изотова А. Г., Гаврилюк Е. С. Экосистемный подход как новый тренд в развитии высшего образования // Российский журнал инновационной экономики. 2022. №12 (2). С. 1211–1226.
10. Ковалева Т. М. Экосистемный подход в образовании: начало пути // Непрерывное образование в контексте будущего: сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции / Москва, 21–22 апреля 2021 года. М.: А-Приор, 2021. С. 25–31.
11. Кремнева Л. В., Заведенская К. Е., Рабинович П. Д. Стратегирование образования: переход к экосистеме // Интеграция образования. 2020. №24 (4). С. 656–677.
12. Макарова Е. А. Современная модель иноязычного образования: принципы экосистемного подхода // Наука для образования сегодня. 2023. № 13(3). С. 163–177.
13. Мусрединова Э. Р., Волошин А. И. Экосистемный подход в контексте современной экономики // Цифровой контент для социального и экосистемного развития экономики: сборник трудов

- международной научно-практической конференции / Симферополь, 8 ноября, 2022 года. Симферополь: Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, 2022. С. 483–485.
14. Нехода Е. В., Чувакин В. С., Макарова И. А. Государственные образовательные стандарты третьего поколения: системообразующие принципы и организационные ловушки // Вестник Томского государственного университета. 2012. №3 (19). С. 168–177.
 15. Ожиганова Д. А., Фоминых М. В. Экосистемный подход в образовании: зарубежная и российская практика // Вестник науки и практики. 2022. Т. 8. №7. С. 507–511.
 16. Прохорова М. П., Петровский А. М. Экосистемный подход к образованию: характеристики и возможности // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №77 (4). С. 313–315.
 17. Розин В. М. Экосистемный подход в образовании – оптика, аналитика, проектирование, трансформация навстречу будущему // Непрерывное образование в контексте будущего. 2021. №3. С. 8–18.
 18. Северова Н. Ю. Традиции и инновации в реализации экосистемного подхода в обучении иностранному языку (на примере инновационного ЭУМК по немецкому языку) // Традиции и инновации в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе: IV Межвузовская научно-практическая конференция / Москва, 8–9 апреля 2022 года. Москва: Московский государственный институт международных отношений, 2022. С. 101–106.
 19. Третьякова Е. А., Фрейман Е. Н. Экосистемный подход в современных экономических исследованиях // Вопросы управления. 2022. №1 (74). С. 6–20.
 20. Уткин А. В., Шевченко К. В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. №2. С. 175–189.
 21. Adner R. Match your innovation strategy to your innovation ecosystem // Harvard business review. 2006. Vol. 84. №4. P. 98–148.
 22. Llorens F., Molina R., Compañ P. Technological ecosystem for open education // Smart Digital Futures. 2014. №2. P. 706–715.
 23. Pinsonneault A., Kraemer K. Survey research methodology in management information systems: an assessment // Journal of management information systems. 1993. №10 (2). P. 75–105.

REFERENCES

1. Azaryan E. M., Rulevsky A. M. [Ensuring the efficiency of entrepreneurial activity in the field of ecological entrepreneurship: an ecosystem approach]. In: *Torgovlya i rynok* [Trade and market], 2022, no. 62 (2), pp. 14–21.
2. Argunova M. V., Morgun D. V. [Ecosystem approach as a new paradigm of education]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie v kontekste budushchego: sbornik nauchnykh statej po materialam IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Moskva, 21–22 aprelya 2021 goda* [Continuous education in the context of the future: a collection of scientific articles based on the materials of the IV International scientific and practical conference / Moscow, April 21–22, 2021]. Moscow, A-Prior Publ., 2021. P. 19–24.
3. Bogoudinova R. Z., Tsareva E. E. [Ecosystem approach in transformation of the vocational education system]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2022, no. 6, pp. 50–57.
4. Golova I. M. [Ecosystem approach to innovation management in the regions of Russia]. In: *Ekonomika regiona* [Economy of the region], 2021, no. 17 (4), pp. 1346–1360. DOI:10.17059/ekon.reg.2021-4-21.
5. Donets L. I., Sergeeva A. V. [Strategic partnership of entrepreneurial structures in the context of digitalization of economy: eco-systemic approach]. In: *Problemy sovremennoj ekonomiki* [Problems of modern economics], 2022, no. 4, pp. 92–98.
6. Egorova A. A., Malcev Yu. G., Bannikova E. S. [ecosystem approach to balanced regional development]. In: *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Chelyabinsk State University], 2022, no. 6, pp. 131–144.
7. Zubkevich A. A. [Ecological approach to a person and forms of its institutionalization]. In: *Astrahanskij byulleten' ekologicheskogo obrazovaniya* [Astrakhan Bulletin of Environmental Education], 2015, no. 2 (32), pp. 137–146.
8. Zyateva L. A., Isakova G. S. [Ecosystem approach in the organization of education: historical background and modern trends]. In: *Zhurnal pedagogicheskikh issledovanij* [Journal of pedagogical research], 2022, vol. 7, no. 3, pp. 14–20.

9. Izotova A. G., Gavriluk E. S. [Ecosystem approach as a new trend in the development of higher education]. In: *Rossijskij zhurnal innovacionnoj ekonomiki* [Russian Journal of Innovative Economics], 2022, no. 12 (2), pp. 1211–1226.
10. Kovaleva T. M. [Ecosystem approach in education: the beginning of the journey]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie v kontekste budushchego: sbornik nauchnyh statej po materialam IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Moskva, 21–22 aprelya 2021 goda* [Continuous education in the context of the future: collection of scientific articles based on the materials of the IV International scientific and practical conference / Moscow, April 21–22, 2021]. Moscow, A-Prior Publ., 2021, pp. 25–31.
11. Kremneva L. V., Zavedenskaya K. E., Rabinovich P. D. [Education strategizing: transition to an ecosystem]. In: *Integraciya obrazovaniya* [Integration of education], 2020, no. 24 (4), pp. 656–677.
12. Makarova E. A. [Modern model of foreign language education: principles of the ecosystem approach]. In: *Nauka dlya obrazovaniya segodnya* [Science for education today], 2023, no. 13 (3), pp. 163–177.
13. Musredinova E. R., Voloshin A. I. [Ecosystem approach in the context of the modern economy]. In: *Cifrovoj kontent dlya social'nogo i ekosistemnogo razvitiya ekonomiki: sbornik trudov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / Simferopol', 8 noyabrya, 2022 goda* [Digital content for social and ecosystem development of the economy: collection of works of the international scientific and practical conference / Simferopol, November 8, 2022]. Simferopol, Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky Publ., 2022, pp. 483–485.
14. Nekhoda E. V., Chuvakin V. S., Makarova I. A. [Third-generation state educational standards: system-forming principles and organizational traps]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State University], 2012, no. 3 (19), pp. 168–177.
15. Ozhiganova D. A., Fominykh M. V. [Ecosystem approach in education: foreign and Russian practice]. In: *Vestnik nauki i praktiki* [Bulletin of Science and Practice], 2022, vol. 8, no. 7, pp. 507–511.
16. Prokhorova M. P., Petrovsky A. M. [Ecosystem approach to education: characteristics and possibilities]. In: *Problemy sovremennoy pedagogicheskoy obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2022, no. 77 (4), pp. 313–315.
17. Rozin V. M. [Ecosystem approach in education – optics, analytics, design, transformation towards the future]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie v kontekste budushchego* [Continuous education in the context of the future], 2021, no. 3, pp. 8–18.
18. Severova N. Yu. [Traditions and innovations in the implementation of the ecosystem approach in teaching a foreign language (on the example of an innovative EUMK in German)]. In: *Tradicii i innovacii v prepodavanii inostrannykh yazykov v neyazykovom vuze: IV Mezhvuzovskaya nauchno-prakticheskaya konferenciya / Moskva, 8–9 aprelya 2022 goda* [Traditions and innovations in teaching foreign languages in a non-linguistic university: IV Interuniversity Scientific and Practical Conference / Moscow, April 8–9, 2022]. Moscow, Moscow State Institute of International Relations Publ., 2022, pp. 101–106.
19. Tretyakova E. A., Frejman E. N. [Ecosystem approach in modern economic research]. In: *Voprosy upravleniya* [Issues of Management], 2022, no. 1 (74), pp. 6–20.
20. Utkin A. V., Shevchenko K. V. [Ecosystem approach in education: from metaphor to methodology and practice]. In: *Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University], 2022, no. 2, pp. 175–189.
21. Adner R. Match your innovation strategy to your innovation ecosystem. In: *Harvard business review*, 2006, vol. 84, no. 4, pp. 98–148.
22. Llorens F., Molina R., Compañ P. Technological ecosystem for open education. In: *Smart Digital Futures*, 2014, no. 2, pp. 706–715.
23. Pinsonneault A., Kraemer K. Survey research methodology in management information systems: an assessment. In: *Journal of management information systems*, 1993, no. 10 (2), pp. 75–105.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Войтальянова Янина Иосифовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры делового иностранного языка Сибирского государственного университета науки и технологии имени академика М. Ф. Решетнева;
e-mail: yana.05@mail.ru

Шелихова Светлана Викторовна – старший преподаватель кафедры делового иностранного языка Сибирского государственного университета науки и технологии имени академика М. Ф. Решетнева;
e-mail:shelihovasvetlana@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Yanina I. Voytalyanova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of Department of Business Foreign Language, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology;
e-mail: yana.05@mail.ru

Svetlana V. Shelikhova – Senior Lecturer of Department of Business Foreign Language, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology;
e-mail:shelihovasvetlana@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Войтальянова Я. И., Шелихова С. В. Обучение иностранному языку студентов аэрокосмических специальностей в рамках экосистемного подхода // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 135–149

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-135-149

FOR CITATION

Voitalyanova Ya. I., Shelikhova S. V. Teaching a foreign language to aerospace students within the framework of an ecosystem approach. In: Moscow Pedagogical Journal. 2024, no. 3, pp. 135–149

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-135-149

УДК 377.031

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-150-163

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ НА АКАДЕМИЧЕСКУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ

Грачева Е. И., Тютюкова И. А.

Государственный университет просвещения

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2, Российская Федерация

Аннотация

Цель исследования заключается в определении влияния цифровой среды на академическую успеваемость студентов колледжа. В связи с тем, что в настоящее время происходят существенные изменения в области передачи и обработки информации, и XXI в. характеризуется стремительным развитием информационных технологий, где цифровизация проникает во все сферы жизни, то наблюдается стремительное развитие цифровой среды и в области образования. Вследствие чего поднимается актуальность темы исследования, касающаяся новых форм взаимодействия субъектов образовательного процесса, появления современных цифровых образовательных инструментов, их влияния на диагностику, показатели и результативность обучения. Кроме того, анализируется опыт исследователей, для которых феномен цифровизации образования представляет научный интерес.

Методология и методы. Теоретико-методологический анализ научной литературы, методика расчёта статистических показателей качества образования (успеваемости и качества знаний), метод сбора и накопления данных, сравнение, обобщение, наблюдение.

Результаты. Сравнительный анализ показателей успеваемости и качества знаний первого и второго семестра 2022–2023 учебного года среди студентов-первокурсников ГБПОУ «Политехнический колледж им. Н. Н. Годовикова» показал значительное повышение результатов в группе, где была проведена апробация авторского комплекса интерактивных занятий с использованием выборочных цифровых образовательных инструментов по общеобразовательной дисциплине «Математика» по сравнению с той группой, где данное воздействие не оказывалось.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость состоит в определении характера влияния цифровой среды на академическую успеваемость посредством разработки и апробации авторского комплекса интерактивных занятий с использованием цифровых образовательных инструментов по общеобразовательной дисциплине «Математика». Практическая значимость заключается в том, что полученные результаты исследования могут быть использованы в дальнейшей практической деятельности образовательных организаций, включённых в комплекс мер по повышению успеваемости на разных уровнях образования, а цифровые образовательные технологии, задействованные в исследовании, расширены и реализованы в других областях знаний.

Выводы. Проведённое исследование среди студентов технического профиля обучения показало, что внедрение в образовательный процесс экспериментальной группы разработанного комплекса интерактивных занятий по общеобразовательной дисциплине «Математика», включающего в себя такие цифровые образовательные инструменты, как образовательные платформы LearningApps.org и Joyteka, методику использования маршрутных листов с включёнными в них QR-кодами, колесо-рандомайзер, положительно отразилось на результатах обучения. В экспериментальной группе прослеживается динамика в показателях успеваемости

и качества знаний по сравнению с исходными результатами, а также с результатами, полученными в контрольной группе, где процесс обучения осуществлялся в традиционной форме. Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о положительном влиянии цифровой среды на академическую успеваемость студентов колледжа.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровые технологии, цифровая образовательная платформа, маршрутный лист, QR-код, квест-технологии, интерактивная викторина, колесо-рандомайзер, качество знаний

INFLUENCE OF THE DIGITAL ENVIRONMENT ON STUDENTS' ACADEMIC PERFORMANCE

E. Gracheva, I. Tutkova

Federal University of Education

ul. Radio, 10A, str. 2, Moscow, 105005, Russian Federation

Abstract

Aim. To determine the impact of the digital environment on the academic performance of college students. Due to the fact that significant changes are currently taking place in the field of information transmission and processing, and the XXI century is characterized by the rapid development of information technology where digitalization penetrates into all spheres of life, there is a rapid development of the digital environment in the field of education. As a result, the relevance of the research topic is raised, concerning new forms of interaction between the subjects of the educational process, the emergence of modern digital educational tools, their impact on diagnostics, indicators and learning effectiveness. In addition, the experience of researchers for whom the phenomenon of digitalization of education is of scientific interest is analyzed.

Methodology. Theoretical and methodological analysis of scientific literature, methods for calculating statistical indicators of the quality of education (academic performance and quality of knowledge), method of collecting and accumulating data, comparison, generalization, observation.

Results. Comparative analysis of academic performance indicators and quality of knowledge in the first and second semesters of the 2022-2023 academic year among first-year students of the State budgetary professional educational institution of the City of Moscow "Polytechnic college of N.N. Godovikova" showed a significant increase in results in the group where the author's complex of interactive lessons was tested using selective digital educational tools in the general education discipline "Mathematics" compared to the group where this influence was not provided.

Theoretical and/or practical significance. The theoretical significance lies in determining the nature of the influence of the digital environment on academic performance through the development and testing of the author's set of interactive lessons using digital educational tools in the general education discipline "Mathematics". The practical significance lies in the fact that the results of the study can be used in further practical activities of educational organizations included in a set of measures to improve academic performance at different levels of education, and the digital educational technologies involved in the study are expanded and implemented in other areas of knowledge.

Conclusions. The study conducted among technical students showed that the introduction into the educational process of the experimental group of a developed set of interactive classes in the general education discipline "Mathematics", including such digital educational tools as the educational platforms "LearningApps.org" and "Joyteka", methods of using route sheets with QR codes included in them, a randomizer wheel, had a positive impact on learning outcomes. In the experimental group, dynamics can be seen in the indicators of academic performance and quality of knowledge in comparison with

the initial results, as well as with the results obtained in the control group, where the learning process was carried out in a traditional form. Thus, the results of the study allow us to conclude that the digital environment has a positive impact on the academic performance of college students.

