

Научный журнал
№ 4(47), 2024

Часть 3

Учредитель
Волкова М.В.

Главный редактор
Волкова М.В.

Периодичность
1-4 раза в год

Адрес редакции, издателя
г. Москва, Россия

E-mail
info@np-journal.ru

Сайт
np-journal.ru

Информация
об опубликованных статьях
регулярно предоставляется
в систему Российского индекса
научного цитирования
(договор №300-10/2011R).

Полнотекстовая версия
журнала размещена на сайтах
np-journal.ru,
elibrary.ru

Точка зрения редакции может
не совпадать с мнениями
авторов публикуемых
материалов.

При цитировании ссылка
на журнал «Научный потенциал»
обязательна.

ISSN 2218-7774

Научный потенциал

№ 4(47), 2024

Часть 3

в номере:

Материалы XXXIV международной
научной конференции
«Информационное пространство
современной науки»
(г. Москва Россия, 5 декабря 2024 г.)

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов. Ответственность за достоверность фактов несет автор(ы) публикуемых материалов.

Материалы представлены в авторской редакции. Автор(ы) гарантирует наличие у него исключительных прав на использование переданного редакции материала. В случае нарушения данной гарантии и предъявления в связи с этим претензий к редакции, автор(ы) самостоятельно и за свой счет обязуется урегулировать все претензии. Редакция не несет ответственности перед третьими лицами за нарушение данных автором гарантий.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается. Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

Научный потенциал. – 2024. – № 4(47). Часть 3. – 130 с.

Формат 60×84/8
Бумага офсетная
Усл.-печ. л. 15,11
Тираж 500 экз.
Подписано в печать 20.12.2024
Дата выхода в свет 24.12.2024

Отпечатано в отделе
оперативной полиграфии
ИП Гаврилова А.Н.
428017, г. Чебоксары, пр. Московский, 52А
тел. 89656854462, e-mail: 551045@mail.ru
Цена свободная

Конференция организована при участии ИП Гаврилова А.Н.

Scientific Journal
№ 4(47), 2024

Part 3

Founder
Volkova M.V.

Editor in chief
Volkova M.V.

Periodicity
1-4 times a year

Editorial office
Moscow, Russia

E-mail
info@np-journal.ru

Website
np-journal.ru

Information about
published articles
regularly provided
in Russian Science Citation Index
(contract № 300-10/2011R).

The full-text version of
the journal is posted on the sites
np-journal.ru
elibrary.ru

Point of view, could lead to not
necessarily reflect the views
of the authors of publications.

When quoting reference
the magazine «Scientific potential»
is obligatory.

ISSN 2218-7774

Scientific potential

№ 4(47), 2024

Part 3

in the issue:

Materials of the XXXIV International
Scientific Conference
«**Information space modern science**»
(Moscow, Russia, 5 December, 2024)

The point of view of the editorial board may not coincide with the opinions of the authors of the published materials. The author(s) of the published materials is responsible for the accuracy of the facts.

Materials are presented in the author's edition. The author(s) guarantees that he has exclusive rights to use the material transferred to the editor. In case of violation of this guarantee and in connection with this claims to the editorial office, the author(s), independently and at his own expense, undertakes to settle all claims. The editors are not liable to third parties for violation of the guarantees given by the author.

Submitted manuscripts will not be returned. Copyright is not paid. Reprinting of materials, as well as their use in any form, including in electronic media, is allowed only with the written consent of the publisher.

Scientific potential. – 2024. – № 4(47). Part 3. – 130 p.

Format 60×84/8
Offset paper
Conv. sh. 15,11
The circulation of 500 copies
Signed on print 20.12.2024
Publication date 24.12.2024

Printed in the department
operational printing
PE Gavrilova A.N.
428017, Cheboksary, Moscow Avenue, 52A
tel. 89656854462, e-mail: 551045@mail.ru
Free price

The conference was organized with the participation of PE Gavrilova A.N.

СОДЕРЖАНИЕ

Материалы XXXIV международной научной конференции
«ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ»
(г. Москва, Россия, 5 декабря 2024 г.)

ПЕДАГОГИКА

Амбросенко Н.Д., Потапова С.О. Видеоконференции как способ разнообразить учебный процесс в компьютерных классах без проекторов	6
Апакова К.Р. Информационное пространство как фактор эффективности управления в образовательных учреждениях	9
Батуев М.С. Духовно-нравственные ценности как один из аспектов социально-экологической компетентности обучающихся среднего профессионального образования	11
Борлакова А.А. Развитие коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе	13
Виноградова Г.А., Миннекаева Г.В. Стратегия руководителя дошкольного образовательного учреждения в условиях реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования	16
Воскресенко О.А. Наставничество как технология управления адаптацией начинающих учителей	19
Голубев С.В., Черкасова О.А. Влияние противоречий педагогического взаимодействия на саморазвитие участников образовательного процесса в военных инженерных вузах	22
Деревянчук Н.В. Методика изложения обзора методов анализа нелинейных САУ	25
Деревянчук Н.В. Методика изложения принципов построения дискретных САУ	31
Жихарев Д.А., Скобара А.В. Оценка влияния физической культуры и спорта на духовное воспитание и развитие личности	39
Золотарева Н.В. К вопросу о преподавании иностранных языков в современных условиях	41
Золотарева Н.В. К вопросу о развитии педагогики в современных условиях	43
Колодяжная Ю.В. Высшее образование и цифровизация: направления развития и тренды	46
Крушанова Р.Р. Условия реализации национальных целей развития России в высшей школе	51
Малиновская О.В., Слюсарева Т.Д. Влияние спорта на жизнь студента	54
Мокина А.Д., Колыванова Л.А. Особенности современного управления качеством образования в российских школах	56
Морозова К.К., Ведякин Ю.А. Стратегические решения в системе физического воспитания обучающихся в вузах МЧС России	60
Музалева Д.А. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов-психологов в контексте требований современного рынка труда	63
Нестеренко С.Н. Активные приёмы работы, способствующие повышению мотивации при обучении русскому языку в средней школе	68
Никифорова Т.Н., Петрова Л.А. Роль родного языка в воспитании подрастающего поколения	70

Рыжова О.С., Шамина А.А. Формирование готовности к освоению грамоты у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием речи	74
Рыжова О.С., Юзбашян А.Т. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи средствами арт-терапии	78
Тимохина Д.П. Повышение мотивации как инструмент вовлечения студентов среднего профессионального образования инженерных профессий в будущую профессиональную деятельность	83
Уралова Э.А. Поддержка педагогов дошкольной образовательной организации в развитии конструктивного взаимодействия с участниками образовательных отношений посредством технологии геймификации	85
Шевелева Т.Н. Патриотическое воспитание студентов в вузе	89
Шипицына А.И. Проблема мотивации профессиональной успешности обучающихся многопрофильного техникума	91

ФИЛОЛОГИЯ

Зекиева П.М., Зайналабдиева Т.С. Влияние иностранного языка на профессиональное развитие специалистов	103
Йегни Ханан Современные переводы произведений А.П. Чехова на арабский язык: разрыв временной парадигмы	106
Рогозинникова Н.Г. Некоторые орфографические особенности Белгородской отказной книги 1616-1650 гг.	110
Рубцов И.Н. Особенности формирования дискурса на основе полевого подхода	115
Рыбак Е.А. Территориальные диалекты корейского языка	118
Фокеев А.Л. Наследие А.С. Пушкина на экране («Капитанская дочка»)	121
Чэн Цзяци Языковые средства описания образа деревни в описаниях В.П. Астафьева (лингвокультурологический аспект)	125
Эрктеева Н.А. Особенности выражения благодарности в современном массово-информационном дискурсе (на материале калмыцкой прессы)	128

XXXIV Международная
научная конференция

«ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ»

Члены оргкомитета:

Волкова М.В. – председатель (г. Москва)

Гаврилова А.Н. – куратор (г. Чебоксары)

Ильницкая Л.И. (г. Краснодар)

5 декабря 2024 г.
г. Москва

Материалы XXXIV международной научной конференции
«ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ»
(г. Москва, Россия, 5 декабря 2024 г.)

ПЕДАГОГИКА

УДК 378.4

**ВИДЕОКОНФЕРЕНЦИИ КАК СПОСОБ РАЗНООБРАЗИТЬ УЧЕБНЫЙ
ПРОЦЕСС В КОМПЬЮТЕРНЫХ КЛАССАХ БЕЗ ПРОЕКТОРОВ**

АМБРОСЕНКО Николай Дмитриевич

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий
и математического обеспечения информационных систем

ПОТАПОВА Светлана Олеговна

кандидат биологических наук
старший преподаватель кафедры психологии, педагогики и экологии человека
Красноярский государственный аграрный университет
г. Красноярск, Россия

В статье рассматриваются вопросы использованию технологии видеоконференцсвязи в образовательном процессе для реализации нестандартных подходов к обучению, в качестве метода улучшения восприятия учебных материалов в компьютерных классах без мультимедийных устройств. Рассматриваются ключевые преимущества видеоконференций, включая их способность повышать вовлеченность студентов и обеспечивать визуальное восприятие материалов на индивидуальных устройствах, возможность организации совместной или групповой работы над проектами.

Ключевые слова: видеоконференция, информационно-коммуникационных технологий, интерактивные технологии, информационно-образовательная среда, виртуальная доска, гибридное обучение.

Технологии видеоконференцсвязи начали развиваться еще в конце XX в., однако их массовое внедрение в образовательные процессы произошло значительно позже – в условиях глобальной пандемии COVID-19. Внезапная необходимость перехода к дистанционному обучению выявила потенциал этих технологий, позволив преподавателям адаптироваться к новым условиям работы. Оказалось, что организация учебного процесса посредством видеоконференций требует от педагогов минимальных технических знаний и подготовки, что позволило многим из них успешно интегрировать данные ин-

струменты в свою повседневную практику. Таким образом, несмотря на первоначальные опасения относительно сложности использования новых технологий, они оказались вполне доступными даже для тех преподавателей, кто ранее не имел опыта работы с подобными системами [2; 4].

После завершения периода пандемии и возвращения к очному формату обучения стало очевидно, что пандемия принесла определенные положительные изменения в образовательной сфере. Масштаб внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебные процессы вузов за эти два года ока-

зался сопоставим с прогрессом, который мог бы занять почти целое десятилетие. Многие инновационные подходы и сервисы, включая платформы видеоконференцсвязи, прочно закрепились в арсенале обычных преподавателей вузов, став частью их повседневной практики [3].

Программные решения для видеоконференцсвязи обладают высокой степенью универсальности благодаря широкому спектру функциональных возможностей. Несмотря на различия в интерфейсах различных платформ, их освоение не представляет значительных трудностей для пользователей [1]. Несмотря на широкий спектр функций, предоставляемых программами для видеоконференцсвязи, различные платформы могут отличаться набором доступных инструментов. Каждая программа обладает своим уникальным сочетанием возможностей, и далеко не всегда пользователь получает доступ ко всему перечисленному выше функционалу. Например, одни программы могут акцентировать внимание на высоком качестве передачи видео и звука, тогда как другие предлагают расширенный набор инструментов для совместной работы и интерактивного взаимодействия.

Перечислим в виде списка функции сервисов видеоконференцсвязи, которые дополняют привычные и понятные всем возможности демонстрации видео с веб-камеры, передачи звука и наличия чата:

- Демонстрация экрана – возможность показать участникам встречи содержимое своего рабочего стола или отдельных приложений.

- Доска для совместной работы – виртуальная доска, на которой участники могут рисовать, писать заметки и совместно работать над материалами.

- Запись встреч – возможность записи всего происходящего на экране и сохранение видеозаписи для последующего просмотра.

- Поделиться файлами – передача файлов между участниками прямо во время сеанса связи.

- Интеграция с другими сервисами – поддержка интеграции с различными облачными хранилищами данных, календарями и другими приложениями.

Поддержка различных устройств, а также

возможность доступа через веб-браузер делают инструменты видеоконференцсвязи универсальными средствами, которые могут использоваться в образовательных целях не только по прямому назначению, но и для реализации нестандартных подходов к обучению.

Во-первых, видеоконференции могут использоваться в качестве альтернативы проекторам, которые часто отсутствуют в компьютерных классах, что дает возможность преподавателям эффективно демонстрировать учебные наглядные материалы, не полагаясь на традиционно используемое для этого оборудование. В пользу данного приема добавим также тот факт, что это позволяет избежать проблем, связанных с недостаточной видимостью слайдов на больших экранах. Так как даже в аудиториях, оборудованных проекторами, студенты нередко сначала фотографируют слайды, а затем переписывают информацию из полученных изображений в тетрадь, что связано с трудностями зрения или низкой четкостью отображаемого контента. Более того, неудобство постоянного переключения внимания между большим, размещенным на значительном удалении экраном и рабочими материалами также становится менее актуальным при использовании видеоконференций. Таким образом, демонстрация учебных материалов через видеоконференции на персональных компьютерах в компьютерных классах способствует эффективному восприятию информации и решению указанных проблем.

Во-вторых, возвращаясь к размещенному выше списку дополнительных функций, мы видим еще целый ряд дополнительных возможностей, которые могут помочь значительно оптимизировать учебный процесс в аудитории. К примеру, возможность передачи файлов во время занятий позволяет преподавателям и студентам оперативно обмениваться учебными материалами и документами в режиме реального времени. Каждый учащийся может поделиться результатами своей работы в ходе занятия с одноклассниками, оставаясь на своем месте. Это создает условия для более интерактивного подхода к обучению и обмена мнениями между студентами.

В-третьих, отметим возможность организации совместной или групповой работы. Обу-

чающиеся могут совместно разрабатывать материалы, работать в группах над проектами, используя встроенные интерактивные доски или обращаясь к сторонним сервисам. Это позволяет создавать более динамичную и вовлекающую атмосферу на занятиях и дает возможность учиться не только у педагога, но и друг у друга.

Заметим, что любое такое занятие можно записать средствами платформы ВКС, чтобы пропустившие его студенты, могли просмотреть материалы занятия. Ну и последний важный пункт – такое занятие можно довольно успешно проводить и в гибридном формате, хотя для этого уже понадобится дополнительное оборудование в виде веб-камеры и устройства для вывода звука.

Таким образом, все вышеперечисленные возможности становятся доступны преподавателю в компьютерном классе благодаря использованию лишь сервиса видеоконференцсвязи. Отпадает необходимость в перемещении файлов между устройствами, появляется возможность применения различных сервисов для проведения мозговых штурмов и организа-

ции групповой работы в ходе занятий, добавляется динамичность, интерактивность, повышается вовлеченность обучающихся. И при этом все необходимые инструменты для эффективного обучения и взаимодействия учащихся объединены в одном решении, что существенно облегчает подготовку и проведение занятий. В итоге, сервисы видеоконференции не только улучшают организацию учебного процесса, но и делают его более доступным и комфортным для всех участников.

Существует распространенное заблуждение, что все сервисы видеоконференцсвязи являются платными. Действительно, существуют мощные продукты, требующие оплаты, однако приобретение лицензий на их использование уже перестает быть чем то нереальным в рядовых вузах. Но на рынке представлены и бесплатные сервисы с некоторыми ограничениями, которые могут успешно применяться для достижения поставленных образовательных целей. Всегда можно ознакомиться с актуальным списком таких решений в интернете и выбрать подходящий вариант для своих нужд.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Амбросенко Н.Д.* Опыт внедрения факультативного курса «Пользователи ЭИОС Красноярского ГАУ» для формирования общепрофессиональных компетенций в категории ИКТ / Н.Д. Амбросенко, В.Б. Новикова, С.О. Потапова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: Материалы VII Международной научной конференции, Красноярск, 19-22 сентября 2023 г. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 972-976.
2. *Валеева Г.В.* Организация учебного процесса по дисциплине «Философия» в условиях цифровой трансформации высшего образования // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 4. – С. 178-183.
3. *Зибирев В.А.* Применение интерактивных технологий в образовательном процессе / В.А. Зибирев, Р.Н. Фролов // Информационные технологии и математические методы в экономике и управлении (ИТиММ-2024): Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции имени А.И. Китова. В 3-х томах, Москва, 14-15 марта 2024 г. – М.: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, 2024. – С. 18-23.
4. *Колоскова Г.А.* Формирование компетентности современного педагога в области использования веб-технологий // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2022. – Т. 11, № 1. – С. 25-32. – DOI 10.57769/2227-8591.11.1.02.

VIDEOCONFERENCES AS A MEANS TO DIVERSIFY THE EDUCATIONAL PROCESS IN COMPUTER CLASSROOMS WITHOUT PROJECTORS

AMBROSENKO Nikolay Dmitrievich

Candidate of Sciences in Technology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Information Technology and Mathematical Support of Information Systems

POTAPOVA Svetlana Olegovna

Candidate of Sciences in Biology, Senior Lecturer of the Department of Ecology and Nature Management
Krasnoyarsk State Agrarian University
Krasnoyarsk, Russia

The article discusses the use of videoconferencing technology in the educational process to implement non-standard approaches to learning as an alternative method to improve the perception of educational materials in computer classrooms without multimedia devices. The key advantages of videoconferencing are considered, including their ability to increase student engagement and provide visual perception of materials on individual devices, the possibility of organizing joint or group work on projects.

Keywords: video conferencing, information and communication technologies, interactive technologies, information and educational environment, virtual whiteboard, hybrid learning.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

АПАКОВА Камилла Рашитовна

магистрант

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)
г. Казань, Россия

В условиях стремительного развития информационных технологий информационное пространство становится ключевым фактором, влияющим на эффективность образовательных учреждений. Информационное пространство как фактор успеха в образовательных учреждениях предполагает создание системы, в которой задействованы и на информационном уровне связаны все участники учебного процесса: администраторы, преподаватели, ученики и их родители.

Ключевые слова: информационное пространство, эффективность, личностные качества руководителя, методы руководства, автоматизация.

В современном мире, где информационные технологии стремительно развиваются, информационное пространство становится ключевым фактором, влияющим на эффективность образовательных учреждений. В условиях глобализации создание и оптимизация информационного пространства играют важную роль в повышении качества обучения и взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Информационное пространство включает в себя не только электронные учебные материалы и базы данных, но и платформы для дистанционного обучения, системы управления обучением (LMS), а также инструменты

для коммуникации между педагогами, учениками и их родителями.

Информационное пространство образовательных учреждений, в своей основе обладает рядом функций. К таковым, например, можно отнести управленческую и аналитическую функции. В то время как управленческая функция направлена на решение конкретных управленческих задач в плане обеспечения функционирования образовательного учреждения, а также проведения диагностики эффективности учебно-воспитательного процесса, аналитическая функция позволяет проводить масштабный анализ текущих и будущих процессов, происходящих в жизни обра-

зовательного учреждения [1]. Аналитическая функция, основанная на действующей в образовательном учреждении информационной системе, позволяет эффективно и качественно прогнозировать изменения в том числе и в управленческой среде.

Выполняя одну из основополагающих функций информационное пространство обеспечивает автоматизацию управленческих и педагогических процессов, согласованную обработку и использование информации, полноценный информационный обмен [4].

Кроме того, использование мультимедийных ресурсов – видеоуроков, интерактивных симуляций и виртуальных лабораторий – значительно обогащает учебный процесс. Ученики могут не только читать о теории, но и видеть ее применение на практике, что способствует лучшему усвоению материала.

Важным аспектом процесса цифровизации является понимание того, что эффективное руководство требует не только глубоких профессиональных знаний, но и специфических личностных качеств, а также гибкости в выборе стиля управления образовательным учреждением.

Личностные и психологические особенности представляют собой определенные основы, механизмы, принципы работы психики человека (темперамент, характер, эмоционально-волевые процессы, склонности и способности, уровень притязаний и пр.), которые необходимы для работы на должности руководителя [7].

В научной среде продолжают дискуссии о том, какими личностными особенностями необходимо обладать руководителю в образовательном учреждении, чтобы образовательный процесс проходил эффективно и отвечал современным требованиям. Обусловлено это все возрастающим вниманием общества к данным вопросам, а также повышением требований к качеству современного образования.

С учетом этих изменений, руководители образовательных учреждений должны быть готовы адаптироваться к новым условиям и внедрять инновационные подходы в управление. Это включает в себя не только использование современных технологий, но и развитие навыков коммуникации, эмоционального интеллекта и способности к критическому мышлению. Важно отметить, что успешные руководители должны уметь создавать поддерживающую

атмосферу для сотрудников и учеников, способствовать их развитию и вовлеченности в образовательный процесс.

Стиль управления и психологические особенности взаимосвязаны: выбор конкретного стиля руководства зависит от личных качеств руководителя, его профессионального опыта, поставленных задач, сферы образовательной деятельности и особенностей коллектива.

Оптимизация информационного пространства становятся неотъемлемой частью эффективного стратегического управления образовательным учреждением. Это пространство должно обеспечивать доступ к актуальной информации, способствовать взаимодействию между всеми участниками образовательного процесса и поддерживать внедрение инновационных методов обучения. Эффективное использование информационных технологий не только повышает качество образования, но и создает условия для профессионального роста как руководителей, так и педагогов.

Развитое информационное пространство в школе повышает интерес учеников к обучению, предоставляя доступ к интерактивным материалам и онлайн-курсам. Это делает процесс более увлекательным.

Для педагогов такое пространство ускоряет преподавание, позволяя эффективно использовать цифровые инструменты для подготовки уроков и мониторинга успеваемости. Родители, в свою очередь, могут отслеживать успехи детей через электронные дневники и онлайн-платформы.

Ключевым аспектом этого процесса является интеграция различных информационных ресурсов и технологий в единую систему. Это включает разработку автоматизированных систем управления, электронных дневников, платформ для дистанционного обучения и других инструментов, которые значительно упрощают организацию учебного процесса. Внедрение таких технологий требует от руководителей не только технической грамотности, но и способности к стратегическому планированию и управлению изменениями [3]. Одним из важнейших качеств руководителя образовательного учреждения является энергичность и желание действовать во имя совершенствования того образовательного учреждения, руководителем которого он является. Ему должно быть важно, чтобы образовательная организация,

которой он управляет, развивалась и достигала успехов. То есть он должен быть целеустремленным и амбициозным [5].

Таким образом, создание эффективного информационного пространства является ключевым условием для успешной реализации обра-

зовательных задач, повышения мотивации участников процесса и достижения высоких результатов в обучении. В условиях цифровизации именно информационное пространство становится основой для формирования инновационной и динамичной образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева Э.Ф., Алексеева А.С., Ванданова Э.Л., Карташова Е.В., Резанкина Г.В. Цифровая переподготовка: обучение руководителей образовательных организаций // Образовательная политика. – 2020. – № 1(81). – С. 54-61. – URL:<https://edpolicy.ru/digital-retraining>.
2. Клейнман П. Психология. Люди, концепции, эксперименты. – М.: МИФ, 2012. – 143 с.
3. Коллинз Д. От хорошего к великому: Почему одни компании совершают прорыв, а другие нет. – М.: МИФ, 2018. – 368 с.
4. Милорадова Н.Г. Психология и педагогика: учебник и практикум для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 307 с.
5. Миронова Т.Л. К вопросу о руководстве и лидерстве // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 5. – С. 33-42.

INFORMATION SPACE AS A FACTOR OF MANAGEMENT EFFICIENCY IN EDUCATIONAL INSTITUTION

АРАКОВА Kamilla Rashitovna

Undergraduate Student

Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov

In the context of the rapid development of information technologies, the information space is becoming a key factor affecting the effectiveness of educational institutions. The information space as a success factor in educational institutions involves the creation of a system in which all participants in the educational process are involved and connected at the information level: administrators, teachers, students and their parents.

Keywords: information space, effectiveness, personal qualities of the head, management methods, automation.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

БАТУЕВ Мунко Солбонович

аспирант

Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова

г. Улан-Удэ, Россия

В данной статье рассматривается понятие духовно-нравственных ценностей как один из важных аспектов социально-экологической компетентности обучающихся СПО. В ходе исследования было выявлено, что духовно-нравственные ценности являются важным аспектом социально-экологической компетентности обучающихся СПО. Духовность и нравственность являются основополагающими принципами, которые способствуют гармонизации отношений в системе «природа-человек-общество».

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, социально-экологическая компетентность, экологические проблемы, общество и природа, ответственность, средние профессиональные образовательные организации (СПО).

В условиях современного этапа развития цивилизации, когда экологические проблемы достигли критической точки и затрагивают все сферы человеческой деятельности, необходимо уделить особое внимание вопросам взаимодействия человека, общества и природы. В частности, это касается развития духовно-нравственного потенциала человека и общества, который формирует ориентиры и мировоззренческие установки, влияющие на ценности, нормы и духовную культуру в целом.

В настоящее время, когда общество оказывает глубокое и многогранное воздействие на окружающую среду, особую актуальность приобретает социально-экологическое воспитание и формирование социально-экологической компетентности у обучающихся СПО.

Сегодня, как никогда раньше, «ощущается потребность в воспитании духовно богатой, высоконравственной личности, способной не только потреблять, но и созидать» [2].

Нравственное воспитание молодого поколения включает в себя формирование у молодежи отношения к Родине, труду, обязанностям, обществу, окружающей среде и самому себе.

По А.Н. Леонтьеву «нравственность это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [3].

Рассматривая вопросы духовности в контексте нравственных проблем, известный философ Л.П. Буева отмечает, что «духовность есть показатель существования определенной иерархии ценностей, целей и смыслов, в ней концентрируются проблемы, относящиеся к высшему уровню духовного освоения мира человеком» [1].

Из этого следует, что духовно-нравственные ценности можно считать важным фактором устойчивости экосистемы, поскольку они способствуют целенаправленному преобразованию природного мира человеком, обладающим экологическим сознанием, которое является одним из составляющих социально-экологической компетентности.

Социально-экологическое воспитание направлено на формирование мировоззрения, базирующегося на представлении о неразрывной связи человека, общества и природы.

Оно должно представлять собой комплексную систему, охватывающую все аспекты жизни человека.

Духовно-нравственные ценности – это принципы, идеалы и нормы, которые определяют моральное поведение человека и его отношение к окружающему миру. Они включают в себя такие понятия, как добро, справедливость, честность, уважение к другим, ответственность и многие другие.

Одним из важных аспектов формирования духовно-нравственных ценностей у студентов СПО является развитие их способности к критическому мышлению. Студенты должны научиться анализировать информацию, отделять факты от мнений и формировать собственное мнение на основе обоснованных аргументов. Еще одним важным аспектом является развитие у студентов навыков коммуникации и сотрудничества. Они должны научиться уважать мнение других, слушать и понимать их точку зрения, а также находить компромиссы в спорных ситуациях.

Духовно-нравственные ценности играют важную роль в формировании у студентов чувства ответственности за свои действия и их последствия. Они помогают обучающимся принимать решения, основываясь на моральных принципах, и осознавать свою ответственность за свои поступки.

В современном мире, где глобализация и технологическое развитие приводят к усилению межкультурных связей и ускорению социальных процессов, формирование духовно-нравственных ценностей становится особенно актуальным, так как оно помогает обучающимся СПО адаптироваться к быстро меняющемуся миру, сохранять свою идентичность и уважать разнообразие культур и традиций.

Таким образом, духовно-нравственные ценности являются важным аспектом социально-экологической компетентности обучающихся СПО. Они помогают формировать у обучающихся понимание важности моральных принципов и норм, развивают их способность к критическому мышлению, коммуникации и сотрудничеству, а также формируют ответственность за свои действия. Это способствует их успешной адаптации в современном мире и сохранению природы и собственной идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. – 1996. – № 2. – С. 4.
2. Гринева Е.А., Давлетишина Л.Х. К вопросу о сущности понятий «духовность», «нравственность», «духовно-нравственный потенциал» // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – URL:<http://www.scienceeducation.ru/107-8458> (дата обращения: 03.12.2024).
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. – 2-е изд., стереотип. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.

SPIRITUAL AND MORAL VALUES AS ONE OF THE ASPECTS OF SOCIO-ECOLOGICAL COMPETENCE OF STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

BATUEV Munko Solbonovich

Postgraduate Student
Buryat State University
Ulan-Ude, Russia

This article examines the concept of spiritual and moral values as one of the important aspects of socio-ecological competence of students of vocational schools. During the study, it was revealed that spiritual and moral values are an important aspect of the socio-ecological competence of students of vocational schools. Spirituality and morality are the fundamental principles that contribute to the harmonization of relations in the «nature-man-society» system.

Keywords: spiritual and moral values, socio-ecological competence, environmental problems, society and nature, responsibility, secondary professional educational organizations (SPOs).

УДК 373

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

БОРЛАКОВА Асият Ансаровна

студент

Научный руководитель: **УРТЕНОВА Альбина Умбаровна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания

гуманитарных и естественно-научных дисциплин

Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева

г. Карачаевск, Россия

В данной статье рассматривается формирование и развитие коммуникативной компетенций младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения. Акцентируется внимание на значимости развития коммуникативных компетенции в формировании необходимых навыков общения и критического мышления. Также анализируются методы и приемы, необходимые для развития коммуникативных навыков обучающихся.

Ключевые слова: игровые методы, коммуникативная компетенция, урок русского языка, литературное чтение, индивидуальные особенности, критическое мышление, нестандартный подход.

Формирование и развитие коммуникативной компетенции у учащихся начальной школы – процесс, который требует от педагога понимания и внимательного подхода. И.А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетентность, как «...способность человека выступить в качестве субъекта коммуникативной деятельности общения» [3, с. 40].

С.И. Виноградов в своих учениях отмечал, что «...уровень коммуникативной компетенции способен повышаться, и это можно рассматривать как повышение уровня коммуникативной культуры. Это явление должно рассматриваться в качестве основной задачи в процессе преподавания культуры речи в учебных заведениях» [2, с. 549].

Благоприятным периодом для формирования коммуникативных навыков является период младшего школьного возраста. У детей возрастает интерес к общению, они стремятся к взаимодействию и осваивают навыки общения, которые будут им необходимы в жизнедеятельности. Важной задачей учителя начальных классов становится создание благоприятной атмосферы для продуктивной работы по развитию коммуникативной компетенции. Она представляется, как совокупность разных речевых навыков таких, как: умение слушать, выражать свои мысли и чувства и т. д. Значимым аспектом в этом процессе становится обучение через взаимодействие (например, работа в группах). Выполнение различных заданий в группах способствуют развитию социальных навыков, ученики учатся слушать, выделять значимую функцию.

На уроках русского языка и литературного чтения педагог использует разнообразные формы работы, которые поддерживают и развивают коммуникативные способности детей. Эффективность таких занятий обуславливается созданием атмосферы доверия и открытия, где учащийся может высказать свое мнение, а также учиться принимать точку зрения одноклассников.

В начальном образовании целесообразно использовать творческий подход. Например, игровые методики и интерактивные упражнения будут способствовать повышению мотивации и вовлеченности обучающихся в образовательный процесс.

Рассмотрим некоторые методы, применяемые педагогами для успешного формиро-

вания и развития коммуникативных компетенций у младших школьников.

1. Интерактивные методы, например, такие, как «мозговой штурм», деловые игры и круглые столы, способствуют развитию критического мышления у учеников, помогают учащимся активно взаимодействовать друг с другом. Использование метода драматизации позволяет детям не только улучшить свои речевые навыки, но и развивать у них навыки выразительного чтения и самовыражения.

2. Метод дискуссии применяется учителями начальных классов с целью развития таких умений, как обоснование своих мыслей, что впоследствии способствует активному участию ученика в диалоге. «На уроках русского языка и литературы дети учатся не только понимать текст, но и выражать собственное мнение, обсуждать его с одноклассниками, что в конечном итоге ведет к повышению уровня их коммуникативной компетенции» [1].

3. Применение диалогового метода – важным элементом в процессе формирования коммуникативных навыков. Форматы таких взаимодействий, как интервью и интерактивная беседа, создают благоприятные условия для целенаправленного общения и активного взаимодействия. Дети учатся задавать вопросы, слушать собеседника и учитывать различные точки зрения, что содействует развитию их социальной и эмоциональной компетенции наравне с языковой.

Результатом использования вышеперечисленных методов является развитое критическое мышление у младших школьников и способность к анализу, что в свою очередь ведет к улучшению коммуникативных навыков, а также развивает у детей уверенность в своих силах. «Нет сомнения, что одной из характеристик личности является коммуникабельность, владение культурой слова» [2, с. 184].

Безусловно, в начальной школе часто используется игровая деятельность. Игра представляет уникальную возможность неформального общения, которое способствует развитию как устной, так и письменной коммуникации. Важно организовать занятия, включающие элементы современной деятельности, что помогает учащимся развивать навыки, необходимые для эффективного общения.

С учетом возрастных особенностей школь-

ников, в начальных классах в ходе обучения нередко используются игровые методы. Рассмотрим более подробно такие игровые методы:

1. Дидактические игры. В процессе работы по формированию и развитию коммуникативной компетенции педагогами помимо традиционных методов используются дидактические игры, которые повышают интерес и положительно влияют на образовательный процесс.

2. Грамматические игры, такие, как загадки и скороговорки, часто используются в процессе обучения. Применение таких игр позволяет учащимся учиться не только воспринимать информацию, но и активно использовать ее на практике. При использовании учителем этого метода дети в занимательной форме усваивают учебный материал, у них повышается мотивация к изучению языка – основы коммуникации.

3. Интерактивные игры. Например, такие, как «Магический экран», могут быть использованы для изучения новых слов и грамматических конструкций, добавляя элемент соперничества и красочности в уроки. Такие игры способствуют более глубокому усвоению учебного материала.

Дети, которые активно участвуют в играх, легче запоминают информацию, а также развивают уверенность в себе. Кроме того, дидактические игры помогают развивать такие важные навыки, как внимание, память и речь. Во время игры дети учатся разговаривать друг с другом, выражать свои мысли и ассоциации, задавать вопросы и вести дискуссии. Важным аспектом является то, что игры могут быть настроены на

разные темы, что позволяет применять их в различных контекстах и адаптировать под задачи каждого урока, учитывая индивидуальные особенности учащихся. Также учат детей находить и применять нестандартные решения. Элементы игры способствуют формированию адаптивной стратегии обучения, что особенно важно в условиях значительных изменений в образовательной парадигме. Использование интерактивных форм и методов делает процесс обучения интересным и мотивирующим, в чем и заключается его основная цель.

В процессе анализа теоретических основ коммуникативной компетенции выявлено, что она включает в себя не только знания языка, но и умения использовать его в разных ситуациях общения. Это подчеркивает необходимость интеграции теоретических знаний с практической речевой деятельностью. Учащиеся должны не только осваивать грамматические правила и лексику, но и учиться применять их в жизненных ситуациях.

Таким образом, формирование и развитие коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе является актуальной и важной задачей, требующей комплексного подхода и внедрения инновационных технологий и методов обучения. Успешная реализация данной задачи позволит не только повысить уровень речевых навыков младших школьников, но и подготовить их к успешной социальной адаптации в будущем. Важно, чтобы педагоги, родители и образовательные учреждения работали в одном направлении, создавая условия для всестороннего развития детей и формирования у них необходимых навыков общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Авдеева М.А.* Методы формирования коммуникативной компетенции. – URL:<https://multiurok.ru/index.php/files/metody-formirovaniia-kommunikativnoi-kompetentsii.html> (дата обращения: 28.11.2024).
2. *Биджиева В.И., Алимсакаева Р.К.* Развитие коммуникативных умений младших школьников-билингвов в процессе работы над глаголом // *Филологические науки. Вопросы теории и практики.* – Тамбов: Грамота. – № 6(60): в 3-х ч. Ч. 2. – 2016. – С. 184-187.
3. *Виноградов С.И.* Культура русской речи: учебник для вузов / Рос. акад. наук, Ин-т. рус. яз. им. В.В. Виноградова. – М.: Норма. ИНФРА-М, 1998. – 549 с.
4. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERARY READING LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

BORLAKOVA Asiyat Ansarovna

Student

Karachay-Cherkess State University named after U.D. Aliyev

Karachayevsk, Russia

This article examines the formation and development of communicative competencies of younger schoolchildren in the lessons of the Russian language and literary reading. Attention is focused on the importance of developing communicative competencies in the formation of necessary communication skills and critical thinking. The methods and techniques necessary for the development of students' communication skills are also analyzed.

Keywords: game methods, communicative competence, Russian language lesson, literary reading, individual characteristics, critical thinking, non-standard approach.

СТРАТЕГИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВИНОГРАДОВА Галина Алексеевна

заведующий

Детский сад № 34

МИННЕКАЕВА Гузелия Вахитовна

заведующий

Детский сад № 36

г. Казань, Россия

Статья посвящена стратегии руководителя дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) в условиях реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). В современных условиях быстро меняющегося общества и новых требований к качеству образования, руководители ДОУ сталкиваются с необходимостью разрабатывать и внедрять эффективные стратегии, которые соответствуют современным стандартам и удовлетворяют потребности родителей и детей.

Ключевые слова: стратегия, дошкольное образование, федеральная образовательная программа, анализ, цели и задачи, образовательная программа, педагогический коллектив, взаимодействие с родителями, оценка результатов, мониторинг.

Введение. Современные дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) функционируют в условиях быстро меняющегося общества и новых требований к качеству образования. Реализация Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) требует от руководителей ДОУ разработки и внедрения эффективной стратегии, которая обеспечит соответствие образовательного процесса современным стандартам и потребностям родителей и детей.

Основные аспекты стратегии руководителя ДОУ:

1. Анализ и диагностика текущей ситуации. Прежде чем разрабатывать стратегию, руководитель должен провести комплексный анализ текущей ситуации в учреждении. Это включает в себя изучение образовательных программ, оценку качества предоставляемых услуг, анализ мнений родителей и педагогов. Важно выявить сильные и слабые стороны, а также возможности и угрозы, которые могут повлиять на реализацию ФОП ДО.

2. Постановка целей и задач.

На основе проведенного анализа руководитель формулирует стратегические цели и

задачи. Это может быть, например, повышение качества образовательного процесса, внедрение инновационных методов обучения, создание комфортной образовательной среды и развитие партнерских отношений с семьями воспитанников. Цели должны быть конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными и временными.

3. Разработка образовательной программы.

В соответствии с ФОП, руководитель совместно с педагогическим коллективом разрабатывает или корректирует образовательную программу. Она должна учитывать возрастные особенности детей, их интересы и потребности, а также включать разнообразные формы и методы обучения. Важно, чтобы программа была гибкой и могла адаптироваться к изменениям в обществе и образовательной среде.

4. Организация работы педагогического коллектива.

Успешная реализация стратегии невозможна без эффективного взаимодействия с педагогами. Руководитель должен создать условия для профессионального роста и развития сотрудников, организовать регулярные семинары, тренинги и консультации. Важно формировать командный дух, способствующий обмену опытом и идеями.

5. Взаимодействие с родителями и обществом.

Родители являются ключевыми партнерами в образовательном процессе. Руководи-

тель должен разработать стратегию взаимодействия с семьями воспитанников, включая регулярные встречи, консультации и участие родителей в жизни ДООУ. Важно также наладить сотрудничество с местными сообществами, учреждениями культуры и спорта для обогащения образовательного процесса.

б. Оценка и мониторинг результатов.

Эффективность стратегии должна оцениваться на регулярной основе. Руководитель должен разработать систему мониторинга, которая позволит отслеживать достижения детей, качество образовательного процесса и уровень удовлетворенности родителей. На основе полученных данных можно вносить корректировки в стратегию и образовательную программу.

Заключение. Стратегия руководителя дошкольного образовательного учреждения в условиях реализации федеральной образовательной программы должна быть комплексной и многогранной. Она должна учитывать интересы всех участников образовательного процесса – детей, родителей и педагогов. Успешная реализация стратегии позволит создать качественную образовательную среду, способствующую развитию детей и их подготовке к дальнейшему обучению. Важно помнить, что стратегия – это не статичный документ, а живой процесс, который требует постоянного анализа, изменений и адаптации к новым условиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бабанский Ю.К.* Менеджмент в образовании. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 273 с.
2. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Исаева Л.А.* Менеджмент в образовании. – М.: Академический проект, 2016. – 432 с.
3. *Киселева Н.В.* Управление качеством образования в дошкольной организации. – СПб.: Речь, 2018. – 11 с.
4. *Левина Н.А.* Партнерство семьи и детского сада: проблемы и решения. – М.: Просвещение, 2017. – 146 с.
5. Методические рекомендации по реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. – М.: Министерство просвещения Российской Федерации, 2018. – 87 с.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ). – М.: Эксмо, 2012. – 227 с.
7. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2014. – 221 с.

STRATEGY OF THE HEAD OF A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTING THE FEDERAL EDUCATIONAL PROGRAM FOR PRESCHOOL EDUCATION

VINOGRADOVA Galina Alekseevna

Head

Kindergarten № 34

MINNEKAEVA Guzelia Vakhitovna

Head

Kindergarten № 36

Kazan, Russia

The article is dedicated to the strategy of the head of a preschool educational institution (PEI) in the context of implementing the Federal Educational Program for Preschool Education (FEPP). In today's rapidly changing society and new demands for education quality, heads of PEIs face the necessity of developing and implementing effective strategies that meet modern standards and satisfy the needs of parents and children.

Keywords: strategy, preschool education, federal educational program, analysis, goals and objectives, educational program, teaching staff, interaction with parents, assessment of results, monitoring.

Introduction. Modern preschool educational institutions (PEIs) operate in a rapidly changing society with new requirements for the quality of education. The implementation of the Federal Educational Program for Preschool Education (FEPP) requires the heads of PEIs to develop and implement an effective strategy that ensures the educational process meets contemporary standards and the needs of parents and children.

Key Aspects of the PEI Head's Strategy:

1. Analysis and Diagnosis of the Current Situation.

Before developing a strategy, the leader must conduct a comprehensive analysis of the current situation in the institution. This includes studying educational programs, evaluating the quality of services provided, and analyzing the opinions of parents and educators. It is important to identify strengths and weaknesses, as well as opportunities and threats that may affect the implementation of the FEPP.

2. Setting Goals and Objectives.

Based on the analysis, the leader formulates strategic goals and objectives. This may include, for example, improving the quality of the educational process, implementing innovative teaching methods, creating a comfortable educational environment, and developing partnerships with the families of students. Goals should be specific, measurable, achievable, realistic, and time-bound.

3. Development of the Educational Program.

In accordance with the FEPP, the leader, together with the teaching staff, develops or adjusts the educational program. It should consider the age characteristics of children, their interests and needs, and include diverse forms and methods of teaching. It is important that the program is flexible and can adapt to changes in society and the educational environment.

4. Organization of the Teaching Staff's Work.

Successful strategy implementation is impossible without effective interaction with educators. The leader should create conditions for the professional growth and development of staff, organize regular seminars, training sessions, and consultations. It is essential to foster team spirit that encourages the exchange of experiences and ideas.

5. Interaction with Parents and the Community.

Parents are key partners in the educational process. The leader should develop a strategy for interacting with the families of students, including regular meetings, consultations, and parental involvement in the life of the PEI. It is also important to establish cooperation with local communities, cultural institutions, and sports organizations to enrich the educational process.

6. Evaluation and Monitoring of Results.

The effectiveness of the strategy should be assessed on a regular basis. The leader should develop a monitoring system that allows tracking children's achievements, the quality of the educational process, and the level of parent satisfaction.

Based on the obtained data, corrections can be made to the strategy and educational program.

Conclusion. The strategy of the head of a preschool educational institution in the context of implementing the federal educational program should be comprehensive and multifaceted. It must take into account the interests of all participants in the educational process – chil-

dren, parents, and educators. Successful implementation of the strategy will create a quality educational environment that fosters children's development and prepares them for further education. It is important to remember that a strategy is not a static document, but a living process that requires constant analysis, changes, and adaptation to new conditions.

REFERENCES

1. Babanovsky, Yu.K. Management in Education. Moscow: Russian Pedagogical Society, 2015.
2. Slastenin V.A., Isaev, I.F., Isaeva L.A. Management in Education. Moscow: Academic Project, 2016.
3. Kiseleva N.V. Quality Management in Preschool Organizations. St. Petersburg: Rech, 2018.
4. Levina N.A. Partnership between Family and Preschool: Issues and Solutions. Moscow: Prosveshchenie, 2017.
5. Methodological Recommendations for Implementing the Federal State Educational Standard for Preschool Education. Moscow: Ministry of Education of the Russian Federation, 2018.
6. Federal Law «On Education in the Russian Federation» (Federal Law dated December 29, 2012, No. 273-FZ). Moscow: Eksmo, 2012.
7. Federal Educational Program for Preschool Education. Moscow: Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 2014.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ТЕХНОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ АДАПТАЦИЕЙ НАЧИНАЮЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

ВОСКРЕКАСЕНКО Ольга Александровна

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии
Пензенский государственный университет
г. Пенза, Россия

В статье раскрывается роль наставничества как эффективной технологии управления адаптацией начинающего учителя в условиях общеобразовательной организации. Показаны функции и эффективные модели организации наставничества в системе взаимодействия с молодыми педагогами.