Keywords: digital educational environment, digital technologies, digital educational platform, route sheet, QR-code, quest technologies, interactive quiz, randomizer wheel, quality of knowledge

ВВЕДЕНИЕ

Современные тенденции образования диктуют новые условия перехода к цифровому образовательному пространству, в котором широко используются информационные технологии, применяются новые принципы и способы усвоения и передачи знаний, умений и навыков, определяются новые виды взаимодействия субъектов образовательного процесса, формируются новые рычаги воздействия на успеваемость учащихся.

Исследованиями факторов и методов влияния на академическую успеваемость занимались учёные во все времена. Однако, особенно остро данная проблема обозначилась в период цифровой трансформации образовательной среды. С наступлением цифровой эпохи возникла острая необходимость переосмысления старых методов и подходов к образованию и чётко определились тенденции к формированию нового инновационного образовательного пространства. Для достижения высоких образовательных результатов в условиях текущей цифровизации возникла потребность в поиске, апробации и реализации новых направлений по предупреждению и повышению академической успеваемости с учётом цифрового подхода.

В условиях цифровизации образования традиционный подход к обучению сменился автономным обучением, при котором роль преподавателя сводится к роли консультанта, советника, а ответственность за собственное обучение ложится на самих учащихся¹. Мы полагаем, что процесс автономного обучения

предполагает организацию активной практической образовательной деятельности самих обучающихся с доминантой на регулятивные универсальные учебные действия. Это объясняется тем, что учащиеся находятся не в позиции «пассивно слушающих» и «пассивно воспринимающих», а они ориентированы на самоопределяемое и саморегулируемое приобретение новых знаний, поиск и отбор информации посредством цифровых инструментов и образовательных сервисов, разнообразие которых на сегодняшний день превалирует [2, с. 8].

Трансформация образования происходит в силу того, что на смену педагогике обучения приходит педагогика возможностей, реализация которых заключается в том, что именно цифровая образовательная среда является главным «инструментом» автономного обучения [19].

Современный запрос на образование свидетельствует о том, что обществу необходимы высококвалифицированные специалисты, соответствующие «цифровому» времени, обладающие навыками автономной учебной деятельности, поэтому особое внимание со стороны государства направлено на развитие и поддержку цифрового образования. Так, в частности, одним из направлений государственной политики в области цифровизации образовательного пространства является Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», в котором говорится о необходимости создания общедоступной цифровой общеобразовательной среды². Для достижения этой

¹ Peters O. Digital Learning Environments: New possibilities and opportunities. URL: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/3/336> (дата обращения: 22.01.2024).

² Паспорт федерального проекта «Цифровая образовательная среда». URL: https://krmbou2.gosuslugi.ru/netcat_files/194/3258/Pasport_federalnogo_proekta_Tsifrovaya_obrazovatel_naya_sreda_.pdf?ysclid=lrni4xvur8273687297 (дата обращения: 22.01.2024).

цели усиливается оснащение образовательных организаций современным оборудованием, ведётся работа по созданию и развитию цифровых сервисов, определяется базовый образовательный контент для осуществления успешной образовательной деятельности. Для обеспечения качественного цифрового образования и расширения возможностей для реализации интерактивности процесса обучения ведётся работа по созданию и популяризации цифровых образовательных платформ и сервисов.

Анализ литературных источников показывает, что изучением влияния цифровой среды на результативность обучения занимались многие исследователи.

И. С. Якиманская подчёркивала, что результативность учебного процесса достигается посредством использования методов и технологий, разнообразных средств обучения, учитывающих индивидуальные особенности, способности и интересы учащихся. По её мнению, для выстраивания успешной образовательной траектории необходимо «дифференцировать учебный материал, определяющий разнообразную образовательную среду» [17, с. 39].

Н. В. Гусева и П. П. Ростовцева отмечают положительные стороны цифровизации образования и считают, что цифровые технологии помогают сделать учебный процесс более интересным, содержательным и эффективным [13].

Современные исследователи, занимающиеся вопросами цифровизации образования, С. А. Бибалова, А. Н. Васин, Б. М. Изнаиров, А. А. Картукова¹, А. В. Леонтьева, Г. В. Лобачева, А. А. Мозговенко, Т. А. Танцура и др. сходятся во мнении, что цифровые образовательные технологии способствуют повышению

образовательных результатов и учебной мотивации, положительно влияют на качество образования, улучшают коммуникации между преподавателями и учащимися, предоставляют возможность отслеживать динамику в достижении предметных результатов, позволяют эргономично представлять дидактический материал и сокращать время проверки заданий, учебный процесс наглядным, информативным и запоминающимся [1; 8; 10; 15]. Соответственно, успешность обучения определяется грамотной организацией учебного процесса и обеспеченностью его цифровыми технологиями [18].

Аналогичного мнения придерживается и Ф. Гуннарс, который в ходе поведенческих исследований пришёл к выводу, что использование цифровых технологий в обучении привело к прогрессу в результатах обучения младших школьников [20].

С. Б. Лазуренко отмечает, что учебная деятельность должна опираться на личностно-ориентированный подход и дополняться комплексом специальных педагогических технологий, приёмов и методов, мероприятий по основополагающим вопросам воспитания и обучения [7, с. 277].

О положительном влиянии цифровой среды на учебную деятельность свидетельствуют и социологические данные. Так, в 2021 г. С. Н. Костина и О. Н. Новикова провели социологическое исследование среди школьников 8–11 классов Пермского края, результаты которого показали, что 61,7% опрошенных «абсолютно согласны» с тем, что навыки работы с Интернетом и компьютером помогают в учёбе; 30,9% ответили, что «скорее согласны» с этим утверждением. Также установлена взаимосвязь между мнением подростков о влиянии цифровых навыков на учебную деятельность и оценкой их академической успеваемостью. Среди тех, кто «абсолютно согласны» с тем, что владение навыками работы с цифровыми

¹ Картукова А. А. Цифровая образовательная среда как фактор профессионального развития педагога // Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога. URL: <https://nmc58.ru/files/docs/doc-nmc58-20220204160117.pdf> (дата обращения: 22.01.2024).

технологиями оказывают положительное влияние на учебные результаты, оказалось 71,2% учащихся, преимущественно получающие оценки «отлично» и «хорошо»; 51,3% школьников, успевающие в основном на «хорошо» и «удовлетворительно», придерживаются аналогичного мнения; а среди «троечников», поддерживающих вышеизложенную идею, всего 22,9% учащихся [5].

Интересные результаты были получены в процессе исследования академической успеваемости школьников с разным опытом цифровой социализации: среди учащихся 8–9 классов академическая успеваемость напрямую зависит от собственной учебной активности в интернете, среди учащихся 5–7 классов успешность обучения определяется сформированностью навыков пользования интернетом в рамках возрастных особенностей развития [9]. С точки зрения функциональной составляющей, у подростков 15–17 лет, которые систематически пользуются электронными ресурсами, больше развито воображение и цифровые навыки чем у тех, кто пользуется ими в меньшей степени [11].

Стоит отметить, что на сегодняшний день результаты исследования, посвящённые взаимосвязи цифровой среды с результативностью обучения, нашли практическую реализацию. Так, результаты практико-ориентированного исследования в области прогнозирования образовательных результатов с использованием методов и технологий машинного обучения по данным цифрового следа студентов легли в основу создания системы информационной поддержки студентов, преподавательского состава, специалистов учебного процесса [3; 4].

Активно используются на всех уровнях образования и технологии дистанционного обучения, ориентированные на повышение образовательных результатов в рамках оптимизации и организации образовательного процесса посредством реализации потенциала цифровых тех-

нологий [16, с. 31]. С точки зрения новых форм взаимодействия субъектов образовательного процесса, Н. Б. Кущева и В. И. Терехова определяют технологии дистанционного обучения как возможность управления учебной деятельностью и образовательными результатами [6].

Содержательным компонентом цифровой образовательной среды являются цифровые образовательные платформы, например, «Российская электронная школа», «Учи.ру», «Яндекс.Учебник», которые легко интегрируются в образовательный процесс, предоставляя возможность учащимся самостоятельно добывать и дополнять определённые виды знаний, преподавателям – конструировать учебное занятие с помощью готовых заданий и современных методик обучения [14, с. 52–53].

В 2021–2022 учебном году было проведено исследование в рамках проекта по математике среди учеников 5–9 классов о влиянии платформы «Учи.ру» на их учебные результаты. Результаты исследования показали, что учащиеся, которые на регулярной основе пользовались образовательной платформой, показали более серьёзный рост образовательных результатов, чем те учащиеся, которые не пользовались платформой или пользовались не систематически [12, с. 55].

Проанализировав накопленный педагогический опыт в области цифровизации образования в рамках общего образования, представляется интересным изучение зависимости успешности обучения в условиях цифровой среды на уровне профессионального образования. Стоит отметить, что данная область исследования в системе среднего профессионального образования малоизучена и недостаточно освещена в научной литературе.

В связи с этим фактом, целью исследования является определение влияния цифровой среды на академическую успеваемость студентов колледжа.

Цель исследования потребовала решение ряда задач, в частности:

– выбрать оптимальные цифровые образовательные инструменты, адаптируемые под общеобразовательную дисциплину «Математика» с учётом специфики предмета и в соответствии с её содержанием;

– разработать и апробировать авторский комплекс интерактивных занятий при помощи выбранных цифровых образовательных инструментов в течение второго семестра обучения в группе, определённой как экспериментальная;

– провести сравнительный анализ показателей обучения первого и второго семестра обучения;

– определить характер влияния цифровых образовательных инструментов на академическую успеваемость студентов, исходя из полученных результатов исследования.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Определение оптимальных цифровых образовательных инструментов

Исследование проходило в 2022–2023 учебном году на базе ГБПОУ «Политехнический колледж им. Н. Н. Годовикова». В исследовании приняли участие 208 студентов-первокурсников в возрасте 15–16 лет технического профиля обучения. Студенты-первокурсники, в составе 104 человек, представляли контрольную группу, а другая половина учащихся – экспериментальную группу. Исследовательская работа в обеих группах проводилась по общеобразовательной дисциплине «Математика».

В группе, определённой как контрольная, организация занятий была построена по принципам классно-урочной системы с опорой на традиционные учебные материалы: ориентированность на решение общеобразовательных дидактических задач, ведущая роль преподавателя в организации учебного-воспитательного процесса, чёткая регламентация деятельности учащихся преподавателем. В экспериментальной группе учебные

занятия проводились в соответствии с классно-урочной системой, но с использованием таких современных цифровых образовательных инструментов, как образовательные платформы, например, LearningApps.org и Joyteka, с применением методики использования маршрутных листов с включёнными в них QR-кодами.

Результаты, полученные по итогам исследования, обрабатывались по методике расчёта статистических показателей качества образования (успеваемости и качества знаний). Также в процессе исследовательской работы были использованы теоретические методы исследования – сравнение и обобщение, эмпирические методы исследования – наблюдение.

Разработка и апробация комплекса интерактивных занятий

Организация исследования представляла собой два этапа: в первом семестре 2022–2023 учебного года и в контрольной, и в экспериментальной группе занятия проходили в традиционном лекционно-семинарском формате без внедрения в учебный процесс цифровых образовательных инструментов. Во втором семестре обучения в контрольной группе формат занятий остался прежним, а в экспериментальной группе учебные занятия приобрели интерактивную форму с систематическим использованием заданий, составленных на базе цифровых образовательных платформ, которые были адаптированы под специфику изучаемой дисциплины и тематику текущей темы, маршрутных листов, включённых в них QR-кодами.

Приведём примеры некоторых заданий, которые были апробированы на учебных занятиях в экспериментальной группе.

При изучении темы «Логарифмическая функция. Основные свойства логарифмов» на занятии в экспериментальной группе было использовано упражнение на установление соответствий свойств логарифмов.

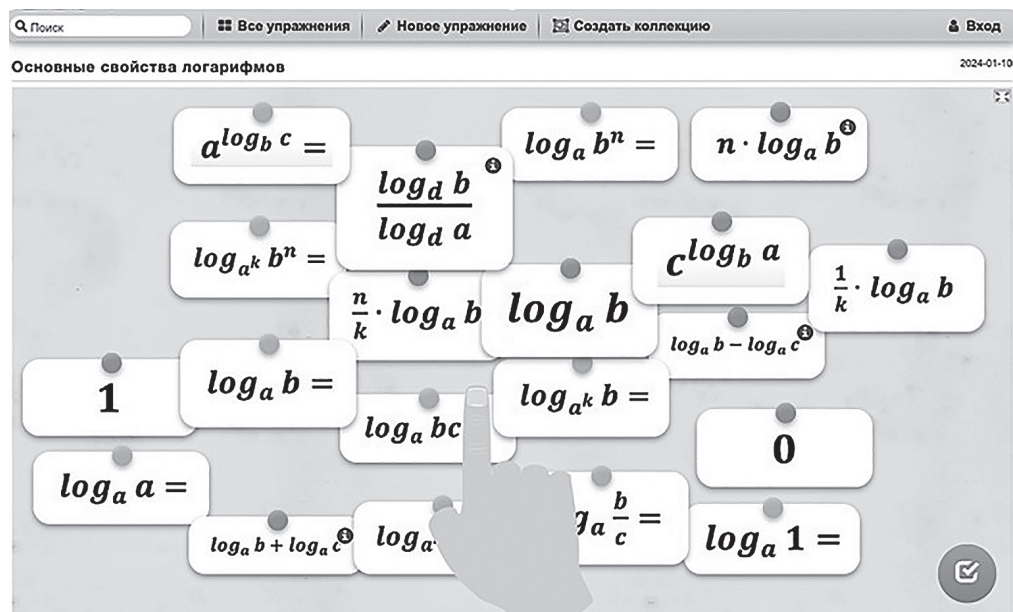


Рис. 1 / Fig. 1. Образец упражнения на установление соответствий / Sample matching exercise

Источник: данные авторов.

рифмов с использованием образовательной платформы learningApps.org (рис. 1).

Учащиеся самостоятельно по QR-коду выполнили в интерактивной форме упражнение логического характера, что позволило им закрепить пройденный материал, а преподавателю фронтально проверить знания учащихся, затратив минимальное время на их оценивание.

В качестве самостоятельной работы на занятии по теме: «Степень с целым показателем» в экспериментальной группе использовались маршрутные листы, в которых указаны критерии оценивания и дифференциация заданий по уровням сложности (рис. 2).

После выполнения маршрутных листов правильность решённых примеров учащиеся могли узнать при помощи QR-кодов. Данная практика направлена на использование личных гаджетов на занятии в познавательных целях: на качественное усвоение учебного материала, повышение мотивации к учебной деятельности и улучшение индивидуальных образовательных результатов.

В качестве одного из вариантов организации и содержания решения уравнений в экспериментальной группе был проведён квест по теме «Решение простейших показательных уравнений», разработанный на образовательной платформе Joyteka (рис. 3).

Использование квест-технологий на учебных занятиях расширяет информационную составляющую обучения, позволяет создать процесс, подобный игре, который способствует активизации поисковой деятельности, развитию логического мышления, стремится к повышению показателей успеваемости и качества знаний учащихся за счёт повышения интереса к изучаемому предмету.

В качестве обогащения содержания заключительной части итогового занятия в целях текущего контроля в экспериментальной группе была проведена викторина по теме «Математический калейдоскоп» по изученным темам (рис. 4).

Интерактивные викторины делают занятие информативным и познавательным, способствуют развитию коммуникативных способностей в процессе работы в команде,

Маршрутный лист по теме: «Степень с целым показателем» ФИО учащегося _____ Группа _____ Цель – систематизировать, обобщить и закрепить знания по свойствам степеней с целым показателем в вычислениях и преобразованиях. Оценивание работы: Оценка «5» выставляется, если правильно выполнены 5 заданий. Оценка «4» выставляется, если правильно выполнены 4 задания. Оценка «3» выставляется, если правильно выполнены 3 задания. Оценка «2» выставляется, если правильно выполнены 2 задания и меньше.	
Базовый уровень:	
1. $3^{-4} \times 3^6 =$ Ответ:	Проверь себя! 
2. $25 + 0,1^{-2} =$ Ответ:	Проверь себя! 
3. $\frac{2^{-21}}{4^{-5} \times 4^{-6}} =$ Ответ:	Проверь себя! 
Повышенный уровень:	
4. $\frac{-3^8}{3^{-10} \times (3^2)^8} =$ Ответ:	Проверь себя! 
Высокий уровень:	
5. $\frac{\left(4 \times 7^{-1} - \left(-\frac{3}{5}\right)^0\right)}{(-7)^{-2}} =$ Ответ:	Проверь себя! 
Итоговая оценка:	

Рис. 2 / Fig. 2. Образец маршрутного листа / Sample route sheet

Источник: данные авторов.

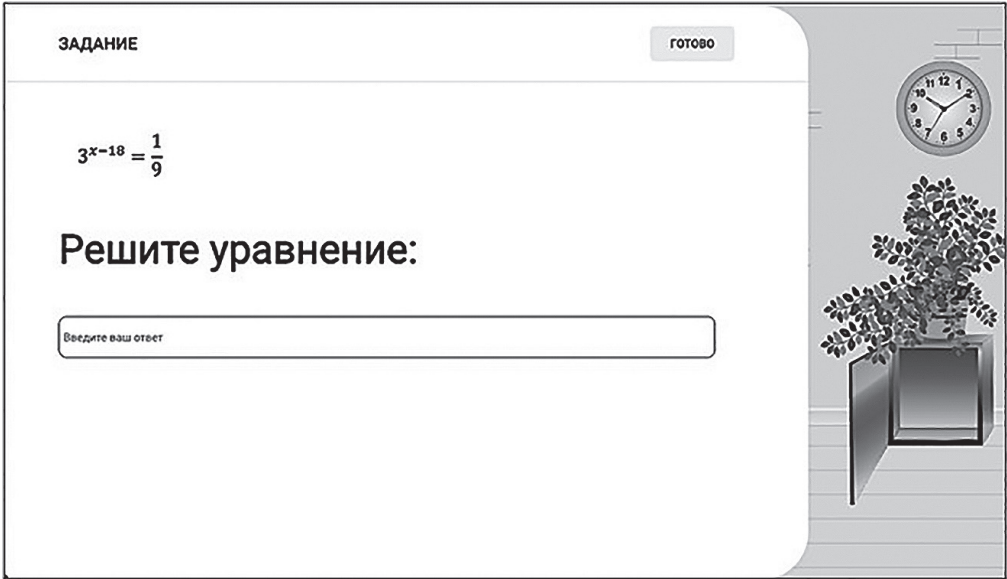


Рис. 3 / Fig. 3. Пример задания из квеста / An example of a task from a quest

Источник: данные авторов.

расширяют кругозор, активизируют внимание, стимулируют учебную активность и создают положительную мотивационную среду для реализации творческого потенциала и достижения успешности учащихся.

Нередко в педагогической практике можно встретить ситуацию, когда преподаватель предоставляет возможность

ответить на занятии тому учащемуся, который недостаточно прочно усвоил материал прошлого занятия или написал проверочную работу на неудовлетворительную оценку, или вызывают того учащегося, у которого наполняемость оценок в журнале меньше остальных учащихся. Таким образом, учащиеся предугадывают

 Joyteka викторина

ПЕРЕЗАПУСТИТЬ ВИКТОРИНУ ↺

ПОДКЛЮЧЕНИЕ ИГРОКОВ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Степень с целым показателем	100	200	300	400	500
Степень с рациональным показателем	100	200	300	400	500
Простейшие показательные уравнения	100	200	300	400	500
Показательные неравенства	100	200	300	400	500
Основные свойства логарифмов	100	200	300	400	500
Логарифмические неравенства	100	200	300	400	500

Рис. 4 / Fig. 4. Образец викторины / Sample Quiz

Источник: данные авторов.

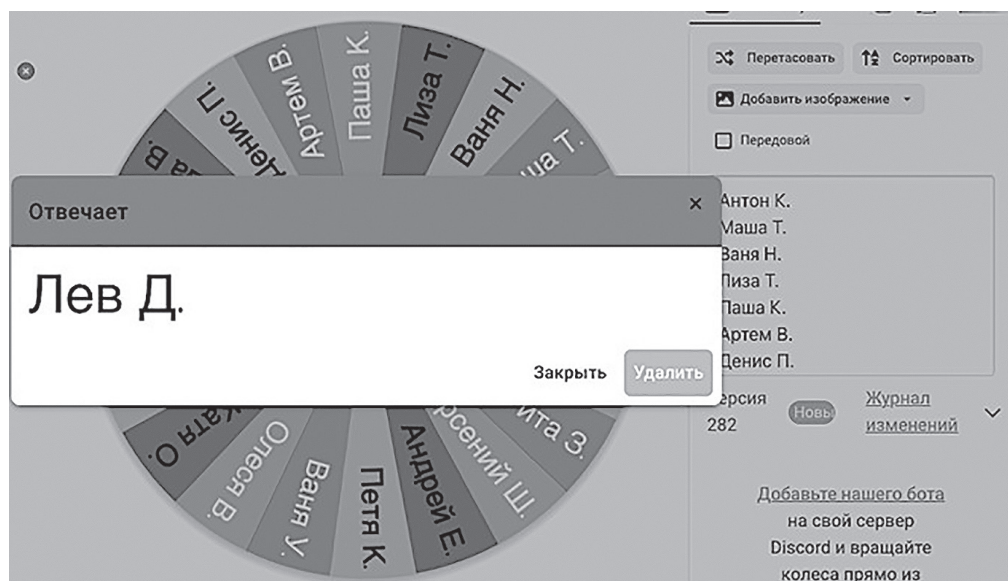


Рис. 5 / Fig. 5. Колесо-рандомайзер / Randomizer wheel

Источник: данные авторов.

цикличность и предсказуемость выбора преподавателя среди отвечающих на занятии. Для того, чтобы исключить предпосылки к прогнозированию и добавить «эффект неожиданности» при выборе отвечающего учащегося, можно применить приём педагогической техники – использовать колесо-рандомайзер, например, Wheel of names. Колесо случайным образом определяет отвечающего из заранее обозначенного списка учащихся (рис. 5).

Колесо-рандомайзер является элементом воздействия на познавательный интерес учащихся и дополнительным стимулом систематической подготовки к занятиям.

Анализ результатов использования цифровых образовательных инструментов и их интерпретация

Проанализировав результаты промежуточной аттестации первого и второго семестров обучения, были получены следующие показатели (табл. 1).

Исходя из данных, указанных в таблице 1, установлено, что по итогам первого семестра обучения принципиальные отличия показателей академической успе-

ваемости и качества знаний между контрольной и экспериментальной группой отсутствуют. Посредством внедрения информационных технологий в практику преподавания и применения цифровых инструментов в образовательном процессе экспериментальной группы результаты второго семестра обучения показали положительную динамику учебных достижений учащихся. Показатель успеваемости учащихся экспериментальной группы по итогам второго семестра обучения увеличился на 7,7% по сравнению с результатами первого семестра. Особое внимание следует обратить на качество знаний, показатель которого достиг 68,3% по окончании учебного года, что на 16,3% выше промежуточного показателя, полученного в середине учебного года.

Таким образом, существенная разница в показателях успеваемости и качества знаний, выявленная между первым и вторым семестром обучения, объясняется изменением формы проведения учебного занятия посредством использования цифровых образовательных платформ и сервисов. Следовательно, авторский комплекс интерактивных занятий с исполь-

Таблица 1 / Table 1

Сравнительный анализ показателей обучения первого и второго семестра 2022–2023 учебного года / Comparative analysis of learning indicators of the first and second semester of the 2022–2023 academic year

	Контрольная группа		Изменение показателей обучения	Экспериментальная группа		Изменение показателей обучения
	Показатели I семестра	Показатели II семестра		Показатели I семестра	Показатели II семестра	
Успеваемость	88,5%	89,4%	+0,9%	86,5%	94,2%	+7,7%
Качество знаний	54,8%	56,7%	+1,9%	52%	68,3%	+16,3%

Источник: данные авторов.

зованием цифровых образовательных инструментов успешно прошёл апробацию и доказательно продемонстрировал свою практическую значимость.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что одной из мощных движущих сил общей реформации образования является именно цифровая трансформация образования, определяющая новые форматы обучения и развития. В реалиях современного цифрового пространства эффективность и целесообразность выбора цифрового образовательного инструмента зависит от возможности его адаптации к условиям образовательной среды, в частности, к специфике изучаемой дисциплины, творческого потенциала преподавателя и уровня его креативности, технического оснащения образовательного учреждения и множества других нюансов образовательного процесса.

Опираясь на собственные наблюдения в процессе исследования, замечено, что учебные занятия, подкреплённые систематической цифровизацией и имеющиеся интерактивность, в глазах учащихся предстают более интересными, запоминающи-

мися и содержательными, чем занятия без использования цифровых образовательных инструментов и без интерактивного содержания. Формат занятия коррелирует с поведением учащихся. Так, в условиях цифровой образовательной среды у учащихся наблюдается высокая степень вовлечённости в учебный процесс, повышается их активность на занятии.

Стоит подчеркнуть, что эффективным рычагом воздействия на качество процесса обучения на фоне прогрессивной цифровизации образования является принцип наглядности обучения, который в сопряжении с цифровыми образовательными инструментами активизирует учебно-познавательную деятельность учащихся, развивает их когнитивные способности, стимулирует мотивационные аспекты и др., и эффективность которого отражается на результатах обучения в виде высоких показателей успеваемости.

Резюмируя всё вышесказанное, в рамках нашего исследования, можно дать утвердительный ответ на вопрос о положительном влиянии цифровой среды на академическую успеваемость студентов колледжа.

Дата поступления в редакцию 02.02.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Бибалова С. А., Леонтьева А. В. Анализ опыта перехода на дистанционное обучение в системе вузовской подготовки в период пандемии (на примере ФГБОУ ВО «Майкопский государственный технологический университет» и ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет») // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. Т. 13. №4. С. 59–68.
2. Бурукина О. А. Формирование профессиональной коммуникативной личности в условиях цифровой среды / Образование и педагогика: современные тренды: монография. Чебоксары: Среда, 2020. С. 7–25.
3. Воробьева М. С., Павлова Е. А., Плотоненко Ю. А. Развитие информационной компетентности студентов в информационном пространстве вуза // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2020. №4. С. 32–35.
4. Захарова И. Г., Карпов М. Г., Лобунцов Д. С. Информационно-аналитическая поддержка управления образовательным процессом с использованием данных цифрового следа студента // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IV Международной научной конференции. В двух частях / Красноярск, 6–9 октября 2020 года. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020. С. 104–108.
5. Костина С. Н., Новикова О. Н. Как старшие подростки оценивают влияние цифровых технологий на учебную деятельность? // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2023. №74. С. 190–205.
6. Кущева Н. Б., Терехова В. И. Современная цифровая образовательная среда в высшем образовании России // Проблемы современной экономики. 2018. №1 (65). С. 191–194.
7. Лазуренко С. Б. Коррекционно-педагогические технологии как средство профилактики школьной неуспешности обучающихся // Проблемы школьной неуспешности детей и пути её преодоления. М.: Просвещение, 2024. С. 262–277.
8. Лобачева Г. В., Васин А. Н., Изнаириков Б. М. Электронный личный кабинет преподавателя, как инструмент управления образовательным процессом // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22. №2 (114). С. 116–125.
9. Микляева А. В., Безгодова С. А. Академическая успеваемость школьников с разным опытом цифровой социализации // Развитие личности в условиях цифровизации образования: от начальной к высшей школе: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, приуроченной к 45-летию подготовки педагогических кадров для начальной школы в Елецком государственном университете им. И. А. Бунина / Елец, 15–16 октября 2020 года. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2020. С. 167–172.
10. Мозговенко А. А. Цифровизация образования: проблемы и возможности // Университетская наука. 2023. №1 (15). С. 186–189.
11. Разварина И. Н., Калачикова О. Н. Информационно-коммуникационные технологии. Влияние на познавательные процессы школьников // Society and Security Insights. 2020. Т. 3. №4. С. 148–163.
12. Родионова А. В. Модели организации образовательного процесса в цифровой образовательной среде. СПб.: Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий, 2022. С. 53–56.
13. Ростовцева П. П., Гусева Н. В. Развитие творческого потенциала будущих экономистов с помощью современных технологий // Мир науки, культуры, образования. 2021. №1 (86). С. 316–318.
14. Смирнова Е. Н., Артемова Е. В. Методические рекомендации по организации образовательных мероприятий в цифровой образовательной среде // Методические рекомендации по формированию цифровой образовательной среды в образовательной организации. СПб.: Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий, 2022. С. 48–53.
15. Танцур Т. А. Особенности профессиональной деятельности педагога в условиях цифровой образовательной среды // Мир науки, культуры, образования. 2021. №4 (89). С. 90–92.
16. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая, И. Д. Фрумина. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 343 с.
17. Якиманская И. С. Основы личностно ориентированного образования. М.: Лаборатория знаний, 2015. 220 с.

18. Якунин Ю. Ю., Погребников А. К. Персональная образовательная среда в системе управления институтом // Информатика и образование. 2017. №2. С. 55–60.
19. Arnold R. Natur als Vorbild. Selbstorganisation als Modell der Pädagogik. Frankfurt: VAS-Verlag für akademische Schriften, 1993. 69 p.
20. Gunnars F. A large-scale systematic review relating behaviorism to research of digital technology in primary education // Computers and Education Open. 2021. №2. URL: <https://pdf.sciencedirectassets.com> (дата обращения: 10.04.2024).