Ключевые слова: наставничество, технология, управление, адаптация, начинающие учителя, общеобразовательная организация.

Традиционная проблема адаптации молодых педагогов, начинающих свою профессиональную деятельность в общеобразовательных организациях, в последние годы приобретает все более актуальное звучание. Это определяется старением педагогического состава и нехваткой молодых педагогов в системе общего образования. Данная тенденция связана с отсутствием у части выпускников вузов направления подготовки «Педагогическое образование» мотивации к профессиональной деятельности и построению карьеры в учреждениях общего образования. В свою очередь, трудности, испытываемые в первые

годы освоения педагогической деятельности, становятся одной из причин ухода из школы (зачастую и из профессии) тех из молодых педагогов, кто первоначально хотел связать свою жизнь с педагогической профессией. Это обуславливает необходимость поиска эффективных технологий управления адаптацией начинающих учителей, в ряду которых – технология наставничества [1; 5].

Значимость успешного решения проблемы адаптации начинающих учителей определила внимание к ней со стороны исследователей (Д.К. Аминова, Т.Ю. Андрущенко, Е.В. Аржаных, В.Л. Виноградов, Е.А. Дудина,

Е.А. Егорова, Н.В. Косенко, В.Г. Подзолков, И.В. Саркисова, Л.Б. Трифонова, И.А. Ульянова, Н.А. Шайденко и др.), включая рассмотрение вопросов использования технологии наставничества для эффективного управления адаптационным процессом в условиях школы (Е.В. Безвиконная, А.В. Богдашин, Д.В. Веселова, О.В. Горбачева, Л.Н. Данилова, О.И. Дубовая, Н.В. Ерошина, О.О. Жильцова, Е.Ю. Захарова, В.К. Игнатович, В.В. Климентьева, А.А. Морозов, О.К. Репина, И.В. Руденко, Е.В. Сибгатуллина, А.П. Чернявская, Г.С. Яковлева и др.).

Анализ научной литературы показывает, что молодые педагоги испытывают в процессе адаптации к условиям общеобразовательной организации целый комплекс проблем: психофизиологического (высокая загруженность, постоянная нехватка времени, чувство усталости и тревоги, нарушение сна, обострение хронических заболеваний и др.), социально-психологического (сложности в установлении продуктивного взаимодействия в разновозрастном коллективе, особенности работы в женском коллективе и др.) и собственно профессионального (недостаточность практических умений и навыков как по психолого-педагогическим дисциплинам, так и методики преподавания предмета, неготовность к ведению школьной документации и др.) характера [4].

Для оптимизации процесса адаптации молодых педагогов в школах используется такие формы и технологии, как:

- онлайн и офлайн консультации;
- педагогический коучинг;
- «Школа молодого педагога»;
- мастер-классы;
- стажировочные площадки;
- тренинги профессионального мастерства;
- деловые игры и др. [2].

В последние годы все большее внимание стало уделяться такой традиционной, но получившей в современных условиях новое наполнение технологии, как наставничество. Наставничество, представляя собой глубоко индивидуализированную технологию взаимодействия более опытного педагога с начинающим свою профессионально-педагогическую деятельность учителем, направленную на «доформировывание» его профессиональных ком-

петенций, обеспечивает успешную адаптацию выпускников педагогических вузов к условиям общеобразовательной организации и их скорейшее вхождение в профессию.

Роль наставничества в успешной адаптации начинающих учителей определяется осуществляемыми им функциями:

– информационной, заключающейся в трансляции знаний и представлений о принятых в школьном коллективе традициях, должностном функционале, распорядке труда и отдыха и др.;

– трансформационной, способствующей преобразованию полученных в высшей школе системы психолого-педагогических и методических знаний и представлений в значимые для практической профессионально-педагогической деятельности умения и навыки;

– коррекционной, обеспечивающей адаптацию сформированных компетенций к реалиям общеобразовательной организации, специфике контингента обучающихся и их родителей;

– поддерживающей, заключающейся в поддержке в ситуации проживания объективных и субъективных трудностей адаптации;

– социализирующей, связанной с оказанием содействия в скорейшем вхождении в педагогический коллектив и освоении его норм и ценностей.

Существуют различные модели наставничества [3]. В системе управления адаптацией молодых педагогов в условиях общеобразовательной организации чаще всего используются:

– авторитарная (традиционная) модель, характеризующаяся предъявлением молодому педагогу более опытным коллегой образцов профессионально-педагогической деятельности с последующим контролем их воспроизведения);

– партнерская (сопровождения, баддинг) модель, построенная на субъект-субъектном взаимодействии в ходе совместного осуществления профессионально-педагогической деятельности, помощи со стороны наставника начинающему учителю в профессионально-личностной самореализации в сочетании с обогащением собственного педагогического опыта.

Решению задачи эффективного управления процессом адаптации начинающих педагогов, с учетом специфики современного поколения

молодежи, в большей степени способствует использование партнерской модели наставничества. Вместе с тем, и традиционная модель наставничества может давать положительный результат в зависимости от конкретных целей и задач, особенностей организационной культуры школы, а также индивидуальных особенностей начинающего учителя.

В целом успешная адаптация молодого педагога к условиям общеобразовательной организации является одним из важнейших условий его становления в педагогической профессии, что определяет необходимость организации деятельности по оптимизации адаптационных процессов, в том числе, посредством использования технологии наставничества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безвиконная Е.В., Богдашин А.В., Морозов А.А. Технология наставничества в адаптации молодых специалистов образовательной организации // *Лидерство и менеджмент*. – 2022. – Т. 9, № 4. – С. 1189-1204.
2. Манакова М.В. Современные способы профессиональной адаптации выпускников педагогических вузов в образовательной организации // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – № 74-4. – С. 290-293.
3. Поздеева С.И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества // *Научно-педагогическое обозрение*. – 2017. – № 2(16). – С. 87-91.
4. Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов / Т.Ю. Андрущенко, Е.В. Аржаных, В.Л. Виноградов [и др.] // *Психолого-педагогические исследования*. – 2017. – Т. 9, № 2. – С. 1-16.
5. Чернявская А.П., Данилова Л.Н. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя // *Ярославский педагогический вестник*. – 2019. – № 4(109). – С. 62-70.

MENTORING AS A TECHNOLOGY FOR MANAGING THE ADAPTATION OF BEGINNING TEACHERS

VOSKREKASENKO Olga Aleksandrovna

Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor
Professor of the Department of Pedagogy and Psychology
Penza State University
Penza, Russia

The article reveals the role of mentoring as an effective technology for managing the adaptation of a novice teacher in a general education organization. The functions and effective models of organizing mentoring in the system of interaction with young teachers are shown.

Keywords: mentoring, technology, management, adaptation, beginning teachers, general education organization.

ВЛИЯНИЕ ПРОТИВОРЕЧИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА САМОРАЗВИТИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВОЕННЫХ ИНЖЕНЕРНЫХ ВУЗАХ

ГОЛУБЕВ Сергей Владимирович

доктор военных наук, профессор

ЧЕРКАСОВА Ольга Александровна

Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина

г. Воронеж, Россия

В статье рассматриваются особенности влияния противоречий педагогического взаимодействия на саморазвитие участников образовательного процесса в военных инженерных вузах. Важной чертой характеристики личности преподавателя военного вуза является умение выявить и учесть психологические особенности каждого курсанта и курсантского коллектива в целом, от которого зависит эффективность обучения и воспитания личного состава. Педагогический труд требует умения находить педагогически обоснованный подход к обучаемым, устанавливать правильные взаимоотношения с курсантами.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, участники образовательного процесса, военный инженерный вуз, профессиональная активность, обучение, участников образовательного процесса.

В последние годы заметно возрос научный интерес психологов и педагогов к проблеме педагогического взаимодействия и общения в процессе обучения. Это объясняется тем обстоятельством, что от решения данной проблемы в значительной степени зависит дальнейшее совершенствование учебного процесса, его психологическая индивидуализация и педагогическая эффективность. Оптимизация межличностного взаимодействия имеет особенно большое значение при обучении курсантов военных инженерных вузов. Известно, что процесс обучения этой категории обучающихся характеризуется определенной спецификой, которая заключается в особенностях целей учебной деятельности и существенных различиях, так как обучение в военном вузе отличается своей специфичностью, в частности, военизированностью и оборонно-техническим уклоном.

Цель статьи – раскрыть и проанализировать специфику, а также внешние и внутренние противоречия педагогического взаимодействия преподавателей и обучающихся, возникающие в процессе обучения в условиях военного инженерного вуза.

Вооруженные силы Российской Федерации – составная и неотъемлемая часть нашего общества. В условиях реформирования военного образования перед высшей военной

школой встают новые задачи, повышаются требования к качеству подготовки военных инженеров. Социально-экономические преобразования и военная реформа, осуществляемые в последнее десятилетие в нашей стране, привели к изменению задач, стоящих перед Вооруженными силами. Сегодня приоритетным направлением развития российского общества становится создание современной, технически оснащенной, профессиональной армии и повышение ее качественного потенциала. Это существенно меняет характер требований к уровню профессиональной подготовки курсантов инженерных специальностей.

Качеству подготовки выпускников военных инженерных вузов уделяется особое внимание. Это обусловлено тем, что эксплуатируемая техника отличается высоким уровнем сложности. В подготовке инженера приоритет должен отдаваться техническим дисциплинам. Технические дисциплины отличаются сложностью учебного материала. При их преподавании необходимо учитывать множество факторов. Вполне очевидно, что исследование психологических условий эффективного педагогического взаимодействия в военном вузе не является исключением.

В современных условиях, когда главной задачей образования является обеспечение разностороннего развития личности, способ-

ной к адекватной ориентации в постоянно расширяющемся потоке научной информации, к преобразующей, творческой деятельности, одним из ведущих направлений профессиональной работы педагога выступает создание условий для осознанного, непрерывного и поступательного личностного роста обучающихся. В данной связи особое значение приобретает проблема организации и осуществления личностно-ориентированного взаимодействия преподавателя и обучающихся, которое выступает как своеобразное пространство реализации личностных и деятельностных контактов, как сфера проявления их обоюдозначимой активности и инициативы, сотрудничества и сотворчества [1].

Как известно, педагогическая деятельность представляет собой сложную и многокомпонентную системную организацию. По мнению А.К. Марковой (1993), данная система включает такие структурные компоненты, как профессиональная активность, педагогическое общение, личность педагога, а так же обученность и обучаемость, воспитанность и воспитуемость учащихся [2]. Поэтому, чтобы успешно вести обучение, преподаватель должен представлять себе основные характеристики обучаемого, в частности, его способность воспринимать материал, запоминать, перерабатывать, использовать при решении различных задач [3].

Успешное педагогическое взаимодействие является основой эффективной профессиональной деятельности преподавателя. Взаимодействие с обучающимися в педагогических целях играет важную роль в социализации обучающегося, в его личностном развитии [4].

В связи с этим в современной высшей военной школе особое место занимает проблема выявления психолого-педагогических условий взаимодействия преподавателей и курсантов, организационно-педагогических условий формирования учащегося, как компетентного, способного к самообразованию и самореализации, в чем немаловажную роль оказывает преподаватель. В таких условиях резко возрастает роль преподавателя, и соответственно уровень требований, предъявляемых к нему.

Проблема эффективности педагогического взаимодействия приобрела в последнее время большое значение. Ей посвящены труды мно-

гих известных современных педагогов и психологов. Так, Е.Л. Федотова отмечает, что педагогическое взаимодействие – это социально обусловленный и личностно значимый способ реализации межличностных и деятельностных контактов преподавателя и обучающихся (при направляющей роли преподавателя). В ходе и в результате подобных контактов при определенных условиях осуществляется осознанное, интенсивное и продуктивное саморазвитие ребенка и происходит дальнейший личностно-профессиональный рост педагога, а также наблюдается укрепление их общности и повышение отношений.

Исследование сущности педагогического взаимодействия показывает, что оно имеет четко выраженную содержательную сторону, составляющую его своеобразную «живую ткань» и опосредующую его влияние на саморазвитие участников контакта. Основу этого содержания образует обмен между контактирующими сторонами своими когнитивными, волевыми и эмоциональными потенциалами, практическим опытом, ценностями, смыслами и отношениями. Вместе с тем, специфика педагогического взаимодействия видится как раз в том, что в ходе его осуществления, в силу реализации основных функций учебно-воспитательного процесса – воспитывающей, развивающей и обучающей – происходит не просто обмен «информацией, действиями, эмоциями», а своего рода «обмен с приращением». Представляется, что подобный обмен позволяет обогащать внутренние потенциалы и практический опыт каждой из сторон, влиять на состояние их общности и характер складывающихся между ними взаимоотношений. Элементы такого обмена существуют и в других видах социально обусловленных контактов, но именно в педагогическом взаимодействии взаимобогащающий обмен внутренними потенциалами осуществляется целенаправленно и систематически.

Теоретическое исследование помогло установить, что процесс педагогического взаимодействия обладает рядом специфических противоречий, составляющих основу как его собственного изменения и развития, так и изменений в его участниках и оказывающих (опосредованно через контакт) влияние на их вза-

имосвязанное саморазвитие. Основное из них заключается в изначальном позиционном неравенстве участников такого взаимодействия, а именно педагога, взрослого человека, обладающего определенным жизненным и профессиональным опытом, высоким уровнем интегрированности внутренних характеристик, и обучающегося, у которого налицо еще несовершенство когнитивных сфер психики, малый социальный опыт, отсутствие системы знаний, целостного взгляда на мир людей и предметы и окружающий их социум.

Если для обучающегося, вступающего в педагогическое взаимодействие, актуальным является целый ряд внутренних противоречий, связанных с возрастным этапом его становления, то для преподавателя противоречия, возникающие в процессе педагогического взаимодействия с обучающимися, отмечаются сложностью и многоаспектностью его профессиональной деятельности.

Противоречивой является сама позиция преподавателя: он одновременно находится и внутри, и вне процесса педагогического взаимодействия, занимая по отношению к нему, как к результату своего труда, рефлексивную позицию. Поэтому влияние данного типа взаимодействия на его саморазвитие сложнее и осуществляется как по каналам непосредственного контакта, так и путем его осмысления, анализа и корректировки.

Противоречивость позиции педагога относительно процесса своего личностного роста в условиях взаимодействия с учащимися состо-

ит одновременно и в том, что, с одной стороны, он – инициатор, организатор, направитель и корректор саморазвития обучающегося, а, с другой стороны, вступая в такого рода взаимодействие, он развивается и совершенствуется сам, причем осуществляет это осознанно и целенаправленно [5].

Из проведенного анализа видно, что противоречия выступают как движущие силы другого, более широкого процесса – саморазвития личности, в значительной степени обуславливая его направленность и общее течение, а также обеспечивая его продуктивность. Поскольку преодоление данных противоречий зависит от степени «включенности» в контакт обеих из контактирующих сторон и осуществляется только при обоюдном их изменении, можно говорить, как о педагогическом взаимодействии как интегративном и многофункциональном факторе взаимосвязанного саморазвития курсантов и преподавателя.

Таким образом, теоретическое исследование помогло определить, что в процессе взаимодействия преподавателя и обучающихся совместно с внешними, разрешаются также и внутренние противоречия. Преодоление данных противоречий зависит от заинтересованности в общении обеих контактирующих сторон, и только при совместном их изменении можно говорить о педагогическом взаимодействии как результативном факторе успешного саморазвития участников образовательного процесса военных инженерных вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ключева Н.В., Батракова С.Н., Варенова Ю.А. Педагогическая психология: учебник для студентов вузов / под ред. Н.В. Ключевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-Пресс, 2006. – 399 с.
2. Корытова Г.С. Совладание с психологическим стрессом в профессиональной педагогической деятельности: Монография. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2009. – 363 с.
3. Федотова Е.Л. Педагогическое взаимодействие учителя и учащихся: опыт эмпирического исследования: Монография. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2000. – 122 с.
4. Федотова Е.Л. Педагогические основы взаимодействия учителя и учащихся: учебное пособие. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2003. – 80 с.
5. Черкасова О.А. Анализ преподавателем психологической готовности слушателей к эффективному обучению // Проблемы подготовки инженерных кадров для Военно-воздушных Сил в условиях реформирования высшего образования: Научно-методический сборник. – Иркутск: Изд-во ИВАИИ, 2003. – Ч. 1. – С. 146-147.

INFLUENCE OF CONTRADICTIONS OF PEDAGOGICAL INTERACTION ON SELF-DEVELOPMENT OF PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL PROCESS IN MILITARY ENGINEERING UNIVERSITIES

GOLUBEV Sergey Vladimirovich

Doctor of Sciences in Military, Professor

CHERKASOVA Olga Aleksandrovna

Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin
Voronezh, Russia

The article deals with the peculiarities of influence of contradictions of pedagogical interaction on self-development of participants of the educational process in military engineering universities. An important feature of the personality of a teacher of a military university is the ability to identify and take into account the psychological characteristics of each cadet and the cadet team as a whole, on which depends the effectiveness of training and education of personnel. Pedagogical labour requires the ability to find a pedagogically sound approach to students, to establish the right relationship with cadets.

Keywords: pedagogical interaction, participants of educational process, military engineering university, professional activity, training, participants of educational process.

МЕТОДИКА ИЗЛОЖЕНИЯ ОБЗОРА МЕТОДОВ АНАЛИЗА НЕЛИНЕЙНЫХ САУ

ДЕРЕВЯНЧУК Наталия Владимировна

кандидат технических наук, доцент

Пензенский филиал Военной академии материально-технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулева
г. Пенза, Россия

Данная работа посвящена методике изложения методов анализа нелинейных САУ. Приведено решение конкретной задачи по данному вопросу. Применяется: математический аппарат дифференциального исчисления, а также математический анализ. Рассмотрена методика изложения методов анализа нелинейных САУ.

Ключевые слова: методика, система автоматического управления (САУ), линейаризация, припасовывание, метод фазовой плоскости, гармоническая линейаризация.

При анализе и синтезе нелинейных САУ используются приближенные методы решения практических задач, так как общих аналитических методов решения нелинейных дифференциальных уравнений пока нет. Приближенные методы решения практических задач можно разделить на методы, основанные на приближенном решении нелинейных дифференциальных уравнений (методы «припасовывания», фазовых траекторий, точечных преобразований, графо-аналитические, частотный В.М. Попова, численные, моделирования) и методы, использующие линейаризацию нелинейных характери-

стик звеньев САУ с последующим применением разработанных методов анализа и синтеза линейных САУ (методы малого параметра, гармонического баланса, статистической линейаризации).

Рассмотрим часто используемые методы для расчетов переходных процессов в нелинейных САУ.

1. Нелинейные САУ можно линейаризовать, если статические характеристики элементов САУ имеют плавный характер (без разрывов). Существует два основных метода линейаризации нелинейных статических характеристик: методик осреднения и метод

малых отклонений. При использовании метода осреднения линеаризуемая нелинейная зависимость $y = f(x)$ (рисунок 1а) заменяется прямой линией с таким расчетом, чтобы на рабочем участке изменения x отклонение действительной зависимости от прямой было наименьшим. Очевидно, этот метод линеаризации не является строгим и по существу сводится к пренебрежению нелинейной зависимостью. Однако, несмотря на это, результаты линеаризации довольно близки к истинным при изменении входного сигнала в пределах:

$x_1 < x < x_2$. Линеаризация по методу малых отклонений состоит в том, что нелинейная зависимость $y = f(x)$ непрерывная, с непрерывными производными в некоторой области изменения x (рисунок 1б). Она всегда может быть разложена в ряд Тейлора в окрестностях точки x_0 , принадлежащей этой области:

$$y(x) = y(x_0) + \frac{y'(x_0)}{1!} \Delta x + \frac{y''(x_0)}{2!} \Delta x^2 + \dots$$

При достаточно малых значениях отклонений Δx приближенно можно полагать:

$$y(x) \cong y(x_0) + k \Delta x, \text{ где } k = \frac{dy}{dx} \text{ при } x = x_0.$$

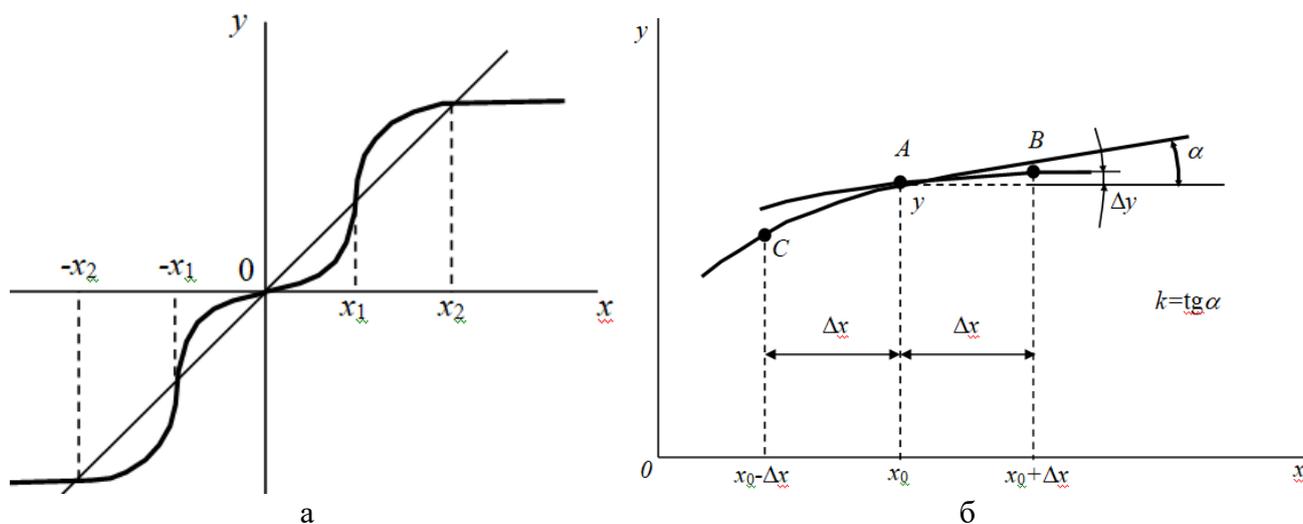


Рисунок 1. Линеаризация: а) статических характеристик методом осреднения; б) непрерывной статической характеристики

Перенося начало координат в точку А, получим простую линейную зависимость: $\Delta y(x) = y(x) - y(x_0) = k \Delta x$

Геометрическая интерпретация данной линеаризации состоит в том, что нелинейная зависимость $y = f(x)$, графически выраженной кривой САВ, аппроксимируется касательной в точке А при малых значениях приращений Δx .

Таким образом, уравнение линеаризованной характеристики $y = f(x)$, записанное в отклонениях, будет иметь вид:

$$\Delta y = k \Delta x, \text{ где } k = \text{tga}.$$

Данный метод линеаризации особенно удобен, когда зависимость $y = f(x)$ представлена графически.

Линеаризация уравнений систем автоматического управления методом малых отклонений широко применяется на практике,

поскольку нормальным режимом работы САУ является режим малых отклонений.

2. Метод **припасовывания** представляет собой точный метод расчета динамики нелинейных систем. Он основан на исследовании динамики системы по участкам рассчитываемой кривой переходного процесса. При этом допускается, что на каждом участке движение системы описывается линейными дифференциальными уравнениями. Практически это возможно в системах, имеющих нелинейные звенья с кусочно-линейными статическими характеристиками. Особенностью решения дифференциальных уравнений в данном случае является то, что они имеют ненулевые начальные условия. Последовательно припасовывая, или «сшивая» найденные решения на участках, получают искомую результирующую кривую переходного процесса. Другими сло-

вами, метод припасовывания заключается в том, что решение нелинейного уравнения осуществляется по отдельным участкам, на которых процесс управления описывается с требуемой точностью линейными дифференциальными уравнениями с постоянными коэффициентами. Таким образом, переходной процесс этим методом определяется путем последовательного решения отдельных линейных уравнений по участкам, границы которых определяются пороговыми значениями нелинейной характеристики.

Метод припасовывания получил такое название, так как решение этим методом заключается в том, что нелинейная характеристика заменяется несколькими линейными участками и на каждом участке решается система линейных дифференциальных уравнений САУ. Полученные решения припасовывают (сшиваются), принимая конечные значения решения и его производных на предыдущем участке за начальные условия решения на последующем участке.

Метод характеризуется громоздкостью расчетов, он трудоемок и в инженерной практике применяется сравнительно редко.

3. Метод **фазовой плоскости** был впервые введен академиком А.А. Андроновым [1]. Этот метод широко используется в инженерной практике при анализе нелинейных САУ, описываемых дифференциальными уравнениями 2-го или 3-го порядка.

Состояние САУ в любой момент времени характеризуется значением выходной координаты и $(n-1)$ ее производных. В результате образуется n -мерное пространство, которое называется базовым. Точка, указывающая текущее состояние системы, называется изображающей точкой, а само пространство – фазовым. Если координаты будут изменяться, то изображающая точка будет перемещаться по траектории, которая называется фазовой траекторией. По виду фазовой траектории можно судить о динамических свойствах САУ. Если этот метод применяется для исследова-

ния САУ 2-го порядка, то фазовое пространство превращается в фазовую плоскость). Переходному процессу в системе будет соответствовать перемещение изображающей точки по фазовой траектории. Множество фазовых траекторий для различных начальных условий называется базовым фазовым портретом САУ. Метод визуальный, поэтому наглядность обеспечивается только для 2-го порядка.

Сущность метода фазовой плоскости заключается в построении фазовых траекторий по дифференциальным уравнениям в системе координат: отклонение регулируемой величины x и скорости ее изменения $y = \frac{dx}{dt}$. Процесс изменения траектории представляет собой движение изображающей точки на плоскости. Начальные условия системы определяют первоначальное положение изображающей точки по фазовой плоскости. Совокупность фазовых траекторий в плоскости (x, y) представляет собой фазовый портрет САУ.

Рассмотрим наиболее характерные фазовые портреты САУ. Для этого воспользуемся дифференциальным уравнением второго порядка

$$T^2 \frac{d^2x}{dt^2} + 2\xi T \frac{dx}{dt} + x(t) = 0 \quad (1)$$

Пусть коэффициент демпфирования $\xi = 0$. При $\xi = 0$ уравнение (1) принимает вид

$$T^2 \frac{d^2x}{dt^2} + x(t) = 0 \quad (2)$$

Опуская промежуточные выкладки, запишем решения этого уравнения в виде

$$\left. \begin{aligned} x(t) &= A \cdot \sin \omega t \\ y(t) &= A\omega \cos \omega t \end{aligned} \right\} \quad (3)$$

где $\omega = \frac{2\pi}{T}$.

Из уравнения (3) получаем следующее соотношение

$$\frac{x^2}{A^2} + \frac{y^2}{A^2\omega^2} = 1, \quad (4)$$

которое представляет собой уравнение эллипса с полуосями A и ωA . При различных начальных значениях A_i на фазовой плоскости получится семейство эллипсов. Эллипсы не пересекаются и имеют общий центр.

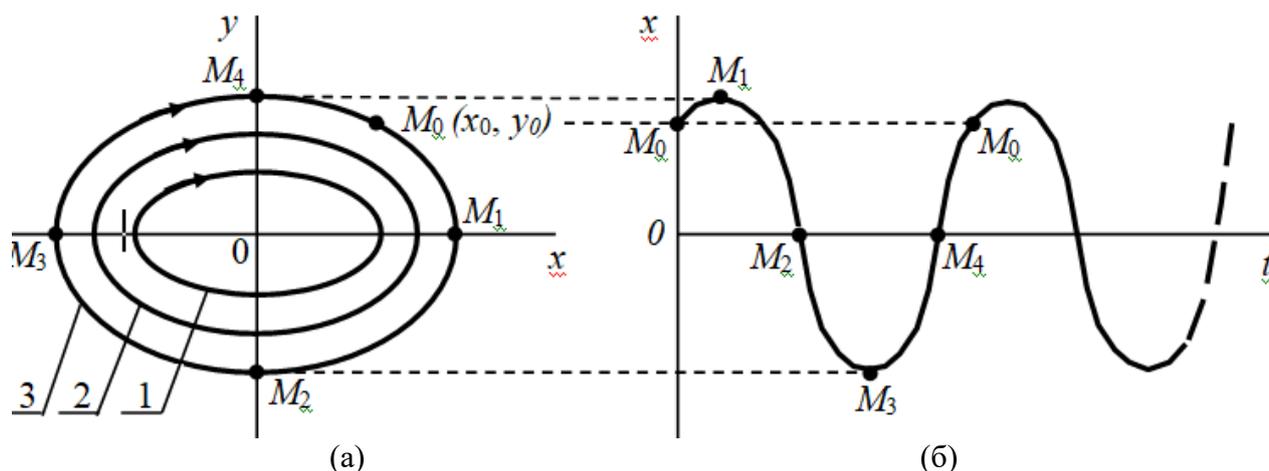


Рисунок 2. Фазовый портрет (а) системы второго порядка и переходной процесс (б) в ней при $\xi = 0$

Выберем на эллипсе 3 точку с координатами (x_0, y_0) . Соответствующее положение этой точки в координатах x, t покажем на рисунке 2б. Точке M_4 на рисунке 2а соответствует точка M_1 на рисунке 2б и т. д.

Таким образом, движению изображающей точки M на фазовой плоскости (x, y) по эллипсу соответствует периодический колебательный процесс с постоянной амплитудой A и частотой $\omega = \frac{2\pi}{T}$ (режим автоколебаний).

Пусть коэффициент демпфирования $\xi \neq 0$, $0 < \xi < 1$.

В этом случае характеристическое уравнение, соответствующее уравнение (1), имеет комплексно сопряженные корни

$$\lambda = -a + j\omega \text{ и } \lambda_2 = -a - j\omega, \quad (5)$$

$$R^2 = x^2 + y^2 = A^2 e^{-2at} [\cos^2 \omega t + (a \cos \omega t + \omega \sin \omega t)^2] \quad (10)$$

При изменении t от 0 до ∞ конец радиуса – вектор R на фазовой плоскости опишет кривую,

а решение уравнения (1) будет иметь вид $x(t)e^{-at}(C_1 e^{j\omega t} + C_2 e^{-j\omega t})$. (6)

Используя формулу Эйлера $e^{j\omega t} = \cos \omega t + j \sin \omega t$ выражение (6) может быть представлено в виде

$$x(t) = e^{-at} [(C_1 + C_2) \cos \omega t + j(C_1 - C_2) \sin \omega t] \quad (7)$$

Так как при любых начальных условиях $C_1 = C_2$ окончательно получим

$$x(t) = A \cdot e^{-at} \cos \omega t, \quad (8)$$

где $A = C_1 + C_2$.

Значение второй координаты y определится из выражения (8)

$$y = \frac{dx}{dt} = -A \cdot e^{-at} (a \cos \omega t + \omega \sin \omega t). \quad (9)$$

Из выражения (8) и (9) определим выражение для радиуса – вектора R

которая имеет вид свертывающейся логарифмической спирали, так как при $t \rightarrow \infty$ $R \rightarrow 0$.

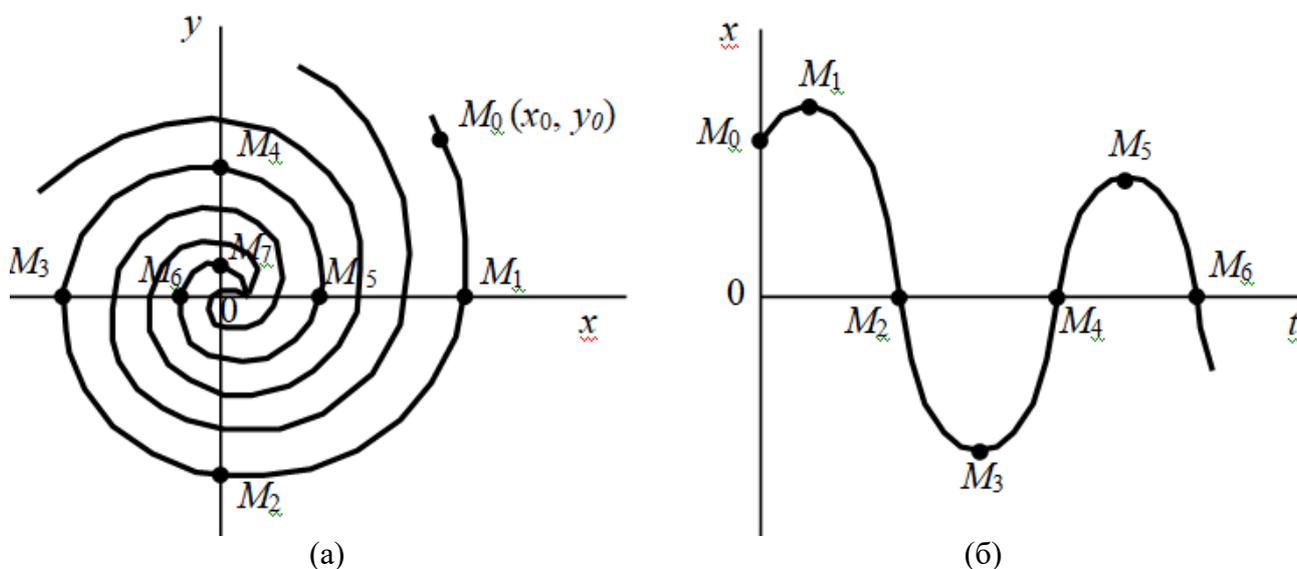


Рисунок 3. Фазовый портрет (а) системы второго порядка и переходной процесс; (б) в ней при $0 < \xi < 1$

Возьмем на одной из фазовых траекторий (рисунок 3а) точку $M_0(x_0, y_0)$. Перенесем эту точку на плоскость x, t (рисунок 3б). Двигаясь по фазовой траектории на графике переходного процесса (рисунок 3б), получим затухающий колебательный процесс (т. M_1, M_2, M_3, M_4 и т. д.).

Точкой равновесия будет начало координат фазовой плоскости. Эта точка фазовой плоскости является особой и называется устойчивым фокусом.

Пусть коэффициент демпфирования

$-1 < \xi < 0$.

Для этого случая корни характеристического уравнения, соответствующего уравнению (1) будут комплексно сопряженными и иметь положительные вещественные части

$$\lambda_1 = \alpha + j\omega \text{ и } \lambda_2 = \alpha - j\omega. \quad (11)$$

Решение уравнения (1) при условии (11) будет иметь вид:

$$x(t) = Ae^{\alpha t} \cos \omega t \quad (12)$$

$$\text{и } y(t) = \frac{dx}{dt} = Ae^{\alpha t} (\alpha \cos \omega t - \omega \sin \omega t). \quad (13)$$

Из выражений (12) и (13) определится

$$R^2 = x^2 + y^2 = A^2 e^{2\alpha t} [\cos^2 \omega t + (\alpha \cos \omega t - \omega \sin \omega t)^2]. \quad (14)$$

Из анализа выражения (13) следует, что фазовой траекторией САУ в этом случае бу-

дет развертывающаяся логарифмическая спираль, т.к. при $t \rightarrow \infty R \rightarrow \infty$.

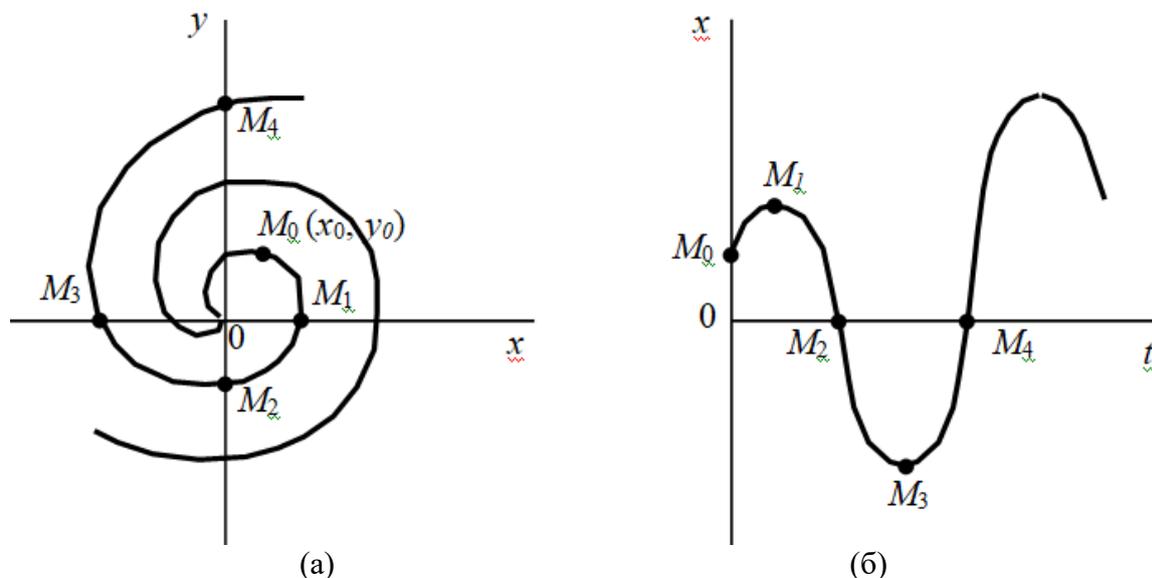


Рисунок 4. Фазовый портрет (а) системы второго порядка и переходной процесс; (б) при $-1 < \xi < 0$

Как видно из рисунка 4, переходной процесс представляет собой незатухающий колебательный процесс с неограниченно возрастающей амплитудой. Точка равновесия фазовой плоскости называется неустойчивым фокусом.

Таким образом, рассмотрена сущность метода фазовой плоскости применительно систем второго порядка. Достоинством данного метода является его простота и наглядность. Однако его применение ограничивается невысоким порядком САУ.

4. Идея метода **гармонической линеаризации** принадлежит Н.М. Крылову и Н.Н. Боголюбову [2]. Необходимо отметить также работы Е.П. Попова и И.П. Пальтова, в которых метод гармонической линеаризации обобщен, развит и применен к разнообразным конкретным задачам теории автоматического регулирования и управления. Метод гармонической линеаризации является приближенным способом отыскания периодических режимов в нелинейных динамических системах. Он основан на том, что при выполнении ряда условий, даже при наличии нелинейностей, установившиеся в системе колебания оказываются близкими к гармоническим.

Особенности поведения нелинейных систем создают трудности их математического описания. Во многих случаях возможно и

целесообразно заменить реальные нелинейные характеристики некоторыми приближенными линейными зависимостями. Метод гармонической линеаризации позволяет получить приближенные частотные характеристики для существенно нелинейных элементов. Если на вход безынерционного элемента с характеристикой $y = f(x)$ подается гармонический сигнал $x = A \sin(\omega t)$ он, то на выходе элемента устанавливаются периодические колебания, которые можно представить с помощью ряда Фурье в виде суммы гармонических составляющих.

Другим словами, в основе метода лежит предположение, что колебания в нелинейной системе имеют гармонический характер (синусоидальный характер). Колебание любого вида может быть представлено в виде суммы бесконечного ряда гармоник. Метод гармонической линеаризации учитывает при анализе периодических колебаний влияние лишь первой гармоники. Так как реальные САУ в силу инерционных свойств можно рассматривать как фильтры нижних частот, которые не пропускают высших гармоник составляющих реального колебания, появляется возможность нелинейную функцию, характеризующую нелинейное звено, заменить линейным выражением, что существенно упрощает анализ нелинейной САУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бесекерский В.А, Попов Е.П. Теория систем автоматического управления.— СПб.: Профессия, 2003. — 747 с.
2. Дикарева О.Н., Дербуш Д.А. Исследование режима автоколебаний методом гармонической линеаризации на примере маятника Фроуда // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2024. — № 1. — С. 10-13.

THE METHODOLOGY OF THE PRESENTATION OF THE REVIEW OF METHODS ANALYSIS OF NONLINEAR ACS

DEREVYANCHUK Natalia Vladimirovna

Candidate of Science in Technology, Associate Professor

Penza branch of the Military Academy of Logistics named after Army General A.V. Khrulev
Penza, Russia

This work is devoted to the methodology of the presentation of methods for the analysis of nonlinear ACS. The solution of a specific problem on this issue is given. Applied: mathematical apparatus of differential calculus, as well as mathematical analysis. The methodology of the presentation of methods for the analysis of nonlinear ACS is considered.

Keywords: methodology, automatic control system (ACS), linearization, stocking, phase plane method, harmonic linearization.

МЕТОДИКА ИЗЛОЖЕНИЯ ПРИНЦИПОВ ПОСТРОЕНИЯ ДИСКРЕТНЫХ САУ

ДЕРЕВЯНЧУК Наталия Владимировна

кандидат технических наук, доцент

Пензенский филиал Военной академии материально-технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулева
г. Пенза, Россия

Данная работа посвящена методике изложения принципов построения дискретных САУ. Приведена классификация по некоторым признакам дискретных САУ, виды импульсной модуляции, определения. Рассмотрена методика изложения принципов построения дискретных САУ.

Ключевые слова: методика, система автоматического управления (САУ), дискретная САУ, импульсный элемент, амплитудно-импульсная модуляция, широтно-импульсная модуляция.

Методика изложения принципов построения дискретных САУ, при этом вводя определения и понятия дискретных САУ, при выделении на эту тему одной – двух лекций – задача непростая. На практике приходится сталкиваться с тем, что обучающиеся либо знают немного по теме, либо пугаются в определениях из-за огромного количества понятий и определений. С целью преодоления этих последствий небольшого количества часов на эту

тему автор попытался в статье методично изложить материал, который позволил бы иметь общие понятия о дискретных системах.

В случае, когда в системах автоматического управления передача, обработка и преобразование информации осуществляются только в определенные моменты времени, то есть дискретно, в системах действуют сигналы, являющиеся некоторой последовательностью импульсов, и такие системы называются

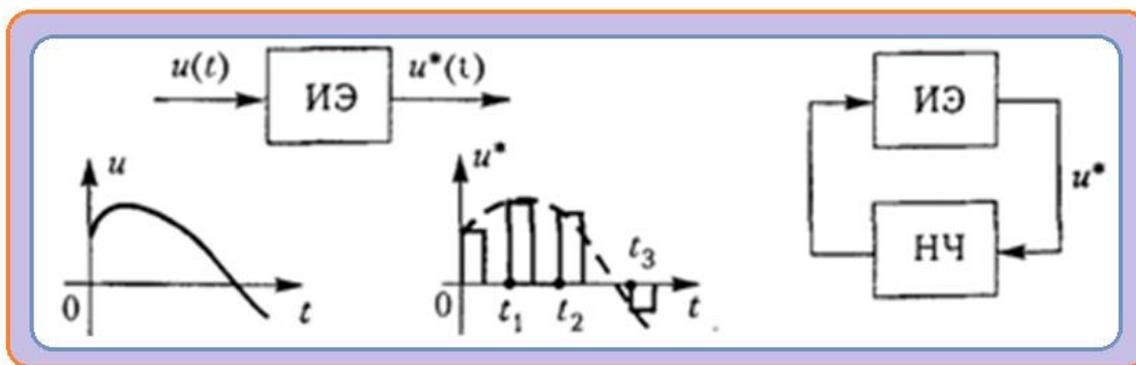
ся дискретными. Причинами создания дискретных систем стало, *во-первых*, то обстоятельство, когда необходимо было описать принцип действия устройств, выдающих информацию дискретно, например импульсная радиолокационная станция (РЛС), которая измеряет координаты цели и ракеты, выдает информацию дискретно с частотой следования импульсов станции, поэтому и вся система управления является дискретной; цифровая вычислительная система (ЦВМ) тоже будет являться дискретным устройством, *во-вторых*, реализовать сложные алгоритмы управления (например, в виде программы, сложность которой не влияет на конструкцию системы, и замена программы, то есть алгоритма управления, не требует больших затрат времени) в дискретных системах проще. (В непрерывных САУ повышение сложности алгоритма управления потребует включения в состав системы новых элементов, а замена алгоритма связана с усложнением конструкции); *в-третьих*, рассмотрим точность решения алгоритмов управления с помощью дискретных устройств. Дискретная обработка информации за счет импульсного характера сигналов приводит к ее потере, так как на интервалах, где импульсы отсутствуют, полезная информация не используется. Поэтому, если для решения одного и того же алгоритма использовать дискретные и непрерывные устройства, то точность последних в идеальном случае будет выше. За счет потери части информации дискретные устройства обладают методической погрешностью, то есть такой, которая зависит от метода обработки. Но вместе с этим и дискретные, и непрерывные устройства имеют другие погрешности – инструментальные, зависящие от неточностей изготовления отдельных элементов, нестабильностей параметров, внутренних шумов и помех. И инструментальные погрешности непрерывных устройств значительно больше, чем устройств дискретных, и растут с усложнением алгоритма обработки. В итоге суммарная погрешность дискретных устройств оказывается меньше инструментальной погрешности непрерывных, поэтому можно говорить о более высокой точности работы дискретных систем. Эти преимущества привели

к широкому использованию дискретных систем, особенно систем с ЦВМ.