REFERENCES

1. Bibalova S. A., Leontyeva A. V. [Analysis of the experience of transition to distance learning in the system of university training in the pandemic period (on the example of FSBEI HE “Maykop state technological university” and FSBEI he “Adygh state university”)]. In: *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta* [Bulletin of Maykop State Technological University], 2021, vol. 13, no. 4, pp. 59–68.
2. Burukina O. A. [Formation of a professional communicative personality in the digital environment]. In: *Obrazovanie i pedagogika: sovremennyye trendy: monografiya* [Education and pedagogy: modern trends: monograph]. Cheboksary, Sreda Publ., 2020, pp. 7–25.
3. Vorobeva M. S., Pavlova E. A., Plotonenko Yu. A. [Development of information competence of students in the information spaces of the university]. In: *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya* [Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education], 2020, no. 4, pp. 32–35.
4. Zakharova I. G., Karpov M. G., Lobuntsov D. S. [Information and analytical support of education management based on the students digital footprint]. In: *Informatizatsiya obrazovaniya i metodika elektronnoy obucheniya: cifrovyye tekhnologii v obrazovanii: materialy IV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii. V dvuh chastyakh / Krasnoyarsk, 6–9 oktyabrya 2020 goda* [Informatization of education and e-learning methods: digital technologies in education: Proceedings of the IV International Scientific Conference. In two parts / Krasnoyarsk, October 6–9, 2020]. Krasnoyarsk, Siberian Federal University Publ., 2020, pp. 104–108.
5. Kostina S. N., Novikova O. N. [How do older adolescents assess the impact of digital technologies on their learning activities?]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sociologiya. Politologiya* [Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science], 2023, no. 74, pp. 190–205.
6. Kushcheva N. B., Terekhova V. I. [Modern digital educational environment in higher education in Russia]. In: *Problemy sovremennoy ekonomiki* [Problems of modern economics], 2018, no. 1 (65), pp. 191–194.
7. Lazurenko S. B. [Correctional and pedagogical technologies as a means of preventing school failure of students]. In: *Problemy shkol'noy neuspeshnosti detey i puti eyo preodoleniya* [Problems of school failure of children and ways to overcome it]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2024, pp. 262–277.
8. Lobacheva G. V., Vasin A. N., Iznaurov B. M. [Electronic personal account of a teacher as a tool for managing the educational process]. In: *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2018, vol. 22, no. 2 (114), pp. 116–125.
9. Miklyaeva A. V., Bezgodova S. A. [Academic performance of schoolchildren with different experiences of digital socialization]. In: *Razvitie lichnosti v usloviyakh cifrovizatsii obrazovaniya: ot nachal'noy k vysshej shkole: materialy Vserossiyskoj nauchnoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, priurochennoy k 45-letiyu podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya nachal'noy shkoly v Eleckom gosudarstvennom universitete im. I. A. Bunina / Elec, 15–16 oktyabrya 2020 goda* [Personal development in the context of digitalization of education: from primary to higher education: Proceedings of the All-Russian scientific conference with international participation, dedicated to the 45th anniversary of the training of teaching staff for primary schools at Yelets State University named after I. A. Bunin / Yelets, October 15–16, 2020]. Yelets, Yelets State University named after I. A. Bunin, 2020, pp. 167–172.
10. Mozgovenko A. A. [Digitalization of education: problems and opportunities]. In: *Universitetskaya nauka* [University science], 2023, no. 1 (15), pp. 186–189.
11. Razvarina I. N., Kalachikova O. N. [Information and communication technologies. Impact on the cognitive processes of schoolchildren]. In: *Society and Security Insights* [Society and Security Insights], 2020, vol. 3, no. 4, pp. 148–163.

12. Rodionova A. V. *Modeli organizacii obrazovatel'nogo processa v cifrovoj obrazovatel'noj srede* [Models of organizing the educational process in a digital educational environment]. St. Petersburg, St. Petersburg Center for Assessment of the Quality of Education and Information Technology, 2022, pp. 53–56.
13. Rostovtseva P. P., Guseva N. V. [Development of creative potential of future economists using modern technologies]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 2021, no. 1 (86), pp. 316–318.
14. Smirnova E. N., Artemova E. V. [Methodological recommendations for organizing educational events in a digital educational environment]. In: *Metodicheskie rekomendacii po formirovaniyu cifrovoj obrazovatel'noj sredy v obrazovatel'noj organizacii* [Methodological recommendations for the formation of a digital educational environment in an educational organization]. St. Petersburg, St. Petersburg Center for Assessment of the Quality of Education and Information Technology, 2022, pp. 48–53.
15. Tantsura T. A. [Features of teachers' professional activity in the digital educational environment]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, education], 2021, no. 4 (89), pp. 90–92.
16. Uvarov A. Yu., Gable E., Dvoretskaya I. V., Frumina I. D. *Trudnosti i perspektivy cifrovoj transformacii obrazovaniya* [Difficulties and prospects of digital transformation of education]. Moscow, Publishing House of the Higher School of Economics, 2019. 343 p.
17. Yakimanskaya I. S. *Osnovy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya* [Fundamentals of personality-oriented education]. Moscow, Laboratoriya znaniy Publ., 2015. 220 p.
18. Yakunin Yu. Yu., Pogrebnikov A. K. [Personal educational environment in the institute management system]. In: *Informatika i obrazovanie* [Computer Science and Education], 2017, no. 2, pp. 55–60.
19. Arnold R. Natur als Vorbild. Selbstorganisation als Modell der Pädagogik. Frankfurt, VAS-Verlag für akademische Schriften, 1993. 69 p.
20. Gunnars F. A large-scale systematic review relating behaviorism to research of digital technology in primary education. In: *Computers and Education Open*, 2021, no. 2. Available at: <https://pdf.sciencedirectassets.com> (accessed: 10.04.2024).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Грачева Екатерина Ивановна – аспирант кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения;
e-mail: katrinekuz96@mail.ru

Тюткова Ирина Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения
e-mail: iatutkova@bk.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ekaterina I. Gracheva – postgraduate student of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies of the Federal State University of Education;
e-mail: katrinekuz96@mail.ru

Irina A. Tyutkova – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Prof. of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies of the Federal State University of Education;
e-mail: iatutkova@bk.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Грачева Е. И., Тюткова И. А. Влияние цифровой среды на академическую успеваемость студентов // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 150–163
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-150-163

FOR CITATION

Gracheva E. I., Tyutkova I. A. The impact of the digital environment on students' academic performance. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 3, pp. 150–163
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-150-163

УДК 378

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-164-178

К ПРОБЛЕМЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Лазарев В. С.¹, Мартиросян Б. П.²

¹ Российская академия образования

119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, Российская Федерация

² Государственный университет просвещения

105005 г. Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2, Российская Федерация

Аннотация

Цель. Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности – одно из важнейших направлений их профессионального образования в вузе. Настоящая статья посвящена проблеме теоретического обоснования программ такой подготовки. Её цель состоит в том, чтобы предложить теоретические основания для проектирования целей, содержания и технологий подготовки будущих педагогов как субъектов развития своей педагогической деятельности и профессионального саморазвития.

Процедура и методы. Методологической базой предложенного авторами способа обоснования программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности служил деятельностный подход к образованию. Такой подход предполагает, что для формирования у будущих педагогов способности критически анализировать свою педагогическую деятельность, выявлять её недостатки, находить и использовать возможности для её совершенствования должны создаваться условия, чтобы студенты осваивали способы инновационной деятельности, осуществляя эту деятельность и рефлексировав её. Методы исследования: критический анализ существующих подходов к разработке программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, синтез разнопредметного научного знания.

Результаты. В статье предложено понимание инновационной деятельности педагога как объекта формирования, включая её предмет, задачи и строение. Критически проанализированы существующие понятия готовности педагогов к инновационной деятельности, предложено новое её понимание, и предложен способ теоретически обоснованного проектирования целей подготовки педагогов к инновационной деятельности. Предложен подход к проектированию содержания программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности. Предложен способ проектирования технологий подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности на основе теорий формирования умственных действий П. Я. Гальперина и В. В. Давыдова. Показаны алгоритмы построения образовательного процесса на основе этих теорий.

Теоретическая и/или практическая значимость. В статье по-новому раскрываются понятия подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, их готовности к инновационной деятельности. Предложенные теоретические основания разработки программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности позволяют на основе синтеза разнопредметных знаний давать научно обоснованные ответы на следующие вопросы: «Чему учить?», «Как учить?» и «Что должно быть результатом обучения?».

Реализация принципов деятельностного подхода к образованию и синтезированного комплекса разнопредметных понятий позволяет обеспечить разработку теоретически обоснованных программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационная деятельность педагога, подготовка к инновационной деятельности, готовность к инновационной деятельности, программа подготовки к инновационной деятельности, теоретические основания проектирования учебной программы, формирование умственных действий

TO THE ISSUE OF THEORETICAL SUBSTANTIATION OF PROGRAMS FOR TRAINING FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITY

V. Lazarev¹, B. Martirosyan²

¹*Russian Academy of Education*

ul. Pogodinskaya, 8, Moscow, 119121, Russian Federation

²*Federal State University of Education*

ul. Radio, 10a, Moscow, 105005, Russian Federation

Abstract

Aim. Preparation of future teachers for innovative activity is one of the most important directions of their professional education in higher education. The present article is devoted to the problem of the theoretical substantiation of such training programs. Its aim is to offer theoretical bases for designing the goals, content and technologies of training future teachers as subjects of development of their pedagogical activity and professional self-development.

Methodology. The methodological basis of the method of substantiation of the programs of training future teachers for innovative activity proposed by the authors was the activity approach to education. This approach assumes that in order to form future teachers' ability to critically analyze their pedagogical activity, identify its shortcomings, find and use opportunities for its improvement, conditions should be created so that students master the ways of innovative activity through carrying out this activity and reflecting it. Research methods include critical analysis of existing approaches to the development of programs to prepare future teachers for innovative activity, synthesis of multi-subject scientific knowledge.

Results. The article proposes understanding of teacher's innovative activity as an object of formation, including its subject, objectives and structure. The existing concepts of teachers' readiness for innovative activity are critically analyzed, a new understanding of it is proposed and a way of theoretically grounded design of the goals of teachers' preparation for innovative activity is suggested. The approach to the design of the content of programs for the preparation of future teachers to innovative activity is proposed. The method of designing technologies of training future teachers to innovative activity on the basis of the theories of formation of mental actions of P.Y. Galperin and V.V. Davydov is proposed. The schemes of construction of educational process on the basis of these theories are shown.

Research implications. The article reveals in a new way the concepts of future teachers' preparation for innovative activity, their readiness for innovative activity. The proposed theoretical bases for the development of programs for preparing future teachers for innovative activity allow, on the basis of the synthesis of multi-subject knowledge, to give scientifically sound answers to the questions of what to teach, how to teach and what should be the result of training. The implementation of the principles of the activity approach to education and the synthesized set of multi-subject concepts allows to provide the development of theoretically grounded programs of training future teachers to innovative activity.

Keywords: Innovative activity of a teacher, preparation for innovative activity, readiness for innovative activity, program of preparation for innovative activity, theoretical bases of designing a training program, formation of mental actions

Введение: проблема подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности

Развивающееся общество предъявляет всё более высокие требования к образованию. Чтобы соответствовать вызовам времени, школа должна быть не только развивающей, но и развивающейся. Это значит, что наряду с образовательной деятельностью каждая школа должна осуществлять инновационную деятельность. В свою очередь, это значит, что учителя должны быть подготовлены к этой деятельности. Необходимые изменения в школе не могут происходить, если педагоги не будут стремиться совершенствовать свою профессиональную деятельность. Время и усилия, которые требуются, чтобы новые идеи и новые способы образования вошли в практику, в большой степени зависят от готовности и способности учителей изменять свою деятельность, осваивая новшества и становясь сотворцами новой практики.

Профессиональный стандарт педагога требует, чтобы учителя участвовали в разработке и реализации программы развития образовательной организации. Одновременно стандарт высшего педагогического образования определяет, что выпускник вуза должен быть способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

Из всего этого следует, что образовательная программа подготовки будущих педагогов должна включать в себя, наряду с подготовкой к осуществлению образовательной деятельности, также и подготовку к инновационной деятельности. Однако отечественное педагогическое образование обладает многими существенными недостатками, и они сказываются на том, как осуществляется подготовка к инновационной деятельности.

Исследователи констатируют, что:

– проектирование современного содержания педагогического образования

слабо опирается на фундаментальные исследования. Остаётся нерешённой проблема баланса предметной и собственно педагогической подготовки учителя. Нет надёжных идентификаторов, по которым можно было бы определить, действительно ли реализуется подготовка педагога, можем ли мы быть уверены, что из предлагаемого сегодня студенту набора знаний, умений, компетенций сложится педагог. Перечень компетенций, которые представлены в образовательном стандарте, в действительности не обеспечен пакетом технологий их формирования [1];

– в массе учителей по-прежнему готовят как трансляторов предметных знаний [15];

– существующая система подготовки педагогических кадров в большей степени ориентирована на воспроизводство традиционно сложившихся образцов, практик, технологий и методик, при этом она в гораздо меньшей степени учитывает потребности заказчиков и актуальные задачи развития образования [2];

– доминирующая в системе педагогического образования лекционно-семинарская форма обучения не способна обеспечить полноценное развитие профессионального мышления у студентов [10].

Специальное исследование показало, что подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности не выстроена в проектом отношении как система. В ней имеют место целе-функциональные, содержательные, структурные и технологические разрывы, в результате чего она функционирует как побочный продукт профессионального образования и не является предметом целенаправленных скоординированных действий со стороны преподавателей и студентов [20].

Анализ публикаций, в которых освещаются различные аспекты подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, приводит к выводу, что теоретические основания, на которых определяются цели такой подготовки, её содержание

и технологии, слабо проработаны, и они недостаточны, чтобы строить на них эффективные образовательные программы. Поэтому существует актуальная проблема разработки таких оснований.

При проектировании всякой образовательной программы требуется ответить на три основных вопроса: «Чему учить?», «Как учить?» и «Что должно стать результатом обучения?». В этой статье представлены теоретические основания, на которых предлагается строить ответы на эти вопросы.

Понятие инновационной деятельности педагога

Чтобы быть субъектом инновационной деятельности, педагог должен уметь строить эту деятельность, а значит он должен иметь понятие о том, что он должен строить.

Структура всякой деятельности включает шесть основных компонентов: потребность, мотив, цель, условия достижения цели, действия, операции (А. Н. Леонтьев). Цель в единстве с условиями образует задачу. Каждая особенная деятельность отличается своим предметом и содержанием своих компонентов.

Предмет инновационной деятельности – преобразования какой-либо практической деятельности за счёт изменения её составляющих или введения в неё новых составляющих, чтобы повысить эффективность преобразуемой деятельности.

Инновационную деятельность учителя можно определить как целенаправленное преобразование им своей образовательной деятельности за счёт введения в неё новшеств (осуществления инноваций, нововведений). Если образовательная деятельность призвана развивать учащихся, то инновационная деятельность призвана развивать саму образовательную деятельность.

Существуют разные трактовки понятий новшество, нововведение, иннова-

ция (см. их анализ [11; 12]). Мы понимаем новшество как средство, введение которого в образовательную систему при соответствующем использовании способно улучшить результаты её работы. Новшество – это материализованная идея возможного повышения эффективности какой-либо образовательной системы.

Инновация и нововведение – это тождественные понятия. Нововведение (инновация) – это внедрённое (освоенное) новшество. Если новшество – это потенциально возможное изменение, то нововведение (инновация) – это реализованное изменение, ставшее из возможного действительным. При таком понимании новшество – это нововведение, но только возможное. В то же время нововведение есть новшество, но включённое в соответствующую образовательную систему.

Процесс перехода новшества в нововведение мы понимаем как инновационный процесс.

Инновационный процесс начинается с выявления потребности в изменениях. Такая потребность выявляется в результате критического анализа учителем своей образовательной деятельности, либо в результате того, что он обнаруживает новую информацию о какой-то разработке, которая потенциально может оказаться полезной, либо в результате того, что директивно устанавливаются новые требования к результатам образовательной деятельности или её способам.

В первом случае учителю нужно ответить на вопросы:

«Что его не удовлетворяет в его деятельности и почему, т. е. какие недостатки в своей деятельности он видит?»;

«Насколько существенно эти недостатки влияют на образовательные результаты?»;

«Реалистично ли устранить эти недостатки, есть ли для этого возможности?».

Он должен провести критический анализ образовательной деятельности, выявить актуальные потребности в из-

менениях и оценить реалистичность их осуществления.

Во втором случае, когда учитель обнаруживает потенциально полезную разработку, ему следует её изучить и оценить, какой полезный эффект может дать её использование, существуют ли возможности для её применения.

В третьем случае, когда директивно изменяются требования к образовательной деятельности, учителю предстоит изучить эти требования и понять, что должно будет измениться в деятельности, чтобы она стала соответствовать новым требованиям. Примером этого случая может служить введение нового стандарта общего образования, который наряду с требованиями к предметным результатам устанавливал требования к метапредметным результатам, которых раньше не было. От учителей требовалось разобраться, что такое метапредметные результаты и как их можно формировать.

Если актуальная потребность в изменениях выявлена, но неизвестно, что и как нужно сделать, чтобы осуществить их, возникает *проблема*. Проблема – такая ситуация, когда выявлено несоответствие между тем, что есть и тем, что требуется и неизвестен способ устранения этого несоответствия. Если способ известен, то проблемы нет – есть стандартная задача.

Чтобы решить проблему, нужно определить, за счёт каких изменений в деятельности можно улучшить её результаты, что, когда и как нужно сделать, чтобы эти изменения осуществить.

Выявление потребности в изменениях, поиск решения проблем, планирование изменений в деятельности, реализация изменений, контроль процесса изменений, оценка результатов преобразований – это задачи, которые должны решаться в инновационной деятельности педагога.

Для решения задач инновационной деятельности разработаны специальные средства. Их освоение необходимо, что-

бы инновационная деятельность педагога стала сообразна культуре.

Обоснование целей подготовки педагогов к инновационной деятельности.

Освоение программ подготовки педагогов к инновационной деятельности должно обеспечивать формирование у них качеств, необходимых для решения её задач, т. е. формирование готовности быть её субъектом.

Но что такое «готовность к деятельности», каково содержание этого понятия? При ближайшем рассмотрении обнаруживается, что на этот вопрос существуют различающиеся по смыслу ответы.

Готовность к деятельности вообще определяют:

- как особое психическое состояние;
- как особую социальную установку, задающую поведение личности;
- как пригодность или непригодность человека к исполнению данной работы, наличие или недостаток у него необходимых для данной работы способностей;
- как состояние мобилизации всех психофизических систем человека;
- как сложное интегративное качество личности, многоплановую и многоуровневую структуру качеств, свойств, позволяющие успешно осуществлять профессиональную деятельность (см. обзоры [4; 6; 8; 16; 19]).

В структуре готовности к деятельности выделяют: активное, положительное отношение к деятельности, различного рода осознанные и неосознанные установки, осознание задач, модели вероятного поведения, способы действия, оценку своих возможностей в их соотношении с предстоящими трудностями и необходимостью достижения определённого результата, наличие во время деятельности благоприятных для её выполнения психических состояний; определённый фонд знаний, умений и навыков в соответствующей области.

Наряду с общим понятием готовности к деятельности в последние два десятилетия были разработаны несколько вариантов понятия готовности к инновационной деятельности (см. их обзор в [18]).

В работе [13] готовность к инновационной педагогической деятельности понимается как особое личностное состояние, которое предусматривает наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способность к творчеству и рефлексии. В структуре готовности педагога к инновационной деятельности в данной работе выделены три основных (базовых) компонента: теоретический (знаниевый, когнитивный), практический (деятельностный, технологический) и личностный (психологический, мотивационно-ценностный). Определены четыре уровня готовности педагогов к инновационной деятельности: адаптивный, репродуктивный, эвристический и креативный. Уровни различаются в зависимости от информированности субъекта об инновационной деятельности, наличия теоретических знаний в области педагогической инноватики, технологической подготовленности, отношения к инновациям, потребности в самосовершенствовании, выраженности субъектной позиции.

В работе [18] предложен другой комплекс критериев и показателей, построенный применительно к оценке готовности к инновационной деятельности именно выпускников вузов. В этот комплекс критериев и показателей входят следующие.

1. Мотивационный: потребность в интеллектуальном саморазвитии и самореализации, личностном и профессиональном росте в целях достижения успеха; потребность в творческом преобразовании учебно-воспитательного процесса и в систематическом повышении его эффективности в условиях сотрудничества с творчески работающими педаго-

гами; интерес к поиску новых способов и средств развития личности ученика, а также повышения его интереса к учебной деятельности; интерес к созданию и использованию авторских образовательных новшеств.

2. Личностный: сформированная внутренняя установка на инновационную деятельность; способность к результативному высокоинтеллектуальному труду; поисковая активность и педагогическая инициативность; способность ориентироваться и адаптироваться в инновационном преобразующемся образовательном пространстве; лидерские качества.

3. Когнитивный: наличие совокупности знаний о сущности инновационной педагогической деятельности; обладание фондом новых психолого-педагогических знаний, необходимых для креативно-инновационной деятельности; знание методологии педагогического исследования; способность к структурно-системному видению изучаемых объектов (установление связей объектов и их причин, связанных с ними проблем, владение общим подходом к выяснению сути любых объектов и явлений); установление сходства и различия между своими идеями и замыслами и нововведениями учителей-практиков, способность определять целесообразность их доработки.

4. Гностический: умение выявлять причины и закономерности, учёт которых будет способствовать повышению эффективности учебно-воспитательного процесса; умение вскрывать противоречия, порождающие проблему исследования; умение прогнозировать результат обучения или воспитания и проектировать деятельность, гарантирующую его достижение; умение изучать инновационный опыт с целью поиска путей и способов повышения эффективности учебно-воспитательного процесса; умения наблюдать, анализировать и обобщать педагогические явления.

5. Креативный: развитое педагогическое воображение, неординарность и

самобытность мышления; способность к продуцированию идей как индивидуально, так и в коммуникации с другими людьми; способность видеть в объекте новые признаки и находить им новое применение; способность к оригинальному решению педагогических задач; способность к созданию нового, авторского образовательного продукта.

6. Технологический (операционно-деятельностный): умение разрабатывать логику процесса создания авторских образовательных новшеств; умение самостоятельно проектировать новые технологии, модели обучения и системы воспитательной деятельности и другие образовательные новшества; умение самостоятельно разрабатывать исследовательский инструментарий (анкеты, тесты, планы бесед и наблюдений, вопросы для интервью); умение поэтапно планировать и осуществлять педагогический эксперимент, направленный на определение эффективности нововведения; умение обобщать и интерпретировать полученные в ходе педагогического эксперимента данные.

7. Рефлексивный: умение анализировать учебно-воспитательный процесс и его результаты; умение определять эффективность авторского образовательного продукта; способность к субъективной оценке результатов своей деятельности; осознание своих конкурентных преимуществ и стремление к их наращиванию; умение оценивать соответствие используемых учителем педагогических технологий современным требованиям.

Как видно, два приведённых перечня критериев и показателей готовности к инновационной деятельности существенно различаются. Помимо них существуют и другие критерии и показатели оценки готовности к инновационной деятельности. У всех у них есть один общий недостаток – слабая проработанность теоретических оснований. Не дается развёрнутого обоснования того, почему вы-

деляются именно такие критерии и показатели.

Всякое понятие получает свою определённую только в системе понятий, т. е. в рамках некой развивающейся теории. Но не всякая система понятий обладает достаточным потенциалом для раскрытия содержания конкретного понятия. Определение содержания готовности к деятельности как свойства личности сталкивается с неопределённостью самого понятия «личность». Существующие теории личности настолько различны, что создаётся впечатление, что это теории о разных объектах. Содержание понятия «готовность к деятельности» нельзя полноценно раскрыть с позиций теории социальной установки, поскольку установка – это лишь предрасположенность субъекта действовать определённым образом, но способ действия она объяснить не может.

Когда мы говорим о готовности человека к деятельности, то это означает, что он способен быть её субъектом. Понятие субъекта является одним из важнейших в теории деятельности.

Что нужно, чтобы человек мог выполнять функцию субъекта? Прежде всего у него должен быть мотив выполнения соответствующей деятельности. Мотив придаёт личностный смысл деятельности для человека. В зависимости от содержания мотива инновационная деятельность может иметь разные смыслы для разных людей. Без осознания участия в инновационной деятельности как ценности для себя лично не может быть и высокой готовности к этой деятельности.

Наличие мотива – условие необходимое, но недостаточное для того, чтобы индивид мог быть субъектом инновационной деятельности.

Выполнение деятельности предполагает наличие у субъекта каких-то необходимых для этого знаний. Это знания о современных требованиях к результатам школьного образования, инновационных моделях и технологиях образова-

ния, другими словами, обо всём том, что определяет потребности и возможности развития существующей педагогической практики. Комплекс знаний, обеспечивающих решение задач инновационной деятельности, составляет *когнитивный компонент* готовности к этой деятельности.

Осуществление деятельности предполагает выполнение определённых действий. В психологической теории действия делятся на два вида: *ориентировочные и исполнительские*. Благодаря выполнению действий первого вида является потребность в решении задач, ставятся цели, планируется их достижение, подбираются методы выполнения исполнительских действий, оцениваются их результаты. Действия второго вида – это собственно исполнительские, практические действия, в результате выполнения которых достигаются поставленные цели.

Исполнительские действия могут осуществляться разными методами. Например, сбор информации о каком-то объекте может выполняться посредством наблюдения, изучения документации, применения опросников и др. Действие в единстве со способом образуют *операцию*.

Но наличие у субъекта знаний, средств выполнения ориентировочных и исполнительских действий ещё не гарантирует, что он сможет применить их для решения соответствующих задач. Все компоненты способа решения задачи должны быть синтезированы в целостную функциональную систему. Такое синтезирование происходит только в деятельности. Человек может прекрасно знать устройство автомобиля, правила дорожного движения, способы управления автомобилем, уметь выполнять каждое действие в отдельности, но пока он не накопит необходимый опыт, все компоненты способа вождения не будут находиться в гармонии. *Опыт* инновационной деятельности – ещё один компонент готовности к ней.

Единство мотивации, знаний, ориентировочных и исполнительских действий, а также опыта образуют функциональную систему психики, обеспечивающую возможность человеку быть субъектом деятельности.

Чтобы конкретизировать цели подготовки педагогов к инновационной деятельности нужно определить состав задач, которые он в этой деятельности должен решать, и состав действий, способы выполнения которых он должен освоить.

Готовность к инновационной деятельности как результат обучения будет определена не полностью, если не заданы уровни готовности и не введены критерии их оценки, т. е. если готовность не будет определена операционально.

Быть субъектом инновационной деятельности – значит решать её задачи, выполняя соответствующие умственные действия. Для построения критериев и показателей оценки сформированности умственных действий нужна теоретическая база. Мы полагаем, что в качестве таковой может служить теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [5]. Согласно этой теории, решающую роль в качестве выполнения всякого действия играет сформированность его ориентировочной основы. Под термином «ориентировочная основа действия» понимается совокупность ориентиров, направляющих действия субъекта и обеспечивающих возможность оценки промежуточных и конечных его результатов.

Ориентировочные основы действия различаются по обобщённости, полноте и способу получения (даётся готовая или получается самостоятельно)

На этой теоретической базе могут быть выделены в большей или меньшей степени дифференцированные уровни сформированности ориентировочных основ действий, осуществляемых в проектной деятельности, и построена общая норма готовности к этой деятельности.

В зависимости от существующих в образовательном учреждении условий могут ставиться цели подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности разного уровня сложности.

Обоснование проектирования содержания программ подготовки педагогов к инновационной деятельности

Ответ на вопрос «Чему учить?» должен основываться, с одной стороны, на определённом понимании цели подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности, а с другой, – на существующих в культуре инновационной деятельности знаниях и способах решения её задач.

Исходя из представленного выше понимания целей подготовки к инновационной деятельности, содержание учебной программы должно включать:

а) когнитивный компонент:

- знания о значении инновационной деятельности для развития образования, профессионального и личностного развития педагога;

- знания о требованиях к инновационной деятельности педагога;

- знания о задачах и строении инновационной деятельности;

- знания об условиях эффективности инновационной деятельности;

- знания о средствах инновационной деятельности;

б) ориентировочный компонент:

- методы планирования инновационной деятельности;

- методы анализа инновационной деятельности;

- методы контроля и оценки результатов инновационной деятельности;

- методы выбора средств инновационной деятельности;

- методы оценки и выбора новшеств для внедрения;

в) операциональный компонент;

- методы критического самоанализа образовательной деятельности и выявление потребности в изменениях;

- методы поиска новшеств, которые могли бы быть внедрены в образовательную деятельность;

- методы опытно-экспериментальной работы;

- методы презентации результатов инновационной деятельности;

г) опыт инновационной деятельности:

- приобретение опыта критического анализа образовательной деятельности;

- приобретение опыта поиска и оценки инновационных педагогических разработок;

- приобретение опыта разработки внедренческих проектов и их презентации.

Выбор методов, которые будут осваиваться в конкретной образовательной программе, зависит от того, какой тип ориентировочной основы соответствующих действий в ней предполагается формировать.

Основания разработки технологий подготовки педагогов к инновационной деятельности

Ответ на вопрос: «Как готовить будущих педагогов к инновационной деятельности?», – предлагается в ряде существующих немногочисленных исследований (см., например, [3; 9; 14; 17; 19]). Их общий недостаток – слабость теоретических оснований предлагаемых моделей подготовки.

Инновационная деятельность – это деятельность интеллектуальная. Она предполагает выполнение различных умственных действий: анализа, оценки, планирования, целеполагания и др. Формирование таких действий – сложная задача. Полноценное её решение невозможно посредством лекционно-семинарской формы обучения.

В отечественной психологии существует теория, которая может служить

основой для разработки технологий подготовки педагогов к инновационной деятельности – это теория деятельности, разработанная в научной школе культурно-исторической психологии (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин и др.)

Согласно этой теории, особенность человеческого мышления состоит в том, что оно имеет опосредствованный характер. Человеческое мышление – это речевое мышление. Оно опосредствовано искусственными средствами – вещественными и словесными знаками. Точно так же, как способность человека совершать физическую работу определяется тем, какими орудиями он её выполняет, способность человека совершать мыслительную работу определяется развитостью значений знаков, опосредствующих мышление. Профессиональные языки педагогов, медиков, инженеров различны, потому различны их профессиональные мышления и способность решать соответствующие интеллектуальные задачи.