Дискретные системы автоматического управления можно классифицировать по различным признакам. В зависимости от характера задающего воздействия дискретные САУ можно подразделить на: системы *стабилизации*, предназначенные для поддержания заданного значения выходной координаты, определяемого постоянным задающим воздействием; системы *программного управления*, воспроизводящие задающее воздействие, закон изменения которого во времени заранее известен, и *следающие системы* – их задающее воздействие представляет собой неизвестную функцию времени. По принципу управления различают *разомкнутые, замкнутые и комбинированные* дискретные системы управления, когда для целей управления наряду со значениями выходных координат используют измеренные значения задающих и возмущающих воздействий. В зависимости от применимости к ним принципа суперпозиции – *линейные и нелинейные. Импульсные и цифровые*, имеющих одно или несколько звеньев, сигналы на выходе которых дискретны. Дискретные системы автоматического управления различают *по виду квантования и модуляции сигналов*.

Линейной импульсной системой называется такая система автоматического управления, которая кроме звеньев, описываемых линейными дифференциальными уравнениями, содержит импульсный элемент, преобразующий непрерывное входное воздействие в последовательность импульсов (рисунок 1а).

Любую импульсную систему можно представить в виде соединения импульсного элемента (ИЭ) и непрерывной части системы (НЧ) (рисунок 1б). ИЭ может быть включен на входе или выходе НЧ системы, либо между непрерывными частями системы. В замкнутой импульсной системе ИЭ находится внутри замкнутого контура в составе прямой цепи или цепи обратной связи. Основное отличие импульсной САУ от непрерывной состоит в том, что в ней сигнал рассогласования вырабатывается и подается на непрерывную часть в дискретные моменты времени (в эти моменты система работает как замкнутая).



(а)

(б)

Рисунок 1. Импульсный элемент (ИЭ), преобразующий непрерывное входное воздействие в последовательность импульсов (а); соединения ИЭ и НЧ (б)

Непрерывная часть дискретных САУ реагирует на воздействия только в определенные дискретные моменты времени. Эти воздействия можно представить в виде функций дискретного аргумента или так называемыми ре-

шетчатыми функциями, т.е. функциями, значение которых фиксируется только при дискретных равноотстоящих друг от друга (на период) значениях аргумента. Между этими значениями функция равна нулю (рисунок 2).

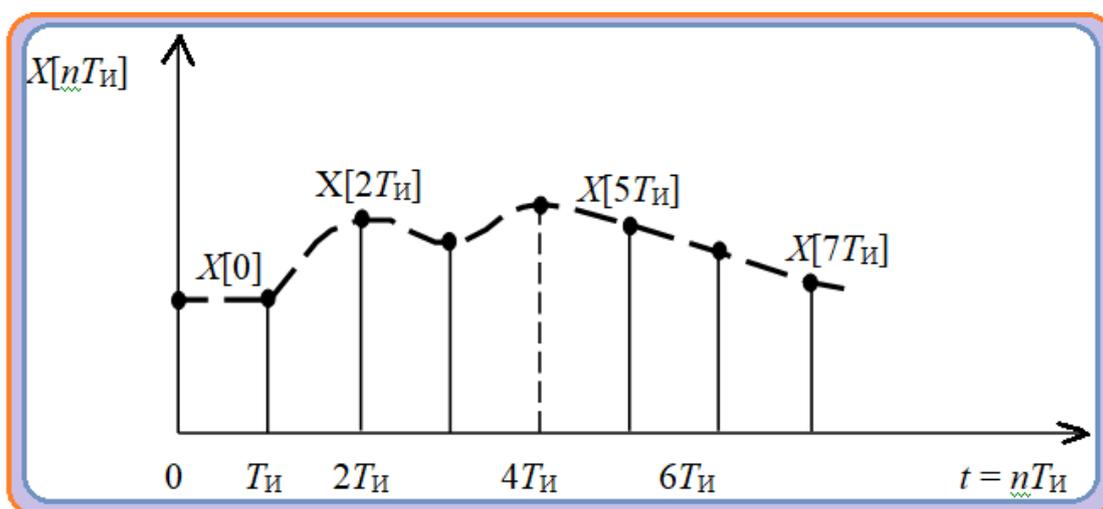


Рисунок 2. Решетчатая функция

Решетчатую функцию будем обозначать символом $X[nT_n]$, где T_n – положительная величина, определяющая расстояние между соседними дискретными значениями независимой переменной t , а n – любое целое число ($n = 0, 1, 2, 3, \dots$). Решетчатая функция $X[nT_n]$, может быть получена из соответствующей непрерывной функции $x(t)$ путем замены аргумента t на nT_n . Например $X(t) = e^{at} \Rightarrow X[nT_n] = e^{anT_n}$. Поэтому аналитические выражения $X[nT_n]$, как функции nT_n являются общим членом этих последовательностей.

Цифровой системой называется система автоматического управления, в состав управляющего устройства которой включена цифровая вычислительная машина (рисунок 3) для обработки информации или контроля состояние элементов. Цифровые САУ всегда нелинейны. В цифровых САУ цифровые вычислительные устройства (ЦВУ) могут выполнять функции задающего измерительного и управляющего устройств. Применение ЦВУ в качестве элемента САУ вносит в систему дискретность так как выходные данные ЦВУ дискрет-

ны. Каждое следующее число возникает спустя интервалы времени T_i , необходимые для вычисления очередного значения выходной величины. Непрерывный сигнал, поступающий на

вход ЦВУ, должен быть преобразован в дискретный сигнал и далее в цифровой код, а выходные дискретные величины ЦВУ часто требуются преобразовывать в непрерывные.



Рисунок 3. Преобразование информации в цифровой САУ

Рассмотрим более подробно понятие импульсных систем. Итак, импульсными называются САУ, в которых действуют как непрерывные, так и импульсно-модулированные сигналы. Устройство, преобразующее непрерывную входную величину в дискретную, т. е. в последовательность импульсов, называется импульсным элементом, а сам процесс преобразования – импульсной модуляцией. Другими словами, информация о значениях дискретного процесса передается с помощью импульс-

ных сигналов путем модуляции их параметров. При импульсной модуляции изменяются параметры периодической последовательности импульсов (обычно прямоугольных) – амплитуда, длительность, частота повторения (частота следования). Изменяя в процессе модуляции любой из этих параметров (рисунок 4), где амплитуда импульсов A ; длительность импульса h ; период повторения импульсов T), можно получить соответствующие виды импульсной модуляции.



Рисунок 3. Преобразование информации в цифровой САУ

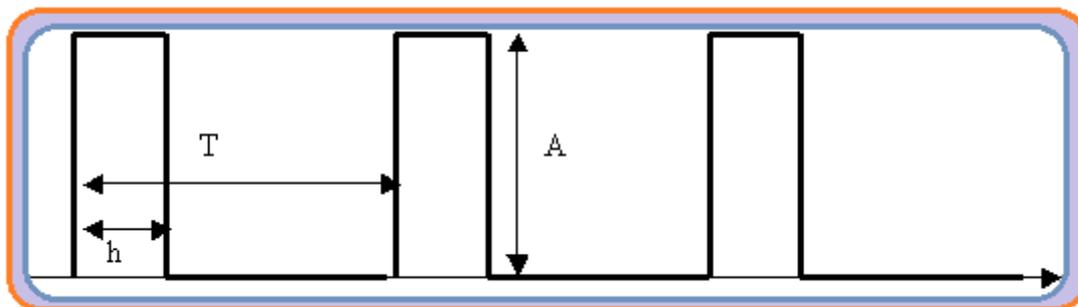


Рисунок 4. Немодулированная последовательность импульсов

При **амплитудно-импульсной модуляции** (АИМ) изменяется амплитуда импульсов. Различают амплитудно-импульсную модуляцию двух видов – АИМ-1 и АИМ-2. Фактически эти подвиды различаются формой дискретизирующих аналоговый сигнал

импульсов. При АИМ – 1 огибающая дискретизирующих импульсов повторяет форму огибающей аналогового сигнала, а при АИМ – 2 дискретизацию осуществляют прямоугольными импульсами, как показано на рисунке 5 [1].

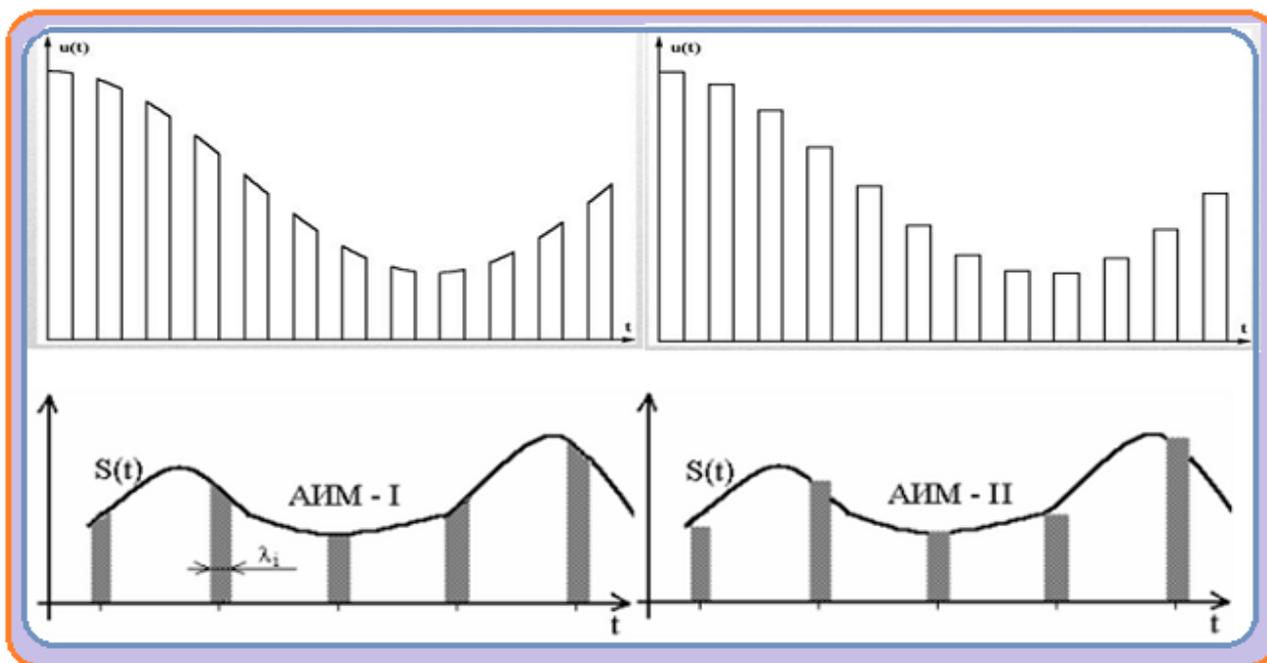


Рисунок 5. Амплитудно-импульсная модуляция

При модуляции импульсов по длительности (ДИМ) изменяется длительность импульсов. Различают одностороннюю и двустороннюю ДИМ. При односторонней ДИМ изменение длительности импульса происходит за счет перемещения одного из фронтов импульса, а при двусторонней – за счет перемещения обоих

фронтов. **Модуляция по длительности импульсов** (ДИМ) иногда называется **широтно-импульсной модуляцией** (ШИМ). При широтно-импульсной модуляции с изменением входной величины изменяется длительность (ширина) импульсов, а их амплитуда и период дискретности остаются неизменными (рисунок 6).

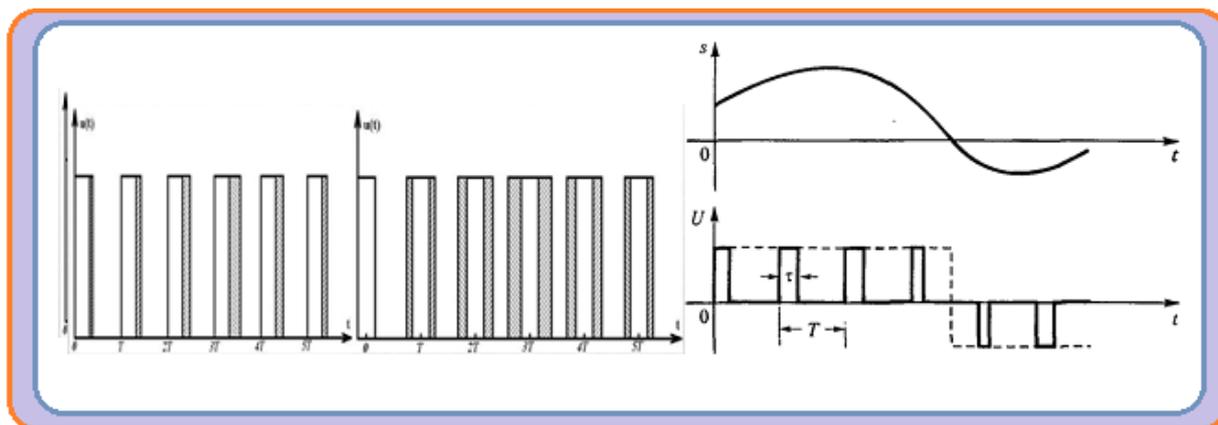


Рисунок 6. Широтно-импульсная модуляция

При временной импульсной модуляции (ВИМ) изменяются временные положения импульсов относительно их положений в немодулированной последовательности, определяемых так называемыми тактовыми точками. Временная импульсная модуляция разделяется на фазово-импульсную (ФИМ) и частотно-импульсную (ЧИМ). Разница между ними такая же, как между обычными фазовой и частотной модуляциями: при ФИМ по закону передаваемого (модулирующего) сигнала изменяется временной сдвиг импульсов относительно тактовых точек (фаза импульса), а при ЧИМ – частота следования импульсов.

Итак, в зависимости от того, какой пара-

метр модулируется первичным сигналом $s(t)$, различают: амплитудно-импульсную модуляцию (АИМ), когда по закону передаваемого сигнала изменяется амплитуда импульсов; широтно-импульсную модуляцию (ШИМ), когда изменяется ширина импульсов частотно-импульсную модуляцию (ЧИМ) – изменяется частота следования импульсов; фазо-импульсную модуляцию (ФИМ) – изменяется фаза импульсов, т. е. временное положение относительно тактовых точек.

Электрический сигнал треугольной формы $x(t)$ и модулированные этим сигналом по амплитуде ($AM(t)$), частоте ($CM(t)$), и начальной фазе ($FM(t)$) колебания приведен на рисунке 7.

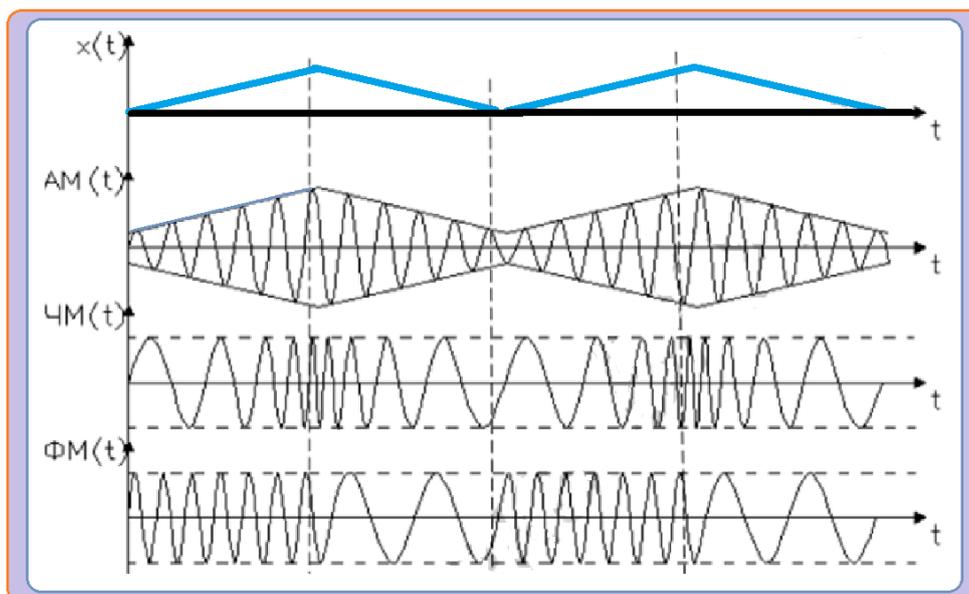


Рисунок 7. Электрический сигнал треугольной формы $x(t)$ и модулированные этим сигналом по амплитуде ($AM(t)$), частоте ($CM(t)$), и начальной фазе ($FM(t)$) колебания

На рисунке 8 представлены виды импульсной модуляции.

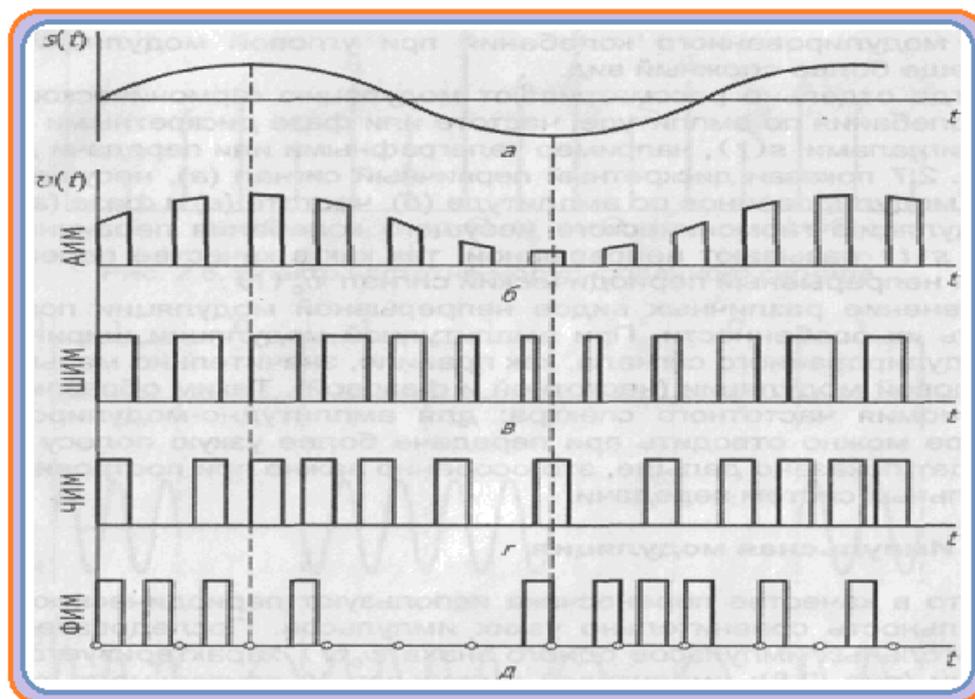


Рисунок 8. Виды импульсной модуляции

Совместно с модуляцией сигнала применяются и другие способы изменения сигнала – дискретизацию и квантование. Квантование и модуляция – это два разных процесса, которые используются для преобразования аналоговых сигналов в цифровые. Модуляция – это метод преобразования аналоговых сигналов в цифровые путем дискретизации сигнала через регулярные промежутки времени. Квантование – это процесс преобразования числовых значений в дискретные уровни для уменьшения объема данных, необходимых для представления сигнала. В ходе квантования каждому отсчету дискретного сигнала ставится в соответствие ближайший уровень квантования.

Существует три вида квантования: по времени (рисунок 9а), по уровню (рисунок 9б) и по времени и уровню одновременно (рисунок 9в). При квантовании по времени исходная непрерывная функция $x(t)$ преобразуется в последовательность дискретных значений $x(t_i)$, где t_i – это дискретные моменты времени на временной оси. Расстояние между значениями t_i может быть произвольным, однако на практике чаще всего

имеет место случай периодического квантования с постоянным периодом повторения T_n , показанный на рисунке 9а. При этом $t_i = iT_n$, где число i может принимать все целые значения от $-\infty$ до $+\infty$. Квантование непрерывного сигнала можно получить, пропуская непрерывный сигнал через ключ, который периодически с определенным тактом квантования замыкается на определенное время. В дискретных САУ этот элемент называют импульсным элементом. Информация между периодами квантования теряется. Так как в качестве квантователя непрерывного сигнала в дискретных САУ используется импульсный элемент, дискретные системы называют импульсными САУ.

При квантовании по уровню вся область возможных x разбивается на отдельные дискретные уровни и дискретный процесс может принимать только те значения, которые совпадают с выбранными уровнями. На рисунке 9б показано квантование по уровню процесса $x(t)$ в случае постоянного шага квантования Δ . Так как в качестве квантователя непрерывного сигнала $x(t)$ используется релейный элемент,

то дискретные САУ называются релейными. Такой класс дискретных систем относят к классу нелинейных САУ, а для анализа и синтеза релейных систем используют теорию анализа нелинейных систем.

Комбинированный случай квантования по времени и уровню при постоянном периоде T_n и шаге Δ показан на рисунке 9в. В данном случае в дискретные моменты времени выбираются значения непрерывной функции $x(t)$ и в дальнейшем они фиксируются на ближайшем уровне. Квантование осуществляется кодоимпульсным модулятором или аналого-цифровым преобразователем (АЦП), встроен-

ным в ЦЭВМ. Поэтому дискретные САУ такого класса называются цифровыми.

Квантование по уровню вводит в цифровую систему нелинейность, но при разрядности АЦП – 32 и более различия между сигналами на рядом лежащих уровнях являются незначительными. Поэтому квантованием по уровню можно пренебречь. Кроме того, импульсные САУ и цифровые объединяются одним признаком – квантование по времени, которое осуществляется импульсным элементом. Таким образом, для анализа и синтеза цифровых систем можно применить теорию импульсных САУ.

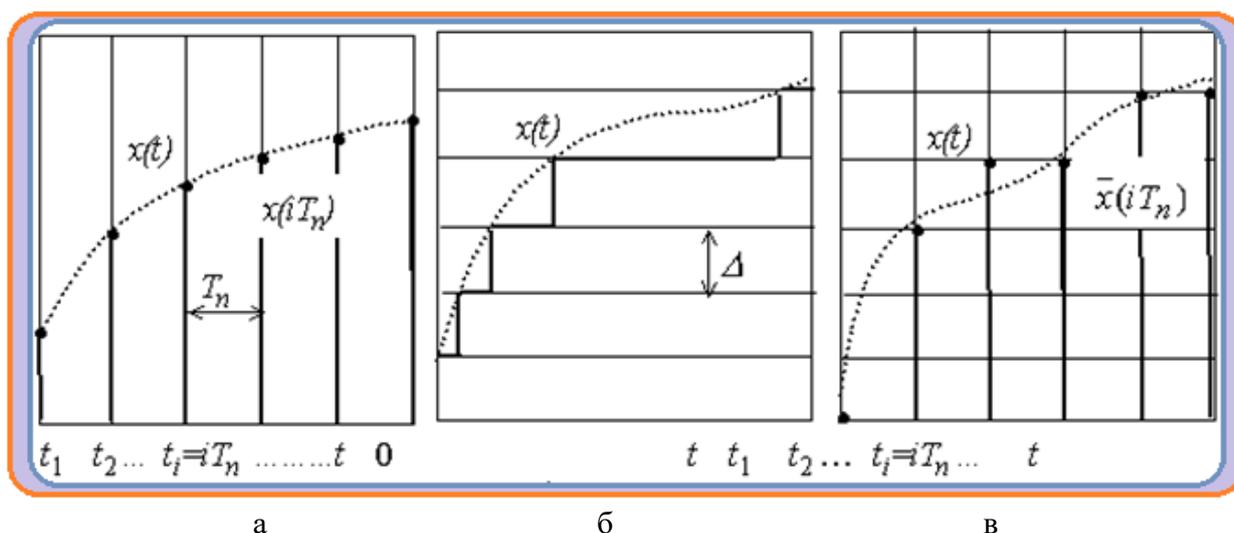


Рисунок 9. Квантование сигналов по времени (а), уровню (б), по времени и по уровню (в)

ЛИТЕРАТУРА

1. Полушин П.А., Самойлов А.Г., Самойлов С.А. Импульсные виды модуляции: учеб. пособие. – Владимир: Владим. гос. ун-т, 2004. – 91 с.

METHODOLOGY OF PRESENTATION OF THE PRINCIPLES OF CONSTRUCTION OF DISCRETE ACS

DEREVYANCHUK Natalia Vladimirovna

Candidate of Sciences in Technology, Associate Professor

Penza branch of the Military Academy of Logistics named after Army General A.V. Khrulev
Penza, Russia

This work is devoted to the methodology of presenting the principles of building specific self-propelled guns. The classification according to some features of discrete ACS, types of pulse modulation, definitions is given. The method of presentation of the principles of construction of discrete ACS is considered.

Keywords: methodology, automatic control system (ACS), discrete ACS, pulse element, pulse amplitude modulation, pulse width modulation.

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА ДУХОВНОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

ЖИХАРЕВ Дмитрий Александрович

старший преподаватель

СКОБАРА Алла Владимировна

студент

Донской государственной технической университет

г. Ростов-на-Дону, Россия

В данной статье рассмотрена оценка влияния физической культуры и спорта на духовную составляющую личности. Выявлена тенденция зависимости между регулярными физическими нагрузками и духовным развитием личности, а также формированием высоких моральных ценностей и волевых характеристик.

Ключевые слова: физическая культура, духовное воспитание, развитие личности, физическая подготовка, комплекс упражнений.

В современном мире человек подвержен множеству факторов стресса, именно поэтому поддержание физического здоровья является мощным инструментом духовного воспитания и развития личности. Физическая культура и спорт напрямую влияют на эмоциональное состояние человека, не только вырабатывая силу воли, но и способствуя развитию таких качеств как целеустремленность, уверенность, стремление к духовному совершенству [3].

Существует множество проведенных исследований, доказывающих, что люди, в жизни которых присутствует тот или иной вид спорта, демонстрируют более высокие показатели эмоциональной устойчивости по сравнению с теми, кто не занимается физической культурой.

Так, в эпоху смещения акцента с физической деятельности на умственную, необходимость внедрения в свою жизнь физических нагрузок неоспорима. Особенно важно прибегание к регулярному спорту молодому поколению, воспитание которого в духе физической культуры способствует улучшению эмоционального фона и развитию многосторонней

личности, стремящейся к самореализации в жизни [4]. Занятия спортом выступают регулятором духовного роста и, в целом, развития благодаря выработке определенных гормонов, напрямую влияющих на уровень стресса и устойчивость нервной системы [1].

Анализируя вопрос взаимозависимости физической культуры и нравственных и духовных ориентиров личности, можно выделить основные аспекты влияния физической нагрузки на духовное воспитание человека. Среди таких факторов влияния можно выделить такие, как умение справляться с непредвиденными трудностями, формирование волевых качеств в сочетании с развитием самоконтроля, развитие чувства коллективизма и стремления к взаимопомощи, проявление самостоятельности, повышение самооценки за счет спортивных достижений, а также выработка стратегии для решения проблем в любой сфере жизни.

Можно рассмотреть два основных метода духовного развития личности с помощью физической нагрузки: соревновательный и игровой [6]. В таблице 1 рассмотрим направления использования данных методов.

**СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДОВ ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
С ПОМОЩЬЮ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

Вид метода	Содержание метода
1. Соревновательный	Направлен на стимулирование эмоционального фона для проявления максимальных возможностей организма и достижения поставленных целей, способствует развитию лидерских качеств, а также выработке навыка самоконтроля, решительности и уверенности в собственных силах [2]. Соперничество необходимо для подготовки личности к будущим преградам в жизни и учит противостоять факторам стресса.
2. Игровой	Именно в процессе игровой деятельности человека происходят основные этапы социализации и самореализации. Данный метод направлен не только на развитие находчивости и ловкости, но и на достижение чувства коллективизма, сплочения в команде [5]. В процессе применения данного метода стимулируется мозговая деятельность, вырабатываются навыки самодисциплины.

Таким образом, занятия спортом способствуют формированию важных духовных ценностей личности, которые в конечном счете становятся фундаментом для ее самореализации в жизни и определяют вектор ее внутреннего роста. Физическая культура выступает катализатором для достижения жизненных целей и стимулирует процесс раскрытия скрытых качеств и способностей человека.

Далее предложим наиболее эффективные упражнения для духовного воспитания и развития человека.

1. Применение дыхательной гимнастики. Способствует снижению тревожности и концентрации внимания.

2. Силовые тренировки. Играют важную роль в закалке личности, повышают стрессоустойчивость, мотивацию, способствуют повышению самооценки и выносливости, которая необходима при возникновении жизненных трудностей.

3. Медитации. Данный вид практик поз-

воляет раскрыть духовный потенциал личности и развить навык самообладания.

4. Кардио-тренировки. Улучшают психологическое состояние человека, снижается риск депрессии путем уменьшения стресса из-за выработки эндорфинов.

5. Плавание. Занятия плаванием развивают целеустремленность, решительность, способствуют воспитанию активной жизненной позиции и сознательности.

В заключение хочется отметить, что занятия физической культурой и спортом вносят существенный вклад в духовную составляющую личности. Такие занятия обеспечивают формированию и развитию личностных и социальных качеств, а их регулярность благоприятно отражаются не только на физическом состоянии человека, но и на его эмоциональном внутреннем состоянии. Именно поэтому в современных реалиях, где каждый человек в той или иной степени подвержен различным стрессам, важно интегрировать физическую культуру в образовательные программы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова В.А. Перспективы решения проблем физического воспитания обучающихся вузов в условиях эпидемиологических ограничений / В.А. Белова, Г.В. Федотова // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции, Краснодар, 01 февраля – 30 апреля 2021 г. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2021. – С. 317-318. – EDN CAZOJE.

2. *Бондарь Л.А.* К вопросу организации физического воспитания в вузах / Л.А. Бондарь, М.В. Быков, Г.В. Федотова // *Мировые тенденции развития науки и техники: пути совершенствования: Материалы X Международной научно-практической конференции*, Москва, 29 декабря 2022 г. Том Часть 2. – М.: ООО «Пресс-центр», 2022. – С. 295-297. – EDN NUYPBF.
3. Исследование применения элементов йоги на занятиях по физической культуре для улучшения здоровья / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова, В.А. Белова // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки.* – 2023. – Т. 28, № 3. – С. 647-656. – DOI 10.20310/1810-0201-2023-28-3-647-656. – EDN BXGZAQ.
4. *Кузнецова З.В.* Цифровые технологии в процессе преподавания физической культуры и спорта в вузах / З.В. Кузнецова, Л.У. Удовицкая // *Цифровые технологии в аграрном образовании: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции*, Краснодар, 01 марта – 30 апреля 2022 г. / отв. за выпуск Д.С. Лилякова. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2022. – С. 286-287. – EDN YLJXFK.
5. *Кравцов А.В.* Перспективы развития физкультуры в высших учебных заведениях / А.В. Кравцов, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // *Тенденции развития науки и образования.* – 2023. – № 93-2. – С. 15-16. – DOI 10.18411/trnio-01-2023-53. – EDN OOIYJB.
6. *Щербакова А.С.* Динамика физического развития и подготовленности теннисистов 11-12 лет / А.С. Щербакова, С.В. Кочеткова // *Материалы ежегодной отчетной научной конференции аспирантов и соискателей Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма.* – 2022. – № 1. – С. 94-97. – EDN QCEETN.

ASSESSMENT OF THE IMPACT OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS ON SPIRITUAL EDUCATION AND PERSONAL DEVELOPMENT

ZHIKHAREV Dmitry Alexandrovich

Senior Lecturer

SKOBARA Alla Vladimirovna

Student

Don State Technical University

Rostov-on-Don, Russia

This article examines the assessment of the influence of physical culture and sports on the spiritual component of the individual. A tendency has been revealed for the relationship between regular physical activity and the spiritual development of the individual, as well as the formation of high moral values and volitional characteristics.

Keywords: physical culture, spiritual education, personality development, physical training, set of exercises.

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

ЗОЛОТАРЕВА Наталия Викторовна

кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка

Уральский государственный экономический университет

г. Екатеринбург, Россия

В статье говорится о целесообразности использования как традиционных, так и нетрадиционных методик преподавания иностранных языков в современных условиях. Автор подчеркивает тот факт, что будущему специалисту необходимо владеть профессиональными знаниями, а также и иметь навыки общения в различных сферах жизнедеятельности.

Ключевые слова: коммуникативная лингвистика, образовательные требования, профессиональные знания, информационные технологии, языковые проблемы.

XXI век – это век стремительного развития информационно-коммуникационных технологий, технического прогресса и рыночных отношений. И чтобы «уютно» чувствовать себя в этом «пространстве», будущему специалисту необходимо не только овладеть определенным объемом профессиональных знаний, умением, самостоятельно оценивая происходящее, критически осмысливать его, но и приобрести и развить навыки своей речемыслительной деятельности для общения, в частности, профессионально, с коллективом [1, с. 10].

Наряду с вопросами политики, языковые проблемы сегодня не менее актуальны. В последнее время столь велик интерес к тем образовательным моделям, педагогическим инновациям, технологиям и методам, которые оказываются наиболее эффективными для данной цели. Вопросы организации и интенсификации учебного процесса постоянно находятся в центре пристального внимания. Как при наименьших затратах времени дать необходимое количество информации? Как добиться его глубокого усвоения?

Поскольку обучение иностранному языку есть частный случай обучения в целом, то ответ на эти и многие другие вопросы можно найти в основе соответствующей методики [3, с. 19]. В нынешних условиях развития рынка образовательных услуг и требований эпохи информационных технологий преподавание на английском языке должно сочетать в себе выработанные практикой директивную и современную, носящую инновационный характер, интерактивную модель обучения. При этом нужно помнить, что обучаемые должны быть готовы сознательно использовать язык в условиях реальной жизненной коммуникации. Под сознательностью мы понимаем такой принцип коммуникативной лингвистики, при помощи которой обучаемые приобретают знание фактов, определений, законов, осмысливают выводы и обобщения, умеют правильно выразить свои мысли в речи и самостоятельно пользуются знаниями на практике.

Не вызывает сомнения тот факт, что орга-

низовать такое обучение для студентов-не филологов со скромной сеткой часов, отведенных на изучение иностранных языков в вузе, бывает довольно сложно. Поэтому должна быть четко определена коммуникативная цель обучения: зачем мы говорим или пишем. Сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность учащегося, его творческое переосмысление полученных сведений.

Целесообразно использовать некоторые нетрадиционные методы проведения уроков, с применением стихов и загадок, песен и шарад, ребусов и кроссвордов, а также тестов [3, с. 22]. Все вышеперечисленные пункты, как показывает практика, являются высокоэффективными в процессе обогащения обучающимися своего словарного запаса.

На занятиях по развитию устной речи интересными являются следующие проблемные ситуации: отношения детей и родителей, отношения друзей, проблемы денег, нормы поведения в обществе, роль технического прогресса, проблемы молодежи, политики, экономики и т. д. [2, с. 26]. Интерактивные игровые занятия, предлагаемые для коммуникативного изучения языков, предусматривают выполнение упражнений, которые выделены в зависимости от цели в семь разделов: упражнения для создания атмосферы для групповой работы; упражнения для выявления общих интересов; упражнения, поддерживающие целостность группы; связующие упражнения; стимулирующие упражнения; упражнения, поощряющие творчество; а также завершающие.

Занятия по иностранному языку предоставляют педагогу большие возможности для возникновения интереса, создания мотива для дальнейшего его изучения. Значимость изучения иностранного языка в настоящее время невозможно переоценить [4, с. 35]. Для работы педагога-практика в этом плане существуют неограниченные возможности для творческого поиска все новых и новых форм и методов активизации учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Култаева Ф.Э. Новые педагогические подходы к изучению иностранного языка // Молодой ученый. – 2015. – № 11(91). – С. 1383-1383.

2. Леви В. Вопросы психологической музыки. – М., 2002. – 122 с.
3. Тригубова Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство организации взаимодействия в педагогическом процессе // Вестник АГУ им. Абая. – 2020. – С. 131-135.
4. Хан Н.Н. Педагогические требования к организации коллективно-познавательной деятельности учащихся. – Алматы: Мектеп, 1986. – 38 с.

ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN MODERN CONDITIONS

ZOLOTAREVA Natalia Viktorovna

Candidate of Sciences in Philology

Associate Professor of the Department of Business Foreign Language

Ural State University of Economics

Yekaterinburg, Russia

The article talks about the expediency of using both traditional and non-traditional methods of teaching foreign languages in modern conditions. The author emphasizes the fact that a future specialist needs to possess professional knowledge, as well as have communication skills in various spheres of life.

Keywords: communicative linguistics, educational requirements, professional knowledge, information technology, language problems.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

ЗОЛОТАРЕВА Наталия Викторовна

кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка

Уральский государственный экономический университет

г. Екатеринбург, Россия

В статье говорится об основных направлениях развития современной педагогической науки, о ее способности претерпевать изменения в современных условиях. Педагогика рассматривается не только как продукт социума, но и как наука, формирующая отдельного человека. Автор предлагает к рассмотрению традиционные педагогические категории, а также и дополнительные направления данной науки.

Ключевые слова: продукт социума, научные категории, педагогический процесс, индивид, дидактика, гуманизация, антропоцентризм.

Способность изменяться педагогика как науки под реалии современного мира позволяет ей оставаться востребованной и актуальной в процессах образования и обучения современных людей. С одной стороны, педагогика является продуктом социума, его требований и запросов, с другой стороны, педагогика целенаправленно формирует конкретного индивида – человека.

Традиционно педагогика оперирует несколькими категориями: обучение, воспитание, образование. Каждая из этих категорий видоизменялась на протяжении столетий, менялись подходы, содержание, ее понимание.

Рассмотрим их в отдельности. Обучение как вид педагогического процесса включает в себя и образование, и воспитание, таким образом, обучение является более широким по сравнению с другими упомянутыми выше категориями понятием. Под обучением мы понимаем специально организованный управляемый процесс взаимодействия людей (учитель – ученик) с целью усвоения определенных знаний, умений навыков, опыта. Изучение процесса обучения, его особенностей неизменно приводит к выявлению существующих проблем, поиску новых и лучших форм и принципов, что и влияет на современную дидактику.

тику, которая давно отошла от узконаправленного интереса к процессу преподавания и переместила свой фокус на человека и его конкретные потребности.

В наши дни дидактика разделилась на три основных направления.

Во-первых, традиционное, которое в первую очередь связано с именем немецкого ученого И.Ф. Гербарта. Основной задачей такого обучения является формирование интеллектуальных умений, представлений, понятий, теоретических знаний вместе с моральными качествами. Основной чертой, из-за которой это направление зачастую подвергается критике, является передача готовых знаний, которые не были пережиты и поняты, а лишь усвоены, часто необдуманно. Традиционное направление основывается на четырех ступенях освоения знаний: а) первая ступень ясности: выделение и рассмотрение материала; б) вторая ступень ассоциации: понимание связи новых знаний с прошлыми; в) третья ступень системы: нахождение выводов, формулировка понятий; г) четвертая ступень метода: понимание теории и ее применение к новым реалиям. Таким образом, образование сводится к передаче культурных ценностей и кодов от поколения к поколению при сохранении консервативной роли образования.

Во-вторых, рационалистическое (эмпирико-рационалистическое) направление, связанное с именами П. Блума, Р. Гарнье, Я.А. Коменским и другими, настаивает на практической адаптации человека через образование. Приход к современному социуму человек осуществляет после определенной «обработки», роль индивида в этом случае пассивна, он лишь сырье для педагога, который должен вылепить из него определенный заданный шаблон, сформировать готовый продукт [4; 5; 9].

В-третьих, феноменологическое направление, представителями которого являются А. Маслоу, А. Комбс и другие, основано на гуманистических взглядах и настаивает на индивидуальном, личностном подходе к обучению человека. То есть процесс обучения выстраивается так, чтобы учитывать интересы, склонности, способности человека.

Таким образом, основные тенденции в современном образовании связаны с теми аспектами, которые продиктованы процессом гуманизации и стремлением к антропоцентризму

(личностно-ориентированному подходу), среди них можно назвать наиболее выдающиеся. В первую очередь, это выстраивание такого педагогического процесса, который позволил бы не только передать социально-исторический опыт, но и инициировать появления опыта здесь и сейчас [3, с. 7], совместное сотворчество позволяет и учителю, и ученику породить новый «способ совместной жизни» [7, с. 153]. Кроме того, формирование открытости содержания процесса образования, что связано с выражением мнений (официального и личного, индивидуального) всеми участниками педагогического процесса. Важной представляется инициация диалога в процессе получения знаний, то есть идет не формальное усвоение информации, а ее обсуждение с последующим восприятием. Не менее важными направлениями являются интеграция науки и искусства, литературы, понимание, что источником знания может и должен быть не только учебник [8, с. 312], интеграция педагогики с другими науками, особенно с психологией, внедрение технических средств в обучения и компьютерных технологий (например, кейсовой, интернета, телекоммуникаций) и, наконец, появление информального образования, направленного на формирование индивидуальной познавательно-рефлексивной деятельности [2; 11; 1].

Таким образом, образование является неотъемлемой частью процесса обучения так же, как и воспитание. Термин «воспитание» до сих пор трактуется неоднозначно: поскольку эта категория отвечает за адаптацию человека к общественной жизни, получение знаний и норм поведения в социуме, это процесс передачи жизненно важного опыта. Существует широкая и узкая трактовка этого термина, в широком понимании воспитание – это процесс передачи общественно-исторического опыта с целью подготовки к жизни в социуме. В узком – это воздействие с целью формирования определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни, то есть это понятие конкретизируется и сжимается до трактовок «физическое воспитание», «нравственное воспитание», «патриотическое воспитание», «эстетическое воспитание».

Отличительной чертой всех изменений, происходящих в современной педагогической науке, можно считать историческую неразрыв-

ность этих процессов, их корреляцию и преемственность, поскольку ни один процесс не может быть замкнут только на себе, современные

тенденции педагогики частично, а иногда и полностью базируются на принципах, которые прошли проверку временем.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамовских Н.В.* Современное педагогическое образование: тенденции и перспективы развития // Концепт. – 2013. – № S6. – С. 6-10.
2. *Алексеева М.И.* Традиции и инновации в современном вузовском образовании // Гуманитарные научные исследования. – URL:<http://human.snauka.ru/2017/04/23493>. (дата обращения: 28.11.2024).
3. *Бадма-Халгаева М.Б., Манунова А.Б.* Современные тенденции в развитии образования и педагогической науки // Педагог-профессионал в школе будущего. Материалы IV Всероссийской молодежной конференции. – Элиста: ЗАОр «НПП «Джангар», 2021. – С. 6-12.
4. *Джуринский А.Н.* Тенденции развития и проблемы историко-педагогической науки // Педагогика. – 2011. – № 7. – С. 79-83.
5. *Колесникова И.А.* Проблемы развития современной педагогической науки Всероссийской научной конференции с международным участием «Педагогика в современном мире». – URL:<http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-26>. (дата обращения: 28.11.2024).
6. *Корнетов Г.Б.* Всемирная история педагогики: учебное пособие. – М.: Изд-во Российского открытого университета РОУ, 1994. – 140 с.
7. *Корицунова О.В.* Основные тенденции развития современной дидактики // Вестник ВятГУ. – 2019. – № 2. – С. 70-81.
8. *Клименко Т.К.* Традиции и инновации в современном образовании. – URL:<https://www.altsru.ru> (дата обращения: 28.11.2024).
9. *Новиков А.М., Новиков Д.А.* Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
10. *Никонорова Ю.В., Чабанова Н.И., Лисичкина О.М.* Применение информационных технологий в процессе преподавания высшей математики // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 1. – С. 312-320.
11. *Окерешко А.В.* Принципы информального образования аспиранта // Тенденции развития современной педагогической науки. Материалы VIII всероссийской научно-практической конференции аспирантов, соискателей, докторантов, научных руководителей, молодых ученых, специализирующихся в области образования. 10 июня 2020 г. – СПб.: ГБУ ДПО СПб АППО, 2020. – С. 161-164.