Развитие мышления происходит за счёт овладения человеком речью и обобщения значения слов. Значение слова – это понятие. Чем более развиты понятия, которыми владеет индивид, тем больше его потенциальные возможности решать интеллектуальные задачи.

Согласно сформулированному Л. С. Выготским генетическому закону – закону интериоризации, всякая высшая психическая функция в процессе развития появляется на сцене дважды – сперва как деятельность коллективная, социальная, второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления.

На основании учения об интериоризации П. Я. Гальпериным и В. В. Давыдовым были разработаны теории формирования умственных действий.

В теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина умственное действие определяется как

особый уровень в пирамидальной структуре предметного действия. Согласно этой теории, всякое новое умственное действие должно формироваться сначала не как таковое, а как внешнее – материальное или материализованное. Затем над материализованной формой действия надстраивается громко-речевая форма, за громко-речевым действием следует действие в форме звуковых образов речи («во внешней речи про себя»), а за ним действие в без-образной форме (во «внутренней речи»).

Таким образом, П. Я. Гальперин выделял пять этапов формирования умственных действий [5].

На *первом* этапе составляется схема ориентировочной основы действия, под которой понимается совокупность ориентиров, направляющих действия субъекта и обеспечивающих возможность оценки промежуточных и конечных его результатов. Действие разбивается на этапы, что позволяет обучающимся, идя от одного этапа к другому, выполнять действие по отдельным посильным для них операциям.

На *втором* этапе действие формируется в материальной (или материализованной) форме. Согласно П. Я. Гальперину, только материальная (или материализованная) форма действия может быть источником полноценного умственного действия. Опираясь на так или иначе сложившуюся ориентировочную основу действия, обучающийся приступает к его выполнению. Для обобщения действия в обучающую программу включаются задачи, отражающие типичные случаи применения данного действия.

На *третьем* этапе производится формирование действия как внешнеречевого, т. е. в громкой речи. На этом этапе обучающийся лишается опоры на материальные объекты. Он должен рассказать о действии, и не просто так, как ему самому было бы вполне понятно, а так, чтобы это было понятно другому человеку. Перенесение действия в речевой план

означает не только выражение действия в речи, но прежде всего речевое выполнение предметного действия. Действие в громкой речи – это ещё не умственное действие. Оно является рассуждением, логическим мышлением.

На *четвёртом* этапе действие формируется во внешней речи «про себя». На этом этапе действие выполняется беззвучно путём проговаривания про себя. Действие «во внешней речи про себя» – это, согласно П. Я. Гальперину, первая форма собственно умственного действия. В этой форме действие ещё развёрнуто и замедленно.

На *пятом* этапе действие осуществляется во внутренней речи. «Внутренняя речь» – заключительная форма умственного действия. Во внутренней речи собственно речевой процесс уходит из сознания, оставляя в нём только свой конечный результат – предметное содержание действия.

В теории мышления В. В. Давыдова [7] развитие мыслительных способностей человека и формирование умственных действий связывается с освоением понятий. В своей теории он различил два типа мышления, одно из которых назвал эмпирическим (рассудочным), а второе теоретическим (разумным), и, соответственно, выделил две линии развития мышления. Рассудок оперирует эмпирическими понятиями, а разум – теоретическими.

Эмпирические понятия позволяют различать предметы и явления. Наглядные образы придают рассудочному мышлению конкретное содержание. Разум строит обобщения иного рода.

Характеризуя теоретические понятия, В. В. Давыдов писал: «Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта и как средство его мысленного воспроизведения, построения, т. е. как особое мыслительное действие...

Иметь понятие о данном объекте – это значит мысленно воспроизводить, строить его» [7, с. 63]

Таким образом, иметь содержательное понятие о предмете – это значит не просто знать признаки, отличающие его от других предметов, а уметь выполнять определённое умственное действие, опосредствованное этим понятием.

Существующее в общественном сознании понятие становится средством индивидуального мышления, когда его значение входит в индивидуальное сознание. Но оно не может просто переместиться из внешней, объективной формы существования во внутреннюю, субъективную. Значение понятия может стать фактом индивидуального сознания, если оно как-то будет раскрыто индивидом. Формирование умственного действия происходит в процессе присвоения человеком соответствующего понятия.

Схема формирования умственного действия в теории В. В. Давыдова предполагает совместно-распределённую деятельность обучающего и обучающихся, в ходе которой осуществляется переход от решения практической задачи к решению учебно-практической.

Весь процесс формирования умственного действия предполагает следующие семь этапов:

1) постановка практической задачи, требующей овладения новым способом действия;

2) совместный анализ условий, определяющих необходимость нового способа действия;

3) совместное выделение промежуточной (собственно учебной) цели и способов её достижения;

4) фиксация в модели условий и способов осуществления выделенного учебного действия;

5) постановка учебно-практической задачи, требующей воспроизведения и конкретизации учебного действия;

6) анализ на основе модели условий данной задачи и воспроизведение (конкретизация) действия;

7) совместное осуществление контроля и оценка воспроизведённого действия.

Опора на описанные теории формирования умственных действий позволяет строить научно обоснованные технологии подготовки педагогов к инновационной деятельности. При этом должны реализоваться следующие принципиальные положения.

Во-первых, должно быть чётко и полно определено содержание ориентировочной основы действия или, что то же самое, содержание понятия, которое служит средством выполнения формируемого действия.

Во-вторых, умение выполнять действие может формироваться только в действии. Это означает, что для формирования умения решать задачи инновационной деятельности, студенты должны решать эти задачи на занятиях.

В-третьих, исходной формой выполнения действия должна быть внешняя. Всякое мыслительное действие прежде, чем станет внутренним, имеет внешнюю форму.

В-четвёртых, студент должен находиться не в позиции обучаемого, а обучающегося. Чтобы находиться в этой позиции, он должен хорошо понимать учебную задачу, которая решается одно-

временно с решением практической задачи.

В-пятых, формируемое действие должно выполняться коллективно. Интериоризация идёт от коллективного к индивидуальному.

В-шестых, в процессе формирования умственного действия студентами должна постоянно осуществляться рефлексия способа своих действий.

* * *

Разработка научно обоснованной программы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности требует синтеза разнопредметного знания. В настоящей статье мы предложили свой вариант такого синтезирования. Нам представляется, что опора на деятельностную методологию позволила нам для данного случая решить важнейшую проблему синтеза разнопредметного знания – различие языков научных дисциплин. Мы надеемся, что знакомство с этой статьёй поможет разработчикам программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности избежать тех недостатков, которые присущи уже существующим программам.

Дата поступления в редакцию 02.08.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов В. А., Левицкий М. Л., Реморенко И. М. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 21–36.
2. Боровская М. А., Беспалов Д. Н., Кирик В. А. Политико-экономические основания трансформации педагогического образования // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 72–106.
3. Волков А. А., Назаров И. Н., Чурсинова О. В. Формирование психологической готовности педагога к инновационной деятельности // Фундаментальные исследования. 2015. №2 (23). С. 5223–5227.
4. Воропаева Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. №4. URL: <https://science-education.ru> (дата обращения: 29.07.2024).
5. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: Университет, 1999. 332 с.
6. Грачев Ю. А. Понятие «готовности к деятельности» в системе современного психолого-педагогического знания // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2011. №4 (52). С. 172–175.
7. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с.
8. Жаркова Ю. В., Терлецкая О. В., Лазарева Н. Н. Теоретические основы готовности педагога к проектной деятельности // Современные наукоёмкие технологии. 2016. №4 (1). С. 114–117.

9. Кропотова М. Ю. Формирование готовности будущих педагогов к инновационной деятельности // Актуальные проблемы науки и техники. Инноватика: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции / Уфа, 14 ноября 2023 года. Уфа: Вестник науки, 2023. С. 100–104.
10. Лазарев В. С. Психологические основания и опыт разработки инновационных программ и технологий педагогического образования // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. С. 347–360.
11. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. 2004. №4. С. 11–21.
12. Лазарев В. С., Мартиросян Б. П. Педагогическая инноватика. М.: Багира-2, 2015. 360 с.
13. Лазаренко И. Р., Матвеева Н. А., Колесова С. В. Готовность педагогов образовательных организаций среднего общего образования к инновационной деятельности (методика диагностики и анализа). Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2022. 52 с.
14. Макаревич А.А. Организационно-педагогические условия формирования готовности педагогов к инновационной деятельности // NovaInfo. 2017. №75. С. 165–168.
15. Орлов А. А., Орлова Л. А., Бозиев Р. С. Актуальные проблемы проектирования моделей отечественного педагогического образования // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Таганрог: Южный федеральный университет. 2020. С. 155–171.
16. Приказчикова О. С. Теоретические подходы к феномену «готовность» в современной науке // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №3. Гуманитарные и общественные науки. 2022. №2. С. 147–159.
17. Прядко А. В. Развитие готовности учителей к инновационной деятельности в процессе методической работы в условиях реализации ФГОС. М.: Издательские решения, 2010. 55 с.
18. Савина Н. Н., Шатунова О. В., Самсонова Е. В. Критерии сформированности готовности будущих учителей к инновационной деятельности и их показатели // Интернет-журнал Науковедение. 2014. №4 (23). С. 53.
19. Санжаева Р. Д. Готовность и психологические механизмы её формирования: монография. Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2017. 207 с.
20. Тюнников Ю. С. Проблемы построения эффективной системы подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности // Инновационная деятельность в образовании: сборник научных статей IX Международной научно-практической конференции / Москва-Пушкино, 14 апреля 2015 года. М.: Союз-пресс, 2015. С. 643–648.

REFERENCES

1. Bolotov V. A., Levitsky M. L., Remorenko I. M. [Pedagogical education in the context of the challenges and problems of the 21st century: the relevance of transformation]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development]. Taganrog, Southern Federal University Publ., 2020, pp. 21–36.
2. Borovskaya M. A., Bespalov D. N., Kirik V. A. [Political and economic foundations for the transformation of pedagogical education]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development]. Taganrog, Southern Federal University Publ., 2020, pp. 72–106.
3. Volkov A. A., Nazarov I. N., Chursinova O. V. [Formation of a teacher's psychological readiness for innovative activities]. In: *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental research], 2015, no. 2 (23), pp. 5223–5227.
4. Voropaeva E. E. [Structure and criteria of teacher readiness for innovative activity]. In: *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 4. Available at: <https://science-education.ru> (accessed: 29.07.2024).
5. Galperin P. Ya. *Vvedenie v psihologiyu* [Introduction to Psychology]. Moscow, Universitet Publ., 1999. 332 p.

6. Grachev Yu. A. [The concept of "readiness for activity" in the system of modern psychological and pedagogical knowledge]. In: *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii* [Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2011, no. 4 (52), pp. 172–175.
7. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developmental learning]. Moscow, Intor Publ., 1996. 544 p.
8. Zharkova Yu. V., Terletskaia O. V., Lazareva N. N. [Theoretical Foundations of Teacher Readiness for Project Activities]. In: *Sovremennye naukoymkie tekhnologii* [Modern Science-Intensive Technologies], 2016, no. 4 (1), pp. 114–117.
9. Kropotova M. Yu. [Formation of Future Teachers' Readiness for Innovative Activities]. In: *Aktual'nye problemy nauki i tekhniki. Innovatika: sbornik nauchnykh statej po materialam III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii / Ufa, 14 noyabrya 2023 goda* [Actual Problems of Science and Technology. Innovation: Collection of Scientific Articles Based on the Materials of the III International Scientific and Practical Conference / Ufa, November 14, 2023]. Ufa, Vestnik nauki Publ., 2023, pp. 100–104.
10. Lazarev V. S. [Psychological Foundations and Experience in Developing Innovative Programs and Technologies for Pedagogical Education]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical Education in Modern Russia: Strategic Development Guidelines]. Taganrog, Southern Federal University Publ., 2020, pp. 347–360.
11. Lazarev V. S., Martirosyan B. P. [Pedagogical innovation: object, subject and basic concepts]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2004, no. 4, pp. 11–21.
12. Lazarev V. S., Martirosyan B. P. *Pedagogicheskaya innovatika* [Pedagogical innovation]. Moscow, Bagira-2 Publ., 2015. 360 p.
13. Lazarenko I. R., Matveeva N. A., Kolesova S. V. *Gotovnost' pedagogov obrazovatel'nykh organizacij srednego obshchego obrazovaniya k innovacionnoj deyatel'nosti (metodika diagnostiki i analiza)* [Readiness of teachers of educational organizations of secondary general education for innovative activities (methodology of diagnostics and analysis)]. Barnaul, Altai State Pedagogical University Publ., 2022. 52 p.
14. Makarevich A. A. [Organizational and pedagogical conditions for the formation of teachers' readiness for innovative activities]. In: *NovaInfo*, 2017, no. 75, pp. 165–168.
15. Orlov A. A., Orlova L. A., Boziev R. S. [Actual problems of designing models of domestic pedagogical education] In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya* [Pedagogical education in modern Russia: strategic guidelines for development]. Taganrog, Southern Federal University, 2020, pp. 155–171.
16. Prikazchikova O. S. [Theoretical approaches to the phenomenon of "readiness" in modern science]. In: *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo humanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya №3. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and social sciences], 2022, no. 2, pp. 147–159.
17. Pryadko A. V. *Razvitie gotovnosti uchitelej k innovacionnoj deyatel'nosti v processe metodicheskoi raboty v usloviyakh realizacii FGOS* [Development of teachers' readiness for innovative activities in the process of methodological work in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard]. Moscow, Izdatel'skie resheniya Publ., 2010. 55 p.
18. Savina N. N., Shatunova O. V., Samsonova E. V. [Criteria for the formation of future teachers' readiness for innovative activities and their indicators]. In: *Internet-zhurnal Naukovedenie* [Internet journal Naukovedenie], 2014, no. 4 (23), p. 53.
19. Sanzhaeva R. D. *Gotovnost' i psihologicheskie mekhanizmy eyo formirovaniya: monografiya* [Readiness and psychological mechanisms of its formation: monograph]. Ulan-Ude, Publishing house of the Buryat State University, 2017. 207 p.
20. Tyunnikov Yu. S. [Problems of building an effective system for preparing future teachers for innovative activities]. In: *Innovacionnaya deyatel'nost' v obrazovanii: sbornik nauchnykh statej IX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii / Moskva-Pushkino, 14 aprelya 2015 goda* [Innovative activity in education: collection of scientific articles of the IX International scientific and practical conference / Moscow-Pushkino, April 14, 2015]. Moscow, Soyuz-press Publ., 2015, pp. 643–648.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Лазарев Валерий Семенович – доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования;

e-mail: inido-vallaz@mail.ru

Мартиросян Борис Пастерович – доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, президент Государственного университета просвещения;

e-mail: martirosyan56@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Valery S. Lazarev – Dr. Sci (Psychology), Prof., Academician of the Russian Academy of Education;

e-mail: inido-vallaz@mail.ru

Boris P. Martirosyan – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Academician of the Russian Academy of Education, President of the Federal State University of Education;

e-mail: martirosyan56@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Лазарев В. С., Мартиросян Б. П. К проблеме теоретического обоснования программ подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 164–178

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-164-178

FOR CITATION

Lazarev V. S., Martirosyan B. P. To the issue of theoretical substantiation of programs for training future teachers for innovative activity. In: Moscow Pedagogical Journal, 2024, no. 3. pp. 164–178

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-164-178

УДК 378

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-179-188

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ-БАКАЛАВРОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сидорина Е. И.*Государственный университет просвещения**105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2, Российская Федерация*

Аннотация

Цель статьи – рассмотрение методического обоснования необходимости изучения цифровых сервисов будущими юристами-бакалаврами при подготовке к профессиональной деятельности.

Методология и методы исследования. Исследование опиралось на методологию системного подхода, компетентностного подхода, информационного подхода. В ходе исследования были использованы аналитический метод и метод интерпретации информации, проведены анализ и обобщение полученных результатов.

Результаты исследования. В статье представлены результаты анализа содержания дисциплин «Право интеллектуальной собственности», «Информационное право», «Информационные технологии в юридической деятельности», «Гражданский процесс», «Арбитражный процесс», «Предпринимательское право», «Исполнительное производство» в части изучения будущими юристами цифровых сервисов, необходимых им для овладения цифровыми компетенциями.

Теоретическая и/или практическая значимость. Полученные результаты вносят вклад в улучшение образовательного процесса при подготовке юристов-бакалавров в части формирования содержания рабочих программ дисциплин юридической направленности. Практическую значимость исследования представляют предложенные к изучению цифровые сервисы в рамках дисциплин юридической направленности при подготовке юристов-бакалавров, позволяющие сформировать цифровые компетенции у будущих юристов.

Выводы. В содержание рабочих программ дисциплин юридической направленности при подготовке юристов-бакалавров должны быть включены темы по изучению существующих цифровых сервисов, необходимых будущему юристу для формирования навыков работы с цифровым пространством юридического сообщества.

Ключевые слова: цифровые сервисы, будущий юрист, юрист-бакалавр, содержание дисциплин, цифровая компетенция, цифровая компетентность

THE SPECIFICS OF PREPARING FUTURE LAWYERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY USING DIGITAL SERVICES

E. Sidorina*Federal State University of Education**ul. Radio, 10A, str. 2, Moscow, 105005, Russian Federation*

Abstract

Aim. To review methodological justification of the need to teach digital services in the preparation of future bachelor lawyers for professional activity.

© СС BY Сидорина Е. И., 2024.

Methodology and methods. The research was based on the methodology of a systematic approach, a competence approach, and an information approach. In the research of the study, an analytical method and a method of interpreting information were used, an analysis and generalization of the results obtained were carried out.

Results. The article presents the results of the analysis of the content of the disciplines "Intellectual Property Law", "Information Law", "Information technologies in legal activity", "Civil procedure", "Arbitration process", "Business Law", "Enforcement proceedings", in terms of studying by future lawyers the digital services that they need to master digital competencies.

Theoretical and/or practical significance. The results of the study contribute to the improvement of the educational process in the preparation of bachelor's lawyers, in terms of the formation of the content of work programs of legal disciplines. The practical significance of the research is represented by the digital services proposed for study within the framework of legal disciplines in the preparation of bachelor's lawyers, which allow the formation of digital competencies for future lawyers.

Conclusions. The content of the work programs of legal disciplines in the preparation of bachelor's lawyers should include topics on the study of existing digital services necessary for a future lawyer to develop skills in working with the digital space of the legal community.

Keywords: digital services, future lawyer, Bachelor's degree in Law, content of disciplines, digital competence

ВВЕДЕНИЕ

В условиях цифровой трансформации всех сфер жизнедеятельности общества и перехода государства к управлению, построенному на модели цифровой экономики, особое внимание уделяется вопросу качества подготовки кадров для рынка труда. Председатель Правительства Российской Федерации М. В. Мишустин на стратегической сессии по развитию системы образования для рынка труда, прошедшей 17.10.2023 года, отметил важность вопроса профессиональной подготовки кадров¹.

Представителями органов государственной власти регулярно обсуждаются вопросы по подготовке востребованных и конкурентноспособных кадров. Например, вопрос модернизации юридического образования и развития цифровых компетенций у юристов обсуждался в Совете Федерации в рамках проведённого 20.10.2023 г. круглого стола на тему «Цифровые компетенции юристов: модернизация системы образования и изменение

профессиональных стандартов», участниками была отмечена необходимость включения в образовательные программы по направлению подготовки «Юриспруденция» формирования цифровых компетенций².

По результатам мониторинга, проведённого Всероссийским центром изучения общественного мнения, 84% опрошенных граждан считают, что наука и образование открывают доступ к более высокому социальному статусу, так наука и образование входит в топ-3 «рабочих» социальных лифтов³. Данные факты подтверждают значимость профессиональной подготовки квалифицированных кадров не только для государства, но и для общества.

В 2023 г. вузы, участвующие в пилотном проекте по совершенствованию системы высшего образования (Томский государственный университет, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта), начали трансформи-

¹ Официальный сайт Правительства Российской Федерации. URL: <http://government.ru/news/49808/> (дата обращения 30.10.2023)

² Официальный сайт Совета Федерации. URL: <http://council.gov.ru/events/news/149097/> (дата обращения: 30.10.2023)

³ ВЦИОМ. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/socialnye-lifty-v-rossii-vam-naverkh> (дата обращения: 20.12.2023)

ровать свои образовательные программы по направлению подготовки «Юриспруденция» в целях подготовки квалифицированных юристов, более востребованных и конкурентноспособных на рынке труда. Так, Томский государственный университет осуществил в 2023 г. набор студентов-юристов для обучения по профилю «Цифровой юрист».

В настоящее время подготовка юристов-бакалавров основывается на применении компетентного подхода, предусматривающего формирование компетенций и профессиональной компетентности. Для формирования цифровых компетенций, приобретения цифровой компетентности и профессионального личностного роста будущим юристам необходимо овладеть навыками работы с цифровыми сервисами.

Под цифровой компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков, связанных с умением работать с информацией в цифровой среде для решения профессиональных задач [8, с. 208]. К. Ала-Мутка отмечает, что «цифровая компетентность» необходимо расширять путём сочетания технических, когнитивных и социокультурных аспектов обучения, а не акцентируя внимание только на практико-ориентированном подходе к её определению [19, с. 75]. Цифровые компетенции рассматриваются как совокупность знаний и умений, которые необходимы юристу для использования цифровых сервисов в профессиональной сфере [13, с. 134]. Под цифровой компетентностью юриста следует понимать способность применять знания, умения и навыки в области юриспруденции и цифровых технологий для решения профессиональных задач. Составной частью цифровой компетентности являются цифровые навыки, которые представляют собой осознанное применение для решения профессиональной задачи определённого способа использования цифрового инструмента [5, с. 62].

Юристами-бакалаврами в период обучения в образовательной организации высшего образования осваиваются дисциплины «Право интеллектуальной собственности», «Информационное право», «Информационные технологии в юридической деятельности», «Гражданский процесс», «Арбитражный процесс», «Предпринимательское право», «Исполнительное производство», позволяющие приобрести профессиональные навыки в определённых отраслях права. Вместе с тем, для взаимодействия с органами исполнительной власти, судебными органами, а также с государственными и муниципальными учреждениями в цифровом пространстве юристам необходимо использовать цифровые сервисы. Под цифровым сервисом следует рассматривать конкретный продукт, обеспечивающий возможность юристу обратиться за получением услуги с использованием технических средств и получить её результат в электронном виде [12, с. 183].

Как отмечено в исследованиях, целью цифрового сервиса в образовании является внедрение в процесс обучения информационно-коммуникативных платформ для оптимального решения профессиональных задач [10, с. 5].

Следовательно, обучение с использованием цифровых сервисов обеспечит эффективную работу в цифровом информационном поле и будет способствовать формированию цифровой компетентности будущих юристов [4, с. 54].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Цель исследования – методологически обосновать необходимость изучения цифровых сервисов при подготовке будущих юристов-бакалавров к профессиональной деятельности.

Задача исследования – рассмотреть содержание рабочих программ юридических дисциплин на предмет формирования цифровых компетенций у студентов-юристов в высшей школе по-

средством изучения цифровых сервисов, необходимых будущему юристу для профессиональной деятельности.

Методологические подходы и методы исследования. Исследование опиралось на методологию:

– **системного подхода** (И. В. Блауберг [2, с. 277], В. Н. Садовский [11, с. 52], Э. Г. Юдин [17, с. 83] и др.);

– **компетентностного подхода** (С. Г. Воровщиков [3, с. 28], И. А. Зимняя [6, с. 16], А. В. Хуторской [15, с. 10], В. Е. Цибульниковой [16, с. 294] и др.);

– **информационного подхода** (В. И. Анциферова [1, с. 6], В. М. Казакевич [7, с. 14], К. К. Колин [9, с. 19], Д. А. Урсул [14, с. 28], Н. О. Яковлева [18, с. 17] и др.).

В ходе исследования были использованы методы теоретического исследования (аналитический метод, метод интерпретации информации, анализ и обобщение), с помощью которых было рассмотрено содержание дисциплин юридической направленности в части изучения цифровых сервисов, а также проанализированы результаты.

Организация исследования и ход работы

На первом этапе исследования было отобрано пять вузов, реализующих образовательные программы высшего образования по направлению подготовки «Юриспруденция», а именно: Государственный университет просвещения, Томский государственный университет, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, Российский государственный университет правосудия, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

На втором этапе исследования был проведён анализ образовательных программ по направлению подготовки «Юриспруденция» (уровень бакалавриата), реализуемых вышеуказанны-

ми университетами. В частности, были проанализированы рабочие программы дисциплин «Право интеллектуальной собственности», «Информационное право», «Информационные технологии в юридической деятельности», «Гражданский процесс», «Арбитражный процесс», «Предпринимательское право», «Исполнительное производство» на наличие тем, посвящённых изучению цифровых сервисов. *Исследование: изучение цифровых сервисов в рамках освоения юридических дисциплин.* Результаты исследования представлены в виде таблицы 1.

Результаты исследования и их обсуждение

При сравнении РПД «Право интеллектуальной собственности» ВУЗов выявлено отсутствие темы или подтемы, в рамках которой обеспечивалось изучение цифровых сервисов Роспатента. При этом изучение данной дисциплины направлено на подготовку специалистов-юристов, способных осуществлять правоприменительную деятельность в области интеллектуального права и оказывать правовую помощь физическим и юридическим лицам в сфере защиты интеллектуальной собственности. Вместе с тем в настоящее время цифровые сервисы Роспатента позволяют осуществить поиск товарных знаков: словесных товарных знаков – по написанию (полному или частичному), изобразительных товарных знаков – по изображению или тематике. Так, цифровой сервис ИС «Поисковая платформа» позволяет осуществить поиск товарных знаков, программ для ЭВМ, патентов, оценить научную новизну с помощью поиска патентных документов. Цифровые сервисы «Электронная подача заявки на промышленный образец», «Электронная подача заявки на изобретение/полезную модель», «Электронная подача заявки на товарный знак», «Электронная подача заявки на программу для

Таблица 1/ Table 1

Изучение цифровых сервисов в рамках освоения юридических дисциплин /
The study of digital services in the development of legal disciplines

Название РПД	Наличие (отсутствие) тем, посвящённых изучению цифровых сервисов				
	ГУП	ТГУ	БФУ имени И. Канта	РГУП	РАНХиГС
РПД «Право интеллектуальной собственности»	нет	нет	нет	нет	нет
РПД «Информационное право»	да	нет	нет	да	да
РПД «Информационные технологии в юридической деятельности»	да	да	да	да	да
РПД «Гражданский процесс»	нет	нет	нет	нет	нет
РПД «Арбитражный процесс»	нет	нет	нет	нет	нет
РПД «Предпринимательское право»	нет	нет	нет	нет	нет
РПД «Исполнительное производство»	нет	нет	нет	нет	нет

ЭВМ или базу данных» позволяют оформить и направить в ФИПС заявку в электронном виде.

Анализ РПД «Информационное право» позволил сделать вывод, что не все вузы уделяют внимание изучению цифровых сервисов в рамках освоения названной дисциплины. Большинство вузов рассматривают только цифровые сервисы, направленные на обеспечение открытости данных судебных органов – ГАС «Правосудие», игнорируя наличие множества иных существующих цифровых сервисов, позволяющих эффективно и быстро найти будущему юристу необходимую информацию с использованием сети Интернет.

Следует отметить, что в РАНХиГС студентами-юристами изучается дисциплина «Правовые основы ведения реестров», в рамках которой рассматриваются следующие цифровые сервисы – Единый государственный реестр недвижимости, Государственный адресный реестр, Единый государственный реестр юридических лиц и единый государственный реестр индивидуальных предпринимателей, Государственный водный реестр, Государственной лесной реестр и

другие. В образовательных программах других ВУЗов изучение данных сервисов не обнаружено.

В рамках освоения дисциплины «Информационные технологии в юридической деятельности», как правило, уделено внимание изучению информационных технологий подготовки текстовых электронных документов и электронных таблиц, операционных систем, справочно-правовых систем (СПС «Консультант-Плюс», СПС «Гарант» или СПС «Кодекс»), информационной безопасности. В ГУП в рабочей программе дисциплины отдельно отмечено изучение возможностей цифрового сервиса «Портал государственных и муниципальных услуг». При этом необходимо отметить, что содержание рассматриваемой дисциплины не позволяет должным образом ознакомить будущего юриста с информационными процессами в правовой сфере и цифровыми сервисами, создаваемыми государством в рамках перехода к цифровой экономике, обеспечивающих решение профессиональных задач будущим юристом.

Проанализировав РПД «Арбитражный процесс» и РПД «Гражданский про-

цесс» было установлено, что в рамках освоения указанных дисциплин не уделено внимание изучению важному для будущей профессиональной деятельности юриста цифровому сервису ГАС «Правосудие», содержащему открытую информацию о судебном делопроизводстве в России и позволяющем взаимодействовать с судебными органами в электронном виде. Но следует отметить, что в ТГУ, БФУ имени И. Канта, РГУП и РАНХиГС цифровой сервис ГАС «Правосудие» изучается в рамках отдельных дисциплин, посвящённых вопросам организации электронного правосудия.

Анализ РПД «Предпринимательское право» позволил сделать вывод, что в рамках освоения данной дисциплины не уделено внимание изучению цифровых сервисов, необходимых будущему юристу для осуществления профессиональной деятельности. Например, цифровой сервис «Единый портал государственных и муниципальных услуг» обеспечивает доступ к широкому перечню электронных услуг, оказываемых органами исполнительной власти и государственными и муниципальными учреждениями. В частности, при изучении правовой природы хозяйствующих субъектов, относящихся к категории субъектов малого и среднего предпринимательства, следовало бы рассматривать цифровой сервис «Единый реестр субъектов малого и среднего предпринимательства», с помощью которого можно однозначно понять, относится ли организации или индивидуальный предприниматель к субъектам малого предпринимательства или нет.