ON THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGY IN MODERN CONDITIONS

ZOLOTAREVA Natalia Viktorovna

Candidate of Sciences in Philology

Associate Professor of the Department of Business Foreign Language

Ural State University of Economics

Yekaterinburg, Russia

The article talks about the main directions of the development of modern pedagogical science, about its ability to undergo changes in modern conditions. Pedagogy is considered not only as a product of society, but also as a science that shapes an individual. The author proposes to consider the traditional pedagogical categories, as well as additional areas of this science.

Keywords: product of society, scientific categories, pedagogical process, individual, didactics, humanization, anthropocentrism.

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЦИФРОВИЗАЦИЯ: НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ И ТРЕНДЫ

КОЛОДЯЖНАЯ Юлия Владимировна

соискатель ученой степени кандидата наук

Челябинский государственный институт культуры

начальник

Управление образования администрации Октябрьского муниципального района

г. Челябинск, Россия

В основу статьи положен фундаментальный тезис о том, что взгляд в будущее без учета уроков прошлого ни к чему не приведет. Это относится и к обсуждаемой здесь теме. В дискурсе, восходящем к 1990-м гг., появились характерные модели аргументации в отношении высшего образования, поддерживаемого технологиями, которые постоянно обновляются. Статья обращается к ним, чтобы подготовить критическое исследование феномена оцифровки как повествования о прогрессе. Наконец, на фоне пандемии COVID-19 будет введено другое прочтение оцифровки, более тесно связанное с потребностями университетского обучения.

Ключевые слова: цифровое образование, цифровизация, электронное обучение, медиа, интернет, киберутопия, цифровая эпоха.

Основное внимание в статье уделено описанию возможных сценариев будущего цифрового высшего образования – огромная проблема, если учесть динамику технологических разработок, отображаемых в средствах массовой информации, и прогнозируемое воздействие на организации. Но как определить значимые тренды, если остается неясным, как технологии повлияют на социальные процессы? С одной стороны, говорят, что инновации обладают большим прорывным потенциалом для образования, с другой стороны, университеты веками характеризовались высоким уровнем долговечности и надежности.

Кроме того, будущее в целом уже не кажется столь привлекательным, а увлечение технологиями, как двигателем социального прогресса, уступило место опасениям связанных с ними негативных социальных и культурных последствий. Массовая слежка и контроль, фейковые новости, разжигание ненависти и дискриминационные алгоритмы стали цифровыми явлениями с глобальным охватом.

Литературовед Ганс Ульрих Гумбрехт описывает странную ситуацию, в которой мы находимся уже какое-то время, как «хрупкое настоящее» и означает: «настоящее расширяется настолько, что все (и противоположное всему) кажется в нем возможным, а горизонт будущего сужается до ожидания приближа-

ющейся – но, может быть, еще далекой – катастрофы» [3]. Из этого измененного созвездия прошлого, настоящего и будущего можно сделать следующие выводы для дизайна этой статьи. Для начала, оглянувшись назад, обсудим взаимодействие технических и педагогических разработок в период с середины 1990-х до середины 2000-х гг. с точки зрения «наследия электронного обучения» и рассмотрим основные мифы и нарративы, которые создали определенные идеи об обучении с помощью цифровых инструментов. Этот более глубокий уровень часто не раскрывается, так что формирующие влияния нарративов накладываются и искажают педагогику.

Во-первых, оглядываясь назад, можно обострить восприятие преемственности и преобразований в оцифровке высшего образования. Сейчас речь идет о платформах, данных и искусственном интеллекте, а менее престижные, но педагогически важные темы, такие как открытые образовательные ресурсы и открытые образовательные практики, отодвинуты на второй план.

Во-вторых, обращаясь к пандемии COVID-19, и возникшему в результате «цифровому разрыву», мы видим его очевидность в связи с социальными представлениями, связанными с оцифровкой высшего образования. Это означает укоренившиеся в обществе пред-

ставления о том, что такое цифровое образование и какие цели оно должно выполнять.

Два социальных представления соревнуются за внимание:

1) оцифровка образования как задача, которую нужно решать с военной точностью;

2) романтизированное понятие высшего образования, которое цепляется за неизбежную важность общего присутствия.

Работа с этими противоположными позициями определит дальнейший ход дискуссии о будущем университетского образования в этом десятилетии. В этом отношении менее детерминистская точка зрения – в отношении технологий и социального – кажется разумной альтернативой.

Краткое примечание о методической процедуре, состоящей из двух этапов: для реконструкции дискурса раннего электронного обучения, а также текущего используются разработки в области цифровизации вуза, представления обзорного типа, которые можно исследовать через общие базы данных (например, цифровизацию). Выбор осуществляется на основе широты представлений, что означает, что в оценку включаются только те вклады, которые рассматривают развитие электронного обучения в целом с метаперспективы. Поэтому презентации отдельных проектов представляют второстепенный интерес. Для выявления лежащих в их основе представлений, мифов и нарративов мы ориентируемся на соображения философии технологии и культуры, а также организационной социологии [4]. Описанные там модели мышления, типичные для того времени (например, калифорнийская идеология), перенесены в дискурс электронного обучения и проиллюстрированы характерными высказываниями.

Электронное обучение в настоящее время достигло совершеннолетия и избавляется от своего старомодного (такие термины, как телеобучение, виртуальный университет или мультимедийное обучение). 20 лет назад было иначе, новые медиа выполняли шарнирную функцию и были семантически связаны с бизнесом – новым рынком – и политикой – новым центром. Это передало ощущение модернизации и рассвета новой эры. Образование также должно быть модернизировано благодаря благам новых технологий. Кто всерьез захочет противостоять прогрессу? Этот наводя-

щий вопрос указывает на более глубокую проблему – экономическое сужение модернизации и приспособление высшего образования к потребностям свободного рынка.

Именно такой образ мышления, сформированный экономикой, был центральной частью нарратива кибер-либертарианства, который был очень влиятельным в 1990-х гг. Важный аспект связан с отношением к жизни контркультуры, которая проявилась в движении хиппи вокруг Сан-Франциско и которая причудливым образом сплывалась с технологической эйфорией, сформировав калифорнийскую идеологию. Здесь сошлись фактически непримиримые позиции: левое освободительное движение и неолиберализм. Однако их объединяет вера в технологии как в движущую силу освобождения личности от политических и социальных ограничений и реализации нового цифрового рынка. Интернет создавался как киберутопия, стоящая за пределами всех политических, экономических и исторических отсылок к обществу.

Увлечение не было омрачено падением новой экономики в начале 2000-х гг., а рассматривалось как своего рода временное затишье в неостановимой революции. В 2002 г. тогдашний федеральный министр образования и исследований предупредил о слишком высоком уровне интернет-сопротивления в Германии, что препятствует прогрессу. Федеральное министерство образования и исследований хотело противодействовать этому с помощью инициативы финансирования «Новые медиа в образовании», которая в то время была одной из самых финансово сильных инициатив в мире с объемом 185 миллионов евро.

Надежды электронного обучения на устойчивое улучшение качества и экономия средств пришлось как раз вовремя, потому что университеты были не в лучшем состоянии: истощались финансовые ресурсы, увеличивалось количество студентов и усиливалась конкуренция со стороны коммерческих образовательных организаций. Был выраженный кризисный дискурс с книгами. С пяти до двенадцати в университетах Германии (Клотс, 1996) и были востребованы новые модели контроля, которые должны были обеспечить большую эффективность в управлении ограниченными ресурсами [5].

В середине 2000-х, то есть через несколько

лет после начала новой цифровой эпохи, провозглашенной политикой и бизнесом, Зеуферт и Эйлер видели будущее электронного обучения на распутье: «либо электронное обучение становится все более неотъемлемой частью преподавания в университетах, либо электронное обучение остается там инородным телом, а кладбище образовательных технологий расширяется и включает электронное обучение наряду со школьным телевидением, инструкцией и языковая лаборатория» [14].

Оценка успеха или неудачи электронного обучения неизбежно зависит от точки зрения зрителя и лежащей в его основе политической программы. В результате суждения могут различаться и относиться только к определенным разделам интеграции электронного обучения. Для настоящего обзора это касается фактического уровня инициатив и проектов электронного обучения и вопроса их устойчивости, с одной стороны, и повествовательного уровня, с другой стороны, вопроса о том, какие идеи электронного обучения смогли преобладать в предпочтении другим идеям.

То, что было достигнуто на первом уровне, можно восстановить с помощью обширной документации и отчетов. В обзоре «Средства поддержки электронного обучения в немецких университетах» это благоприятное взаимодействие таких факторов, как стратегия развития СМИ, инфраструктура и участники сотрудничества. Другим примером является «отчет о состоянии мониторинга электронного обучения», в котором делается конструктивный и критический вывод: «Даже если запланированная экономия ресурсов, структурные изменения университетов и концепции устойчивого внедрения и консолидации не были реализованы в желаемой форме, приверженность использованию медиа в университетах поощрялась и раскрывался огромный потенциал» [9, с. 197].

Исследование «Адрес не найден – о цифровых следах электронного обучения». «Финансирование проектов» [11]. Ввиду отсутствия документации вряд ли может идти речь об устойчивости. Точно так же основная цель разработки новых бизнес-моделей электронного обучения в университетах в значительной степени не достигнута. Чего не хватает в этом и подобных исследованиях, так это более глубокого анализа, выходящего за рамки условий технической инфраструктуры и/или организа-

ционной структуры, а также учитывающего нормативные идеалы и принятие желаемого за действительное, связанные с использованием электронного обучения в университете. Такой взгляд показывает, что конфликты в смысле «столкновения культур» были неизбежны, исходя из термина Сэмюэля Хантингтона «столкновение культур». В качестве краткого примера можно выделить, с одной стороны, рыночно-ориентированное мышление, а с другой – университеты, увязшие в большом количестве нормативных руководящих принципов. Сюда входят такие идеи, как классический гумбольдтовский идеал образования, а также идея университета как «Агентство прогресса» [8]. В отличие от компаний Новой экономики, университеты в основном были ориентированы не на получение прибыли, а на общее благо и были привержены не бизнес-плану, а учебной программе. Однако эта разница понималась не как нечто подлинно университетское, а как досадный исторический балласт, от которого теперь нужно быстро избавляться на пути к информационному обществу.

Вернемся к вопросу о том, что осталось от электронного обучения. Решение технических, инфраструктурных и организационных задач шло, хотя и с характерной для университетов скоростью. С другой стороны, меньше внимания уделяется рассказам, связанным с электронным обучением. Теперь задача состоит в том, чтобы сделать их явными и раскрыть таким образом, чтобы их можно было противопоставить идеалам и реальности в университете. Это относится, в частности, к образовательным технологиям, продаваемым коммерческими поставщиками с определенной идеологией, а также в целом к рассказам, распространяемым политиками и бизнесом о будущем университетов в цифровом мире. В целом, есть удивительная стабильность и адаптируемость повествований.

Таким образом, эмпирически несостоятельные идеи гибкости и независимости от места и времени, которые были усилены введением электронного обучения и должны были привести к снижению затрат и повышению эффективности обучения, были продолжены и перенесены в последующие инновации, такие как смешанное обучение или мобильное обучение – без структурных изменений в организации обучения в вузе.

Наследие электронного обучения можно понимать как нормализацию интернет-технологий для использования в университетском обучении. Новые медиа утратили свой эффект новизны и, хотя и по-разному, стали частью повседневной жизни. Тем не менее, кажется, что до сих пор нет единого мнения о дидактике электронного обучения, и решение о конкретном варианте электронного обучения часто зависит больше от личных предпочтений, чем от дидактических соображений. По-прежнему преобладает инструментальное понимание образовательных технологий, т. е. вера в то, что обучение и преподавание можно каким-то образом улучшить. Мышление в терминах аналоговой университетской дидактики продолжает оставаться эффективным. Эту культурную преемственность необходимо соблюдать, когда мы сейчас рассматриваем цифровизацию университетов как мегатему, которая, кажется, доминирует в 2020-х гг., как никакая другая. Так называемая цифровая трансформация обычно изображается как технологическая революция [12] или – применительно к высшему образованию – как «цифровая образовательная революция». С такой мощной риторикой прошедшая эра электронного обучения кажется бурей в стакане воды. Потому что сейчас речь идет об университете в целом, обо всех функциональных направлениях и аспектах деятельности.

Типичная схема аргументации обычно выглядит следующим образом. Происходят огромные технологические изменения, которые приводят к «сдвигам тектонических плит в обществе и организации» [13, с. 8]. Из этого следует вывод о «глубоких изменениях в секторе высшего образования», которые сейчас необходимо срочно осуществить. Необходимы стратегические решения сверху вниз, например, те, которые поддерживает Большой форум с одноранговыми консультациями. Здесь мы снова видим влияние техногенно-детерминистского мышления, которое рассматривает инновации как имеющие непосредственное влияние на общество, а высшему образованию отводит лишь второстепенную роль.

При такой большой готовности к изменениям неизбежно возникает скептицизм в от-

ношении выдвигаемых телеологических представлений. В качестве примера остановимся на одном аспекте, а именно на неполноте рассуждений. В нем говорится, что цифровизация носит глобальный характер и затрагивает все сферы жизни общества. Речь идет о таком явлении, которое приводит к всесторонним изменениям как бы в соответствии с законами природы. Этот процесс уже можно изучать на примере бизнеса (4.0) или медиа.

Затем это универсальное явление используется для того, чтобы поставить университеты в один ряд с бизнесом и медиакомпаниями и вывести такие лозунги, как «Образование 4.0» [6]. Однако они служат больше для того, чтобы позиционировать определенных говорящих в горячем дискурсе, чем для существенного вовлечения в образовательные концепции. При этом игнорируется тот факт, что университеты, безусловно, могут разрабатывать свои собственные механизмы решения. С этой точки зрения, первый вопрос, который необходимо задать, заключается в том, решением каких образовательных проблем может стать оцифровка.

Пока, однако, соллошнизм, привнесенный в университет извне [7], кажется формирующим, в том числе и для 2020-х гг. Это можно продемонстрировать на примере МООК (Массовые Открытые Онлайн Курсы) в качестве тизера грядущего цифрового будущего, которое вращается вокруг персонализации, обеспечиваемой алгоритмами и аналитикой обучения. Подобно электронному обучению, МООК сегодня уже не считаются «модными», но они ясно демонстрируют модели воображения будущего высшего образования, имея свои достоинства. Процесс дистанционного обучения предполагает использование самых разных материалов. Дистанционные курсы образования МООК не ограничены видеороликами, они дополняются ссылками на различные источники: текстовые документы, аудиофайлы, обсуждения на форумах и в социальных сетях. Такая система не только повышает восприятие материала, но и развивает способность у слушателей ориентироваться в потоке информации и самостоятельно добывать нужные знания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аспекты и взаимосвязи педагогических инноваций. В D. Euler & S. Seuhert, Электронное обучение в колледжах и образовательных центрах. – Мюнхен: Ольденбург, 2006. – 184 с.
2. Гумбрехт Х.У. Для оптимизации мониторинга образования // Журнал педагогики. – 2019. – № 66(1). – С. 64-71.
3. Гумбрехт Х.У. Хрупкое настоящее. Размышления и реакции. – Штутгарт: Реклам, 2020. – 280 с.
4. Кларк Б.Р. Система высшего образования: академическая организация в межнациональной перспективе. – Беркли: Изд-во Калифорнийского университета, 1983. – 124 с.
5. Клотц П. Сгнивший в ядре? От пяти до двенадцати в университетах Германии. – Штутгарт: немецкое издательское учреждение, 1996. – 328 с.
6. Майнел К. Образование 4.0 – Как мы будем учиться завтра. Фонд Генриха Белля, 2017. – URL:<https://www.boell.de/de/2017/06/19/bildung-40-wie-wir-morgen-lernen-werden> (дата обращения: 26.10.2020).
7. Морозов Е. Чтобы сохранить все, нажмите здесь: Безумие технологического растворительства, 2013. – 270 с.
8. Нассехи А. Модель. Теория цифрового общества. – Мюнхен: DTV, 2019. – 298 с.
9. Реверманн К. Электронное обучение в области исследований, преподавания и повышения квалификации в Германии. Отчет о результатах мониторинга электронного обучения. – Берлин: Бюро технической оценки последствий при Бундестаге Германии, 2006. – 460 с.
10. Хартонг С. Для оптимизации мониторинга образования // Журнал педагогики. – 2020. – № 66(1). – С. 64-71.
11. Хауг С., Ведекинд, Дж. «Адрес не найден» – по цифровым следам проектов финансирования электронного обучения. ВУ, 2009. – 345 с.
12. Шваб К. Четвертая промышленная революция. Мюнхен: Издательство Пантеон. 2016. Онлайн-обучение: план пандемии для колледжей. FAZ.NET. – URL:<https://www.faz.net/1.6734167> (дата обращения: 29.10.2020).
13. Эйлер Д., Зеуферт С. От новаторского этапа к устойчивому внедрению, 2005. – 196 с.
14. Элсер Ю.Д. Будущие навыки. Обучение будущему – высшее учебное заведение будущего. – Висбаден: Шпрингер против, 2020. – 258 с.

HIGHER EDUCATION AND DIGITALIZATION: DEVELOPMENT DIRECTIONS AND TRENDS

KOLODYAZHNAYA Yulia Vladimirovna

Candidate of Sciences Degree Seeking Applicant

Chelyabinsk State Institute of Culture

Head

Department of Education of the Oktyabrsky Municipal District Administration

Chelyabinsk, Russia

The article is based on the fundamental thesis that looking into the future without taking into account the lessons of the past will lead to nothing. This also applies to the topic discussed here. In a discourse dating back to the 1990s, characteristic models of argumentation have emerged regarding higher education, supported by technologies that are constantly being updated. The article refers to them in order to prepare a critical study of the phenomenon of digitization as a narrative of progress. Finally, against the background of the COVID-19 pandemic, a different interpretation of digitization will be introduced, more closely related to the needs of university education.

Keywords: digital education, digitalization, e-learning, media, Internet, cyber utopia, digital age.

УДК 378

УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ РАЗВИТИЯ РОССИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

КРУШАНОВА Раушания Радиковна
кандидат философских наук, доцент
Уфимский университет науки и технологий
г. Уфа, Россия

Современные общемировые тенденции стимулируют российские государственные органы власти оперативно подходить к решению ключевых вопросов, связанных с образованием, научно-техническим процессом, демографией, улучшением качества жизни и т. д. Главная роль отводится деятельности высших школ, профессорско-преподавательскому составу и студенческому сообществу. При этом для полноценной реализации всех стратегически важных государственных программ и проектов в образовательных организациях высшего образования необходимо несколько условий. Таких как: четкое осознание каждым сотрудником и студентом университета сути общей миссии образовательного учреждения; общей перспективы и общей стратегии. Все это поможет сформировать единство намерений, где все участники высшей школы, каждый член команды (от ректора до уборщицы), имея разный статус в коллективе, будут соблюдать корпоративную этику и действовать в единой логике достижения общей цели.

Ключевые слова: национальные цели развития Российской Федерации, «Приоритет 2030», образовательные организации высшего образования, преподаватель, студенты, стратегия управления, мотивация.

В начале ноября 2024 г. в г. Уфе была организована и проведена флагманская образовательная программа «Голос поколения. Преподаватели» с целью объединить представителей профессорско-преподавательского состава (ППС) для реализации молодежной политики и воспитательной деятельности в российских университетах. Важность роли педагога, как представителя государственных интересов и стимулятора трансформаций в студенческом образовательном пространстве была подчеркнута в выступлении на церемонии открытия Программы заместителем Министра науки и высшего образования Российской Федерации Петровой Ольги Викторовны. В докладе были также акцентированы нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность высших школ Российской Федерации (РФ).

Озвученные вопросы побудили задуматься о ключевых участниках образовательных организаций высшего образования (преподавателях, студентах) и о том, насколько хорошо организована система сотрудничества между всеми участниками образовательного пространства для эффективного решения не только стратегических задач университета, но и стратегических идей государства в данной системе.

Итак, рассмотрим два важных документа для сферы высшего образования. В июле 2020 года был издан Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» (<http://publication.pravo.gov.ru/document/view/0001202007210012/> (дата обращения: 15.11.2024).

В документе определены национальные цели развития РФ. Такие, как: сохранение населения, здоровье и благополучие людей; возможности для самореализации и развития талантов и др. В мае 2024 г. был опубликован новый Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» (<http://kremlin.ru/events/president/news/73986/> (дата обращения: 15.11.2024)). Так, одна из ряда других целей является: «Реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности».

Критериями, характеризующими достижение национальной цели, выступают несколько пунктов. К 2030 г. требуется:

– создать условия для воспитания гармонично развитой, патриотичной и социально ответственной личности на основе традици-

онных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей;

- повысить процент численности иностранных студентов, обучающихся в высших школах;

- увеличить долю молодых людей, принимающих участие в проектах и программах, направленных на профессиональное, личностное развитие и патриотическое воспитание;

- обеспечить работу эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи, основанной на принципах ответственности, справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию 100 процентов обучающихся;

- сформировать современную систему профессионального развития педагогических работников для всех уровней образования. Для обеспечения продвижения российских университетов к достижению национальных целей развития Российской Федерации на период до 2030 г. и на перспективу до 2036 г. запущена государственная программа «Приоритет 2030» (<https://priority2030.ru/> (дата обращения: 15.11.2024), стартовавшая в июне 2021 г. в РФ. Основная идея программы заключается в стимулировании университетов войти в основной пул прогрессивных образовательных организаций высшего образования (ООВО), способствующих научно-технологическому и социально-экономическому развитию страны. В ответ на этот запрос уже сегодня более 100 университетов Российской Федерации выстраивают свои программы развития для достижения целевых показателей программы «Приоритет 2030».

Рассмотренные документы формируют единое стратегическое направление для развития всех российских университетов. Именно на базе ООВО реализуются ключевые национальные цели развития Российской Федерации с помощью всех участников образовательного процесса. При этом каждую высшую школу можно представить как некое модельное мини-общество, скрепленное единой миссией. Хотя тогда необходимо отметить, что существуют разные форматы взаимодействия участников образовательного пространства:

1. Взаимоотношения между участниками, по большей части, носят обезличенный и рациональный характер в процессе реализации

общих задач учреждения, четко регламентированных официальными нормативно-правовыми документами. Каждый участник команды, имея разный статус, участвует в решении общей миссии университета в зависимости от преобладания личного или общественного интереса. Часто у членов трудового коллектива, в том числе у ППС и студентов имеется нечеткое представление о стратегическом развитии и ключевых проектах образовательного учреждения, что приводит к непониманию смысла проведения большого количества различных мероприятий и осознанной включенности. Как заметил профессор Ричард Ламминг: «зыбкий фундамент и несовпадение целей являются наиболее распространенной причиной краха альянсов» [2, с. 119]. Помимо этого, при данном характере взаимоотношений между участниками образовательного пространства, существует риск снижения качества научно-образовательной деятельности.

2. Профессиональная деятельность всех участников образовательного учреждения сводится к принципу: «функционировать как целостный организм». Именно в этом случае можно говорить о том, что присутствует социально-полезная компонента и признаки того, что научно-образовательное сообщество готово единой командой решать стратегические цели. При этом, необходимым критерием успешного сотрудничества является осознание роли каждого члена команды университета в совместной деятельности, которая порождает мотивированный интерес всех участников к общему делу и к продуктивному вкладу, который готов внести каждый член сообщества [1].

В связи с этим, при анализе управления деятельностью любой высшей школы возникает необходимость поиска ответов на следующий ряд вопросов: 1) в каком формате руководство высшей школы доносит до сотрудников ключевые идеи по реализации целевых показателей и задач, выполнение которых характеризует достижение национальных целей РФ? 2) насколько эффективно работает внутренняя система информирования всех членов коллектива? 3) какие инструменты применяются руководством университета для выстраивания стратегического сотрудничества и плодотворных взаимоотношений между всеми участниками образовательного про-

странства? 4) как часто проводятся необходимые общие заседания с трудовым коллективом? 5) какова роль профессорско-преподавательского состава и студентов в достижении миссии университета? 6) каким образом на базе учебного заведения вовлекаются во вне учебную деятельность студенты и представители профессорско-преподавательского состава? 7) есть ли понимание у сотрудников трудового коллектива и студентов, что все научно-образовательные, воспитательные мероприятия нацелены на достижение национальных целей Российской Федерации? 8) насколько готовы участники образовательного пространства взаимодействовать друг с другом на основе сотрудничества и равенства?

Ряд выдвинутых вопросов задает направление для анализа и поиска ответа: «Есть ли динамика в их решении?» или ситуацию можно охарактеризовать так как в этой цитате: «Всякая организация, похваляющаяся наличием

декларации о намерениях, единого видения перспективы, пяти ценностей, шести целей, семи стратегических приоритетов и восьми ключевых показателей эффективности, но при этом не обеспечившая их ясной взаимосвязи, лишь создает почву для всеобщей неразберихи и недовольства» [2, с. 146].

Формирование единой команды единомышленников в высшей школе для достижения общих целей и ценностей в рамках реализации ключевых национальных целей развития Российской Федерации возможно на основе набора таких параметров, как: миссия, ценности, перспектива, стратегия, стратегический план, стратегические инициативы, персональные задачи. Важно, что для эффективного функционирования любого университета важно участие ВСЕХ членов трудового коллектива и студенческого сообщества в осознании и принятии общих целей и ценностей!

ЛИТЕРАТУРА

1. Гатиятуллин Р.Ф., Исмагилова Р.Р. Успешная стратегия – эффективная самореализация // *Философия в глобализирующемся мире: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию заведующего кафедрой философии и политологии факультета философии и социологии БашГУ, председателя Башкирского отделения РФО, заслуженного деятеля науки РБ, доктора философских наук, профессора Галимова Баязита Сабирьяновича. Морозкин Н.Д., главный редактор. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2017. – С. 157-161.*
2. Карделл С. Стратегическое сотрудничество: Креативный бизнес-курс / пер. с англ. К. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2005. – 256 с.

CONDITIONS FOR IMPLEMENTING NATIONAL GOALS DEVELOPMENT OF RUSSIA IN HIGHER SCHOOL

KRUSHANOVA Raushaniia Radikovna

Candidate of Sciences in Philosophy, Associate Professor
Ufa University of Science and Technology
Ufa, Russia

Modern global trends stimulate Russian government authorities to promptly approach the solution of key issues related to education, scientific and technical process, demography, improvement of quality of life, etc. The main role is given to the activities of higher schools, faculty and student community. At the same time, for the full implementation of all strategically important state programs and projects in educational institutions of higher education, several conditions are necessary. Such as: clear awareness by each employee and student of the university of the essence of the general mission of the educational institution; common perspective and common strategy. All this will help to form a unity of intentions, where all participants of the higher school, each member of the team (from the rector to the cleaner), having different status in the team, will observe corporate ethics and act in a single logic of achieving a common goal.

Keywords: national development goals of the Russian Federation, «Priority 2030», higher education institutions, teacher, students, management strategy, motivation.

ВЛИЯНИЕ СПОРТА НА ЖИЗНЬ СТУДЕНТА

МАЛИНОВСКАЯ Ольга Викторовна

старший преподаватель

Тихоокеанский государственный университет

СЛЮСАРЕВА Татьяна Дмитриевна

студент

Дальневосточного института управления – филиал РАНХиГС

г. Хабаровск, Россия

В статье поднимается проблема влияния профессионального спорта на процесс обучения студента. Приведены примеры мер, которое принимает государство для развития спорта в России. Рассматривается опыт современных студентов, которым удается совмещать учебный процесс и спорт.

Ключевые слова: спорт, учеба, студенты, достижения.

Влияние спорта на жизнь студента. Спортивные достижения оказывают огромное влияние на жизнь, формируя характер, укрепляя здоровье и мотивируя к новым целям. Для студентов спорт становится не только хобби, но и важным этапом личностного роста. В современном обществе существует стереотип, что невозможно успешно совмещать спорт и учебу, что приводит к низким результатам. Однако это далеко от истины. В России многие молодые спортсмены, успешно сочетая тренировки с учебной деятельностью, достигают значительных успехов, которые кардинально меняют их жизни и становятся вдохновляющим примером для окружающих.

Основу спорта составляет соревновательная деятельность, что положительно сказывается на работе и в обычной жизни, так как присутствует эффект соперничества. Эффект соперничества является важным социально-психологическим феноменом. Как правило при большинстве выполняемых работ между людьми уже сам общественный контакт вызывает дух соперничества, что увеличивает производительность труда. Все вышеперечисленные факторы положительно сказываются на формировании личности и позволяют ей добиваться больших успехов в выбранной деятельности [1].

Хочется обратить внимание на количество россиян, которые уделяют внимание спорту.

По данным опроса ВЦИОМ около 60% россиян занимаются спортом периодически, 17% тренируются ежедневно, а 22% – несколько раз в неделю. 10% опрошенных занимаются спортом раз в неделю, 5% – несколько раз в месяц, 6% – несколько раз в

год. Наиболее активно занимаются спортом 18-24-летние россияне (23%), а также люди старше 60 лет (21%) [2].

Статистические данные говорят о том, что больше половины людей, проживающих в России уделяют внимание спорту. Но это все равно довольно низкий показатель.

За последние десять лет правительство Российской Федерации активно продвигает идеи укрепления здоровья граждан и развития спорта, благодаря чему эта сфера стала получать больше финансовой поддержки. Одним из ключевых направлений государственной социальной политики стал спорт, и сегодня он стремительно развивается. На развитие спортивной отрасли выделено 8 миллиардов рублей, которые направлены на реализацию 57 различных программ. Основные направления работы включают:

- развитие инфраструктуры спортивных центров по различным видам спорта, в том числе баз олимпийской подготовки;

- развитие системы дополнительного образования в сфере физической культуры и спорта, создание детских спортивных школ, а также секций и спортивных клубов для детей и взрослых;

- обновление структуры сети образовательных учреждений в соответствии с задачами инновационного развития;

- развитие инфраструктуры для занятий массовым спортом в образовательных учреждениях и по месту жительства, расширение количества спортивных сооружений (Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 №1662-р, пункт 3 Стр. 40).

Государство поощряет достижения в спорте

у школьников. Некоторые вузы дают дополнительные баллы при вступлении за полученные золотой медали по ГТО.

Также все активнее появляются варианты дистанционного образования, что делает обучение проще для студентов, которые тратят много времени на спорт. Образовательные учреждения начинают внедрять инициативы, направленные на мотивацию студентов к занятию спортом и физической активностью. Эти программы могут предусматривать проведение спортивных соревнований, организацию мероприятий, способствующих повышению уровня активности, а также сотрудничество с местными спортивными организациями [3].

Многим известным российским спортсменам удается достигать высоких результатов в спорте и одновременно получать образование, которое станет прочной основой для их дальнейшего личностного и профессионального развития.

Андрей Рублев – один из самых успешных российских теннисистов, который входит в десятку сильнейших игроков мира. Несмотря на высокую занятость, он уделяет внимание образованию и учится в Российском государственном университете физической культуры, спорта, молодежи и туризма (РГУФКСМиТ). Этот университет, специализирующийся на подготовке специалистов в области спорта, предоставляет возможность для профессиональных спортсменов получать образование дистанционно, что идеально подходит для насыщенного графика Рублева. Пример Андрея Рублева показывает, что даже на вершине спортивной карьеры можно находить время для учебы, если правильно организовать свое время.

Олимпийская чемпионка по фехтованию Софья Великая не только завоевала многочисленные медали для России, но и успешно совмещала спорт с учебой в Российском государственном университете физической культуры, спорта, молодежи и туризма (РГУФКСМиТ). Этот вуз является ведущим в стране по подготовке специалистов в спортивной сфере, и Софья выбрала его, чтобы не только углубить знания в области спортивной науки, но и развить педагогические навыки, которые помогут ей в будущем, когда она решит стать тренером или спортивным наставником. Софья Великая подает пример стойкости и целе-

устремленности, показывая, как можно добиваться высоких результатов в спорте и получать качественное образование, что важно для будущей карьеры после спорта.

Александр Головин, полузащитник футбольного клуба «Монако» и сборной России, активно занимается своим образованием, несмотря на насыщенный спортивный график. Головин выбрал дистанционное обучение в Высшей школе экономики (НИУ ВШЭ), одном из ведущих вузов России. Высшая школа экономики известна своими гибкими образовательными программами, что позволяет спортсменам, как Головин, совмещать учебу с тренировками и выступлениями. Он изучает управление и экономику, что открывает для него возможности после завершения спортивной карьеры. Головин показывает студентам, что даже в условиях постоянных перелетов и сборов можно находить время на учебу, если грамотно подойти к планированию.

Евгения Медведева, двукратная серебряная медалистка Олимпийских игр по фигурному катанию, поступила в Российский университет дружбы народов (РУДН) на факультет международных отношений. Евгения считает образование важным для расширения кругозора и развития интеллектуальных способностей. В РУДН она изучает основы международной дипломатии, что помогает ей лучше понимать культурные различия и выстраивать отношения с зарубежными коллегами и болельщиками. Медведева показывает, что можно одновременно развивать спортивные навыки и получать образование, которое пригодится в будущем, когда она решит сменить карьерное направление. Медведева демонстрирует студентам, что спорт и учеба могут дополнять друг друга, а знание иностранных языков и международной политики может быть полезно в общении и взаимодействии с зарубежными коллегами и СМИ.

Владислав Козлов, российский хоккеист и защитник команды «СКА», поступил в Санкт-Петербургский государственный университет на юридический факультет. Сочетая обучение праву с профессиональной хоккейной карьерой, Владислав показывает, что можно успешно совмещать спорт и получение знаний, которые будут полезны в дальнейшем. Юридическое образование не только расширяет его кругозор, но и дает уверенность в том, что он

сможет продолжить карьеру в новой сфере после завершения спортивной деятельности. Пример Козлова мотивирует студентов на то, что спорт и образование могут идти рука об руку, открывая двери в разные области жизни.

Примеры российских спортсменов доказывают, что учеба и спорт могут успешно дополнять друг друга. Вузы, такие как РГУФКС-МиТ, РУДН, МГУ и НИУ ВШЭ, предоставля-

ют студентам-спортсменам возможности для гибкого обучения, помогая им сочетать карьеру с получением знаний, которые пригодятся им в будущем. Эти спортсмены вдохновляют молодежь на развитие не только физических, но и интеллектуальных способностей, показывая, что дисциплина, планирование и стремление к знаниям – ключ к успешной жизни как в спорте, так и за его пределами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Муллер А.Б. Физическая культура: учебник и практикум для вузов / А.Б. Муллер, Н.С. Дядичкина, Ю.А. Богащенко. – М.: Юрайт, 2024. – 424 с.
2. Развозжаева А.Д., Тарабрина К.А. Влияние спорта на достижение человеком успехов в карьере и жизни // Наука XXI века: актуальные направления развития. – № 1-2. – 2023. – С. 289-293.
3. Хоршиева В.Н., Маглатюк Т.В., Луценко С.Г. Внедрение физической активности и ее влияние на здоровье студента // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – С. 38-41.

THE IMPACT OF SPORTS ON A STUDENT'S LIFE

MALINOVSKAYA Olga Viktorovna

Senior Lecturer

Pacific State University

SLYUSAREVA Tatiana Dmitrievna

Student

Far Eastern Institute of Management – branch Russian Presidential
Khabarovsk, Russia

The article raises the problem of the influence of professional sports on the student's learning process. Examples of measures taken by the state to develop sports in Russia are given. The experience of modern students who manage to combine the educational process and sports is considered.

Keywords: sports, academics, students, accomplishments.

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ

МОКИНА Анна Дмитриевна

магистрант

КОЛЫВАНОВА Лариса Александровна

доктор педагогических наук, профессор

Самарский государственный социально-педагогический университет
г. Самара, Россия

Статья исследует особенности и вызовы современного управления качеством образования в российской школе. Авторы анализируют нормативно-правовую базу, определяющую стратегию повышения качества образования в России, изучают современные практики управления качеством в российских школах, выявляя сильные и слабые стороны существующей системы. Статья также предлагает конкретные рекомендации по улучшению управления качеством образования в российской школе, учитывая специфику российской образовательной системы и современные тенденции в развитии образования.

Ключевые слова: качество образования, управление, система образования, образовательная организация.

Успешное функционирование любой системы во многом зависит от эффективности управления, которое представляет собой целенаправленное воздействие (субъекта управления) на управляемую систему (объекты управления) для достижения желаемого результата. Такое воздействие предполагает не только принятие самих управленческих решений, но и реализацию таких процессов, как прогнозирование, планирование, организация, координация, контроль, мотивация и др.

В настоящее время в Российской Федерации сформирована единая система оценки качества образования, которая позволяет проводить мониторинг подготовки обучающихся на различных уровнях обучения, выявлять проблемы в освоении основных образовательных программ начального, основного и среднего общего образования.

Региональная система оценки качества подготовки обучающихся является составляющей общероссийской системы оценки качества образования, поэтому она должна соответствовать основным федеральным требованиям и актуальным тенденциям развития и опираться на данные, которые генерирует общероссийская система оценки качества образования.

Региональная система оценки качества образования должна обеспечивать:

- объективность оценки;
- сбалансированность системы оценки;
- нацеленность системы на оценку ключевых характеристик качества подготовки обучающихся.

Стоит отметить, что управление качеством образования представляет собой «вид и элемент управленческой деятельности уполномоченных на то субъектов системы образования (органов, учреждений, должностных лиц и др.) по выявлению и согласованию разнообразных факторов и условий, опосредующих образовательный процесс, в целях достижения и поддержания оптимальных показателей качества образования, соотносимого с различными компонентами структуры и функционирования системы образования» [1].

Мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменения его результатов, в том числе, в рамках оценки качества

образования, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Кроме того, мониторинг может рассматриваться как один из инструментов управления качеством образования.

Как известно, управленческий цикл представляет собой систему поэтапно выполняемых действий, закрепленных в соответствующих документах, направленную на выявление дефицитов при помощи конкретных инструментов, а также их устранение при помощи конкретных мер.

Полный управленческий цикл включает в себя следующие позиции: цели, показатели, мониторинг показателей, анализ результатов мониторинга, адресные рекомендации по результатам анализа, меры и мероприятия, управленческие решения, анализ эффективности принятых мер.

Итак, механизмы управления качеством образования представляют собой последовательность действий и процессов по определенному направлению в соответствии с позициями управленческого цикла, в то время, когда его оценкой выступает процедура, проводимая ежегодно в целях выявления степени сформированности и эффективности функционирования его систем и позволяющая зафиксировать проблемные зоны; выявить основные факторы, влияющие на эффективность механизмов управления; определить ориентиры для дальнейшего совершенствования.

Таким образом, Федеральный институт оценки качества образования определяет управленческий цикл как «систему поэтапно выполняемых действий, закрепленных в соответствующих документах, направленную на выявление дефицитов при помощи конкретных инструментов, а также их устранение при помощи конкретных мер, разработанных на основе этих дефицитов» [4].

Важно отметить, что оценка механизмов управления качеством образования в субъектах Российской Федерации проводится по двум показателям, рассчитываемым на основе оценки восьми направлений. Существуют следующие механизмы управления качеством образовательных результатов:

– система оценки качества подготовки обучающихся;

– система работы со школами с низкими результатами обучения и/или школами, функционирующими в неблагоприятных социальных условиях;

– система выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи;

– система работы по самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся.

К механизмам управления качеством образовательной деятельности относятся:

– система мониторинга эффективности руководителей образовательных организаций;

– система обеспечения профессионального развития педагогических работников;

– система организации воспитания обучающихся;

– система мониторинга качества дошкольного образования.

Для эффективного управления качеством образования в каждой образовательной организации предусмотрена модель управления, включающая следующие компоненты:

1. Содержательный компонент, включающий в себя формирование представления о качестве образования; определение методологических подходов к оценке качества образования; анализ качества образования; определение цели, задач, планируемых результатов и направлений; разработку программы школьной системы оценки качества образования.

2. Управленческий компонент, состоящий из общественно-управляющей системы; систем методической, социально-психологической, воспитательной, контрольно-оценочной и экспертной деятельности;

3. Технологический компонент, способствующий планированию деятельности; организации деятельности субъектов через информирование, нормирование, формирование деятельности структур; мотивации субъектов.

4. Контрольно-оценочный компонент, формируемый на основе системы показателей, набора диагностических методик, контрольно-измерительных материалов, с помощью которых функционируют системы: мониторинга, социально-педагогического диагностирования, внутришкольного контроля, аттестации педагогических кадров и общественной экспертизы.

Стоит отметить, что технологический цикл

управления качеством образования включает восемь компонентов, среди которых:

1. Изучение запроса потребителей (родителей, представителей организаций, предприятий и др.) на образование и оценка возможностей образовательной организации. В формате разнообразных опросов, проводимых образовательной организацией, выявляются запросы потребителей на содержание, способы получения, результаты образования. Затем производится оценка возможностей данной организации, ресурсного обеспечения (материально-технической базы, педагогических кадров и др.), выявляется сбалансированность (дисбаланс) запроса и возможностей и проектируется развитие условий для обеспечения желаемого качества образования.

2. Проектирование стратегии деятельности по достижению желаемого качества образования, в рамках которой осуществляется соотнесение требований ФГОС, ФОП, профстандартов, законодательства, программы развития образовательной организации и запроса потребителей, что приводит, в дальнейшем, к «определению стратегических целей по ее реализации» [3].

3. Формирование нормативно-документационного обеспечения управления качеством образования, содержащий концепцию качества образования в учреждении (сформулированное определение желаемого качества образования), представляющую собой отдельный документ или раздел, включенный в программу развития образовательной организации и конкретизированный в целевых разделах основных образовательных программ.

4. Формирование инфраструктуры управления качеством образования, включающее создание определяющего совета, введение должности заместителя директора по качеству образования, формирование группы внутреннего аудита (мониторинга), назначение уполномоченных по качеству реализации направлений, в профессиональные обязанности которых входит:

– «руководство структурными подразделениями, группами по вопросам обеспечения качества образования;

– разработка стратегии повышения качества образования;

– обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования;

- контроль за реализацией образовательных программ;
- контроль за объективностью оценки учебных достижений обучающихся;
- контроль за обеспечением уровня подготовки обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС общего образования;
- организация независимой диагностики качества подготовки обучающихся;
- организация итоговой аттестации обучающихся;
- планирование развития педагогических кадров на основе данных внешней и внутренней оценки качества образования, разработка рекомендаций» [2].

5. Управление ресурсами системы качества образования включает следующие мероприятия, среди которых: поддержка информационно-аналитической службы; подготовка специалистов системы управления качеством образования в учреждении; профессиональное развитие педагогического коллектива; формирование групп качества; совершенствование системы стимулирования на основе результатов образовательной деятельности.

6. Совершенствование системы мониторинга и оценки деятельности образовательной организации, предусматривающее формирование системы критериев качества образования, обеспечение сопоставимости системы показателей с муниципальными и региональными показателями, формирование системы диагностики и контроля.

7. Управление изменениями, включающее выявление проблем, определение степени удо-

влетворенности заказчиков, соответствие показателей деятельности образовательной организации требованиям и разработку конкретных действий по достижению целей и определенного качества образования.

8. Обеспечение социальной ответственности образовательной организации, предусматривающей определение ключевых партнеров, согласование интересов, обозначение общих целей, совместное перспективное планирование, осуществление совместной деятельности по совершенствованию качества образования и обеспечивающих его процессов, регулярный обмен информацией.

Таким образом, современное управление качеством образования в российских школах характеризуется сложным взаимодействием нормативно-правовых требований, традиционных подходов и новых инициатив. Несмотря на принятые меры по повышению качества образования, в системе управления качеством остаются нерешенные проблемы: недостаточное финансирование, нехватка квалифицированных кадров, отсутствие единой системы оценки качества образования, недостаточная интеграция инноваций в образовательный процесс. Для успешной реализации стратегии повышения качества образования необходима комплексная работа по совершенствованию системы управления качеством, усилению роли педагогического сообщества, введению эффективных механизмов контроля и оценки, а также созданию условий для профессионального развития педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ерастов Ю.В.* К вопросу о качестве педагогического образования / Ю.В. Ерастов, С.М. Редлих // *Успехи современного естествознания.* – 2005. – № 8. – С. 56-59.
2. Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 20 апреля 2021 г. № 08-70 «О направлении материалов по организации мониторинга системы управления качеством образования органов местного самоуправления». – URL:<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400780927/> (дата обращения: 02.11.2024).
3. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL:<http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 01.11.2024).
4. Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный институт оценки качества образования». – URL:<https://www.fioco.ru/nabor2> (дата обращения: 02.11.2024).