Также следует отметить необходимость изучения цифрового сервиса «Единый федеральный реестр юридически значимых сведений о фактах деятельности юридических лиц, индивидуальных предпринимателей и иных субъектов экономической деятельности», который содержит сведения о фактах деятельности юридических лиц и индивидуальных

предпринимателей, сведения о банкротстве, сведения о наличии разрешений на осуществление определённых видов деятельности в связи с наличием лицензии или членством в саморегулируемых организациях. Цифровой сервис «Предоставление сведений из ЕГРЮЛ/ЕГРИП в электронном виде» позволяет получить важную информацию о юридических лицах и индивидуальных предпринимателях – сведения о месте нахождения, руководителе организации, сведения о видах деятельности, сведениях о лицензиях, информацию о ликвидации/прекращении деятельности. Цифровой сервис «Реестр дисквалифицированных лиц» позволяет получить информацию о наличии или отсутствии в отношении физического или юридического лица вступившего в законную силу постановления о дисквалификации. Указанные сервисы позволяют будущему юристу оценить наличие правовых рисков на этапе переговоров и предотвратить возможные негативные последствия в будущем.

Содержание РПД «Исполнительное производство» не предусматривает изучение цифровых сервисов. Вместе с тем у Федеральной службы судебных приставов имеются цифровые сервисы, обеспечивающие возможность будущему юристу получить информацию о наличии в отношении того или иного лица исполнительных производств – цифровой сервис «Банк данных исполнительных производств» или цифровой сервис ФССП России на портале Госуслуг (табл. 2).

Изучение вышеуказанных цифровых сервисов в рамках освоения образовательной программы по направлению подготовки «Юриспруденция» (уровень бакалавриата) необходимо для формирования общепрофессиональной компетенции будущего юриста ОПК-9, предусматривающей способность понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности.

Таблица 2 / Table 2

Цифровые сервисы, рекомендуемые к включению в содержание юридических дисциплин / Digital services recommended for inclusion in the content of legal disciplines

№ п/п	Название дисциплины	Цифровые сервисы, рекомендуемые к изучению
1.	Право интеллектуальной собственности	цифровые сервисы ИС «Поисковая платформа», «Электронная подача заявки на промышленный образец», «Электронная подача заявки на изобретение/полезную модель», «Электронная подача заявки на товарный знак», «Электронная подача заявки на программу для ЭВМ или базу данных»
2.	Информационное право	Цифровые сервисы «Единый государственный реестр недвижимости», «Государственный адресный реестр», «Единый государственный реестр юридических лиц и единый государственный реестр индивидуальных предпринимателей», «Государственный водный реестр», «Государственной лесной реестр» и другие
3.	Информационные технологии в юридической деятельности	цифровые сервисы «Портал государственных и муниципальных услуг», ГАС «Правосудие» и другие
4.	Гражданский процесс	цифровой сервис ГАС «Правосудие»
5.	Арбитражный процесс	цифровой сервис ГАС «Правосудие»
6.	Предпринимательское право	цифровые сервисы «Единый портал государственных и муниципальных услуг», «Единый реестр субъектов малого и среднего предпринимательства», «Единый федеральный реестр юридически значимых сведений о фактах деятельности юридических лиц, индивидуальных предпринимателей и иных субъектов экономической деятельности», «Предоставление сведений из ЕГРЮЛ/ЕГРИП в электронном виде», «Реестр дисквалифицированных лиц»
7.	Исполнительное производство	цифровой сервис «Банк данных исполнительных производств», цифровой сервис ФССП России на портале Госуслуг

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целях подготовки выпускника-юриста, востребованного и конкурентноспособного на рынке труда, вузам необходимо пересмотреть содержание образовательных программ по направлению подготовки «Юриспруденция» (уровень бакалавриата), учитывая необходимость формирования у будущего юриста

в период обучения цифровых компетенций и цифровой компетентности, в том числе навыков работы с цифровыми сервисами, необходимыми для профессиональной деятельности будущего юриста.

Цифровые компетенции необходимы будущему юристу не только для взаимодействия внутри юридического сообщества, но и для внешней коммуникации.

Результаты исследования позволяют сделать вывод, что в настоящее время вузы не уделяют должного внимания подготовке будущих юристов к использованию цифровых сервисов, необходимых им для профессиональной деятельности в юридическом сообществе.

Изучение цифровых сервисов возможно только в совокупности теоретических знаний и практического их применения. Так как выпускник-юрист должен уметь решать задачи профессиональной юридической деятельности с применением информационных технологий, вузам

рекомендуется включать в рабочие программы дисциплин юридической направленности изучение цифровых сервисов, созданных для электронного взаимодействия в определённой отрасли профессиональной юридической деятельности будущего юриста. Изучение и практическое применение цифровых сервисов способствует формированию у юристов-студентов цифровых компетенций, необходимых для выполнения профессиональных задач.

Дата поступления в редакцию 01.02.2024

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферова В. И., Зольников В. К., Сербулов Ю. С. Информационная технология моделирования организационного управления и мониторинга учебного процесса // Информационные технологии моделирования и управления. 2006. №1 (26). С. 5–8.
2. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. М.: Едиториал УРСС, 1997. 448 с.
3. Воровщиков С. Г. Компетентностный подход в образовании // Философия образования. 2007. №2 (19) С. 27–31.
4. Горбунова Н. В., Фетисов А. С. Интернет-сервисы в технологии формирования профессиональной компетентности будущих юристов // Гуманитарные науки. 2022. №1 (57). С. 52–56.
5. Дмитриев Я. В., Алябин И. А., Бровко Е. И. Развитие цифровых навыков у студентов вузов: де-юре vs де-факто // Университетское управление: практика и анализ. 2021. №2. С. 59–79.
6. Зимняя И. А., Земцова Е. В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. №5. С. 14–19.
7. Казакевич В. М. Информационный подход к методам обучения // Педагогика. 1998. №6. С. 43–47.
8. Кальницкая И. В., Максимочкина О. В. Модель цифровой компетенции студентов // Проблемы современного образования. 2022. №4. С. 204–217.
9. Колин К. К. Информационная антропология: предмет и задачи нового направления в науке и образовании // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2011. №17. С. 17–32.
10. Павельев И. Г., Минченко В. Г., Поддубная Т. Н. Цифровой сервис: перспективный ориентир современного образования // Компетентность. 2021. №4. С. 4–9.
11. Садовский В. Н. Основания общей теории систем. М.: Наука, 1974. 280 с.
12. Сидорина Е. И. Педагогические условия формирования цифровых компетенций у юристов в высшей школе // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2022. №4. С. 180–192.
13. Токарева М. В. Цифровая компетенция или цифровая компетентность // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. №4 (52). С. 133–140.
14. Урсул А. Д., Урсул Т. А. Образование как информационный процесс и перспективы его футуризации // Современное образование. 2013. №2. С. 1–57.
15. Хуторской А. В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. №5 (80). С. 7–15.
16. Цибульников В. Е. Компетентностный подход в управлении образовательными системами // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы III международной научно-практической конференции, посвящённой памяти выдающегося российского учёного-педагога Виталия Александровича Сластёнина / Курск, 20–21 сентября 2012 года. В 2 ч. Ч. 1. Курск: Издательство Курского государственного университета, 2012. С. 292–298.

17. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
18. Яковлева Н. О. Информационный подход в педагогических исследованиях: сущность, значение, особенности реализации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2009. №1 (134). С. 16–21.
19. Ala-Mutka K. Mapping Digital Competence // Towards a Conceptual Understanding. 2011. №1. URL: <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=4699> (дата обращения: 20.04.2024).

REFERENCES

1. Antsiferova V. I., Zolnikov V. K., Serbulov Yu. S. [Information technology for modeling organizational management and monitoring of the educational process]. In: *Informacionnye tekhnologii modelirovaniya i upravleniya* [Information technologies for modeling and management], 2006, no. 1 (26), pp. 5–8.
2. Blauberg I. V. *Problema celostnosti i sistemnyj podhod* [The problem of integrity and a systems approach]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 448 p.
3. Vorovshchikov S. G. [Competence-based approach in education]. In: *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of education], 2007, no. 2 (19), pp. 27–31.
4. Gorbunova N. V., Fetisov A. S. [Internet services in the technology of forming the professional competence of future lawyers]. In: *Gumanitarnye nauki* [Humanities], 2022, no. 1 (57), pp. 52–56.
5. Dmitriev Ya. V., Alyabin I. A., Brovko E. I. [Fostering University Students' Digital Skills: De Jure vs De Facto]. In: *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2021, no. 2, pp. 59–79.
6. Zimnyaya I. A., Zemcova E. V. [An integrative approach to assessing the unified social and professional competence of university graduates]. In: *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher education today], 2008, no. 5, pp. 14–19.
7. Kazakevich V. M. [Information approach to teaching methods]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 1998, no. 6, pp. 43–47.
8. Kalnitskaya I. V., Maksimochkina O. V. [The model of students' digital competence]. In: *Problemy sovremennogo obrazovaniya* [Problems of modern education], 2022, no. 4, pp. 204–217.
9. Kolin K. K. [Information anthropology: the subject and objectives of the new direction in science and education]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv* [Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts], 2011, no. 17, pp. 17–32.
10. Pavelev I. G., Minchenko V. G., Poddubnaya T. N. [Digital service: a promising benchmark for modern education]. In: *Kompetentnost'* [Competence], 2021, no. 4, pp. 4–9.
11. Sadvovskiy V. N. *Osnovaniya obshchej teorii sistem* [Foundations of the general theory of systems]. Moscow, Nauka Publ., 1974. 280 p.
12. Sidorina E. I. [Pedagogical conditions for the formation of digital competencies among lawyers in higher education]. In: *Vestnik MGOU. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow State University. Series: Pedagogy], 2022, no. 4, pp. 180–192.
13. Tokareva M. V. [Digital competence or digital competence]. In: *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University], 2021, no. 4 (52), pp. 133–140.
14. Ursul A. D., Ursul T. A. [Education as an information process and prospects for its futurization]. In: *Sovremennoe obrazovanie* [Modern education], 2013, no. 2, pp. 1–57.
15. Khutorskoy A. V. [Pedagogical foundations for diagnostics and assessment of competence-based learning outcomes]. In: *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University], 2013, no. 5 (80), pp. 7–15.
16. Tsibulnikova V. E. [Competence-based approach in managing educational systems]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI veka: materialy III mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashchyonnoy pamyati vydayushchegosya rossijskogo uchyonogo-pedagoga Vitaliya Aleksandrovicha Slastyonina / Kursk, 20–21 sentyabrya 2012 goda* [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 and teacher Vitaly Aleksandrovich Slastenin / Kursk, September 20–21, 2012]. In 2 pts. Pt. 1. Kursk, Publishing House of Kursk State University, 2012, pp. 292–298.

17. Yudin E. G. *Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost'* [Methodology of science. Systematicity. Activity]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 444 p.
18. Yakovleva N. O. [Information approach in pedagogical research: essence, significance, features of implementation]. In: *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences], 2009, no. 1 (134), pp. 16–21.
19. K. Ala-Mutka, Mapping Digital Competence. In: *Towards a Conceptual Understanding*, 2011, no. 1. Available at: <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=4699> (accessed: 20.04.2024).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Сидорина Екатерина Игоревна – аспирант кафедры профессионального и технологического образования Государственного университета просвещения;
e-mail: sidorina_e.i@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ekaterina I. Sidorina – Postgraduate student of the Department of Professional and Technological Education of the Federal State University of Education;
e-mail: sidorina_e.i@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сидорина Е. И. Использование цифровых сервисов при подготовке будущих юристов-бакалавров к профессиональной деятельности // Московский педагогический журнал. 2024. №3. С. 179–188
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-179-188

FOR CITATION

Sidorina E. I. The specifics of preparing future lawyers for professional activity using digital services. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 3. pp. 179–188
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-3-179-188

Памяти Никандрова Николая Дмитриевича

(20 октября 1936 г. – 11 октября 2024 г.)

11 октября 2024 года ушел из жизни Николай Дмитриевич Никандров – выдающийся советский и российский педагог, академик Академии педагогических наук СССР (1990–1992), вице-президент (1993–1997), президент Российской академии образования (1997–2013), почётный член Российской академии художеств, доктор педагогических наук (1974), профессор (1976) и ректор Смольного университета Российской академии образования (1999–2003).

С 1996 по 2001 гг. он возглавлял кафедру педагогики МГОУ им. Н. К. Крупской.

Основными направлениями его научных исследований были: сравнительная педагогика, методология педагогики, дидактика высшей педагогической школы. Совместно с учёными-педагогами издана монография «Педагогическое творчество» (1990), создано научно-методическое обеспечение преподавания курса «Основы религиозной культуры и светской этики в школе», написан цикл фундаментальных трудов («Воспитание ценностей: российский вариант» (1996), «Россия: ценности общества на рубеже XXI века» (1997), «Россия: социализация и воспитание на



рубеже тысячелетий» (2000), комплекс учебников для высшего педагогического образования («Основы общей педагогики» (2006), «История педагогики» (2007)).

Николай Дмитриевич награждён Орденами «За заслуги перед Отечеством» III степени (2011) и «За заслуги перед Отечеством» IV степени (2006); Орденом Почёта (2003); за большой вклад в укрепление дружбы и сотрудничества между

народами – Медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени (1997); за заслуги в области образования, науки и подготовки квалифицированных специалистов – Почётной грамотой Президента Российской Федерации (2014). Николай Дмитриевич – лауреат Премии Президента Российской Федерации в области образования (2000).

В память о научно-педагогической и общественной деятельности великого учёного в Государственном университете просвещения будет открыта именная аудитория.

Коллектив Государственного университета просвещения

Памяти Мардахаева Льва Владимировича

(9 февраля 1944 г. – 11 октября 2024 г.)

11 октября 2024 года ушел из жизни выдающийся учёный, основатель научной отечественной научной школы по направлению «История и теория социальной педагогики», доктор педагогических наук, профессор, Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации.

Лев Владимирович Мардахаев был Членом Президиума, академиком-секретарём отделения социальной педагогики и социальной работы Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), академиком Академии социального образования, академиком Академии военных наук, членом правления Союза социальных педагогов и социальных работников, вице-президентом Всероссийской макаренковской ассоциации, действующим членом



(академиком) РАОиФН им. М.В. Ломоносова и др. Лев Владимирович был членом редколлегий более десяти научных журналов, в том числе Московского педагогического журнала. Он имел Почётные грамоты и благодарности Министерства труда и социального развития РФ, Министерства образования и науки РФ, награды общественных организаций и др.

Лев Владимирович Мардахаев посвятил более 40 лет своей жизни педагогике и обучению молодого поколения. Им было написано более 450 книг, учебников, учебных пособий для вузов и научных статей. Под его научным руководством было защищено 12 докторских и более 40 кандидатских диссертаций. Нам будет не хватать его мудрых советов, юмора, энергии и улыбки.

Редакционная коллегия



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2024. № 3

Над номером работали:

Литературный редактор В. А. Кулакова

Переводчик А. Ю. Назарова

Компьютерная вёрстка – Б. В. Булгаков

Корректор В. М. Пастарнак

Адрес редакции:

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)

e-mail: sj@guppros.ru

www.mpjournal.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура "Minion Pro".

Тираж 500 экз. Усл. п. л. 12, уч.-изд. л. 14,5.

Подписано в печать: 31.10.2024 г. Дата выхода в свет: 08.11.2024 г. Заказ № 2024/10-03.

Отпечатано в Государственном университете просвещения

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А