PECULIARITIES OF MODERN EDUCATION QUALITY MANAGEMENT IN RUSSIAN SCHOOLS

МОКИНА Анна Дмитриевна

Undergraduate Student

КОЛЫВАНОВА Лариса Александровна

Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor

Samara State Social and Pedagogical University

Samara, Russia

The article explores the peculiarities and challenges of modern education quality management in the Russian school. The authors analyse the regulatory and legal framework that defines the strategy for improving the quality of education in Russia, study the current practices of quality management in Russian schools, identifying the strengths and weaknesses of the existing system. The article also offers specific recommendations for improving the quality management of education in Russian schools, taking into account the specifics of the Russian educational system and current trends in the development of education.

Keywords: quality of education, management, education system, educational organisation.

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ

МОРОЗОВА Карина Константиновна

студент

ВЕДЯСКИН Юрий Алексеевич

старший преподаватель кафедры пожарно-строевой, физической подготовки и ГДЗС
(в составе УНК «Пожаротушение»)

Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России

г. Иваново, Россия

Данная работа направлена на анализ и совершенствование подходов к физической подготовке студентов вузов МЧС, ориентированных на повышение уровня их профессиональной готовности и эффективности при выполнении служебных обязанностей. Выделены ключевые направления стратегического планирования, включая интеграцию современных тренажеров и симуляторов, разработку индивидуальных программ подготовки, а также повышение квалификации преподавательского состава.

Ключевые слова: физическое воспитание, стратегические решения, профессионально ориентированная подготовка, психофизиологическая подготовка, экстремальные условия.

Система физического воспитания обучающихся в вузах МЧС России представляет собой важнейший элемент образовательного процесса, направленный на формирование у студентов высоких показателей физической подготовки, необходимых для выполнения служебных обязанностей в условиях чрезвычайных ситуаций [1, с. 33].

Эта система включает в себя:

1. Учебно-тренировочный процесс.

Регулярные занятия по физической подготовке, направленные на развитие выносливости, силы и скорости реакции. Включение упражнений, моделирующих реальные условия

работы спасателя, таких как бег с препятствиями, спасательные операции на воде и в горах.

2. Специализированные программы подготовки.

Индивидуальные и групповые программы, адаптированные к специфике будущей профессии. Особое внимание уделяется развитию навыков, необходимых для работы в экстремальных условиях: дыхательные упражнения для работы в условиях недостатка кислорода, тренировки на выносливость при высоких температурах и повышенной влажности [5, с. 22].

3. Психофизиологическая подготовка.

Упражнения и тренировки, направленные

на развитие психологической устойчивости и стрессоустойчивости. Важным компонентом является обучение восстановлению сил после нагрузок.

4. Инновационные технологии и средства обучения.

Использование современных симуляторов виртуальной реальности для моделирования различных чрезвычайных ситуаций. Это позволяет обучающимся максимально приближенно к реальным условиям отрабатывать действия.

5. Мониторинг и оценка физического состояния.

Регулярные оценки физического состояния обучающихся, что позволяет своевременно корректировать учебные программы. Включение в систему оценки психологических тестов для анализа готовности к работе в условиях стресса.

6. Научно-методическое сопровождение.

Постоянное обновление методических материалов и программ с учетом новейших исследований в области физической подготовки, а также обмен опытом с другими учебными заведениями и спасательными службами [2, с. 45].

В системе физического воспитания обучающихся в вузах МЧС России существует ряд проблем, которые могут снижать эффективность подготовки обучающихся к выполнению профессиональных обязанностей. Основные из них:

1. Недостаточная адаптация программ к современным вызовам. Учебные программы по физической подготовке не всегда учитывают новые виды угроз. Это приводит к тому, что физическая подготовка курсантов может быть недостаточно ориентирована на реальные условия.

2. Ограниченные ресурсы и инфраструктура. Во многих вузах отсутствуют современные спортивные комплексы, необходимые для отработки навыков, требующихся в экстремальных ситуациях.

3. Недостаточное использование инновационных технологий. Внедрение современных технологий, таких как виртуальная реальность, происходит медленно. Это ограничивает возможности для практической отработки действий в моделируемых чрезвычайных ситуациях [4, с. 89].

4. Недостаток квалифицированных преподавателей. В ряде случаев преподаватели могут не иметь достаточной квалификации или опыта работы в реальных спасательных операциях.

5. Ограниченная интеграция психофизиологической подготовки. Психологическая подготовка часто не является неотъемлемой частью программы физического воспитания, что приводит к недостаточной устойчивости обучающихся.

6. Недостаточный мониторинг физического состояния. Отсутствие регулярного контроля физического и психологического состояния курсантов может приводить к неадекватной оценке их готовности к выполнению профессиональных задач.

7. Низкий уровень мотивации обучающихся. В некоторых случаях наблюдается низкая мотивация курсантов и студентов к занятиям физической культурой, что может быть связано с отсутствием понимания значимости физической подготовки для их будущей профессии.

8. Несоответствие физической подготовки требованиям профессии. В ряде случаев программы физического воспитания не соответствуют специфическим требованиям к физической подготовке сотрудников МЧС, что может негативно сказываться на их готовности к выполнению оперативных задач [3, с. 124].

Рассмотренные проблемы требуют комплексного подхода к их решению, включая обновление учебных программ, улучшение материально-технической базы и повышение квалификации преподавателей.

Внедрение стратегических решений в систему физического воспитания обучающихся в вузах МЧС России является необходимым шагом для повышения эффективности подготовки курсантов к выполнению служебных обязанностей в экстремальных условиях [6, с. 34].

Рассмотрим ключевые направления и меры, которые могут способствовать улучшению системы физического воспитания:

1. Актуализация учебных программ:

– Пересмотр и обновление учебных программ. Включение новых видов физических упражнений и тренировок, имитирующих реальные условия работы спасателей, таких как тренировки в условиях низкой видимости.

сти, повышенной влажности и экстремальных температур.

– Интеграция профессионально ориентированных дисциплин предполагает введение в программу дисциплин, направленных на развитие управления в условиях стресса, работы в условиях недостатка кислорода. Необходимо обеспечить физическую готовность обучающихся к успешному преодолению негативного воздействия различных факторов. [9]

2. Модернизация инфраструктуры и ресурсов:

– Создание современных тренировочных комплексов предполагает оборудование учебных заведений современными спортивными площадками, симуляторами, позволяющими отрабатывать действия в условиях, приближенных к реальным.

3. Повышение квалификации преподавательского состава:

– Обмен опытом и лучшими практиками, т. е. установление сотрудничества с другими учебными заведениями и спасательными службами для обмена опытом и лучшими практиками, что поможет интегрировать в систему образования передовые подходы [7, с. 11].

8. Развитие системы психофизиологической подготовки:

– Комплексный подход к подготовке представляет собой внедрение программ, включающих не только физическую, но и психологи-

ческую подготовку, т. е. это тренировки на стрессоустойчивость, развитие морально-волевых качеств, обучение методам релаксации и восстановления.

5. Создание системы мониторинга и оценки:

– Введение системы регулярных тестирований для объективной оценки физического и психологического состояния обучающихся, что поможет своевременно выявлять слабые места и корректировать подготовку.

6. Мотивация обучающихся:

– Внедрение систем поощрения за успехи в физической подготовке, таких как присуждение наград и стипендий. Это может повысить мотивацию курсантов к улучшению своих показателей.

7. Соответствие профессиональным требованиям

– Постоянный анализ требований к физической подготовке спасателей и адаптация учебных программ к этим требованиям. Это поможет обеспечить соответствие подготовки курсантов и студентов реальным вызовам, с которыми они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности [8, с. 103].

В заключение отметим, что реализация указанных выше стратегических решений поможет создать более эффективную систему физического воспитания, обеспечивающую всестороннюю подготовку обучающихся к выполнению задач в условиях чрезвычайных ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Борисова Е.И.* Физическая подготовка студентов в образовательных учреждениях МЧС России // *Современные проблемы науки и образования.* – 2020. – № 4. – С. 33-39.
2. *Гордиенко Ю.А.* Методические рекомендации по физической подготовке сотрудников и обучающихся в системе МЧС России // *Вестник Чрезвычайных Ситуаций.* – 2020. – № 7(1). – С. 45-51.
3. *Козлов Д.А.* Психофизиологическая подготовка будущих спасателей в системе высшего образования // *Наука и образование: новое время.* – 2021. – № 6(2). – С. 124-130.
4. *Макаров И.В.* Влияние физической подготовки на профессиональную готовность студентов вузов МЧС России // *Педагогика и психология образования.* – 2021. – № 3. – С. 89-95.
5. *Смирнов Н.В.* Инновационные подходы к организации физического воспитания в высших учебных заведениях МЧС России // *Физическая культура и спорт.* – 2020. – № 5(10). – С. 22-29.
6. *Трофимова Л.П.* Система мотивации студентов к занятиям физической культурой в образовательных учреждениях МЧС России // *Вестник МЧС России.* – 2023. – № 9(4). – С. 34-40.
7. *Ушаков А.В.* Регулярный мониторинг физического состояния студентов в условиях образовательного процесса вузов МЧС России // *Физическое воспитание и спорт.* – 2019. – № 6. – С. 11-17.

8. Чернов Е.П. Комплексный подход к физическому воспитанию в образовательных учреждениях МЧС России // Теория и методика физической культуры. – 2022. – № 2. – С. 59-65.
9. Ведяскин Ю.А. Психологические основы формирования личности в физическом воспитании обучающихся в вузах МЧС России // Актуальные вопросы профессиональной подготовки пожарных и спасателей. – Иваново: Сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции, 2024. – С. 223-228.

STRATEGIC DECISIONS IN THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS IN UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA

MOROZOVA Karina Konstantinovna

Student

VEDYASKIN Yuri Alekseevich

Senior Lecturer at the Department of Fire-fighting, Physical Training and GDZS
(as part of the UNK «Firefighting»)

Ivanovo Fire and Rescue Academy of the Ministry of Emergency Situations of Russia
Ivanovo, Russia

This work is aimed at analyzing and improving approaches to physical training of students of universities of the Ministry of Emergency Situations, aimed at improving their professional readiness and efficiency in the performance of official duties. The key areas of strategic planning are highlighted, including the integration of modern simulators and simulators, the development of individual training programs, as well as professional development of teaching staff.

Keywords: physical education, strategic decisions, professionally oriented training, psychophysiological training, extreme conditions.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ СОВРЕМЕННОГО РЫНКА ТРУДА

МУЗАЛЕВА Дарья Александровна

старший преподаватель

Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова
г. Ульяновск, Россия

Статья посвящена актуальной проблеме формирования профессиональных компетенций будущих педагогов-психологов в условиях динамично меняющегося рынка труда. В работе проводится анализ современных требований работодателей к специалистам данного профиля и рассматривается соответствие существующих образовательных программ этим требованиям. Автор исследует профессиональные компетенции педагогов-психологов, их классификацию и особенности формирования в процессе обучения. Особое внимание уделяется инновационным методам и технологиям подготовки специалистов, а также роли практической подготовки в развитии необходимых навыков и умений. В статье предлагаются пути совершенствования системы подготовки будущих педагогов-психологов, включая модернизацию образовательных программ, развитие партнерства с работодателями и внедрение системы непрерывного профессионального развития. Рассматриваются вопросы оценки сформированности профессиональных компетенций, включая критерии, методы и инструменты оценки.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, педагог-психолог, рынок труда, образовательные программы, инновационные методы обучения, оценка компетенций.

Современный мир характеризуется стремительными изменениями, которые неизбежно отражаются на сфере образования и психологии, создавая новые вызовы для педагогов-психологов. Одной из ключевых тенденций является цифровизация образования, которая требует от специалистов не только владения современными технологиями, но и умения эффективно интегрировать их в образовательный процесс. Педагоги-психологи должны быть готовы к работе в условиях смешанного и дистанционного обучения, уметь проводить онлайн-консультации и использовать цифровые инструменты для диагностики и коррекции [1, с. 53]. Другим важным трендом становится инклюзивное образование, предполагающее создание равных условий для обучения детей с различными образовательными потребностями. Это требует от педагогов-психологов глубоких знаний в области специальной психологии и коррекционной педагогики, а также навыков разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Возрастает значимость междисциплинарного подхода в образовании и психологии. Педагоги-психологи должны обладать широким кругозором и уметь интегрировать знания из различных областей, таких как нейропсихология, когнитивная психология, социология и информационные технологии.

Глобализация образования создает потребность в специалистах, способных работать в мультикультурной среде, учитывать особенности различных культур и адаптировать свои методы работы к международным стандартам. Усиливается внимание к проблемам психического здоровья и благополучия учащихся и педагогов. От педагогов-психологов ожидается умение разрабатывать и реализовывать программы профилактики эмоционального выгорания, стресс-менеджмента и развития жизнестойкости. Растет запрос на развитие у обучающихся «мягких навыков», таких как критическое мышление, креативность, эмоциональный интеллект и адаптивность. Педагоги-психологи должны владеть методами развития этих компетенций и уметь интегрировать их в образовательный процесс. Появление новых форм образования, таких

как микрообучение, геймификация и персонализированное обучение, требует от специалистов гибкости мышления и готовности к постоянному профессиональному развитию. Усиливается роль педагога-психолога в профориентационной работе, что связано с быстрыми изменениями на рынке труда и появлением новых профессий. Специалисты должны уметь прогнозировать тенденции развития профессиональной сферы и помогать учащимся в построении индивидуальных карьерных траекторий [9, с. 327].

Современные вызовы и тенденции в сфере образования и психологии требуют от педагогов-психологов постоянного обновления знаний, развития новых компетенций и готовности к инновациям. Это, в свою очередь, ставит перед системой профессиональной подготовки задачу создания гибких образовательных программ, способных оперативно реагировать на изменения в профессиональной сфере и обеспечивать формирование актуальных компетенций у будущих специалистов.

Основная цель данного исследования заключается в разработке эффективной модели формирования профессиональных компетенций будущих педагогов-психологов с учетом актуальных требований современного рынка труда. Для достижения этой цели необходимо решить ряд взаимосвязанных задач. Прежде всего, важно провести комплексный анализ текущей ситуации на рынке труда и выявить ключевые компетенции, востребованные работодателями в сфере психолого-педагогического образования. Следующим шагом является изучение существующих образовательных программ и методов обучения, используемых для подготовки педагогов-психологов, с целью определения их соответствия современным требованиям. На основе полученных данных планируется разработать рекомендации по совершенствованию системы подготовки специалистов, включая модернизацию учебных планов, внедрение инновационных технологий обучения и усиление практической составляющей образовательного процесса. Особое внимание будет уделено разработке критериев и методов оценки сформированности профессиональ-

ных компетенций у будущих педагогов-психологов. В рамках исследования также предполагается изучить возможности интеграции системы непрерывного профессионального развития в процесс подготовки специалистов. Решение этих задач позволит сформировать целостный подход к подготовке высококвалифицированных педагогов-психологов, способных эффективно решать профессиональные задачи в условиях динамично меняющегося рынка труда.

В современной научной литературе существуют различные подходы к классификации профессиональных компетенций педагогов-психологов. Рассмотрим наиболее актуальные из них, опираясь на работы последних лет. В своей работе «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации» А.А. Марголис предлагает выделять следующие группы компетенций:

- общепрофессиональные компетенции;
- профессиональные компетенции в области психолого-педагогического сопровождения;
- компетенции в области психологической диагностики и коррекции;
- компетенции в сфере психологического консультирования;
- научно-исследовательские компетенции [6, с. 256].

В статье «Профессиональные компетенции педагога-психолога и их развитие в условиях непрерывного образования» Е.С. Романова и Б.М. Абушкин выделяют три основных блока компетенций:

1. Базовые компетенции (включают общекультурные и общепрофессиональные).
2. Ключевые компетенции (связаны с основными видами профессиональной деятельности).
3. Специальные компетенции (отражают специфику конкретной предметной области) [8, с. 6].

В своей работе «Практическая психология образования в современном мире» И.В. Дубровина предлагает функциональный подход к классификации:

- диагностико-аналитические компетенции;
- проектировочно-конструктивные компетенции;

- организационно-методические компетенции;

- консультативные компетенции;

- профилактические и просветительские компетенции;

- коррекционно-развивающие компетенции [5, с. 309].

Таким образом, представленные классификации отражают многогранность профессиональной деятельности педагогов-психологов и подчеркивают необходимость комплексного подхода к формированию их профессиональных компетенций с учетом современных требований и тенденций развития образования и психологии.

Модернизация образовательных программ является ключевым аспектом совершенствования подготовки будущих педагогов-психологов. Этот процесс должен быть направлен на приведение содержания и структуры обучения в соответствие с актуальными требованиями профессиональной сферы и рынка труда. Прежде всего, необходимо обеспечить гибкость и адаптивность образовательных программ. Это предполагает внедрение модульной системы обучения, которая позволит оперативно обновлять отдельные компоненты программы без необходимости полной ее переработки. Такой подход обеспечит возможность быстрого реагирования на изменения в профессиональной сфере и включения новых актуальных тем и компетенций в процесс обучения. Важным аспектом модернизации является усиление практико-ориентированной составляющей образовательных программ [3, с. 62]. Это может быть достигнуто путем увеличения количества часов, отведенных на практику и стажировки в различных образовательных учреждениях и психологических центрах. Кроме того, целесообразно внедрение проектного обучения, когда студенты работают над реальными кейсами и задачами, предоставленными партнерами-работодателями.

Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс также является неотъемлемой частью модернизации программ. Это включает в себя не только обучение использованию современных цифровых инструментов в профессиональной деятельно-

сти, но и применение инновационных образовательных технологий, таких как смешанное обучение, виртуальная и дополненная реальность, адаптивные обучающие системы. Важно уделить внимание развитию междисциплинарных связей в рамках образовательных программ. Включение курсов из смежных областей знаний, таких как нейронаука, информационные технологии, социология, менеджмент, поможет сформировать у будущих педагогов-психологов более целостное представление о своей профессиональной деятельности и расширит их профессиональный кругозор.

Модернизация программ должна также предусматривать внедрение системы индивидуальных образовательных траекторий. Это позволит студентам выбирать специализацию и набор дисциплин в соответствии с их профессиональными интересами и карьерными планами, что повысит мотивацию к обучению и поможет сформировать уникальный набор компетенций у каждого выпускника [4, с. 30]. Особое внимание следует уделить развитию «мягких навыков» в рамках образовательных программ. Включение курсов по развитию критического мышления, эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков, тайм-менеджмента и других «мягких навыков» поможет подготовить специалистов, способных эффективно работать в современных условиях. Важным аспектом модернизации является усиление исследовательской составляющей образовательных программ. Это может быть реализовано через включение курсов по методологии научных исследований, вовлечение студентов в реальные исследовательские проекты, поощрение участия в научных конференциях и публикациях.

Наконец, модернизация образовательных программ должна предусматривать регулярный пересмотр и обновление их содержания с учетом обратной связи от выпускников, работодателей и профессионального сообщества. Это поможет обеспечить актуальность и востребованность получаемых знаний и навыков. Комплексная модернизация образовательных программ, учитывающая все вышперечисленные аспекты, позволит существенно повы-

сить качество подготовки будущих педагогов-психологов и обеспечить их готовность к эффективной профессиональной деятельности в современных условиях.

На основе проведенного исследования можно сформулировать ряд рекомендаций, направленных на совершенствование процесса формирования профессиональных компетенций будущих педагогов-психологов. Прежде всего, необходимо обеспечить тесную интеграцию теоретической и практической подготовки студентов, увеличив долю практико-ориентированных занятий и стажировок в реальных образовательных учреждениях. Это позволит будущим специалистам лучше понять специфику профессиональной деятельности и развить необходимые навыки в условиях, приближенных к реальным.

Важно также уделить особое внимание развитию цифровых компетенций педагогов-психологов, включив в образовательные программы курсы по использованию современных информационных технологий в психолого-педагогической деятельности. Это должно включать обучение работе с онлайн-платформами для проведения дистанционных консультаций, использованию цифровых инструментов для диагностики и коррекции, а также методам обеспечения психологической безопасности в цифровой среде [7, с. 161]. Следует усилить междисциплинарный подход в подготовке специалистов, интегрируя в образовательный процесс знания из смежных областей, таких как нейропсихология, когнитивная психология, социология и менеджмент. Это поможет будущим педагогам-психологам более эффективно решать комплексные профессиональные задачи.

Рекомендуется внедрить систему индивидуальных образовательных траекторий, позволяющую студентам выбирать специализацию и развивать компетенции в соответствии с их профессиональными интересами и потребностями рынка труда. Такой подход будет способствовать повышению мотивации обучающихся и формированию уникального набора компетенций у каждого выпускника [2, с. 132]. Важным аспектом является развитие «мягких навыков», таких как

критическое мышление, эмоциональный интеллект, коммуникативные навыки и способность к самообучению. Для этого рекомендуется использовать интерактивные методы обучения, проектную работу и тренинги личностного роста.

Необходимо также уделить внимание формированию исследовательских компетенций будущих педагогов-психологов, вовлекая студентов в научно-исследовательские проекты и поощряя их участие в научных конференциях и публикациях. Это поможет развить аналитическое мышление и способность к инновационной деятельности. Важно обеспечить регулярное обновление содержания образовательных программ в соответствии с актуальными требованиями профессиональных стандартов и запросами работодателей. Для этого рекомендуется установить тесное сотрудничество с ве-

дущими образовательными учреждениями, психологическими центрами и профессиональными ассоциациями.

Следует внедрить систему непрерывного профессионального развития, которая будет поддерживать выпускников после окончания вуза, предоставляя им возможности для повышения квалификации, обмена опытом и получения профессиональной поддержки. Это поможет молодым специалистам адаптироваться к быстро меняющимся условиям профессиональной деятельности и постоянно совершенствовать свои компетенции. Реализация этих рекомендаций позволит существенно повысить качество подготовки будущих педагогов-психологов, обеспечив формирование у них актуальных профессиональных компетенций, соответствующих современным требованиям рынка труда и общества в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреева А.Д.* Профессиональная подготовка педагогов-психологов в условиях цифровизации образования // Вестник практической психологии образования. – 2020. – № 2(2). – С. 49-58.
2. *Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А.* Психология мотивации студентов: учебное пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Юрайт, 2021. – 170 с.
3. *Васягина Н.Н., Васягина С.А.* Профессиональное становление студентов-психологов в условиях практико-ориентированного обучения // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 7. – С. 59-64.
4. *Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.* Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 3. – С. 28-34.
5. *Климов Е.А., Носкова О.Г.* Психология труда, инженерная психология и эргономика: учебник для вузов / под ред. Е.А. Климова, О.Г. Носковой. – М.: Юрайт, 2022. – 351 с.
6. *Марголис А.А.* Модернизация педагогического образования в Российской Федерации. – М.: МГППУ, 2019. – 336 с.
7. *Панов В.И., Патраков Э.В.* Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография. – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО»; Курск: Университетская книга, 2020. – 199 с.
8. *Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А.* Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 3. – С. 5-14.
9. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2020. – 365 с.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHER-PSYCHOLOGISTS IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE MODERN LABOR MARKET

MUZALEVA Daria Alexandrovna

Senior Lecturer

Ulyanovsk State Pedagogical University

Ulyanovsk, Russia

The article is devoted to the urgent problem of formation of professional competencies of future educational psychologists in the conditions of dynamically changing labor market. The work analyzes modern requirements of employers to specialists of this profile and considers the compliance of existing educational programs with these requirements. The author examines professional competencies of educational psychologists, their classification and features of formation in the learning process. Particular attention is paid to innovative methods and technologies of training specialists, as well as the role of practical training in development of necessary skills and abilities. The article suggests ways to improve the system of training future educational psychologists, including modernization of educational programs, development of partnership with employers and introduction of a system of continuous professional development. The issues of assessment of formation of professional competencies are considered, including criteria, methods and tools of assessment.

Keywords: professional competencies, educational psychologist, labor market, educational programs, innovative teaching methods, competency assessment.

АКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ РАБОТЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

НЕСТЕРЕНКО Светлана Николаевна

учитель русского языка и литературы

Средняя общеобразовательная школа № 16 им. В.Г. Харченко

ст. Балковская, Краснодарский край, Россия

Учебная мотивация оказывает большое влияние на эффективность обучения, на развитие личности учащихся и, конечно, повышает успеваемость школьников. Педагогов и психологов всегда интересовал вопрос о том, как снизить тревожность и как повысить мотивацию учебной деятельности. Важное значение имеет развитие учебной мотивации на этапе перехода в среднюю школу, когда успеваемость многих учащихся по сравнению с начальной школой снижается.

Ключевые слова: активные приемы, мотивация, ситуация успеха, положительный результат.

Особый вклад в разработку проблемы мотивации учебной деятельности внесли работы М.Р. Гинзбург, Н.Ц. Бадмаевой [1], А.К. Марковой, Т.А. Матис, А.Б. Орлова [2], М.В. Матюхиной [3], и др. По мнению А.К. Марковой, мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, претерпевают изменения: интерес к конкретным фактам сменяется интересом к закономерностям. Познава-

тельный интерес в среднем возрасте отчетливо приобретает ненасыщаемый характер, т. е. возрастает по мере удовлетворения. Он реализуется как в самостоятельном интенсивном приобретении знаний, так и во внешкольных занятиях. «Намечается интерес к способу приобретения знаний. Познавательные интересы в среднем школьном возрасте становятся более избирательными, устойчивыми» [4].

Общий уровень мотивации школьников связан с учебными и позиционными мотивами. Игровые мотивы учебной деятельности учащихся связаны с тревогой по поводу оценок, даваемых окружающими, и низкой физиологической приспособляемостью организма к стрессовым ситуациям. Позиционные мотивы имеют прямую связь с различными показателями школьной тревожности (со страхом самовыражения, со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих, с проблемами и страхами в отношениях с учителями, с общим уровнем тревожности в школе) и обратную связь с получением отметки, с учебными и социальными мотивами. Таким образом, необходимо снизить показатели тревожности, формируя учебные и социальные мотивы обучения.

Какие же приемы работы могут помочь развитию мотивации детей при обучении русскому языку? По моему мнению, те, которые снизят личностную тревожность. Дающим положительный результат считаю применение в практике обучения технологии «Коллективно-взаимного обучения». Эта технология может быть использована на всех этапах урока.

На этапе актуализации знаний прием «Ты мне – я тебе!» позволяет не только отработать ранее изученный материал, установить осознанность его понимания, но и выявить места и причины затруднения. Этот прием помогает вовлечь учащихся в процесс активного взаимодействия. Каждый из ребят, работая в паре, желает показать, что усвоил. А значит, стремится лучше подготовиться к уроку.

На этапе открытия новых знаний ребята с интересом составляют Интеллект-карты. Эта работа необходима для того, чтобы при решении проблемы учащиеся активно мыслили, ведь это приводит не только к прочности и глубине знаний, приобретенных самостоятельно, но и к умению ориентироваться в любой ситуации и самостоятельно находить пути решения любой проблемы. На данном этапе необходимо создавать ситуацию успеха, чтобы каждый, в том числе и слабоуспевающий, почувствовал, что сможет понять новую тему, подобрав для себя опоры-

помощники, которыми он воспользуется при ответе. Есть опора-помощник – есть уверенность, что все получится!

На этапе закрепления считаю оправданным, дающим положительный результат применение приема «Карусель» этой технологии, когда обучающиеся многократно возвращаются к материалу, что способствует запоминанию, расширению знаний и при знакомстве с новой темой. Прием «Карусель» состоит в том, что, разбившись на пары, ребята друг другу объясняют тот материал, который рассматривали дома. По команде «Карусель» пары меняются, двигаясь по часовой стрелке до того момента, пока каждый не вернется на свое место. Во-первых, материал многократно повторяется, во-вторых, нет страха перед ответом, потому что отвечаю товарищу, в-третьих, появляется уверенность, а с ней и мотивация на успех, что и служит повышению успеваемости.

Применять эту технологию можно при изучении нового материала, расширении знаний по какой-либо теме, при повторении. Каждый школьник в процессе коллективно-взаимного обучения участвует в обсуждении информации с партнерами. Кроме этого, здесь действует принцип, установленный психологами: прочитанный материал усваивается на 20-30%, услышанный – 30-40%, а использованный на практике усваивается на 50-70%. Обмен информацией, идеями, собственным опытом, быстрое обсуждение – все это создает именно те условия, при которых совершенствуются навыки, включается в работу память; каждый ученик чувствует себя более свободно; несмотря на то, что обучение коллективное, способ деятельности для каждого индивидуальный; формируется умение ребенка работать в коллективе. Это и есть преимущество этого способа обучения, усиливающего мотивацию даже слабоуспевающих учащихся.

На уроке необходимо создавать условия, требующие от учащихся пробы своих возможностей самоопределения, самоутверждения. Для этого предлагаю детям разноуровневую самостоятельную работу, выбрав для себя категорию сложности задания «Зеленый-Синий-Красный» (соответствующую уровню 3-4-5).

Ребенок знает, что, выбрав зеленую карточку, соответствующую уровню 3, и освоив ее, он всегда сможет пойти дальше, взяв задание следующего цвета. Результаты работы соответствуют ожиданиям.

Все эти приемы технологии «Коллективно-взаимного обучения» помогают снизить тревожность, а значит, формируют учебную мотивацию, которая в итоге способствует повышению качества знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гинзбург М.Р., Бадмаева Н.Ц. Диагностика учебной мотивации школьников и студентов: методические рекомендации. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. – 175 с.
2. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 212 с.
3. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983. – С. 69-87.

ACTIVE WORK METHODS, TO INCREASE MOTIVATION, WHEN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE AT SECONDARY SCHOOL

NESTERENKO Svetlana Nikolaevna

Teacher of Russian Language and Literature

V.G. Kharchenko Secondary General Education School № 16 named after V.G. Kharchenko
st. Balkovskaya, Krasnodar Territory, Russia

Learning motivation has a great impact on the effectiveness of learning, on the development of students' personality and, of course, increases the performance of schoolchildren. Teachers and psychologists have always been interested in the question of how to reduce anxiety and how to increase motivation for learning activities. The development of learning motivation is important at the stage of transition to secondary school, when the performance of many students in comparison with primary school decreases.

Keywords: active techniques, motivation, success situation, positive result.

РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

НИКИФОРОВА Татьяна Николаевна

учитель

ПЕТРОВА Людмила Алексеевна

учитель

Средняя общеобразовательная школа № 20
г. Чебоксары, Россия

В статье рассмотрены вопросы исторического развития чувашского языка, способы сохранения родного языка.

Ключевые слова: И.Я. Яковлев, орнамент, вышивка, модуль, этнодеревня, кладезь, турфирма, буклет, сувенир, блюдо.

Язык – это душа народа, его история, культура и традиции, воплощенные в словах. Сохранение языков – это не просто дань уважения прошлому, но и залог будущего. Чтобы язык не исчез, им должны владеть, как минимум, 100 тысяч человек.

В истории человечества языки рождались, развивались и угасали, оставляя лишь фрагменты своего наследия. Однако в наше время темпы исчезновения языков стали поистине угрожающими.

В России, стране с богатейшим языковым разнообразием, осознают важность сохранения языков народов. Федеральный закон «О языках народов Российской Федерации» подчеркивает, что языки народов РФ – это национальное достояние страны. Каждый язык – это кладезь мудрости, хранитель истории, культуры и традиций.

Чувашский язык, один из древнейших тюркских языков, является ценным свидетельством богатой истории и культурного наследия чувашского народа. Он относится к болгарской подгруппе тюркской группы алтайской семьи языков, что делает его уникальным и отличающимся от других языков мира.

Чуваши всегда имели свою письменность, что подтверждает их древнюю культуру и знание своей истории.

Язык – это не просто средство общения, это зеркало души народа, его культурный код, передающий из поколения в поколение историю, традиции и ценности. Для многих россиян язык является основой этнической идентичности, формируя чувство принадлежности к определенной культуре.

В истории чувашского языка тесно переплетаются этнокультурные и политические факторы. В середине XIX в. Иван Яковлевич Яковлев создал чувашскую письменность и организовал школы, где обучение велось на родном языке. Однако многие чиновники опасались распространения «инородческих» языков, видя в них угрозу единству страны. Тем не менее, в 1870 г. министерство разрешило использовать родной язык в начальных школах для «инородцев», чтобы приблизить их к православию.

Важный шаг был сделан во время революционных событий 1905-1907 гг. В 1920 г. с образованием Чувашской автономной области чувашский язык стал государственным и обязательным во всех сферах жизни: в государственном управлении, судопроизводстве, образовании, кооперативных организациях. Несмотря на это, русский язык сохранил свой статус, и официальные документы на чувашском языке имели такую же юридическую силу, что и документы на русском языке.

В 1918 г. чувашский язык широко внедрился в образовательный процесс. В 1930 г. введено всеобщее обязательное начальное образование на чувашском языке, а в 1959 г. – неполное среднее образование.

Чувашский язык стал неотъемлемой частью школьной жизни. Помимо языка, чувашская культура сохранила такие важные элементы, как песни и вышивка. В чувашском языке насчитывается 100 тысяч слов, столько же песен и вышивок.

Чувашская вышивка – это не просто украшение, это отражение духовной культуры народа, хранящее в себе глубокие символы. Узоры вышивки восходят к древним временам, когда люди поклонялись природе и космосу, вплетая в узоры символы солнца, гор, земли, воды, огня, древа жизни, счастья, силы, плодородия.

Чувашская вышивка – это не просто украшение, это язык, который говорит на языке символов и образов. В ее узорах скрыты тайны, передающие мудрость и традиции чувашского народа.

В нашей школе для пятого класса разработан модуль «Язык национального узора», который объединяет работу учителей разных дисциплин: математики, чувашского языка, культуры родного края и истории, технологии, изобразительного искусства и музыки.



Рисунок 1. Выставка работ

Дети изучают чувашскую вышивку, активно участвуя в процессе обучения. Они сами создают вышивки, используя знания по различным предметам, что делает учебный процесс еще более интересным и эффективным.

Шестые классы вместе с учителями чувашского языка и биологии составляют паспорт «Овощи нашего края».

Седьмые классы отправились в увлекательное путешествие по чувашской культуре, участвуя в творческом проекте «Приглашение в Чувашию». Проект похож на большую игру, где ребята превратились в участников командно-деловой игры «Турфирма».

Каждый класс стал «турфирмой», разрабатывающей свой проект «Этнодеревни», представляющей богатство чувашской культуры и традиций.

Ребята глубоко погрузились в мир чувашской культуры, изучая историю, обычаи, национальную кухню и праздники. Они создали свои турпакеты, разработали рекламные буклеты, изготовили сувениры, приготовили национальные блюда, а также оформили «Этнодеревню», готовую принять гостей.

В оформлении «Этнодеревни» использовались экспонаты, которые ребята и учителя принесли из дома: национальные костюмы, головные уборы, домашняя утварь, книги о Чувашии.

На уроках технологии ребята мастерили сувениры и готовили блюда чувашской кухни. На уроках информатики создавали буклеты, рекламирующие их «Этнодеревню», а на музыке учились петь чувашские народные песни и танцевать чувашские танцы.



Рисунок 2. Фрагмент этномузея

Учащиеся ознакомились с чувашскими праздниками и даже поставили театрализованные спектакли, посвященные традициям празднования.

Этот проект стал не просто уроком, а увлекательным путешествием в мир чувашской культуры, которое помогло ребятам погрузиться в историю и традиции своего народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Енькка Е.В.* История и культура родного края: материальная и духовная культура чувашского народа XVI-XIX веков: учебное пособие для 6 класса общеобразовательных организаций (учреждений) Чувашской Республики и чувашской диаспоры. – Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 2015. – 237 с.
2. *Николаева К.И.* Чувашский язык. Начальный курс: Учебник для русскоязычных учащихся и студентов. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2004. – 160 с.
3. *Шаркова-Изратова Т.В.* Три солнца: Три солнца Татьяны Шарковой (Жизнь и творчество): каталог-альбом. – Чебоксары, 2002. – 47 с., [19] л. цв. ил.: ил., портр.; 21x21 см.

THE ROLE OF THE MOTHER TONGUE IN THE EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION

NIKIFOROVA Tatiana Nikolaevna
Teacher

PETROVA Lyudmila Alekseevna
Teacher

Cheboksary Secondary comprehensive school № 20
Cheboksary, Russia

The article discusses questions of the historical development of the Chuvash language, ways to preserve the native language.

Keywords: I. Yakovlev, ornament, embroidery, module, ethnic village, storehouse, travel agency, booklet, souvenir, dish.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ОСВОЕНИЮ ГРАМОТЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

РЫЖОВА Ольга Семеновна

кандидат педагогических наук, доцент

ШАМИНА Анна Андреевна

магистрант

Южный Федеральный университет

г. Ростов-на-Дону, Россия

Статья посвящена проблеме формирования готовности к освоению грамоты у детей 5-6 лет, страдающих дизартрией. Приведены статистические данные о распространенности дизартрии, указаны сведения о корреляции нарушений речи и школьной неуспеваемости. В данной статье представлен анализ педагогического эксперимента на трех этапах: констатирующем, формирующем и контрольном. Приведены данные об эффективности использования предложенной системы логопедической работы, предусматривающей развитие речевых и неречевых компонентов готовности к овладению базисом чтения и письма.

Ключевые слова: дизартрия, общее недоразвитие речи (ОНР), тяжелые нарушения речи (ТНР), обучение грамоте, подготовка к обучению грамоте.

В последние годы в России наблюдается тенденция к росту количества детей с особыми образовательными потребностями. По информации Министерства Просвещения Российской Федерации, на сегодняшний день в стране насчитывается более 1,15 миллионов обучающихся с особыми образовательными потребностями, из них – более 517 тыс. детей дошкольного возраста [6].

Одной из самых многочисленных нозологических групп детей с ОВЗ являются дети с тяжелыми нарушениями речи, в том числе с дизартрией. Статистические данные отечественных и зарубежных исследований свидетельствуют о том, что у детей с патологиями речи дизартрия выявляется в 60-70% случаев [7, с. 32].

Ведущим дефектом при дизартрии являются фонологические нарушения. Вследствие воздействия первичного дефекта у детей с дизартрией вторично может страдать фонематический компонент речи. В свою очередь, фонематические недостатки оказывают негативное влияние на становление лексико-грамматического строя речи. В таком случае, при тотальном нарушении речевой системы, дизартрия может сочетаться с общим недоразвитием речи.

Согласно данным Е.Ф. Архиповой, дети со стертой формой дизартрии составляют 50% от общей наполняемости групп детей с ОНР [2, с. 6].

Несмотря на то, что коррекционная работа с детьми, имеющими патологии речи, организуется еще в дошкольных образовательных учреждениях, дети-логопаты относятся к группе риска по возможности возникновения у них нарушений чтения и письма. В школьном возрасте у них нередко возникают сложности с усвоением учебного материала.

В исследованиях Института коррекционной педагогики РАО РФ приводятся сведения о том, что основной контингент неуспевающих учеников общеобразовательных школ (82%) составляют дети с тяжелыми нарушениями речи [14].

По данным Ю.В. Микадзе, необходимого уровня готовности к школьному обучению на седьмом году жизни достигают менее половины детей.

Учитывая вышеизложенное, особую актуальность приобретает проблема формирования готовности к освоению грамоты у детей с тяжелыми нарушениями речи, в том числе с дизартрией.

Изучение данной темы находилось в сфере научных интересов Г.А. Каше [8], А.Н. Корнева [9], Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [15], Н.В. Нижегородцевой [11], Т.А. Ткаченко [12] и др.

Результаты психолого-педагогических и нейропсихологических исследований отечественных ученых указывают на то, что у детей старшего дошкольного возраста с ди-

зартрией и ОНР выявляется комплекс нарушений, которые значительно затрудняют процесс подготовки к обучению грамоте. Неврологическая отягощенность у таких детей влияет на возникновение сложностей в формировании речевых компетенций и отклонений в развитии психических функций, необходимых для полноценного освоения учебного материала: оптико-пространственных представлений, моторных функций, чувства ритма, словесно-логического мышления, отдельных видов гнозиса и праксиса, регуляции собственной деятельности.

Актуальность представленной проблемы позволила определить цель исследования: разработать и апробировать содержание системы логопедической работы по формированию готовности к овладению грамотой детьми в старшем дошкольном возрасте с дизартрией.

Для реализации цели нами было проведено экспериментальное исследование на базе коррекционно-развивающего центра «Логопед +». В эксперименте принимали участие 12 детей 5-6 лет с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи II уровня речевого развития, дизартрия», «Общее недоразвитие речи III уровня речевого развития, дизартрия» в возрасте 5-6 лет.

На первом – констатирующем – этапе педагогического эксперимента были разработаны методологические аспекты исследования, определены база и участники исследования, выявлен исходный уровень сформированности готовности к освоению грамоты.

Нами была разработана и апробирована программа логопедического обследования. В ее основу легли методики, которые обеспечили комплексный подход к оценке готовности детей-логопатов к обучению грамоте: «Диагностика устной речи» Т.А. Фотековой [3], методики исследования ритма Т.И. Дубровиной, изучения графического навыка Н.В. Нижегородцевой [11], обследование навыка ориентировки на листе бумаги Л.И. Плаксиной, тест Н.И. Озерецкого, речевая проба Г. Хэда, и критериальная база для определения уровня сформированности и качественных показателей готовности к освоению грамоты.

Комплекс диагностических заданий преду-

сматривал два блока, один из которых ориентирован на исследование речевых компонентов готовности к освоению грамоты (сенсомоторного уровня речи, грамматического строя и лексического запаса, связной речи), а второй – на изучение неречевых компонентов к освоению грамоты (графомоторных функций, оптико-пространственных представлений, воспроизведение последовательности движений).

Уровни сформированности готовности к овладению грамотой определялись в соответствии с процентным выражением успешности выполнения диагностических проб:

- высокий уровень – 100% – 80%;
- средний уровень – 79,9% – 65%;
- низкий уровень – 64,9% – 45%;
- очень низкий уровень – 44,95% и ниже.

Анализ материалов исследования речевых компонентов готовности к освоению грамоты показал, что у 41,6% детей отмечается средний уровень сформированности речевых предпосылок к обучению грамоте, у трети группы дошкольников (33,4%) – низкий, у четвертой части (25%) детей – очень низкий уровень сформированности речевых компонентов готовности к обучению грамоте.

9. В ходе изучения речевой системы у испытуемых наиболее часто выявлялись следующие особенности: затруднения в различении сходных звуков, отличающихся одним фонематическим признаком, неполный объем артикуляционных движений, длительный поиск артикуляционной позы, искажения звуко-слоговой структуры слова, недостатки произношения сонорных и шипящих звуков, ошибки при употреблении предлогов, неточности словоизменения и словообразования, снижение слухоречевой памяти, стереотипность построения предложений и наличие аграмматизмов.

Анализ материалов экспериментального исследования неречевых предпосылок к обучению грамоте показал, что лишь у 2 испытуемых (16,7%) выявлен высокий уровень развития неречевых предпосылок к обучению грамоте, у такого же количества детей отмечается низкий уровень сформированности данных компонентов. 41,6% детей демонстрируют средний уровень сформиро-

ванности неречевых предпосылок к обучению грамоте. У четверти детей экспериментальной группы (25%) сформированность неречевого базиса чтения и письма находится на очень низком уровне.

В ходе изучения сформированности неречевых предпосылок к обучению грамоте у дошкольников с дизартрией были наибольшие трудности были отмечены при выполнении заданий, связанных с ориентировкой в собственном теле и на листе бумаги, воспроизведении сложных ритмов, выполнении графомоторного задания.

На формирующем этапе педагогического эксперимента нами была разработана и апробирована система логопедических занятий по формированию готовности к освоению грамоты у старших дошкольников с дизартрией. Для реализации формирующего эксперимента нами были специально разработаны игры и упражнения, способствующие формированию базиса чтения и письма у дошкольников 5-6 лет, а также адаптированы задания, предложенные Т.А. Ткаченко [12], В.К. Воробьевой [4], Г.А. Каше [8], Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [15], А.Е. Алексеевой [1].

Нами были определены следующие направления работы:

1. Развитие фонематических процессов.
2. Развитие пространственных ориентировок и зрительно-моторной координации.
3. Развитие мелкой моторики.
4. Уточнение и активизация словарного запаса.
5. Развитие грамматического строя речи.
6. Развитие связной речи.

В основу системы логопедической работы были положены традиционные дидактические принципы (наглядности, доступности, конкретности, принцип индивидуального подхода и учета возрастных особенностей ребенка) и принципы логопедической работы (комплексности, учета патогенеза нарушения, постепенного усложнения заданий и учета «зоны ближайшего развития», системности).

Для апробации системы работы дети экспериментальной группы были разделены на подгруппы по 4 человека, были организованы индивидуальные занятия 3 раза в неделю и подгрупповые занятия 1 раз в неделю.

Для занятий с детьми была разработана рабочая тетрадь и мультимедийная презентация. Задания в каждом логопедическом занятии по формированию готовности к обучению грамоте были объединены лексическими темами, что позволило обеспечить многофункциональность упражнений. Каждое занятие предусматривало выполнение артикуляционной гимнастики и упражнений на развитие мимической мускулатуры, заданий, направленных на развитие фонематических процессов, оптико-пространственных функций, мелкой моторики, лексико-грамматического строя речи и связной речи.

На контрольном этапе педагогического эксперимента была определена эффективность использования системы логопедической работы по формированию готовности к овладению грамотой детьми в старшем дошкольном возрасте с дизартрией.

Сравнительный анализ данных повторной диагностики уровня сформированности готовности к освоению грамоты показал, что в экспериментальной группе успешность выполнения диагностических заданий была выше, чем на констатирующем этапе исследования.

Анализ материалов обследования показал, что улучшились показатели выполнения заданий, направленных на исследование фонематических процессов, артикуляционной моторики, звуко-слоговой структуры, звукопроизношения. Дети экспериментальной группы показали более высокий уровень понимания предлогов и наречий с пространственным значением. Кроме того, снизилось количество ошибок при словоизменении и словообразовании.

По результатам контрольного исследования речевых предпосылок к овладению грамотой очень низкий уровень сформированности речевых предпосылок к овладению грамотой не выявлен, у 3 дошкольников (25%) отмечается низкий уровень, у половины экспериментальной группы зафиксирован средний уровень, у четвертой части (25%) детей – высокий уровень сформированности речевых компонентов готовности к обучению грамоте.

Таким образом, количество детей с высоким уровнем сформированности речевых компонентов готовности к обучению грамоте

в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента по сравнению с констатирующим увеличилось на 25%.

По итогам изучения неречевых предпосылок к обучению грамоте на контрольном этапе было выявлено, что у большинства испытуемых в ходе опытной работы улучшились навыки ориентировки в окружающем мире и в теле сидящего напротив человека, снизилось количество ошибок при узнавании и воспроизведении сложных ритмов.

Количество детей с высоким уровнем сформированности неречевых компонентов готовности к обучению грамоте в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента по сравнению с констатирующим увеличилось на 58,3% и составило 75%, средний уровень отмечается у 2 испытуемых (16,7%), 1 ребенок (8,3%) продемонстрировал низкий уровень сформированности неречевых предпосылок к овладению чтением и письмом.

Проведенное исследование позволило нам сделать выводы:

1. Старшие дошкольники с дизартрией и ОНР не достигают необходимого уровня

сформированности готовности к овладению грамотой. При этом страдают как речевые компоненты готовности к освоению грамоты, так и неречевые функции, необходимые для успешного обучения чтению и письму.

2. Дети 5-6 лет с дизартрией нуждаются в целенаправленной работе по формированию базиса чтения и письма по таким направлениям, как: развитие фонематических процессов, совершенствование пространственных ориентировок и зрительно-моторной координации, развитие мелкой моторики, уточнение и активизация словарного запаса, развитие грамматического строя речи и связной речи.

3. Организация систематической логопедической работы по формированию готовности к освоению грамоты у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией обеспечивает положительную динамику в развитии детей и позволяет повысить уровень сформированности как речевых, так и неречевых компонентов готовности к обучению чтению и письму, что в дальнейшем позволит снизить риск возникновения нарушений письменной речи у детей-логопатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеева, А. Е.* Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: Московский гос. пед. ун-т, 2007. – 194 с.
2. *Архипова Е. Ф.* Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 319 с.
3. *Ахутина Т. В.* Диагностика речевых нарушений школьников: практическое пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 157 с.
4. *Воробьева В. К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – М.: АСТ, 2006. – 158 с.
5. *Дымковская, А. А.* Анализ подходов к формированию готовности к обучению грамоте дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Наукосфера. – 2023. – № 4-2. – С. 97-100.
6. Минпросвещения России. Дети с особыми образовательными потребностями. Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/ (дата обращения: 15.11.2024).
7. *Зайцева Л. А.* Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: учеб.-метод. пособие / Л. А. Зайцева, И. С. Зайцев, С. Ф. Левяш, И. Н. Ясова – Мн: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.
8. *Каиш Г. А.* Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с.
9. *Корнев А. Н.* Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
10. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Владос, 2005. – 444 с.
11. *Нижегородцева Н. В.* Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – М.: Владос, 2011. – 256 с.

12. *Ткаченко Т.А.* В первый класс – без дефектов речи: метод. пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2003. – 112 с.
13. *Ткаченко Т.А.* Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте. – М.: ГномиД, 2015. – 48 с.
14. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» // Научные исследования. – 2018. – URL:<https://ikprao.ru/files-and-media/viewing-files?fl=139&k=1521544138>
15. *Филичева Т.Б.* Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 2004. – 103 с.

FORMATION OF READINESS TO MASTER LITERACY IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH DYSARTHRIA AND GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

RYZHOVA Olga Semyonovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

SHAMINA Anna Andreevna

Undergraduate Student

Southern Federal University

Rostov-on-Don, Russia

The article addresses the issue of literacy readiness development in children aged 5-6 years with dysarthria. The article presents statistical data on the prevalence of dysarthria and information on the correlation between speech disorders and school failure. It also presents an analysis of a pedagogical experiment conducted at three stages: ascertaining, formative and control. The data demonstrate the effectiveness of using the proposed system of speech therapy, which is designed to develop speech and non-speech components of readiness to master the basics of reading and writing.

Keywords: dysarthria, general speech underdevelopment (GSU), severe speech disorders (SSD), literacy training, preparation for literacy training.

КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

РЫЖОВА Ольга Семеновна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики

ЮЗБАШЯН Анна Тарасовна

магистрант

Южный федеральный университет

г. Ростов-на-Дону, Россия

Исследование направлено на изучение потенциала и эффективности средств арт-терапии в контексте коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР. Теоретико-методологический аппарат исследования: общице научного познания, эмпирические методы – педагогический эксперимент, качественные и количественные методы обработки данных, интерпретационные методы.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, старший дошкольный возраст, смысловая сторона речи, речевое развитие, арт-технологии, арт-терапия, коррекционно-логопедическая работа.

Введение. В настоящее время категория детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) является одной из самых распространенных среди детей дошкольного возраста. Исследования общего и речевого развития детей с ТНР носят противоречивый и сложный характер, что обусловлено особенностями представленной патологии – в ее комплексе отмечаются многообразные нарушения, структура и состав которых зависят от ряда причин. Учеными выделяются следующие нарушения, входящие в группу ТНР: дизартрия, алалия, афазия, заикание, ринолалия и ОНР 1 и 2 уровня. Это отмечается в трудах Я.Е. Казьмина, С.М. Валявко, О.Е. Грибовой, С.В. Батяевой, Л.С. Волковой и других [9; 5; 4].

Характеристика детей с ТНР и особенности их общего и речевого развития представлены в трудах Л.С. Волковой, Н.В. Корсака, Ю.А. Шулекиной, О.В. Дмитриевой и других [10; 17]. В современных исследованиях внимание уделяется разнообразным аспектам развития детей с ТНР: в ряде исследований внимание уделяется особенностям психического развития детей с ТНР [2], основам развития коммуникативных навыков [8], особенностям тонких моторных функций [12] и т. д. К самой сложной группе нарушений в комплексе ТНР относят нарушения, которые связаны с расстройством работы анатомо-физиологических механизмов, которые определяют особенности формирования и регуляции речевой деятельности. Соответственно, наиболее актуальным, распространенным и научно значимым выступает пласт исследований, затрагивающих особенности речевого развития детей с ТНР [6; 7; 11].

Мы определили, что проблема общего, речевого и конкретно-речевого (в данном контексте рассматриваем нарушения смысловой стороны речи) развития детей с ТНР была и остается актуальной. Это значит, что актуальным также является вопрос о методах и способах коррекции этих нарушений. В этом контексте отмечается, что в настоящее время возрастает необходимость использования актуальных, современных методов и способов коррекционного воздействия, позволяющих решать комплекс задач: коррекционные задачи, развивающие задачи, воспитательные задачи. Во многих научных работах отмечается, что таким современным

комплексным методом, который позволяет решать ряд задач, одновременно воздействовать на речевое развитие и развитие ВПФ, осуществлять коррекционную деятельность с учетом зоны ближайшего развития, является арт-терапия [13; 14; 16].

В связи с этим, в рамках исследования было определено опираться на инструментарий и методы арт-терапии. Была сформулирована гипотеза исследования, которая звучит следующим образом: коррекционно-логопедическая работа по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР будет эффективна при внедрении в ее содержание технологий и инструментов арт-терапии. Объект и предмет исследования: объектом исследования выступает смысловая сторона речи старших дошкольников с ТНР, а предметом исследования – содержание и направления коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у обозначенной группы детей.

Цель работы заключается в разработке и апробации программы коррекционно-логопедической работы, направленной на преодоление нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР.

Методика проведения исследований. Для реализации цели и программы исследования был определен методологический аппарат. Комплекс теоретических методов научного познания использовался в рамках актуализации проблемы исследования и подготовки литературного обзора. В контексте этой задачи были применены такие методы, как анализ и синтез информации, методы обобщения и структурирования информации.

Основным методом, который был реализован в рамках исследования, выступал метод организационно-эмпирического характера – педагогический эксперимент. Он реализовывался в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента использовался метод диагностики и методы количественной и качественной обработки данных. Диагностическая программа составлялась с опорой на методический инструментарий, предложенный О.С. Ушаковой, О.Г. Шадриной и Е.М. Струниной [15].

В программу диагностики были включены задания, которые направлены на обследование

состояния речевой активности детей, особенности понимания и владения многозначными словами, антонимами и синонимами. Всего диагностика включала в себя 8 проб: составление предложений (с многозначными словами, с синонимами, с антонимами), исправление словосочетаний и высказываний по смыслу, подбор синонимов и антонимов к словосочетаниям, определение значения слова, придумывание рассказа с опорой и т. д.

Исследование реализовывалось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 10», находящегося по адресу ул. Комитетская д. 87г., г. Новочеркасск в период с января 2023 г. по май 2024 г. В экспериментальную группу вошли 8 дошкольников с ТНР старшего дошкольного возраста. Также для исследования была сформирована контрольная группа, в которую вошло также 8 дошкольников с ТНР.

На формирующем этапе педагогического эксперимента была составлена и апробирована программа коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР «Рисуем и говорим». Основным и опорным коррекционно-развивающим методом в рамках этой программы стала арт-терапия. При составлении содержания коррекционно-развивающей программы мы обращались к трудам Т.В. Бурачевской, И.Н. Логиновой, М.Ж. Абдуллаевой и других авторов, раскрывающих способы и методы интеграции арт-технологий в работу логопеда [1; 3].

На формирующем этапе реализовывались коррекционно-логопедические методы: проведение индивидуальных логопедических занятий, проведение фронтальных логопедических занятий, творческая деятельность, игровая деятельность. В апробации программы участвовали дошкольники с ТНР из экспериментальной группы.

Результаты исследования. Первым этапом исследования была констатирующая диагностика. По итогам исследования выделялось три уровня развития смысловой стороны речи старших дошкольников с ТНР. В обеих группах было выявлено преобладание дошкольников с ТНР с низким уровнем развития смысловой стороны речи (75% дошкольников с ТНР экспериментальной группы и 62% дошкольников с ТНР контрольной

группы). Дошкольников с ТНР со средним уровнем развития смысловой стороны речи выделено было меньше – 2 дошкольника в экспериментальной группе и 3 дошкольника в контрольной. Высокого уровня развития смысловой стороны речи не было выявлено ни в одной группе. Результаты констатирующей диагностики позволили отметить необходимость проведения целенаправленной формирующей работы для повышения уровня развития смысловой стороны речи у экспериментальной группы.

Для конкретизации нарушений и выделения основы для дальнейшей формирующей работы был проведен качественный анализ результатов констатирующей диагностики. Этот анализ позволил выделить следующие проблемы смысловой стороны речи, характерные для дошкольников с ТНР экспериментальной и контрольной групп: сложность подбора синонимов и антонимов, использование частицы «не» для построения антонимичной пары, слабый уровень развития контекстного понимания значений слов, неумение использования слов и их значений в контексте связного высказывания, слабый уровень развития понимания смысловой наполненности предложений, неумение находить и исправлять неточности в речевом высказывании.

Полученные в рамках диагностики результаты стали основой для составления программы коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР «Рисуем и говорим». В основе программы легли общие принципы развития смысловой стороны речи, индивидуальные особенности старших дошкольников с ТНР и на возрастные особенности старшего дошкольного возраста (что определило опору на арт-технологии в синтезе с игровой деятельностью). Обоснованием выбора педагогической технологии (техники арт-терапии) послужил тот факт, что дети с ТНР испытывают трудности, связанные с изложением мыслей, построением речевого высказывания, передачей своих чувств и т. д. Соответственно, несловесное выражение мыслей является более привычным для дошкольников с ТНР, что обуславливает востребованность арт-терапевтических методик в контексте развития нарушений смысловой стороны речи дошкольников выделенной группы.

В содержание программы коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР в части методического наполнения были включены элементы концепции «многозначительного арт-терапевтического искусства». Согласно идейному содержанию этой концепции, занятия должны быть разнообразными по нескольким пунктам: по форме проведения, по методикам, по уровням сложности. В связи с этим, в рамках программы реализовывались как фронтальные, так и индивидуальные занятия.

Для наполнения содержания нашей программы была определена основа – изотерапия. В эту основу уже были также интегрированы и другие виды и средства арт-терапии: сказкотерапия, нарративная арт-терапия, музыкальная арт-терапия и т. д. Также, был учтен тот факт, что ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игровая деятельность. В связи с этим, занятия были дополнены игровыми приемами и методами.

В апробации программы участвовали дошкольники старшего возраста с ТНР из экспериментальной группы. В содержании программы были представлены упражнения, речевой и наглядный материал, соответствующий возрастным особенностям и уровню речевого развития детей.

Содержание программы реализовывалось в контексте двух этапов:

- на подготовительном этапе проводились индивидуальные занятия, направленные на подготовку экспериментальной группы к специальным конкретным знаниям по развитию смысловой стороны речи через арт-технологии;

- на втором, основном этапе, проводились фронтальные занятия, в основе которых была заложена связка «речь-арт-терапевтическая технология».

Примеры занятий основного этапа: рисование иллюстрации к прочитанной сказке, сюжетное рисование на свободную тему. При этом каждое занятие предполагало разбор текстового материала, арт-терапию, обсуждение результатов в связке с текстовым материалом и рефлексия. Всего было проведено 5 занятий на подготовительном этапе и 10 занятий на основном этапе. Также в программе были представлены отдельно рекомен-

дации родителям: игры и упражнения с включением арт-технологий для совместной реализации в домашних условиях, домашние задания для отработки пройденного материала.

После внедрения программы формирующего эксперимента была проведена контрольная диагностика, по результатам которой выявлена положительная динамика уровня развития смысловой стороны речи детей с ТНР.

Обсуждение результатов. По итогам апробации программы коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР «Рисуем и говорим» была проведена контрольная диагностика, которая показала, что:

- в экспериментальной и контрольной группе не выявлено дошкольников с ТНР с высоким уровнем развития смысловой стороны речи (при этом качественные результаты экспериментальной группы, с которой была реализована программа, показывают общую положительную динамику развития смысловой стороны речи горизонтального характера);

- количество респондентов, повысивших результаты (были низкого уровня, стали среднего уровня развития смысловой стороны речи) в экспериментальной группе увеличилось на 50%, а в контрольной группе на 12;

- при анализе конкретных качественных результатов в экспериментальной группе было отмечено, что дошкольники с ТНР показали общий положительный результат при подборе синонимов и антонимов, в контекстном употреблении слов и выражений, при управлении неточностей речи;

- повысилась общая речевая активность и речевая инициативность дошкольников с ТНР из экспериментальной группы.

Результаты контрольной диагностики позволили отметить эффективность составленной программы.

Выводы. В рамках исследования была составлена программа коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР «Рисуем и говорим». Программа была направлена на преодоление нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР, а также на общее развитие данной категории детей. Исследование реализовыва-

лось в три этапа. По результатам исследования сделан вывод о том, что использование арт-технологий в контексте коррекционной работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у дошкольников с ТНР является эффективным, актуальным и оправданным.

Таким образом, программа коррекционно-

логопедической работы по преодолению нарушений смысловой стороны речи у старших дошкольников с ТНР, в основе которой лежит использование арт-технологий в связке с традиционными методами развития речи, рекомендуется к апробации дошкольными образовательными организациями.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдуллаева М.Ж., Бекманова Ж.А.* Методики арт-терапии в логопедической работе с детьми с задержкой речевого развития // Научный редактор. – 2024. – С. 4.
2. *Бекташева С.Р.* Особенности психического нарушения детей с тяжелыми нарушениями речи // Вопросы педагогики. – 2022. – №. 3-2. – С. 29-32.
3. *Бурачевская Т.В., Логинова И.Н.* Арт-технологии как инновационная педагогическая технология // Мастерство педагога: от вопросов к решениям. – 2020. – С. 71-74.
4. *Волкова Л.С. и др.* Развитие активного словаря старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Современная наука: вызовы, проблемы, решения – взгляды молодежи. – 2023. – С. 307.
5. *Грибова О.Е., Батяева С.В.* К проблеме определения понятия «тяжелые нарушения речи» // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2015. – № 1. – С. 59-74.
6. *Демидова А.П., Зиновьева В.Н., Слыш Н.К.* Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №. 68-3. – С. 73-75.
7. *Зарипова А.Д.* Тяжелые нарушения речи: особенности работы с детьми с ТНР в детском саду // Редакционная коллегия. – 2024. – С. 152.
8. *Казьмина Я.Е.* Проблемы коммуникации у детей с тяжелыми нарушениями речи // Педиатрический вестник Южного Урала. – 2020. – № 2. – С. 78-81.
9. *Казьмина Я.Е., Валявко С.М.* Специфика коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста с моторной алалией // Национальное здоровье. – 2021. – № 1. – С. 62-70.
10. *Корсак Н.В.* Комплексный подход к изучению детей с нарушением развития. – 2022. – 22 с.
11. *Локалов В.А.* Развитие мышления, речи и высших психических функций – СПб: Университет ИТМО, 2020. – 80 с.
12. *Макарова А.Б., Юнг И.Н.* Развитие тонких моторных функций у детей с тяжелыми нарушениями речи // Становление и развитие новой парадигмы инновационной науки. – 2022. – С. 143.
13. *Полякова К.О.* Использование приемов арт-терапии в логопедической работе с детьми дошкольного возраста // Colloquium-journal. – Голопристанський міськрайонний центр зайнятості, 2020. – № 10(62). – С. 164-166.
14. *Седых П.И., Власенко В.С.* Применение арт-терапии в логопедической работе с детьми дошкольного возраста // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования. – 2023. – С. 424-428.
15. *Струнина Е.М.* Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / Е.М. Струнина, О.С. Ушакова, Л.Г. Шадрина. – М.: Сфера, 2007. – 144 с. – EDN YOLJFQ.
16. *Торицына О.С.* Арт-терапия как метод коррекции // Проблемы педагогики. – 2021. – № 3(54). – С. 62-67.
17. *Шулекина Ю.А., Дмитриева О.В.* Методические основы оценки уровня речевого развития младших школьников // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 5. – С. 31.

CORRECTIVE-LOGOPEDIC WORK ON OVERCOMING VIOLATIONS OF THE SEMANTIC SIDE OF SPEECH IN OLDER PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS BY MEANS OF ART THERAPY

RYZHOVA Olga Semenovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Correctional Pedagogy

YUZBASHYAN Anna Tarasovna

Undergraduate Student

Southern Federal University

Rostov-on-Don, Russia

The research is aimed at studying the potential and effectiveness of art therapy means in the context of correction and speech therapy work on overcoming violations of the semantic side of speech in older preschoolers with TMD. Theoretical and methodological apparatus of the study: general scientific knowledge, empirical methods – pedagogical experiment, qualitative and quantitative methods of data processing, interpretive methods.

Keywords: severe speech disorders, senior preschool age, semantic side of speech, speech development, art technologies, art therapy, correctional and speech therapy work.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ВОВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ ПРОФЕССИЙ В БУДУЩУЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

ТИМОХИНА Дарья Петровна

магистрант

Сибирский федеральный университет

г. Красноярск, Россия

В статье рассматривается влияние явления мотивации на результативность образовательного процесса, приводятся методы, позволяющие поддерживать позитивную мотивацию и способствуют результативному целеполаганию обучающихся среднего профессионального образования.

Ключевые слова: мотивация, целеполагание, профессиональное образование, субъектный подход, инженерные профессии.

В настоящее время очевидно, что образовательная деятельность заключается не только в приобретении требуемых знаний умений и навыков. Современному специалисту необходимо адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям учебного и производственного процесса.

Готовность к постоянному росту, развитие компетенций, повышение квалификации, все это неотъемлемая часть профессионального образования, в том числе, на инженерных специальностях. Понятие постоянного роста находит свое отражение в компетенции с формулировкой «Понимать сущность и социальную значимость будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес».

Таким образом, целью данной работы яв-

ляется изучение явления мотивации и его влияние на учебную и профессиональную деятельность, и разработка методов формирования результативного целеполагания и позитивной мотивации у студентов СПО инженерных профессий.

В настоящее время существует концепция непрерывного образования. Очевидно, данная стратегия не может быть реализована в условиях недостаточной мотивации. Эта идея подразумевает постоянное развитие личности в профессиональной, социальной, духовной сферах. Концепция «lifelong learning», сокращенно (LLL), базируется на нескольких принципах, которые могут охарактеризовать непрерывное образование: добровольность; внутренняя мотивация к изучению чего-то но-

вого; самостоятельное инициирование процесса обучения; часто – неформальность занятий. Проще говоря, это образование не «На всю жизнь», а «Через всю жизнь».

Основной задачей деятельности в образовательной сфере является обеспечение качественной подготовки будущих профессионалов. Важно понимать, что в современной образовательной структуре свое применение находит субъект-субъектный подход. Это означает двустороннее взаимодействие между преподавателем и студентом.

Авторы, которые исследуют субъектный подход в образовании, часто подчеркивают важность персонализации, личностно-ориентированного обучения и развития навыков критического мышления. Одним из ключевых авторов в этой области является Джон Дьюи, влиятельный философ в области образования, который считал, что образование должно быть сосредоточено на потребностях и интересах отдельного учащегося [1].

Эти принципы подтверждают, что необходимо учитывать и оценивать не только степень владения обучающимися знаниями и умениями, но и заинтересованность студентов в учебе, готовность к труду в выбранной сфере. Чтобы процесс обучения не сводился к одностороннему наполнению знаниями.

Позитивная мотивация и результативное целеполагание – это важнейшие факторы, по которым можно определить качественную составляющую процесса обучения в современном инженерном образовании [3]. Для формирования перечисленных факторов необходимо субъектное взаимодействие нескольких заинтересованных сторон сразу, в том числе студента, преподавателя, родителей, руководства, работодателя, государства. Привлечение субъектов разного уровня позволяет обучающемуся сформировать более полное представление о структуре выбранной профессиональной деятельности и создать действенные образовательные траектории для получения выпускников, соответствующих профессиональным стандартам, которые будут успешны в социуме и востребованы на рынке труда [2].

В последнее время, как мы знаем, темпы развития инженерных отраслей промышленности набирают обороты, а значит растут и требования, предъявляемые к выпускникам. Вчерашние школьники, погружаясь в мир новой

учебной и профессиональной деятельности, часто могут теряться в многообразии информации, новых правилах и окружении, и адаптационный процесс может затянуться, что, в свою очередь, затрудняет достижение образовательных результатов и препятствует своевременно развитию требуемых компетенций.

Проблеме уровня мотивации к образованию, ее недостаточности, нередко уделяют внимание ученые педагоги. Мотивация к труду неотделима от образовательной и следует за ней. Для формирования позитивной мотивации и результативного целеполагания у студентов среднего профессионального образования, в рамках статьи предлагаются следующие подходы:

1. Установление связи между обучением и реальной жизнью: Покажите студентам, как полученные знания и навыки могут быть применены в их будущей профессиональной деятельности. Подчеркните значимость учебы для достижения успеха в карьере.

2. Постановка конкретных и достижимых целей: Помогите студентам определить свои цели и разбить их на мелкие шаги. Объясните, как достижение каждого этапа приведет к общей цели.

3. Поощрение достижений: Поддерживайте и поощряйте студентов за успешное выполнение заданий и достижение целей. Подчеркивайте их достижения и успехи, это повысит их мотивацию.

4. Создание поддерживающей обучающей среды: Обеспечьте студентам комфортные условия для обучения. Содействуйте сотрудничеству, поддержке и взаимопомощи среди студентов.

5. Использование интерактивных методов обучения: Применяйте задания, игры, кейсы и другие интерактивные методики, которые заинтересуют студентов и помогут им лучше усваивать материал.

6. Проведение мотивационных тренингов и семинаров: Организуйте мероприятия, направленные на развитие мотивации, самодисциплины, целеустремленности и других навыков, необходимых для успешного обучения.

7. Постоянный мониторинг и обратная связь: Следите за прогрессом студентов, предоставляйте им обратную связь и помощь в случае необходимости. Помогите им видеть свой прогресс и двигаться к поставленным целям.

Применение этих подходов поможет создать стимулы для эффективного обучения студентов в сфере профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М.: Лабиринт, 1999. – 167 с.
2. Пилишвили Т.С., Медведева И.А., Фомина М.И. Мотивационные аспекты учебной деятельности у студентов инженерных специальностей // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4(46). – С. 326-337.
3. Хатькова С.В., Ивушкина Н.В. К вопросу о методах формирования учебной мотивации у студентов инженерных специальностей // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 8. – С 127-130.

INCREASING MOTIVATION AS A TOOL FOR INVOLVING STUDENTS OF VOCATIONAL SCHOOLS OF ENGINEERING PROFESSIONS IN THEIR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES

TIMOKHINA Darya Petrovna
Undergraduate Student
Siberian Federal University
Krayasnoyarsk, Russia

The article examines the influence of the phenomenon of motivation on the effectiveness of the educational process, provides methods to maintain positive motivation and contribute to the effective goal-setting of students of secondary vocational education.

Keywords: motivation, goal setting, professional education, subjective approach, engineering professions.

ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ

УРАЛОВА Эльвира Алексеевна
преподаватель
Казанский педагогический колледж
преподаватель кафедры дошкольного образования
Казанский (Приволжский) федеральный университет
г. Казань, Россия

В статье рассматривается поддержка педагогов дошкольных образовательных организаций в использовании технологий геймификации для развития конструктивного взаимодействия в образовательных отношениях. Геймификация определяется как применение игровых механик для повышения мотивации и вовлеченности детей в учебный процесс. Основные элементы геймификации включают баллы, награды и соревнования, которые способствуют формированию положительной атмосферы и развитию социальных навыков у детей. Для успешного внедрения геймификации необходимо обеспечить обучение педагогов, разработать методические рекомендации и вовлечь родителей в образовательный процесс. Приведены практические примеры применения игровых методов в дошкольном образовании, подчеркивающие их влияние на мотивацию и взаимодействие участников. В заключение отмечается важность поддержки педагогов в использовании геймификации как средства создания эффективной образовательной среды.

Ключевые слова: геймификация, дошкольное образование, педагоги, мотивация, взаимодействие, игровые технологии, поддержка, образовательные отношения.

Введение. Современное образование сталкивается с необходимостью интеграции инновационных подходов, способствующих активизации учебного процесса и улучшению взаимодействия между участниками образовательных отношений [2]. В связи с этим, геймификация как методика, основанная на использовании игровых элементов в неигровом контексте, становится все более актуальной в дошкольном образовании. Цель данной статьи – рассмотреть поддержку педагогов дошкольных образовательных организаций в развитии конструктивного взаимодействия с использованием технологий геймификации, а также проанализировать ее влияние на образовательный процесс.

Теоретические аспекты геймификации.

Геймификация определяется как применение игровых механик и принципов в образовательном процессе с целью повышения мотивации и вовлеченности участников. Она базируется на понимании того, что игры способны вызывать эмоциональный отклик, что, в свою очередь, способствует более глубокому усвоению информации и развитию необходимых навыков [5].

Согласно исследованиям, проведенным Д.К. Дьяковым (2020), геймификация способствует формированию положительной атмосферы в учебном процессе и развитию социальных навыков у детей. Основные элементы геймификации включают:

- Баллы и уровни: Система оценки достижений, которая позволяет детям видеть свой прогресс и стремиться к новым достижениям.

- Награды и достижения: Визуальные и материальные поощрения, которые мотивируют детей продолжать изучение и участие в образовательных мероприятиях.

- Соревнования и челленджи: Конкурсы, которые побуждают детей активно участвовать в учебном процессе и взаимодействовать друг с другом.

Геймификация может быть использована в различных формах: от простых игр до сложных образовательных программ, включающих элементы виртуальной реальности. Это позволяет адаптировать ее под разные возрастные группы и уровни подготовки [1].

Поддержка педагогов.

Для успешной реализации технологий геймификации необходимо обеспечить поддержку педагогов. Это включает:

1. Обучение и повышение квалификации: проведение тренингов и семинаров по геймификации для педагогов, что позволит им лучше понять и использовать эти технологии в своей практике. Важно, чтобы обучение было практическим, с использованием примеров из реальной жизни.

2. Создание методических рекомендаций: Разработка пособий с примерами успешных практик геймификации в дошкольном образовании. Это может включать игры, которые легко адаптировать под различные темы и цели обучения.

3. Кооперация с родителями: Вовлечение родителей в образовательный процесс через игровые элементы. Например, можно организовать семейные соревнования, где дети и родители будут работать в команде, что способствует улучшению взаимоотношений между всеми участниками [3, с. 25].

4. Создание сообщества педагогов: формирование профессиональных сообществ, где педагоги смогут делиться опытом и находить новые идеи для внедрения геймификации в свои практики. В рамках дошкольного образования можно использовать такие игровые методы, как:

- Игровые сценарии: включение ролевых игр на основе известных сказок и историй. Например, дети могут разыгрывать сценки из «Красной Шапочки», что развивает их воображение и социальные навыки.

- Использование цифровых платформ: организация соревнований между группами детей через специальные приложения, которые позволяют отслеживать результаты и давать обратную связь.

- Внедрение системы наград: дети могут зарабатывать значки или сертификаты за достижения в учебной деятельности, что повышает их заинтересованность и мотивацию.

- Игровые уголки: создание игровых пространств в группах, где дети могут взаимодействовать с различными образовательными материалами, основанными на игровом подходе [4, с. 15].

Результаты и обсуждение. Проведенные исследования показывают, что геймификация положительно влияет на мотивацию детей и их вовлеченность в учебный процесс. Важно отметить, что конструктивное взаимодействие между педагогами, детьми и родителями способствует созданию более гармоничной образовательной среды. Геймификация не только развивает навыки, но и формирует у детей позитивное отношение к обучению, что является основой для их дальнейшего развития.

Заключение. Поддержка педагогов дошкольных образовательных организаций в использовании технологий геймификации является важным шагом к созданию эффективной образовательной среды. Это требует комплексного подхода, включая обучение, методические рекомендации и активное участие родителей. Внедрение геймификации может значительно улучшить качество образования, сделать его более привлекательным и интересным для детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяков Д.К. Геймификация в образовании: теория и практика. – М.: Образование. – 2020. – 221 с.
2. Лебедева И.А. Инновационные методы в дошкольном образовании. – СПб.: Педагогика, 2021. – 91 с.
3. Смирнова Е.В. Взаимодействие педагогов и родителей в контексте геймификации // Журнал дошкольного образования. – 2019. – № 5(2). – С. 25-30.
4. Федорова Н.П. Развитие социальных навыков у детей через игровые технологии // Журнал развития ребенка. – 2022. – № 3(1). – С. 15-20.
5. Кузнецова, М.А. Игровые технологии в образовательной практике: опыт и перспективы. – М.: Школьная книга, 2023. – 39 с.

SUPPORT FOR TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE INTERACTION WITH PARTICIPANTS IN EDUCATIONAL RELATIONS THROUGH GAMIFICATION TECHNOLOGY

URALOVA Elvira Alekseevna

Lecturer

Kazan Pedagogical College

Lecturer of the Department of Preschool Education

Kazan (Volga Region) Federal University

Kazan, Russia

This article examines the support for preschool educators in utilizing gamification technologies to develop constructive interaction in educational relationships. Gamification is defined as the application of game mechanics to enhance children's motivation and engagement in the learning process. The main elements of gamification include points, rewards, and competitions, which contribute to creating a positive atmosphere and developing social skills in children. To successfully implement gamification, it is essential to provide training for educators, develop methodological guidelines, and engage parents in the educational process. Practical examples of applying game methods in preschool education are provided, highlighting their impact on motivation and interaction among participants. In conclusion, the importance of supporting educators in using gamification as a means of creating an effective educational environment is emphasized.

Keywords: gamification, preschool education, educators, motivation, interaction, game technologies, support, educational relationships.

Introduction. Modern education faces the need to integrate innovative approaches that promote the activation of the learning process

and improve interaction among participants in educational relationships [2]. In this context, gamification, as a methodology based on using

game elements in a non-game context, is becoming increasingly relevant in preschool education. The purpose of this article is to examine the support for educators in preschool educational organizations in developing constructive interaction using gamification technologies and to analyze its impact on the educational process.

Theoretical Aspects of Gamification. Gamification is defined as the application of game mechanics and principles in the educational process to enhance motivation and engagement among participants. It is based on the understanding that games can elicit emotional responses, which, in turn, contribute to deeper information retention and the development of necessary skills.

According to research conducted by D.K. Dyakov (2020), gamification fosters a positive atmosphere in the learning process and the development of social skills in children. The main elements of gamification include:

- Points and Levels: A system for assessing achievements that allows children to see their progress and strive for new accomplishments.

- Rewards and Achievements: Visual and material incentives that motivate children to continue learning and participating in educational activities.

- Competitions and Challenges: Contests that encourage children to actively engage in the learning process and interact with one another.

Gamification can be implemented in various forms: from simple games to complex educational programs that include elements of virtual reality. This allows it to be adapted to different age groups and levels of preparation [1].

Support for Educators.

To successfully implement gamification technologies, it is essential to provide support for educators. This includes:

1. Training and Professional Development: Conducting training sessions and workshops on gamification for educators, enabling them to better understand and utilize these technologies in their practice. It is important that the training is practical and includes real-life examples.

2. Creation of Methodological Guidelines: Developing manuals with examples of successful gamification practices in preschool education. This may include games that can be easily adapted to various themes and educational goals.

3. Cooperation with Parents: Involving par-

ents in the educational process through game elements. For example, family competitions can be organized where children and parents work as a team, fostering improved relationships among all participants [3, p. 25].

4. Establishing a Community of Educators: Forming professional communities where educators can share experiences and find new ideas for implementing gamification in their practices.

Practical Examples.

In the context of preschool education, various game methods can be used, such as:

- Game Scenarios: Incorporating role-playing games based on well-known fairy tales and stories. For instance, children can enact scenes from «Little Red Riding Hood», which develops their imagination and social skills.

- Use of Digital Platforms: Organizing competitions between groups of children through special applications that allow tracking results and providing feedback.

- Implementation of a Reward System: Children can earn badges or certificates for achievements in educational activities, enhancing their interest and motivation.

- Game Corners: Creating play spaces in classrooms where children can interact with various educational materials based on a game approach [4, p. 15].

Results and Discussion.

Conducted research indicates that gamification positively affects children's motivation and their engagement in the learning process. It is important to note that constructive interaction among educators, children, and parents contributes to creating a more harmonious educational environment. Gamification not only develops skills but also fosters a positive attitude towards learning in children, which is fundamental for their further development.

Conclusion. Supporting educators in preschool educational organizations in using gamification technologies is an important step toward creating an effective educational environment. This requires a comprehensive approach, including training, methodological guidelines, and active parental involvement. Implementing gamification can significantly improve the quality of education, making it more appealing and interesting for children.

REFERENCES

1. *Dyakov D.K.* Gamification in Education: Theory and Practice. Moscow: Education Publishing House, 2020.
2. *Lebedeva I.A.* (2021). Innovative Methods in Preschool Education. St. Petersburg: Pedagogy Publishing House.
3. *Kuznetsova M.A.* (2023). Game Technologies in Educational Practice: Experience and Prospects. Moscow: School Book Publishing House.
- Smirnova E.V.* (2019). Interaction Between Educators and Parents in the Context of Gamification. *Journal of Preschool Education*, 5(2), 25-30.
4. *Fedorova, N.P.* (2022). Developing Social Skills in Children Through Game Technologies. *Journal of Child Development*, 3(1), 15-20.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

ШЕВЕЛЕВА Татьяна Николаевна

кандидат филологических наук, доцент

Омский государственный педагогический университет

г. Омск, Россия

В статье рассматривается возможность патриотического воспитания через призму истории своей семьи, через сохранение памяти о предках, принимавших участие в Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, студенты, Великая Отечественная война, историческая память.

Вопросы формирования гражданской позиции, воспитание чувства патриотизма, любви к Родине в настоящее время являются одними из самых актуальных, так как от них напрямую зависит будущее страны. Эта мысль заложена в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», где отмечается, что патриотическое воспитание подразумевает: «формирование у детей чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России» [2].

И работа в этом направлении актуальна не только в дошкольных учреждениях и школах, но и в вузах, так как студенты – уязвимая в этом отношении часть общества, подверженная влиянию негативных факторов. По мнению Н.Б. Васильевой, «Молодежь при бесконтрольном процессе взросления может оказаться вне общепринятых культурных ценностей» [1].

Воспитательный процесс в вузе осуществляется в ходе взаимодействия студентов на занятиях с профессорско-преподавательским составом, на основе изучаемого материала дисциплин. Однако работу в этом направле-

нии необходимо проводить и во внеурочной деятельности, но в силу возрастных особенностей, сформированности личности нельзя это делать в назидательной форме. Наиболее эффективным в этом случае является воспитание через осознание причастности к истории своей страны, своего народа. Именно поэтому мы обратились к методу проектов. С 2020 г. на нашем факультете реализуется проект «Я помню! Я горжусь!»

Целью данного проекта является сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне, воспитание чувства патриотизма через изучение истории собственной семьи, ее вклада во всеобщую победу, поскольку события того времени все дальше от нас, все меньше остается рядом людей, которые пережили это событие и могут поделиться воспоминаниями.

Участие в проекте происходит на добровольной основе. Студентам предлагается рассказать о прадедах, прабабушках, других родственниках, участвовавших в ВОВ. Это сообщение делается в письменной форме, но какого-либо шаблона студентам не предлагается,

для того, чтобы их рассказ шел от души. Мы просим поговорить с бабушками, дедушками, родителями, которые помнят ветеранов, жили с ними бок о бок и могут рассказать о том, какими они были. Работы получаются очень разными, но несомненно трогательными, искренними, прочувствованными.

Затем собранные материалы размещаются на стене Памяти, а к 9 мая проводятся круглые столы, на которых студенты рассказывают о подвигах своих родных и близких. Первый год в проекте участвовало 35 студентов, второй – 41, третий – 52, четвертый – 72.

Как показывает практика, некоторые студенты не слишком хорошо знакомы с историей своей семьи, так как сохранилось мало сведений, порой не сохранились даже награды. «К сожалению, у нас сохранилась только одна медаль, а куда делись остальные, мы не знаем».

Многие порой не задумываются о том, что их предки были героическими людьми. Приведем некоторые цитаты.

«Признаться честно, до написания этого эссе я даже как-то и не интересовалась своими родственниками, что жили во время Великой Отечественной войны».

«Печальнее всего то, что некого спросить: братьев и сестер дедушки нет в живых. Все, о чем я знаю, рассказал мне папа, а он, в свою очередь, успел об этом узнать у старших в семье».

«К большому сожалению, информации очень мало, но я попыталась собрать хотя бы какую-то часть, чтобы все последующие поколения знали и помнили, что в нашей семье был такой герой».

«До этого дня я знала, что прапрадедушка был участником ВОВ, но без подробностей. Я гордилась этим, но, когда перед глазами

появляется фотография, награды, заслуги, герой как будто оживает. И возникает чувство причастности к Великой победе».

Работа над проектом заставила глубже погрузиться в историю своей семьи, поговорить с бабушками, дедушками, изучить доступные сейчас материалы на сайте «Память народа», электронный банк документов «Подвиг народа». Некоторые эссе были написаны в форме писем к своему прадедушке. Эти письма получились очень искренними и проникновенными: «Дорогой прадедушка, я обещаю тебе вырасти хорошим человеком. Жаль, что большего ничего я для тебя сделать не могу. Я знаю, что никогда не получу от тебя ответа, но это и не важно. Мы и тебя помним, мы гордимся тобой, ты жив в нашей памяти, а это главное!»

Важным, на наш взгляд, является и осознание самими студентами необходимости хранить память о подвигах нашего народа через сохранение семейных ценностей и традиций.

«На примере своей семьи я вижу, что люди начали забывать о своих родственниках, которые участвовали в кровопролитных боях за нашу страну, к сожалению, если такое будет продолжаться дальше, будущее поколение могут не узнать о своих великих родственниках, которые каждый день боролись за свои семьи, за Родину».

«Если бы не победа наших дедов, прадедов, не известно, что было бы с нашим миром сейчас».

Таким образом, работа над проектом позволяет студентам углубить знания о своих предках, осознать причастность истории своей семьи к истории целой страны, способствует сохранению исторической памяти, формированию чувства патриотизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева Н.Б. Патриотическое воспитание студентов в вузах России // Проблемы науки. – 2016. – № 5(47). – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vozpitanie-studentov-v-vuzah-rossii> (дата обращения: 01.12.2024).
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL:<https://docs.cntd.ru/document/420277810>.

PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY

SHEVELEVA Tatyana Nikolaevna

Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor

Omsk State Pedagogical University

Omsk, Russia

The article considers the possibility of patriotic education through the prism of one's family history, through preserving the memory of ancestors who took part in the Great Patriotic War.

Keywords: patriotic education, students, the Great Patriotic War, historical memory.

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МНОГОПРОФИЛЬНОГО ТЕХНИКУМА

ШИПИЦЫНА Алена Игоревна

магистрант

Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова

г. Абакан, Россия

В статье рассматриваются проблемы мотивации профессиональной успешности и представлены результаты эмпирического исследования выявленных особенностей мотивации профессиональной успешности обучающихся многопрофильного техникума.

Ключевые слова: мотивация, мотив, профессиональная успешность, многопрофильный техникум, самореализация, профессиональная мотивация.

В современных общественно-экономических условиях развития России возникла необходимость роста кадрового потенциала страны. Современная отечественная экономика при всем своем масштабном потенциале может эффективно развиваться только при наличии специалистов, осознанно выбравших профессию, с учетом реальных потребностей общества.

В связи с этим качество профессиональной подготовки будущих специалистов в конкретной области профессиональной деятельности становится очень актуальным, прежде всего для самого специалиста, и определяется степенью его конкурентоспособности на рынке труда. Подготовка будущих специалистов к эффективной трудовой деятельности – ключевая характеристика, которая включает в себя способность к быстрой адаптации на рабочем месте, владение общими и профессиональными компетенциями, а также устойчивую мотивацию к

успешной профессиональной деятельности.

Основополагающим понятием для изучения проблемы профессиональной мотивации обучающихся среднего профессионального образования является понятие «мотивация». К его определению в психолого-педагогической литературе существует несколько подходов. Некоторые исследователи понимают под мотивацией факторы, определяющие поведение, другие рассматривают ее как комплекс мотивов. Мотивация может также являться процессом психического управления определенной деятельностью, или быть системой процессов, отвечающих за побуждение и деятельность [1, с. 36].

Под «мотивацией» понимают несколько психологических явлений, а именно: 1) совокупность причин или систему факторов, направляющих человека к выполнению определенных действий или бездействия, побуждают к активности; 2) осознанное использование целой системы возбудителей, способству-

ющих активизации деятельности; 3) процесс развертывания системы возбудителей, непосредственно происходящего в структуре соответствующей деятельности [3, с. 56].

Мотивацию можно трактовать разными способами:

1. Как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И.А. Джидарьян).

2. Как совокупность факторов, направляющих и поддерживающих, то есть определяют человеческое поведение (Ж. Годфруа).

3. Как побуждение, вызывающее активность организма и определяет ее направленность.

4. Как совокупность мотивов (К.К. Платонов).

5. Как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М.Ш. Магомед-Эминов).

6. Как совокупную систему процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В.К. Вилюнас) [1, с. 57].

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели [2].

Психологи выделяют внутреннюю и внешнюю мотивацию, а в содержание включаются различные стимулы: «Мотив, цель, интерес, потребность, стремление, идеал, влечение, мотивационная установка, ценность» [3, с. 75].

В нашем исследовании мы изучили и выявили особенности мотивации профессиональной успешности обучающихся многопрофильного техникума. Мы предположили, что существуют особенности мотивации профессиональной успешности обучающихся многопрофильного техникума, а именно: для обучающихся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело характерна внутренняя мотивация; для обучающихся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело – внешняя положительная мотивация.

Объектом исследования стала профессиональная успешность как критерий удовлетворенности личности профессиональной самореализацией на основе результативно-

сти личностных и профессиональных достижений на пути к профессионализму и их признание в профессионально значимой для субъекта среде.

Теоретической основой исследования являлись: положение И.В. Арендачук о профессиональной успешности как критерии удовлетворенности личности профессиональной самореализацией на основе результативности личностных и профессиональных достижений на пути к профессионализму и их признание в профессионально значимой для субъекта среде; концепция Е.П. Ильина о мотивации как совокупности побуждающих факторов, которые вызывают активность личности и определяют направленность ее деятельности; положение В.Е. Орла о профессиональной мотивации как системы внутренних побуждений, которые направляют ее на достижение профессиональных целей и регулируют структуру и функции деятельности; идеи И.С. Кона о юношеском возрасте, как о возрасте фундаментальных изменений в мотивационной сфере, которые проявляются в выработке собственной независимой системы мотивационных эталонов поведения.

На современном этапе педагогического сопровождения образовательного процесса одной из наиболее актуальных проблем, представляющих теоретический и практический интерес, вызывает проблема развития профессиональной мотивации студентов. Это объясняется сложившейся ситуацией противоречия между профессиональным выбором молодежи и возможностью современным рынке труда обеспечить занятость выпускников учреждений профессионального образования. Данный факт приводит к потере ценностно-нравственной основы трудовой деятельности.

Проблема развития мотивации рассматривается рядом отечественных и зарубежных педагогов, социологов, психологов. Существует различные подходы к изучаемой теме.

Исследованием проблемы развития профессиональной мотивации занимались отечественные психологи В.Г. Асеев, Н.А. Бакшаева, В.К. Вилюнас, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, Д.Н. Узнадзе и др. и зарубежные авто-

ры Дж. Аткинсон, А. Маслоу, Д. Макклелланд и др.

В исследованиях Л.А. Головей, Е.А. Климова профессиональная мотивация включена в структуру профессиональной направленности студента.

Успешность одна из наиболее важных характеристик профессиональной деятельности человека. Изучению профессиональной успешности посвящены работы отечественных психологов А.Е. Климова, О.Н. Родиной, В.А. Бодрова, Э.Ф. Зеера, Н.С. Пряжникова, В.А. Толочка и др.

Представление об уровне профессиональной успешности может побудить человека к совершенствованию профессионального мастерства. Оно влияет на его представление о ценности собственной личности, во многом формируя самооценку, уровень притязаний, выбор направления развития.

Между тем, при наличии большого количества научных работ по формированию понятия «профессиональная мотивация» и влиянию мотивационных установок молодежи на обра-

зовательные траектории, проблема развития профессиональной мотивации недостаточно изучена. Для достижения целей эмпирического исследования нами были применены: методика «Мотивация профессионального обучения» (В.Г. Каташев); методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана); диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса.

Для выявления особенностей мотивации профессиональной успешности обучающихся многопрофильного техникума нами применен статистический непараметрический U-критерий Манна-Уитни.

Испытуемые в нашем исследовании были обучающиеся очной формы обучения по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело (30 человек) и 34.02.01 – Сестринское дело (30 человек). Таким образом, общая выборка составила 60 человек.

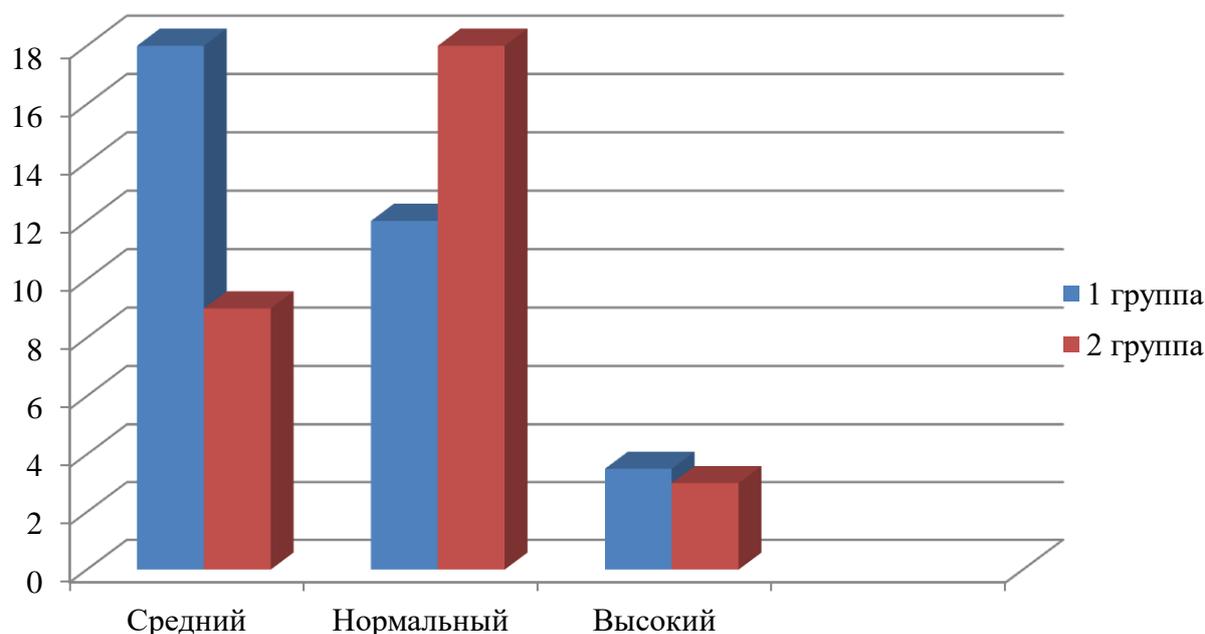
Рассмотрим результаты по методике на определение мотивации профессионального обучения В.Г. Каташева, которые описали в таблице 1.

Таблица 1

**УРОВЕНЬ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МЕТОДИКЕ
«МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ» В.Г. КАТАШЕВА**

Уровень	Обучающиеся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело		Обучающиеся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело		Значение критерия
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	
Низкий	-	-	-	-	-
Средний	18	60	9	30	p = 0,014
Нормальный	12	40	18	60	p = 0,015
Высокий	-	-	3	10	-

Наглядно полученные результаты представим на рисунке 1.



Примечание: 1 группа – Обучающиеся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело; 2 группа – Обучающиеся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело

Рисунок 1. Уровень мотивации обучающихся по методике «Мотивация профессионального обучения» В.Г. Каташева

В соответствии с интерпретацией данной методики, низкий уровень мотивации считается не характерным для студента, поэтому он не учитывается. К тому же, студентов с низким уровнем мотивации обучения не выявлено.

Анализируя результаты диагностики по методике изучения мотивации профессионального обучения, среди обучающихся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело отмечается средний уровень мотивации профессионального обучения (9 человек – 30%), для большинства опрошен-

ных характерен нормальный уровень 18 человек, что составляет 60%. Высокий уровень мотивации выявлен у 3 человек (10%).

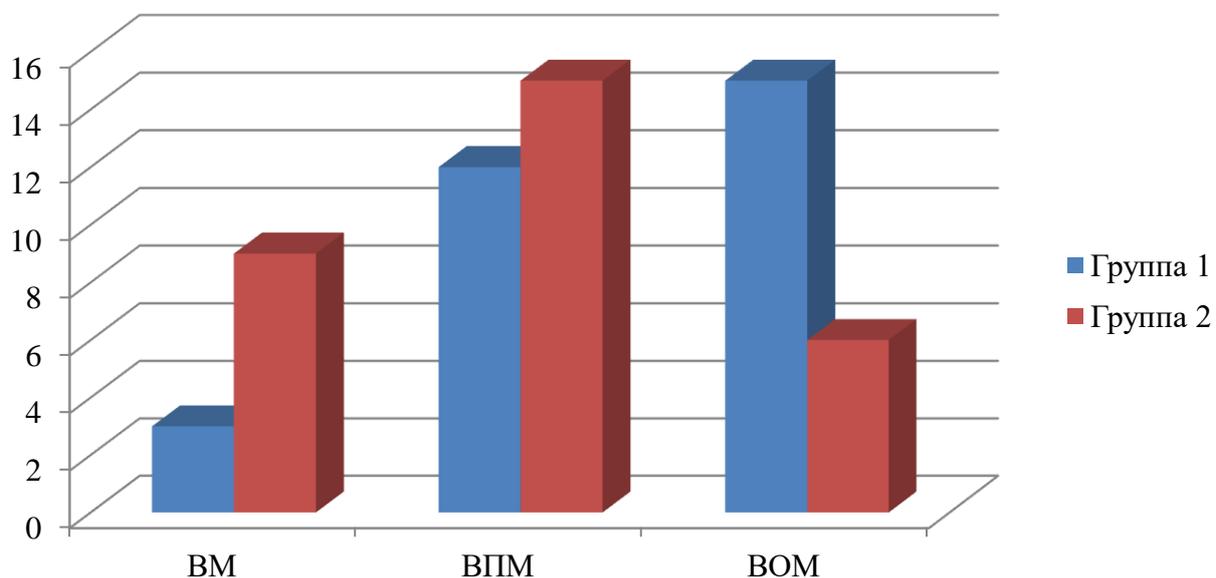
У обучающихся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело преобладает средний уровень мотивации – 18 человек (60%), а также отмечен нормальный уровень – 12 человек (30%).

По методике «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана) мы получили результаты, которые отразили в таблице 2.

**ВИД МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МЕТОДИКЕ
«МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»
(К. Замфир в модификации А. Реана)**

Вид мотивации	Обучающиеся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело		Обучающиеся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело		Значение критерия
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	
Внутренняя мотивация (ВМ)	3	10	9	30	p = 0,023
Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	12	30	15	50	p = 0,102
Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)	15	50	6	20	p = 0,020

Полученные результаты мы представили на рисунке 2.



Примечание: 1 группа – Обучающиеся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело; 2 группа - Обучающиеся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело

Рисунок 2. Вид мотивации обучающихся по методике «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. Реана)

Из полученных результатов диагностики по данной методике, видно, что среди обучающихся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело преобладает внешняя положительная мотивация (15 человек – 50%), также присутствует внешняя отрицательная мотивация – это 6 человек (20%) и внутренняя мотивация характерна для 9 человек (30%).

У обучающихся по направлению подго-

товки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело преобладает внешняя отрицательная мотивация – 15 человек (50%), внешняя положительная мотивация выявлена у 12 человек (30%). Внутренняя мотивация присуща 3 человекам (10%).

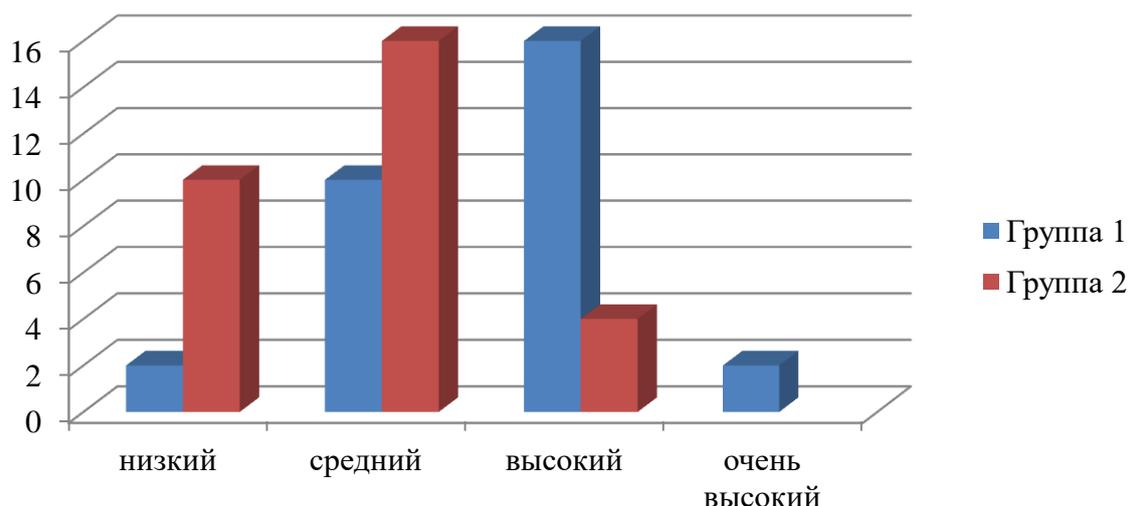
По данным диагностики, полученным при проведении методики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, нами получены следующие результаты, которые мы отразили в таблице 3.

Таблица 3

УРОВЕНЬ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УСПЕХУ ПО МЕТОДИКЕ Т. ЭЛЕРСА

Уровень	Обучающиеся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело		Обучающиеся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело		Значимость критерия
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	
Низкий	2	7	10	33	p = 0,019
Средний	10	33	16	53	p = 0,018
Высокий	16	53	4	13	p = 0,016
Слишком высокий	2	7	-	-	-

Для большей наглядности представим результаты диагностики по данной методике на рисунке 3.



Примечание: 1 группа – Обучающиеся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело; 2 группа - Обучающиеся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело

Рисунок 3. Уровень мотивации обучающихся к успеху по методике Т. Элерса

Результаты диагностики по методике личности на мотивацию к успеху Т. Элерса показывают, что среди обучающихся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело отмечается средний уровень мотивации к успеху (16 человек – 53%), также присутствует низкий уровень – это 10 человек или 33%. Высокий уровень выявлен у 4 человек (13%).

У обучающихся по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело преобладает высокий уровень мотивации к успеху: у 16 человек (54%), очень высокий уровень выявлен у 2 человек (7%), средний уровень отмечен у 10 человек (33%). Низкий уровень мотивации к успеху выявлен у 2 обучаю-

щихся, что составляет 7%.

Таким образом, проведенное исследование показало, что обучающиеся техникума по направлению подготовки: 34.02.01 – Сестринское дело имеют более высокий уровень профессиональной мотивации в пределах полученной профессии. Для них характерна внутренняя и внешняя положительная мотивация. Большинство обучающихся по направлению подготовки: 43.02.15 – Поварское и кондитерское дело имеют внешнюю отрицательную мотивацию. Они не имеют четкой профессиональной цели, не осознают, какие шаги необходимы для осуществления целей. Это указывает на пассивность обучающихся, ориентацию на случай, связи во время профессиональной реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – С. 19-45.
2. Арендачук И.В. Структурно-функциональная организация профессионализма личности в научно-педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2008. – 214 с.
3. Немов Р.С. Психология: В 3-х кн. № 1. Общие основы психологии. – М, 2001. – 469 с.

PROBLEM MMOTIVATION FOR PROFESSIONAL SUCCESS OF STUDENTS OF A MULTIDISCIPLINARY TECHNICAL SCHOOL

SHIPITSYNA Alena Igorevna

Undergraduate Student

Kharkiv State University named after N.F. Katanov

Abakan, Russia

The article examines the problems of motivation for professional success and presents the results of an empirical study of the identified features of motivation for professional success of students at a multidisciplinary technical school.

Keywords: motivation, motive, professional success, multidisciplinary technical school, self-realization, professional motivation.

In the current socio-economic conditions of Russia's development, there is a need to increase the country's human resources potential. The modern domestic economy, with all its large-scale potential, can develop effectively only if there are specialists who have consciously chosen their profession, taking into account the real needs of society.

In this regard, the quality of professional training of future specialists in a specific area of pro-

fessional activity becomes very important, first of all, for the specialist himself, and is determined by the degree of his competitiveness in the labor market. Preparation of future specialists for effective work activity is a key characteristic, which includes the ability to quickly adapt to the workplace, possession of general and professional competencies, as well as sustainable motivation for successful professional activity.

The fundamental concept for studying the

problem of professional motivation of students of secondary vocational education is the concept of «motivation». There are several approaches to its definition in psychological and pedagogical literature. Some researchers understand motivation as factors that determine behavior, others consider it as a complex of motives. Motivation can also be a process of mental control of a certain activity, or be a system of processes responsible for motivation and activity [1, p. 36].

By «motivation» we mean several psychological phenomena, namely: 1) a set of reasons or a system of factors that direct a person to perform certain actions or inactions, encourage activity; 2) the conscious use of a whole system of stimuli that contribute to the activation of activity; 3) the process of deployment of a system of stimuli that directly occurs in the structure of the corresponding activity [2, p. 56].

Motivation can be interpreted in different ways:

1. As a process of action of motive and as a mechanism determining the emergence, direction and methods of implementation of specific forms of activity (I.A. Dzhidaryan).

2. As a set of factors that direct and support, that is, determine human behavior (J. Godefroy).

3. As an incentive that causes activity of the organism and determines its direction

4. As a set of motives (K.K. Platonov).

5. As a process of mental regulation of specific activity (M.Sh. Magomed-Eminov). 6. As a combined system of processes responsible for incentive and activity (V.K. Vilyunas) [1, p. 57].

Motivation explains the purposefulness of action, organization and stability of holistic activity aimed at achieving a specific goal [3].

Psychologists distinguish between internal and external motivation, and the content includes various stimuli: «Motive, goal, interest, need, aspiration, ideal, attraction, motivational attitude, value» [2, p. 75].

In our study we studied and identified the features of motivation professional success of students of a multidisciplinary technical school. We assumed that there are specific features of motivation for professional success of students of a multidisciplinary technical school, namely: for students in the training program: 34.02.01 – Nursing, internal motivation is typical; for students in the

training program: 43.02.15 – Cooking and confectionery – external positive motivation.

The object of the study was professional success as a criterion of an individual's satisfaction with professional self-realization based on the effectiveness of personal and professional achievements on the path to professionalism and their recognition in an environment that is professionally significant for the subject.

The theoretical basis of the study was: I.V. Ar-endachuk's position on professional success as a criterion of an individual's satisfaction with professional self-realization based on the effectiveness of personal and professional achievements on the path to professionalism and their recognition in an environment that is professionally significant for the subject; E.P. Ilyin's concept of motivation as a set of motivating factors that cause the activity of an individual and determine the direction of his/her activity; V.E. Orel's position on professional motivation as a system of internal incentives that direct it toward achieving professional goals and regulate the structure and functions of activity; I.S. Kon's ideas about adolescence as an age of fundamental changes in the motivational sphere, which are manifested in the development of one's own independent system of motivational standards of behavior.

At the present stage of pedagogical support of the educational process, one of the most pressing problems of theoretical and practical interest is the problem of developing students' professional motivation. This is explained by the current situation of contradiction between the professional choice of young people and the ability of the modern labor market to provide employment for graduates of vocational education institutions. This fact leads to the loss of the value-moral basis of labor activity.

The problem of motivation development is considered by a number of domestic and foreign teachers, sociologists, and psychologists. There are various approaches to the topic under study.

The problem of developing professional motivation was studied by Russian psychologists V.G. Aseev, N.A. Bakshaeva, V.K. Vilyunas, V.I. Kovalev, A.N. Leontiev, D.N. Uznadze and others, and foreign authors J. Atkinson, A. Maslow, D. McClelland and others.

In the studies of L.A. Golovey and E.A. Klimov, professional motivation is included in the structure of a student's professional orientation.

Success is one of the most important characteristics of a person's professional activity. The works of Russian psychologists A.E. Klimov, O.N. Rodina, V.A. Bodrov, E.F. Zeer, N.S. Pryazhnikov, V.A. Tolochek and others are devoted to the study of professional success.

The idea of the level of professional success can motivate a person to improve their professional skills. It influences their idea of the value of their own personality, largely shaping their self-esteem, level of aspirations, and choice of direction of development.

Meanwhile, despite the presence of a large number of scientific works on the formation of the concept of «professional motivation» and the influence of motivational attitudes of young people on educational trajectories, the problem

of developing professional motivation has not been sufficiently studied.

To achieve the goals of the empirical study, we used: «Motivation of professional training» technique (V.G. Katashev); «Motivation of professional activity» technique (K. Zamfir as modified by A. Rean); personality diagnostics for motivation to success by T. Ehlers.

To identify the characteristics of motivation for professional success of students of a multidisciplinary technical school, we used the statistical nonparametric Mann-Whitney U-test.

The subjects in our study were full-time students in the following areas of study: 43.02.15 – Cooking and Confectionery (30 people) and 34.02.01 – Nursing (30 people). Thus, the total sample was 60 people.

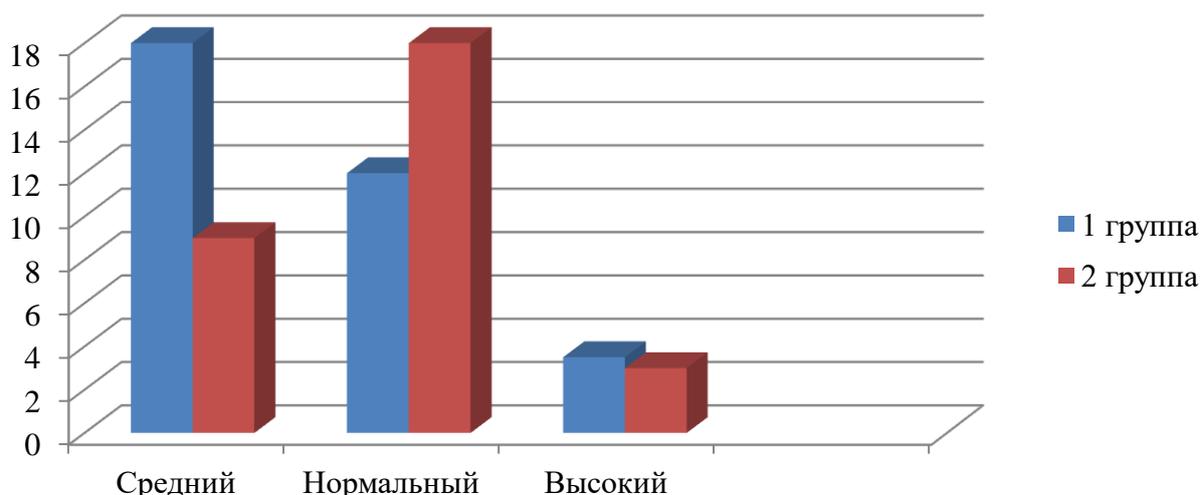
Let us consider the results of the methodology for determining motivation for professional training by V.G. Katashev, which are described in table 1.

Table 1

THE LEVEL OF MOTIVATION OF STUDENTS ACCORDING TO THE METHODOLOGY «MOTIVATION OF PROFESSIONAL TRAINING» BY V.G. KATASHEV

Level	Students in the training program: 43.02.15 – Cooking and confectionery		Students in the field of study: 34.02.01 – Nursing		Criterion value
	Number of people	%	Number of people	%	
Short	-	-	-	-	-
Average	18	60	9	30	$p = 0.014$
Normal	12	40	18	60	$p = 0.015$
High	-	-	3	10	-

The obtained results are presented visually in Figure 1.



Note: Group 1 – Students majoring in: 43.02.15 – Cooking and Confectionery; Group 2 – Students majoring in: 34.02.01 – Nursing

Figure 1. The level of motivation of students according to the methodology «Motivation of professional training» by V.G. Katashev

According to the interpretation of this methodology, a low level of motivation is considered to be uncharacteristic for a student, so it is not taken into account. In addition, students with a low level of motivation for learning were not identified.

Analyzing the results of diagnostics using the methodology for studying motivation for professional training, among students in the training program: 34.02.01 – Nursing, an average level of motivation for professional training is

noted (9 people – 30%), for the majority of respondents, a normal level is typical – 18 people, which is 60%. A high level of motivation was found in 3 people (10%).

Among students in the training program: 43.02.15 – Cooking and confectionery, the average level of motivation prevails – 18 people (60%), and a normal level is also noted – 12 people (30%).

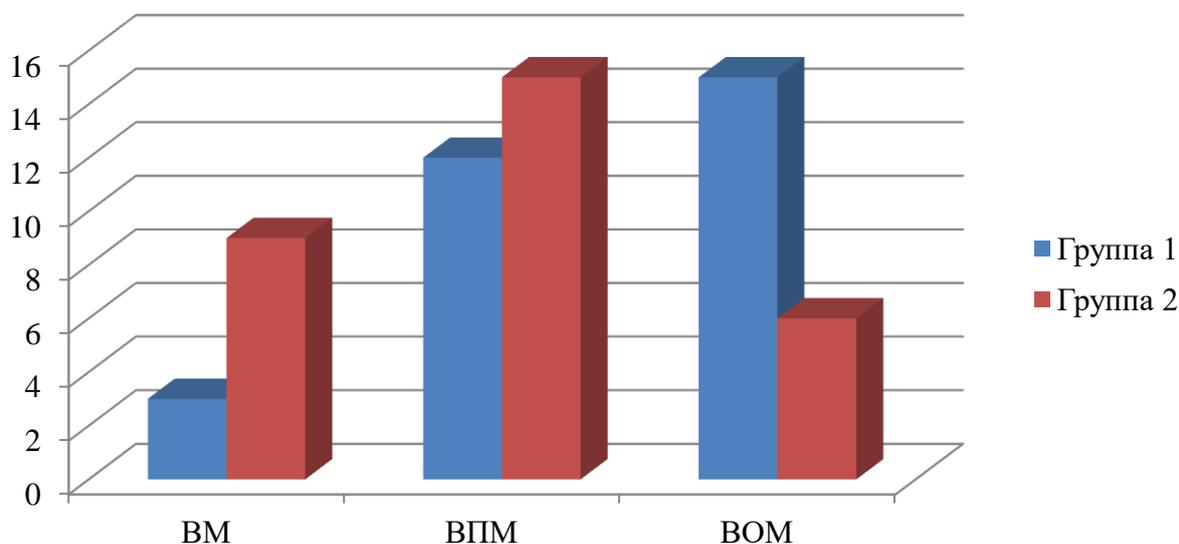
Using the «Motivation of professional activity» method (K. Zamfir, modified by A. Rean), we obtained the results that are reflected in table 2.

Table 2

TYPE OF MOTIVATION OF STUDENTS ACCORDING TO THE METHOD «MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY» (K. Zamfir modified by A. Rean)

Type of motivation	Students in the training program: 43.02.15 – Cooking and confectionery		Students in the field of study: 34.02.01 – Nursing		Criterion value
	Number of people	%	Number of people	%	
Intrinsic motivation (IM)	3	10	9	30	$p = 0.023$
External positive motivation (EPM)	12	30	15	50	$p = 0.102$
External negative motivation (ENM)	15	50	6	20	$p = 0.020$

We presented the obtained results in Figure 2.



Note: Group 1 – Students majoring in: 43.02.15 – Cooking and Confectionery; Group 2 – Students majoring in: 34.02.01 – Nursing

Figure 2. Type of motivation of students according to the method «Motivation of professional activity» (K. Zamfir modified by A. Rean)

From the diagnostic results obtained using this method, it is evident that among students in the training program: 34.02.01 – Nursing, external positive motivation prevails (15 people – 50%), external negative motivation is also present – this is 6 people (20%) and internal motivation is typical for 9 people (30%).

Among students in the training program: 43.02.15 – Cooking and confectionery, external

negative motivation prevails - 15 people (50%), external positive motivation was found in 12 people (30%). Internal motivation is inherent in 3 people (10%).

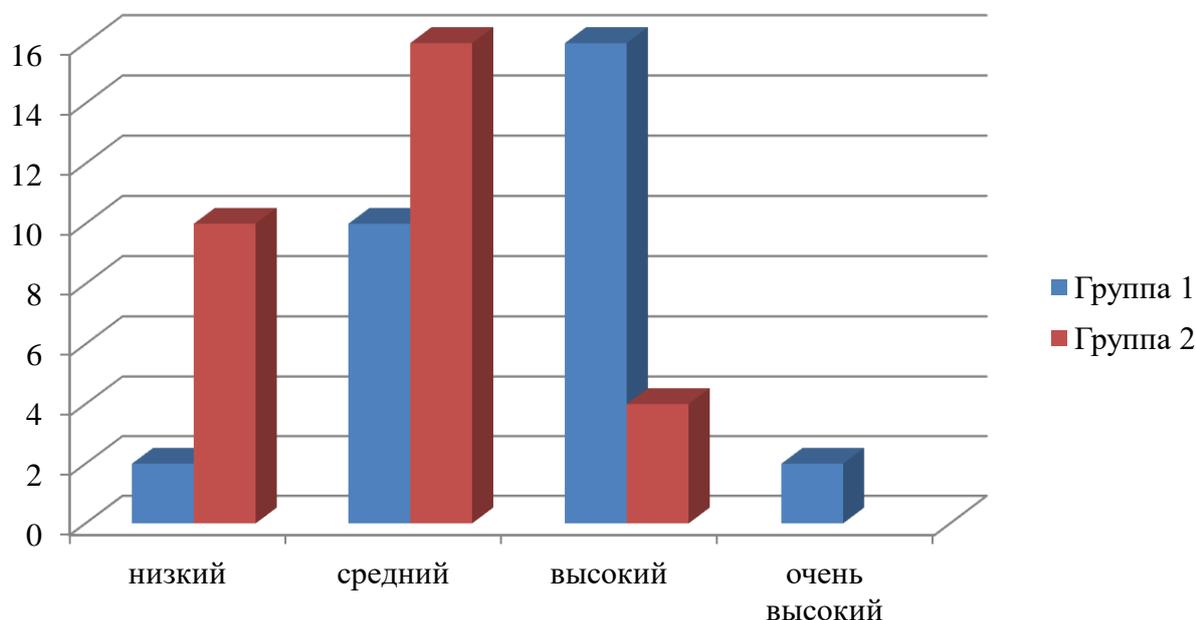
According to the diagnostic data obtained during the implementation of the personality technique for motivation for success by T. Ehlers, we obtained the following results, which we reflected in Table 3.

Table 3

THE LEVEL OF MOTIVATION OF STUDENTS TO SUCCEED ACCORDING TO THE METHOD OF T. EHLERS

Level	Students in the field of study: 34.02.01 – Nursing		Students in the training program: 43.02.15 – Cooking and confectionery		Importance of the criterion
	Number of people	%	Number of people	%	
Short	2	7	10	33	p = 0.019
Average	10	33	16	53	p = 0.018
High	16	53	4	13	p = 0.016
Too tall	2	7	-	-	-

For greater clarity, we present the diagnostic results using this method in Figure 3.



Note: Group 1 – Students majoring in: 43.02.15 – Cooking and Confectionery; Group 2 – Students majoring in: 34.02.01 – Nursing

Figure 3. The level of students' motivation for success according to T. Ehlers' method

The results of diagnostics using the method of personality motivation for success by T. Ehlers show that among students in the training program: 43.02.15 – Cooking and confectionery, there is an average level of motivation for success (16 people – 53%), there is also a low level – this is 10 people or 33%. A high level was found in 4 people (13%).

Students in the training program: 34.02.01 – Nursing have a high level of motivation for success: 16 people (54%), a very high level was found in 2 people (7%), an average level was noted in 10 people (33%). A low level of motivation for success was found in 2 students,

which is 7%.

Thus, the conducted study showed that students of the technical school in the direction training: 34.02.01 – Nursing have a higher level of professional motivation within the acquired profession. They are characterized by internal and external positive motivation. Most students in the field of study: 43.02.15 – Cooking and confectionery have external negative motivation. They do not have a clear professional goal, do not realize what steps are necessary to achieve the goals. This indicates the passivity of students, orientation to chance, connections during professional implementation.

REFERENCES

1. *Abulkhanova-Slavskaya K.A.* Personality development in the process of life activity // Psychology of formation and development of personality. M., 1981. P. 19-45.
2. *Arendachuk I.V.* Structural and functional organization of professionalism of the individual in scientific and pedagogical activity. Dis. ... Cand. of Psychology. Sciences. Yaroslavl, 2008. 214 p.
3. *Nemov R.S.* Psychology: In 3 books. No. 1. General foundations of psychology. M, 2001. 469 p.

ФИЛОЛОГИЯ

УДК 81-11

ВЛИЯНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

ЗЕКИЕВА Петимат Масудовна

кандидат филологических наук, доцент

ЗАЙНАЛАБДИЕВА Танзила Сулумбековна

студент

Чеченский государственный педагогический университет

г. Грозный, Россия

Статья посвящена влиянию иностранного языка на профессиональное развитие специалистов. В ней рассматривается, как знание иностранного языка способствует доступу к актуальной информации, расширяет возможности для международного сотрудничества и карьерного роста. Обсуждаются преимущества, которые получают специалисты, владеющие иностранным языком, в условиях глобализации и технологического прогресса. Также затрагиваются аспекты личностного развития, связанные с изучением языка, такие как улучшение когнитивных способностей и культурное понимание. В статье делается вывод о том, что знание иностранного языка становится ключевым фактором профессионального успеха в современном мире.

Ключевые слова: профессиональная значимость языковой компетенции, лингвистическая адаптация в глобальной среде.

В условиях современной глобализации и стремительного технологического прогресса меняется само понятие профессиональной деятельности. Государственные границы все больше стираются, а информационные потоки охватывают весь мир. В такой ситуации владение иностранным языком становится не просто дополнительным умением, а необходимым инструментом для успешного профессионального роста в различных сферах.

Владение иностранным языком предоставляет доступ к широкому спектру информации, недоступной на родном языке. Научные исследования, техническая документация, международные стандарты и лучшие практики часто издаются на английском или других широко распространенных языках. Специалист, который знает иностранный язык, способен быстро получать и анализировать эти данные, внедряя новейшие технологии и методики в свою работу [1]. Благодаря этому он опережает коллег, ограниченных языковым барьером, и становится более ценным на рынке труда. Работодатели часто ищут кан-

дидатов с языковыми навыками, чтобы облегчить общение с международными клиентами, вести переговоры по контрактам и ориентироваться в культурных нюансах деловых операций. По данным агентства HeadHunter, специалисты, способные говорить на английском, при трудоустройстве могут сразу получить надбавку от 3 до 20 тысяч рублей в зависимости от уровня владения. Уровни знания английского языка условно разделяются на: «Не знаю языка», «Начальный уровень», «Базовые знания», «Средний уровень». «Кандидат, владеющий иностранным языком, «стоит» на 30-50 процентов дороже», – отмечают менеджеры по подбору персонала. «Специалисты с хорошим знанием английского языка более востребованы на рынке и могут рассчитывать на повышенную оплату труда» [4].

Коммуникация играет ключевую роль в современном профессиональном сообществе. Международные конференции, семинары и выставки предоставляют уникальные возможности для обмена знаниями и установления деловых контактов. Профессионалы, уверенно

владеющие иностранными языками, могут напрямую взаимодействовать с коллегами из других стран, обсуждать актуальные вопросы и совместно искать пути их решения. Такой подход не только расширяет их профессиональный кругозор, но и открывает перспективы для установления партнерских отношений, положительно влияющих на карьерный рост и развитие бизнеса в целом.

В условиях глобальной экономики компании все активнее выходят на международные рынки, открывают зарубежные филиалы и налаживают сотрудничество с иностранными партнерами. Специалисты, владеющие иностранными языками, становятся ключевыми фигурами в таких организациях. Они участвуют в переговорах, заключают сделки, координируют международные проекты, что значительно повышает их ценность для работодателей. Это не только укрепляет их профессиональные позиции, но и открывает возможности карьерного роста, включая занятие руководящих должностей и участие в стратегическом управлении компанией.

Изучение иностранного языка положительно влияет на развитие когнитивных навыков. Освоение нового языка стимулирует работу памяти, улучшает внимание и усиливает способность к концентрации. Кроме того, процесс обучения требует регулярности и организованности, что благотворно сказывается на профессиональной деятельности. Специалисты с такими навыками становятся более дисциплинированными, лучше управляют временем и рационально распределяют ресурсы, повышая свою эффективность на работе.

Культурное понимание – еще один важный аспект, связанный со знанием иностранного языка. Изучая язык, человек погружается в культуру и традиции другой страны, что расширяет его мировоззрение, делает более толерантным и открытым к различиям. Каждый, кто владеет иностранным языком, в определенной мере повышает культурный потенциал своей страны. Для современного специалиста владение иностранным языком становится одним из условий профессиональной компетентности [3]. В профессиональной среде это помогает лучше понимать мотивацию и поведение зарубежных коллег и партнеров, способ-

ствуя установлению более прочных и доверительных отношений. Умение общаться с представителями разных культур расширяет кругозор и позволяет продвигаться по карьерной лестнице, налаживать полезные связи [2].

В современном мире значительная часть инноваций возникает за пределами национальных границ. Технологические стартапы, научные исследования и творческие инициативы часто появляются в странах с развитой экономикой и передовыми научными достижениями. Владение иностранным языком открывает специалистам доступ к этим событиям, позволяя участвовать в международных проектах и конкурсах, а также получать образование в престижных зарубежных университетах. Такой опыт обогащает их профессиональные знания и существенно повышает конкурентоспособность на мировом рынке труда.

Не следует забывать и о личных преимуществах владения иностранным языком. Способность свободно общаться на другом языке повышает самооценку, развивает коммуникативные навыки и укрепляет умение адаптироваться к новым условиям. Такие специалисты более мобильны, готовы работать в международных коллективах и переезжать за границу. Это особенно важно в условиях стремительно меняющегося рынка труда, где гибкость и способность быстро адаптироваться к новым вызовам играют ключевую роль.

Владение иностранным языком также способствует развитию лидерских качеств. Специалисты, способные эффективно общаться с разными аудиториями, имеют больше возможностей для управления проектами и командами. Они могут донести свои идеи до широкой аудитории, вдохновлять коллег и вести за собой. Это повышает их авторитет в профессиональном сообществе и открывает перспективы для достижения высоких профессиональных целей.

В цифровую эпоху большинство современных инструментов и платформ изначально разрабатываются на английском или других иностранных языках. Знание языка позволяет специалистам быстро осваивать новые программы, применять передовые разработки в сфере программного обеспечения и использовать возможности онлайн-сервисов. Это способствует

повышению их профессиональной эффективности и продуктивности, открывает возможности для внедрения инновационных идей и дает конкурентное преимущество на рынке.

Кроме того, владение иностранным языком может стать решающим фактором при трудоустройстве. Многие работодатели рассматривают знание языка как обязательное требование или значительное преимущество. В резюме соискателя этот навык может выделить его среди других кандидатов и увеличить шансы на получение желаемой должности. Согласно статистике, специалист со свободным владением английского языка может рассчитывать на более высокий уровень заработной платы по сравнению с теми, кто не владеет языком. Например, менеджер по продажам со свободным знанием английского языка получает в среднем 50 210 рублей в месяц, тогда как без знания языка – лишь 26 000 рублей [4]. Это демонстрирует прямую зависимость уровня заработной платы от владения иностранным языком.

Социальный аспект владения иностранным языком также заслуживает внимания. Он значительно облегчает интеграцию в мировое сообщество, помогая налаживать личные и профессиональные связи на международном уровне. Это открывает доступ к культурным мероприятиям, фестивалям и образовательным инициативам в разных странах. Специалист получает возможность путешествовать, работать и жить за границей, обогащая свой жизненный опыт и расширяя горизонты.

В заключение, влияние иностранного языка на профессиональное развитие специалистов многогранно и неоспоримо. Это не только ин-

струмент для доступа к информации и коммуникации, но и средство личностного роста, развития навыков и качеств, востребованных в современном мире. Несмотря на то, что английский язык пользуется большим спросом на рынке труда и оказывает влияние на уровень заработной платы, в средней школе его обучение оставляет желать лучшего, а в вузах не все студенты считают необходимым углубленное изучение иностранных языков, ориентированных на профессию [4]. Необходима переработка текущей системы языковой подготовки с целью изменения акцентов в обучении иностранному языку. Требуется оптимизация образовательных программ, повышение мотивации студентов к изучению иностранных языков, продвижение внеурочного изучения английского языка, обеспечение бесплатного доступа к информационным и образовательным ресурсам на иностранном языке. Также важно активнее внедрять современные информационные технологии и создавать в вузах такую языковую среду, которая будет вдохновлять студентов на погружение в нее [5].

Инвестиции в изучение иностранного языка открывают перед специалистом множество новых возможностей, включая карьерный рост, признание в профессиональной сфере и личное удовлетворение от процесса самосовершенствования. Английский язык, особенно для профессиональных целей, пользуется высоким спросом на рынке труда и напрямую влияет на повышение уровня заработной платы [4]. Специалисты, владеющие иностранным языком, более уверены в своем будущем, готовы к вызовам и способны максимально реализовать свой потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аннагелдиева Г., Халбаева Дж. Дж., Айткулиева А.Г.* Важность изучения иностранных языков // *Всемирный ученый*. – 2024. – Выпуск 25, Том 1 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-izucheniya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 12.11.2024).
2. *Айснер Л.Ю.* Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста // *Вестник Красноярского государственного аграрного университета*. – 2012. – С. 201-203.
3. *Колесник А.А.* Актуальность владения иностранным языком в современном мире / *А.А. Колесник, С.А. Волкова* // *Молодой ученый*. – 2017. – № 3(137). – С. 562-564.
4. *Кулаева Е.И.* Профессиональный английский язык в российской системе высшего образования: взгляд изнутри / *Е.И. Кулаева, К.А. Мадунц* // *Молодой ученый*. – 2016. – № 30(134). – С. 418-422.

5. Травкина Е.А. Роль иностранного языка в формировании современного специалиста. – URL: <https://www.informio.ru/publications/id1548/Rol-inostrannogo-jazyka-v-formirovanii-sovremennogo-specialista> (дата обращения: 12.11.2024).

THE INFLUENCE OF A FOREIGN LANGUAGE ON THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIALISTS

ZEKIEVA Petimat Masudovna

Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor

ZAINALABDIEVA Tanzila Sulumbekovna

Student

Chechen State Pedagogical University

Grozny, Russia

The article is devoted to the influence of a foreign language on the professional development of specialists. It considers how knowledge of a foreign language facilitates access to up-to-date information, expands opportunities for international cooperation and career development. It discusses the advantages that foreign language proficient specialists receive in the context of globalisation and technological progress. Aspects of personal development related to language learning, such as improved cognitive abilities and cultural understanding, are also touched upon. The article concludes that foreign language proficiency is becoming a key factor for professional success in the modern world.

Keywords: professional significance of language competence, linguistic adaptation in the global environment.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕРЕВОДЫ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.П. ЧЕХОВА НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК: РАЗРЫВ ВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ

ЙЕГНИ ХАНАН

аспирант

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

г. Волгоград, Россия

В статье рассматривается историческая перспектива переводов произведений А.П. Чехова на арабский язык. Исследуются особенности произведений автора, определяются особенности индивидуального стиля. Рассматривается специфика существующих переводов произведений А.П. Чехова на арабский язык. Выявляются ошибки в переводах произведений автора на арабский язык, возникающие из-за различий русского и арабского языков, а также игнорирования переводчиком исторических черт времени создания оригинального произведения.

Ключевые слова: перевод, адекватный перевод, эквивалентный перевод, рассказы А.П. Чехова, историческая парадигма, поликультурный мир.

Современная социокультурная ситуация в мире предопределила значительный интерес народов разных стран к России в целом, ее культуре, искусству, литературе. В современном многополярном и поликультурном мире на разных уровнях дискутируется вопрос о роли России в развитии мира, о той роли, которая играла и продолжает играть русская культура в быстро меняющихся геополитических обстоятельствах.

Вышесказанное предопределило и объясняет причину особого внимания к русской литературе в целом и к переводам произведений русских писателей на разные мировые языки, в частности перевод произведений А.П. Чехова на арабский язык.

При написании данной статьи мы ставили перед собой цель – проследить развитие тенденций в переводах рассказов А.П. Чехова на арабский язык и выявить причины такого по-

вышенного внимания представителей арабского мира к творчеству этого русского писателя, которое остается столь же высоким на протяжении почти столетия.

Первые переводы произведений А.П. Чехова (его рассказов) появились, что закономерно, не в арабском мире, а в Западной Европе во второй половине XX в. Именно тогда А.П. Чехов был впервые переведен на английский и французский языки. Однако, позже с Чеховым «познакомился» и арабский мир.

В настоящее время А.П. Чехов – один из самых популярных русских писателей в арабских странах. Это предопределено тем, что он писал о том, что касается каждого человека: о добре и зле, справедливости и долге; по мнению писателя, ценность личности человека заключается не в занимаемой им должности, а в достоинстве, которое должен сохранять каждый человек.

История переводов произведений А.П. Чехова на другие языки имеет довольно длинную историю. В нашей статье мы рассмотрим некоторые особенности существующих в настоящее время переводов произведений данного писателя на арабский язык. Но вначале обратимся к некоторым деталям истории вопроса.

Первые переводы произведений данного писателя на арабский язык появились в начале XX в. В 1931 г. журнал Каира «*Эльхияль*» опубликовал статью Муауя Лоз, который попытался проанализировать и критически оценить ряд коротких рассказов А.П. Чехова. По мнению данного критика, их нельзя было назвать в прямом смысле этого слова настоящими художественными произведениями. Данное обстоятельство было предопределено тем, что в то время были переведены рассказы писателя, в которых он рассказывал о своем детстве, деталях своей жизни. Они действительно были похожи на то, что М. Лоз назвал «бабушкиными сказками». Это были больше публицистические статьи, нежели рассказы.

В 1933 г. каирский журнал «*Аль-Рисаля*» («*Миссия*») опубликовал рассказ Чехова «Тссс!..», переведенный первоначально с русского на французский, а уже затем с французского на арабский язык арабским писателем Махмудом аль-Будави. Данный перевод, будучи очень хорошим и точным, сразу при-

влек внимание широкой читательской аудитории. Через довольно короткое время (в 1934 г.) в журнале «*Атарад*» («*Меркурий*») появился рассказ «*Душечка*», переведенный Хусейном Джамилем.

Такой чрезвычайно быстро растущий интерес к творчеству русского писателя, по мнению литературного критика Н. Сидки, был обусловлен тем, что все герои произведений А.П. Чехова – простые люди (часто социально обездоленные). Таким образом, читателем А.П. Чехов воспринимался как «писатель из народа». И в этом была одна из причин интереса арабской аудитории к его произведениям. Для арабского читателя этические и социально-исторические аспекты произведений А.П. Чехова оказались важнее их бесспорных художественных достоинств.

Как пишет исследователь М. Лоз, А.П. Чеховым было открыто символистское направление в литературе, предлагающее емкие и выразительные образы – это и стало основой своеобразия творчества рассматриваемого автора и интереса к нему читателя [2, с. 1556]. Основу каждого рассказа составляет исключительное событие, которое важно и интересно для каждого, так как помогает осмыслить многие факты своей жизни.

Позже, вслед за А.П. Чеховым, многие арабские писатели пытались при создании своих произведений показать именно движение души человека, как это делает А.П. Чехов. По мнению многих исследователей показать действия и события намного проще, чем отразить «движение души», для такого отражения требуется психологический анализ и мастерство настоящего художественного гения. Этот путь М. Лоз называет школой психологического анализа.

Вполне понятно, что в произведениях А.П. Чехова много русских реалий, не знакомых и не понятных арабскому читателю. Однако, по мнению арабского исследователя Х. Хиндауи у писателя много того, что роднит его героев с жизнью простых людей в иракской деревне. Х. Хиндауи пишет: «Талант и объективность позволяют Чехову изобразить отрицательные стороны жизни. Его произведения наполнены глубоким сочувствием к человеку. Он не язвит, не насмехается, а

жалует своих героев. Он немногословен, не вдаётся в мелочи, он схватывает главное – саму жизнь» [5, с. 15]. Х. Хиндауи очень точно понял отношение Чехова к созданному им герою; имеет место некая насмешка, но это насмешка не жестокая, а добрая, с отеческим оттенком, с юмором.

Мы согласны с позицией Н. Сидки, по мнению которого в творчестве А.П. Чехова можно выделить три периода: юмористический, психологический и драматургический [4, с. 38]. По мнению исследователя, характерной особенностью чеховского творчества являются «тонкие касания жизни, которые запутывают душевное состояние человека» [Там же, с. 40].

За столетие интереса арабского мира к творчеству великого русского писателя А.П. Чехова создано более ста различных переводов его произведений, но даже такое количество и такой интерес, не позволяют раскрыть всех моментов его таланта и понять все заложенные в его произведениях интенции. По мнению С. Идриса: «Существует много переводов рассказов Чехова на арабский язык. Но всего этого пока недостаточно, чтобы узнать Чехова. Описание жизни и творчества Чехова ограничивается поверхностным рассказом, в котором нет анализа и выводов. Это простая характеристика жизненных этапов, цитирование чужих суждений. Автор книги приводит только отдельные факты, чтобы показать значение Чехова. Нужно глубже изучать жизнь писателя и ее влияние на его произведения, выявить особенности его творчества и авторской позиции. Все это не было учтено. <...> Можно выбрать один из известных романов или одну из повестей Чехова и на примере этого произведения продемонстрировать его достоинства и рассмотреть его героев» [1, с. 50].

Со временем и происходящими в современном обществе изменениями, изменяется и восприятие любого художественного произведения. Мир художественного произведения не может существовать вне времени. Согласно Т.В. Матвеевой, художественное время является текстовой категорией, «с помощью которой содержание текста соотносится с осью времени: реальной исторической перспективой действительности или ее преломлением» [3, с. 24].

Наличие значительного временного раз-

рыва между временем написания А.П. Чеховым своих произведений и временем их переводов на другие языки (в частности, на арабский) существует значительный временной разрыв. Это заставляет при осуществлении переводов писателя на другие языки в нынешнюю эпоху уделять внимание историческим и социально-культурным изменениям, происходящим как в обществе, так и затрагивающих природу самого человека. Со временем меняется взгляд и отношение к разным феноменам и это необходимо учитывать при переводе любого художественного произведения, созданного в прошлом. А в том случае, когда в процессе перевода взаимодействуют настолько разные языки и культуры, как русская и арабская, задача переводчика еще более усложняется. Требуется верно передать национально-культурные реалии и, кроме того, специфику подобных реалий в прошлом.

Как показал анализ переводов произведений А.П. Чехова на арабский язык, современные переводы не могут быть признаны до конца придерживающимися принципа адекватности. Многие исторические реалии в арабских переводах зачастую подменяются современными их коррелятами.

Так, вышедший из употребления союз «ежели» передается переводчиком как современное *إن* («если»). Да, смысл сохраняется, но из перевода исчезает авторское отношение, его чувствование персонажа и событий.

Существовавшее в прошлом обращение «Милостивый государь» и в авторском тексте (при передаче разговорной речи) подвергнутое редукации и перешедшее в «Милостисдарь!» (что создает в русскоязычном тексте некоторый комический эффект и особым образом характеризует героя), в арабском переводе звучит как «*سيدي الكريم*» («мистер щедрость»), что вообще изменяет смысл сказанного.

Изменения затрагивают и перевод названий одежды, которых уже не существует в настоящее время. Так, А.П. Чехов в своем рассказе «Дочь Альбиона» использует такое выражение как: «сбросил сюртук и жилет». Автор перевода, очевидно, не зная некоторые исторические факты и названия, переводит данную фразу как «*ألقى بالسترة والصدريّة*», что означает дословно «швырнул одежду ниже бедер», что не только

нивелирует историчность ряда фактов, но и содержит существенную ошибку, создавая у читателя неверный образ и понимание оригинального текста.

Обращение «мамаша», распространенное в прошлом, подменяется в переводе арабского переводчика лексической единицей *ماما* (мама), наречие «нынче» передано арабским эквивалентом со значением «сейчас». В итоге, оригинальная фраза: «Много уже их нынче развелось!» передана в переводе как «*ما أكثر عددهم الآن*» – «Сколько их уже сейчас!». Кроме того, переводчик нивелирует эмоциональный глагол «развелось», имеющий отрицательно-пренебрежительное отношение к определенной категории людей. Приказ-разрешение «ступай!» передан глагольной единицей «*اذهب!*» (Иди!).

Существующие современные переводы рас-

сказов А.П. Чехова на арабский язык, будучи эквивалентными, не могут, на наш взгляд, быть признаны до конца адекватными. Сложность адекватности перевода связаны, как нам представляется, с разрывом временной парадигмы. Современные переводчики, оперируя современным языком, подбирают соответствия, не учитывая особенности времени создания произведения, исторического времени автора и особенности языка той исторической эпохи, в которую создавал свои произведения А.П. Чехов. Только учитывая изменения, происходящие как в языке оригинала, так и в языке перевода и соотнося данные изменения, переводчик может создать действительно адекватный перевод, передав как тематику произведения, так и личность автора, который создавал свои произведения в определенную историческую эпоху.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Идрис С.* «Чехов» Наджати Сидки // Эльадиб. – Бейрут, 1947. – № 5. – С. 48-54.
2. *Лоз М.* Исследование о принципах повествовательного искусства. – Каир: Эльхияль, 1931. – С. 1553-1560.
3. *Матвеева Т.В.* Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: синхронно-сопоставительный очерк. – Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1990. – 172 с.
4. *Сидки Н.* Чехов. – Каир: Дар Эльмаариф, 1947. – 190 с.
5. *Хиндауи Х.* Антон Чехов – русский писатель мирового значения // Эльрисаля. – Каир, 1942. – № 444. – С. 13-16.

MODERN TRANSLATIONS OF A.P. CHEKHOV'S WORKS INTO ARABIC: BREAKING THE TIME PARADIGM

YEGNI HANANE

Postgraduate Student

Volgograd State Social Pedagogical University

Volgograd, Russia

The article examines the historical perspective of translations of A.P. Chekhov's works into Arabic. The features of the author's works are examined and characteristics of the individual style are determined. The specificity of existing translations of A.P. Chekhov's works into Arabic is considered. The main mistakes in the translations of the author's works into Arabic arising due to the differences between the Russian and Arabic languages are considered.

Keywords: translation, adequate translation, equivalent translation, stories by A.P. Chekhov, historical paradigm, multicultural world.

НЕКОТОРЫЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БЕЛГОРОДСКОЙ ОТКАЗНОЙ КНИГИ 1616-1650 гг.

РОГОЗИННИКОВА Нина Германовна

старший преподаватель

Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека
г. Ташкент, Узбекистан

В статье рассматриваются вопросы орфографической традиции в памятниках деловой письменности старорусского периода, и в частности в Белгородской отказной книге. В деловых документах существовали определенные шаблоны: структурные, стилистические и орфографические. Но, несмотря на это, в юридические акты проникали элементы живой разговорной речи. В связи с этим наблюдается варьирование, которое демонстрирует живой процесс выработки орфографических правил.

Ключевые слова: орфографическая традиция, деловые документы, старорусский период, варьирование, дублетные буквы.

Памятники деловой письменности разных периодов представляют значительный интерес для историко-лингвистических исследований, поскольку имеют свои особенности. Деловая речь в большей степени формализована, чем какая-либо другая. Степень литературной обработанности документа зависела от многих факторов: социальной значимости акта, места создания документа, уровня обученности писца. Существовал определенный шаблон (структурный, стилистический), который мог несколько видоизменяться в зависимости от жанра акта. Но, несмотря на это, в юридические акты проникали элементы живой разговорной речи.

Естественно, смешиваются только отдельные явления. Далеко не все языковые явления могут передаваться разными способами. Но для нас важно, что возможность неодинаковой передачи существовала. «Появление абсолютных дублетов, можно думать, вызывалось и индивидуальной выучкой писцов, и удобством использования той или иной буквы в процессе письма. Варианты языковых фактов, зафиксированные на письме, функционирующие на уровне дублетов, возникли под влиянием живого разговорного языка с предпочтительным употреблением в ряде случаев традиционных написаний» [4, с. 27].

Характеризуя древнерусскую письменность, Н.Н. Дурново писал о «ненамеренных отступлениях от орфографии» при «стремлении приспособить правописание к ... произношению» [1, с. 32]. Исследователи (в частности С.И. Котков) подчеркивают также

необходимость различения в «старинных рукописных текстах, с одной стороны, узואльно сложившейся в течение длительного времени общерусской письменной культуры с ее литературною традицией, с другой – запечатленных в них элементов живой народной речи в ее локальных проявлениях» [2, с. 23].

Исследуемые нами явления можно разбить на следующие группы:

1) особенности, связанные со временем создания памятника;

2) особенности, связанные с территорией создания памятника;

3) орфографические особенности в выражении грамматических форм.

Рассмотрим особенности, связанные со временем создания памятника, одной из которых является вариативность в употреблении дублетных букв.

1. Варьирование букв и – і.

Историко-этимологических оснований для разграничения в употреблении этих букв на русской почве не было. Буква і исторически связана с греческой ι (иотой), буква И – с греческой η (этой). В греческой традиции ι употреблялась в положении перед гласной, η в данной позиции почти не встречалась. С XV в. и в русском письме і (под влиянием греческого) стало употребляться главным образом перед гласным.

Наблюдения над текстами Белгородской отказной книги дают основания полагать, что варьирование, мена данных букв происходит в следующих позициях:

– после гласной;

- на конце слова;
- в качестве соединительного союза;
- после согласной;

- в начале слова.
- Варианты и –і употребляются достаточно свободно после гласной:

І	и
стоїт [3, с. 12]	стоит [3, с. 13]
Василе Кирикрѣског [3, с. 15]	Василя Керѣкрѣскова [3, с. 18]
в обоїма дуб [3, с. 12]	обоим [3, с.28]
на ногаїскої сторонѣ [3, с. 11]	на ногаиской сторонѣ [3, с. 13]
	Троицкова [3, с. 19]

на конце слова:

Русіі [3, с. 9]	Русии [3, с. 15]
СѸт тѣх гранеі [3, с. 12]	гранеи [3, с. 12]
Богоевленѣскої поп [3, с. 12]	Богоевленский попъ [3, с. 12]
Василеі [3, с. 13]	Григорей [3, с. 15]
детеі боярских [3, с. 13]	дети боярских [3, с. 14]
в Белогороцкої уездъ [3, с. 11]	в Белгородцкой уѣздъ [3, с. 17]
полкової снѣ боярско і [3, с. 11]	стоницной снѣ боярской [3, с. 11]
по ноказної памяти [3, с. 15]	по наказной памети [3, с.15]

и в качестве соединительного союза:

...детеі боярских і их крестиян [3, с. 15]	...а пашня паханая и на пашню... [3, с. 31]
...тритцать і три [3, с.11]	...СѸмѣриваль в десетины и писал [3, с. 19]
...по конец своего поля і по зополю [3, с. 30]	...по дубровам и по падлесю [3, с.23]

Материал не дает возможности сделать вывод о предпочтительности того или иного варианта. После согласного і встречается редко: діяка [3, с. 10], рѣчки Разумніцы [3, с. 14], на дікое поля [3, с. 12]. Гораздо чаще в этой позиции находится и: діяка [3, с. 31], СѸт Смородиннаго [3, с. 24], под Разумницкаи лес [3, с. 12], косит [3, с. 20], по выписи [3, с. 24], диког поля [3, с. 13], к одинокому [3, с. 31] и др.

Единичны также случаи употребления і в начале слова: по іменом [3, с. 11]. И в этой по-

зиции чаще употребляется и: ивовая [3, с. 10], Ирине [3, с. 22], имал [3, с. 10], измеря [3, с. 12], идучи [3, с. 32].

Отметим, что данные графемы изначально обозначали один и тот же звук. Не разошлись они в звучании и в описываемый период, о чем свидетельствует, на наш взгляд, свободное варьирование их в позиции под ударением (т. е. в сильной, различительной позиции для гласного), зафиксированное в текстах Белгородской писцовой книги:

стоїт дуб [3, с.12]	стоит [3, с.13]
посреді [3, с.15]	починке [3, с.30]
на дікое поля [3, с.2]	дикого поля [3, с.12]
	жили [3, с.25]

2. Варьирование букв А – А – Я.

Носовые звуки в современных славянских языках почти неизвестны: они сохранились лишь в польском языке, и определенные следы обнаруживаются в славянских говорах Македонии.

Носовые [ɛ̃] и [ɔ̃] имели определенные буквенные обозначения в кириллической аз-

буке: [ɔ̃] обозначалось буквой Ж («юс большой»), а [ɛ̃] – буквой А («юс малый»). Восточные славяне утратили носовые звуки не позднее X в., т. е. раньше того времени, когда появились первые памятники письменности, однако написание слов с этими буквами (не обозначающими уже носовые звуки) держалось очень долго в памятниках древнерус-

ского языка по традиции. Больше того, А, пережив ряд изменений в начертании, сохраняется в написании буквы Я, которой не было в первоначальном кириллическом алфавите. Тот факт, что данные графемы употреблялись только по традиции, доказывается тем, что уже в самых ранних памятниках древнерусской письменности «юсы» смешиваются с буквами ОУ и А, обозначающими чистые гласные. Подобного смешения не могло бы

наблюдаться, если бы для писца Ж и ОУ, А и А ассоциировались с разными звуками. Исследователи считают, что «вариантное употребление в одной и той же позиции букв А – А – Я допускалось скорописным узусом и является отражением письменной традиции, а не живого языка» [4, с. 30].

В текстах Белгородской отказной книги встречаем также свободное употребление имену данных букв:

А	А	Я
диАка [3, с. 30]	Диака [3, с. 13]	
кнзА [3, с. 14]		кнзя [3, с. 15]
АоноасА [3, с. 14]		Онооря [3, с. 20]
помѣстьА [3, с. 14]		помѣстья [3, с. 11]
боАрской [3, с. 14]		боярских [3, с. 15]
прАма [3, с. 14]		пряма [3, с. 15]
	усада [3, с. 21]	усадя [3, с. 18]
	Артемевича [3, с. 10]	СѸртемьевича [3, с. 11]
	дуба [3, с. 12]	дубя [3, с. 12]
	диака [3, с. 28]	дьяка [3, с. 15]

3. Варьирование букв Ъ – Е.

Еще в середине XVIII в. в литературном произношении различались звуки, обозначаемые буквами ъ и е, но только под ударением и только в высоком стиле. Буква Ъ обозначала дифтонг [ие], а буква Е соответствовала звуку [е]. Этимологически правильное

употребление Ъ было возможно лишь в том случае, если он ассоциировался для писца с особым звуком.

По книжно-письменной традиции Ъ употреблялся только в ударной позиции. В нашем материале в этой позиции встречается также и Е:

Ъ	Е
за рѣчку [3, с. 13]	в речку [3, с. 17]
мѣрным [3, с. 29]	мерным [3, с. 29]
Ондрѣю [3, с. 9]	Андрею [3, с. 10]
помѣстья [3, с. 10]	поместья [3, с. 10]
от лѣсу [3, с. 9]	лес [3, с. 18]
двѣсте [3, с. 25]	двесте [3, с. 25]
апрѣля [3, с. 33]	апреля [3, с. 28]

Иногда при сохранении Ъ под ударением в безударном положении в других

грамматических формах этих же слов употребляется Е:

отдѣльня [3, с. 9]	отделѣл [3, с. 9]
по рѣчки [3, с. 16]	за рекою [3, с. 15]
к лѣсу [3, с. 18]	лесá [3, с. 19]
дѣти [3, с. 20]	детѣи [3, с. 25]

В одних и тех же грамматических формах этимологический Ъ как под ударением,

так и в безударной позиции может заменяться на Е:

сторонѣ [3, с. 11]	стороне [3, с. 12]
по Донцѣ [3, с. 11]	по Донце [3, с. 24]
полянѣ [3, с. 12]	поляне [3, с. 16]
в селѣ [3, с. 25]	в том же селе [3, с. 4]
по обѣ [3, с. 12]	по об ѣ [3, с. 15]
вопчѣ [3, с. 14]	вопче [3, с. 18]
возлѣ [3, с. 22]	возле [3, с. 13]

В именах собственных, восходящих к притяжательным прилагательным, перед следу-

ющим гласным суффикса Ъ и Е свободно варьируются:

Ондрѣву [3, с. 10]	Андреевском [3, с. 10]
Сергѣву [3, с. 13]	Сергеева [3, с. 13]
Леонтѣва [3, с. 28]	Левонтеева [3, с. 29]
Гурѣвым [3, с. 13]	Гуреева [3, с. 33]
Олексѣв [3, с. 30]	Олеасеев [3, с. 13]

Интересно отметить, что в лексеме «мѣсто», ее грамматических формах и производных Ъ в большинстве случаев не заменяется на Е: мѣсто [3, с. 9], помѣстья [3, с. 10], помѣщиков [3, с. 10], мѣст [3, с. 15], на мѣсте [3, с. 16]. Случай мены единичен: поместьях [3, с. 10].

4. Варьирование букв Ы-И после твердых согласных.

Живое произношение и свойственный ему процесс ассимиляции звуков отразились также в написании ы на месте этимологического и после твердого согласного. До смягчения полумягких наличие [Ы] или [И] определяло, твердый или полумягкий согласный будет выступать в качестве представителя фонемы перед тем или другим гласным. После падения редуцированных, напротив, твердость-мягкость согласных определяет, какой будет далее следовать гласный – [Ы] или [И]. После падения редуцированных гласный [И] мог оказаться после твердого согласного. По прежним

нормам предшествующий согласный должен был смягчиться под влиянием [И], однако на самом деле происходит иное: качество согласного сохраняется, а [И] изменяется в [Ы].

В Белгородской отказной книге можно выделить следующие позиции в употреблении [Ы] и [И]:

– после предлога: с Ываном [3, с. 13], с Ывашкою [3, с. 20], ув Ывановскоі починок [3, с. 13], с ыными [3, с. 31], от Ысая [3, с. 30], к ызрогу [3, с. 31];

– в середине слова: с товарищи [3, с. 15], с товарищи [3, с. 20].

5. Варьирование И – Ъ – Ø.

Мена гласных И – Ъ или их отсутствие наблюдается в позиции перед этимологическим j, т.е. в позиции, где графические И, Ъ восходят к древнему [И] (редуцированному, напряженному), который в слабой позиции мог выпадать, а в сильной проявился в [И] полного образования:

крестянина [3, с. 23]	крстьянинѣ [3, с. 10]	кресянинѣ [3, с. 25]
дияка [3, с. 19]	дьяка [3, с. 20], дѣака [3, с. 14]	
	по ево велѣнью [3, с. 27]	по веленю [3, с. 19]
	по заполью [3, с. 25]	по заполю [3, с. 24]
	угодьи [3, с. 31]	угоди [3, с. 31]

Б во всех грамматических формах встречается только в слове «помесье»: помесье [3, с. 11], помесья [3, с. 14], помесьях [3, с. 21].

б. Б и его отсутствие после мягких согласных.

Исследователи истории русского языка отмечают, что мягкость [Л] в памятниках старорусского периода традиционно не обозначалась. Эта орфографическая традиция прослеживается и в Белгородской отказной книге: столника [3, с. 35]), большой лѣс [3, с. 33], с олшанца [3, с. 33], пчелника [3, с. 32], два двора бобыльскихъ [3, с. 27], мельница [3, с. 32], сколка [3, с. 10], к запольному лѣсу [3, с. 14] и др.

Но наряду с подобными написаниями встре-

чаются и случаи (значительно более редкие) обозначения мягкости [Л] буквой Б: никольской поп [3, с. 9], запольнай лѣс [3, с. 15].

Мягкость других согласных в данной позиции также не обозначается в исследуемом памятнике: детми [3, с. 35], людьми [3, с. 35], дватцат [3, с. 18], тридцат [3, с. 14], пушкар [3, с. 17], Сенка [3, с. 10], Васка [3, с. 19], Оедка [3, с. 26] и др.

Таким образом, на примере Белгородской писцовой книги мы можем наблюдать некоторые тенденции в области передачи на письме различных звуков, что отражает живой процесс выработки орфографической традиции в деловых памятниках старорусского периода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дурново Н.Н. Введение в историю русского языка. – М.: Наука, 1969. – 295 с.
2. Котков С.И. Лингвистическое источниковедение и история русского языка. – М.: Наука, 1980. – 292 с.
3. Памятники южновеликорусского наречия. Отказные книги. – М.: Наука, 1977. – 360 с.
4. Тарабасова Н.И. Явление вариативности в языке московской деловой письменности XVII в. – М.: Наука, 1986. – 173 с.

SOME SPELLING FEATURES OF THE BELGOROD REFUSAL BOOK OF 1616-1650

ROGOZINNIKOVA Nina Germanovna

Senior Lecturer

National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek
Tashkent, Uzbekistan

The article discusses issues of orthographic tradition in the monuments of business writing of the Old Russian period, and in particular in the Belgorod refuse book. There were certain patterns in business documents: structural, stylistic and spelling. But, despite this, elements of living colloquial speech penetrated into legal acts. In this regard, variation is observed, which demonstrates the living process of developing spelling rules.

Keywords: spelling tradition, business documents, Old Russian period, variation, doublet letters.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСКУРСА НА ОСНОВЕ ПОЛЕВОГО ПОДХОДА

РУБЦОВ Игорь Николаевич

кандидат филологических наук, доцент

Армавирский государственный педагогический университет
г. Армавир, Россия

В статье дискурс рассматривается как результат селективности мышления, когда человек из всего множества языковых средств выбирает только те, которые актуальны для него и способствуют достижению целей коммуникации. В рамках полевого подхода через способность языковой личности к выбору адекватных языковых единиц реализуется способность к селективности мышления как при номинации явлений действительности, так и при использовании языковых единиц при порождении речевого произведения.

Ключевые слова: дискурс, мышление, полевой подход, семантическое поле, номинация.

Понятие дискурса представляется достаточно противоречивым, поскольку дискурс исследуется разными дисциплинами, например, педагогикой, социологией, прагматикой, лингвистикой речи, культурологией, психолингвистикой, юриспруденцией и др., что естественно наполняет понятие «дискурс» своеобразным содержанием. В.З. Демьянков предлагает следующее определение дискурса: «Дискурс, произвольный фрагмент текста, состоящий более чем из одного предложения или независимой части предложения. Часто, но не всегда концентрируется вокруг некоторого опорного концепта; создает общий контекст, описывающий действующие лица, объекты, обстоятельства, времена, поступки и т. п., определяясь не столько последовательностью предложений, сколько тем общим для создающего дискурс и его интерпретатора миром, который «строится» по коду развертывания дискурса, – это точка зрения «этнографии речи» [3].

Селективности мышления при номинации явлений действительности и при речепорождении приводит к тому, что человек из всего множества языковых средств выбирает только релевантные. Семантические поля могут служить тем источником, из которого и происходит отбор необходимых языковых средств. Мы полностью разделяем точку зрения В.П. Абрамова, который считает, что при порождении речевых актов используется вся система семантических полей, из которой подбираются нужные лексические единицы. «При порождении речи оперируют не отдельными сло-

вами, а системой семантических полей: когда человек говорит об обычных вещах, не требующих глубокого размышления, преобразование программы в речь осуществляется автоматически, путем использования готовых шаблонов, которыми каждый человек располагает на данные случаи жизни. Но речевые акты, требующие даже минимального творческого усилия, приводят к тому, что человек на уровне программы оперирует не словами, а семантическими полями, из состава которых он выбирает нужное слово, чтобы с возможной точностью выразить в речи свою мысль» [1, с. 140-141]. Следовательно, главным условием достижения целей коммуникации в рамках полевого подхода служит способность языковой личности к выбору адекватных целям коммуникации и ситуации общения языковых единиц из всего многообразия семантических полей данного языка на синхронном этапе развития этого языка. Собственно, здесь реализуется способность к селективности мышления как при номинации явления действительности, так и при использовании языковых единиц при порождении речевого произведения. Таким образом, в зависимости от сферы, условий коммуникации, от социального статуса языковой личности семантические поля репрезентируются на уровне речепорождения при формировании дискурса.

Похожую точку зрения высказывает Б.М. Гаспаров, который считает, что основой овладения языком являются коммуникативные фрагменты – «отрезки речи различной длины, которые хранятся в памяти гово-

рящего в качестве стационарных частиц его языкового опыта и которыми он оперирует при создании и интерпретации высказываний. КФ – это целостный отрезок речи, который говорящий способен непосредственно воспроизвести в качестве готового целого в процессе своей речевой деятельности и который он непосредственно опознает как целое в высказываниях, поступающих к нему извне» [2, с. 117, 118]. Инвентарь коммуникативных фрагментов напрямую зависит от языкового опыта говорящего, чем больше высказываний говорящий произвел и интерпретировал, тем больше коммуникативных фрагментов говорящий может воспроизвести в своей речи и тем более компетентной языковой личностью он является.

В пользу селективности речи и мышления высказывается Ю.Н. Караулов: «... Синтаксемы... не являются результатом порождения, не возникают в акте творения, творческого созидания словосочетания именно на данный случай, а воспроизводятся спонтанно и бессознательно подобно любой другой целостной единице (штампу, идиоме, афоризму) в том виде, как они неоднократно употреблялись ранее в текстах данной языковой личности или ее референтной группы. Таким образом, в актах обычной, нормальной коммуникации, если только у нас нет специальной установки на творчество, на отказ от привычного и обыденного, мы оперируем автоматизмами – готовыми формулами и рутинными оборотами, постоянно «цитируя себя» [5, с. 73]. Селективность речепорождения в полевой организации лексики проявляется в выборе того или иного компонента или их комбинаций из существующей полевой структуры при порождении высказываний и их употреблении в дискурсе каждой отдельно взятой языковой личности.

Существует противоположная точка зрения, согласно которой речевая деятельность является сугубо творческим процессом производства и интерпретации новых высказываний при этом генерируются новые уникальные комбинации единиц ранее не существовавшие, это деятельность, которой нельзя обучить в строгом смысле этого слова [7, с. 131]. Если учитывать уникальность

каждого процесса речепорождения каждой языковой личности в каждом виде дискурса, то существует столько комбинаций языковых единиц, сколько и языковых личностей, то есть их множество. При этом системообразующими факторами, позволяющими классифицировать наборы комбинаций языковых единиц, репрезентируемых в высказывании, могут являться фактор принадлежности к той или иной лингвокультуре и фактор принадлежности к какой-либо социальной, возрастной или гендерной группе. Набор комбинаций языковых единиц детерминирован индивидуальными, физиологическими, социальными особенностями языковой личности и манифестируется в конкретном виде дискурса.

Мы полностью разделяем точку зрения В.В. Красных, которая, занимая промежуточную позицию и убедительно доказывая свой подход, отмечает, что «с одной стороны, проведенное исследование того фрагмента языкового сознания, который связан с прецедентными феноменами и стереотипами, показало, что, действительно, существует целый ряд феноменов, которые могут быть описаны как фрейм-структуры сознания и, в определенном смысле, не столько производятся в речи каждый раз заново, сколько «воспроизводятся». Но, с другой стороны, даже воспроизводя «старое», мы каждый раз создаем «новое»... Сама единица может подвергаться некоторой трансформации... в коммуникации я каждый раз порожаю и воспринимаю *абсолютно новый текст*, так как текст есть единица дискурса, дискурс же представляет собой компонент ситуации..., а ситуация никогда не бывает одной и той же. И в этом смысле даже «цитирование», «воспроизведение» ... носит творческий характер» [6, с. 74]. Селективность речепорождения проявляется в выборе языковых единиц из уже существующей парадигмы при порождении устоявшихся стандартных высказываний в простой стандартной ситуации общения (например, приветствие), а творчество проявляется в нестандартной ситуации общения, которая оказывается неповторимой в каждом случае. Для создания уникального дискурса используются уникальные комбинации языковых единиц.

Концепция О.Б. Йокояма предполагает на-

личие «когнитивного множества» из которого говорящий выбирает и «активизирует» необходимые для коммуникации знания. При этом выделяются два вида знания, которые составляют основу коммуникации – знание кода и знание дискурсивной ситуации. Причем знание дискурсивной ситуации «хотя... является необходимым для успешного дискурса, его, тем не менее, труднее уловить, чем знания кода: ведь оно фактически возникает всякий раз заново в тот момент, когда говорящий собирается вступить с собеседником в диалог, и устаревает после каждой транзакции. Во всех случаях, когда человек собирается произнести какое-либо высказывание, он должен сначала сориентироваться, произвести некоторую оценку речевой ситуации и вынести заключение – верное или неверное – об общем состоянии знаний и о текущем предмете внимания партнера (оценка состояния когнитивных множеств и множеств активизированных знаний)» [4, с. 40-41]. Знание кода, как и знание дискурсивной ситуации, являющейся абстрактным конструктом, можно рассматривать в методологическом аспекте при проведении научных исследований, при этом знание дискурсивной ситуации, может являться более сложным и многомерным, так

как оно способно бесконечно изменяться и детерминировано каждой уникальной ситуацией общения. «Знание дискурсивной ситуации является той разновидностью знаний, свою неуверенность в которой мы осознаем лучше всего и, по-видимому, с максимальной легкостью готовы признать ее зыбкость. Причина этого понятна: каждая дискурсивная ситуация предполагает обращение к когнитивному множеству собеседника, а «проникнуть в разум» другого человека – задача, несомненно, нелегкая» [4, с. 40-41].

Таким образом, в структуре дискурса можно выделить следующие компоненты: а) знание кода, б) знание дискурсивной ситуации, в) оценка речевой ситуации. Эти три элемента способствуют активизации знаний когнитивного множества, помогая говорящему достичь целей коммуникации.

При порождении дискурса также действует принцип избирательности мышления и речепорождения, так как из всего когнитивного множества знаний говорящего (в том числе структурированного посредством семантических полей), он выбирает только те, которые актуальны в данной речевой ситуации с учетом знания дискурсивной ситуации и экстралингвистических факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамов В.П.* Семантические поля русского языка. Монография. – М.; Краснодар: Акад. пед. и соц. наук РФ, Кубан. гос. ун-т, 2003. – 338 с.
2. *Гаспаров Б.М.* Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. – М., 1996. – 351 с.
3. *Демьянков В.З.* Морфологическая интерпретация текста и структура словаря // Вопросы кибернетики: Общение с ЭВМ на естественном языке. Научный совет по комплексной проблеме «Кибернетика». – 1982. – С. 75-91.
4. *Йокояма О.Б.* Когнитивная модель дискурса и русский порядок слов. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 424 с.
5. *Караулов Ю.Н.* Типы коммуникативного поведения носителя языка в ситуации лингвистического эксперимента // Этнокультурная специфика языкового сознания. – 1996. – С. 67-96.
6. *Красных В.В.* «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 375 с.
7. *Негневицкая Е.И.* К проблеме психолингвистических оснований методики обучения второму языку // Проблемы психолингвистики. – 1975. – С. 131-138.

THE FEATURES OF FORMING DISCOURSE BASING ON THE FIELD APPROACH

RUBTSOV Igor Nikolaevich

Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor
Armavir State Pedagogical University
Armavir, Russia

The article considers discourse as a result of selectivity of thinking, when a person from the whole set of linguistic means selects only those that are relevant to him and contribute to the achievement of communication goals. Within the field approach, through the ability of a linguistic personality to select adequate linguistic units, the capacity to selectivity of thinking is realized both in the nomination of a phenomenon of reality and in the use of linguistic units in the generation of a speech work.

Keywords: discourse, thinking, field approach, semantic field, nomination.

ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЕ ДИАЛЕКТЫ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

РЫБАК Екатерина Александровна

студент
Дальневосточный федеральный университет
г. Владивосток, Россия

В статье рассматриваются системы классификации территориальных диалектов корейского языка. Анализируются основные подходы к определению границ распространения диалектов, разработанные исследователями Ли Гынно, Огура Синпей и Ли Гимунгом, их особенности и недостатки. Сравнение методологий показывает эволюцию научного подхода к изучению диалектов, от фонетических критериев до учета географических и социальных факторов. Система Ли Гимуна признана наиболее точной и широко используется в корейской диалектологии.

Ключевые слова: территориальные диалекты, разделение диалектов, диалекты корейского языка, диалекты, корейский язык.

Корейский язык, являясь одним из ключевых компонентов национальной идентичности Кореи, демонстрирует богатое языковое разнообразие. Одной из характерных особенностей этого языка являются диалекты, которые сформировались в результате исторических, географических и социальных факторов. Диалекты играют важную роль не только в изучении языка, но и в понимании многообразия корейского общества. В современном мире, где стандартный корейский язык занимает центральное место в образовании и средствах массовой информации, региональные диалекты сохраняются как ценный культурный и лингвистический ресурс.

Диалект – это разновидность конкретного языка, употребляемая в качестве средства общения лицами, связанными тесной территориальной, социальной или профессиональной

общностью [1]. Их разделяют на социальные и территориальные. Социальным диалектом называют разновидность языка, который используется определенной социальной группой, выделяемой по возрасту, полу или экономическому классу, в то время как территориальные диалекты являются формой языка, отличной от литературной нормы и характерной для определенной территории [2]. В данной статье мы рассмотрим способы разделения территорий распространения диалектов корейского языка.

Первая система разделения территориальных диалектов корейского была предложена ученым Ли Гынно в 1932 г. Она предполагала разделение территориальных диалектов на основании их фонетических (тон и длина звука, палатализация), грамматических (окончания предикативов, падежные окончания) и лексических (изменения форм слов «дедушка»,

«язык», «рост», «дыня», «лиса») особенностей [3]. Так, Ли Гынно выделил основные пять диалектов:

1. Диалект Квансо (территория современных провинций Северный и Южный Пхенан, Чаган, Северная Хванхэ и часть Южной Хванхэ).

2. Диалект Хонам (территория современных провинций Северная и Южная Чолла, Южный Чхунчхон).

3. Диалект Еннам (территория современных провинций Северный и Южный Кенсан, часть провинции Канвон к югу от района Чумуджин).

4. Диалект Кванбук (территория современных провинций Северный и Южный Хамген).

5. Центральный диалект (территория современных провинций Кенги, Северный Чхунчхон, часть провинции Канвон к северу от уезда Янган и часть провинции Южная Хванхэ).

Данную систему отличают три основные особенности. Во-первых, это разделение Кореи условно на западную и восточную части по таким показателям, как просодические особенности диалектов, а именно различие носителями диалекта тонов и долготы звучания звуков. Диалектам западной части присуще различие звуков по долготе звучания, а восточной части – разделение по тонам. Во-вторых, территория провинции Канвон была разделена на два разных диалекта. В-третьих, не был учтен остров Чеджу.

Так, в 1932 г. Ли Гынно первым предложил систему разделения территориальных диалектов корейского языка, которая включала пять диалектов, условно разделивших Корею на запад и восток на основе просодических особенностей. Однако в данной системе отсутствовали упоминания острова Чеджу, поэтому нам тяжело сделать вывод о том, относил ли ученый его территорию к области распространения одного из пяти диалектов или выделял в качестве территории самостоятельного диалекта. Будучи первой, данная система признана одной из наиболее важных в истории развития корейской диалектологии.

Вторая система разделения была предложена японским лингвистом Огурой Синпэй в 1940 г. после проведения полевых исследований в более чем 250 точках Корейского полуострова. Данная система стала наиболее из-

вестной, потому как учитывала основные фонетические, лексические и грамматические особенности диалектов и при этом разделяла их на основе административного деления Кореи на тот момент. В отличие от системы Ли Гынно, она предусматривала шесть территориальных диалектов:

1. Диалект провинции Кенги (территория современных провинций Южная и Северная Хванхэ, Кенги, Канвон, Северный и Южный Чхунчхон).

2. Диалект провинции Кенсан (территория современных провинций Северный и Южный Кенсан).

3. Диалект провинции Чолла (территория современных провинций Северная и Южная Чолла).

4. Диалект провинции Пхенан (территория современных провинций Чаган, Северный и Южный Пхенан).

5. Диалект провинции Хамген (территория современных провинций Янган, Северный и Южный Хамген).

6. Диалект провинции Чеджу (территория острова Чеджу).

Однако данная система не раз подвергалась критике за то, что не учитывала особенности диалектов внутри административных единиц. Так, например, в провинции Канвон отмечается диалектная разница между территориями к западу и к востоку от горного хребта Тхэбэк, поэтому было бы правильнее отнести западную часть к диалекту провинции Кенги [4].

Система Огуры Синпэя наиболее простая, так как территория распространения диалектов совпадает с административным делением Корейского полуострова того времени, а потому многие нелингвисты используют ее до сих пор. Небольшим изменениям подверглись только границы некоторых территориальных диалектов, в том числе диалект провинции Канвон, где территория к западу от горного хребта Тхэбэк вошла в диалект провинции Кенги.

Третья система была разработана корейским ученым Ли Гимуном в 1961 г. и используется корейскими лингвистами в качестве основной до сих пор. В качестве принципа разделения диалектов было выбрано условное деление Ко-

рейского полуострова на север, юг, запад и восток. Запад и восток были определены по фонетическим (длина звука, тоны) особенностям, которые выделил Ли Гынно в 1932 г. В то время как север и юг определялись по антропогеографическим факторам, в том числе демилитаризованной зоной, установленной между КНДР и Республикой Корея в 1953 г. [4]. Было выделено шесть диалектов:

1. Северо-западный диалект (территория провинций Северный и Южный Пхенан).

2. Северо-восточный диалект (территория провинций Северный и Южный Хамген).

3. Центральный диалект (территория провинций Кенги, Северный Чхунчон, Хванхэ, часть провинции Канвон к западу от хребта Тхэбэк).

4. Юго-западный диалект (территория провинций Северная и Южная Чолла).

5. Юго-восточный диалект (территории провинций Северный и Южный Кенсан, часть провинции Канвон к востоку от хребта Тхэбэк).

6. Диалект Чеджу (территория острова Чеджу).

Система разделения территориальных диалектов Ли Гимуна представляет собой синтез двух предыдущих систем. В ней отражена идея Ли Гынно о разделении запада и востока, применен тот же принцип разделения – просодические различия, а также признается наличие на территории провинции Канвон двух разных диалектов. Из системы Огуры Синпья заимствовано выделение острова Чеджу как территории с самостоятельным диалектом.

Так, система Ли Гимуна объединяет в себе ряд особенностей предыдущих подходов к разделению диалектов и предлагает новый способ условного разделения Кореи – на северную и южную части. Из-за учета фонетических и антропогеографических особеннос-

тей Кореи, эта система наиболее точно отражает границы распространения территориальных диалектов, а потому используется большинством корейских исследователей.

Начиная с 1960-х гг., в корейской лингвистике заметен большой интерес к вопросу определения границ распространения диалектов. Однако все дальнейшие попытки определения границ представляли собой пересмотр идей предшественников и внесения небольших корректировок. По итогу в корейской лингвистике закрепилась система Ли Гимуна в качестве основного деления территорий диалектов. Также была выявлена необходимость проведения дальнейших исследований по вопросу сохранения центрального диалекта или разделения его на три самостоятельных (диалект провинции Кенги и части провинции Канвон к западу от хребта Тхэбэк, диалект провинции Северный Чхунчон, диалект провинции Хванхэ) [3].

Таким образом, корейские диалекты отражают богатое языковое и культурное разнообразие Корейского полуострова. Эволюция их классификаций, начиная с системы Ли Гынно и заканчивая подходом Ли Гимуна, демонстрирует развитие научного понимания территориального деления языка. Ли Гынно первым выделил пять диалектов, основываясь на фонетических особенностях, но не учел остров Чеджу. Огура Синпэй предложил удобное деление, привязанное к административным границам, однако его классификация игнорировала различия диалектов внутри провинций. Система Ли Гимуна, объединившая некоторые идеи предшественников и выбравшая в качестве принципа разделения территориальных диалектов фонетические и географические факторы, признана наиболее точной и используется до сих пор.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Касаткин Л.Л.* Диалект // Большая российская энциклопедия 2004-2017. – URL:<https://old.bigenc.ru/linguistics/text/4046120> (дата обращения: 28.11.2024)
2. *Иванова В.И.* Основы языкознания. Часть I. Язык как психосоциальное явление. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2013. – 137 с.
3. *Choi Myung-ok* Dialect division of the Korean language // *New Korean language life*, 1998. Vol. 8. № 4. P. 5-29.
4. *Jung Seung-Chul* Korean dialects and dialectology. Taehagsa Publishing House, 2022. 328 p.

TERRITORIAL DIALECTS OF THE KOREAN LANGUAGE

RYBAK Ekaterina

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

The article discusses classification systems for territorial dialects of the Korean language. The main approaches to determining the boundaries of the distribution of dialects, developed by researchers Lee Geukro, Ogura Shinpei and Lee Gimun, are analyzed, their features and disadvantages. A comparison of methodologies shows the evolution of the scientific approach to the study of dialects, from phonetic criteria to the consideration of geographical and social factors. Lee Gimun's system is recognized as the most accurate and is widely used in Korean dialectology.

Keywords: territorial dialects, division of dialects, dialects of the Korean language, dialects, Korean language.

НАСЛЕДИЕ А.С. ПУШКИНА НА ЭКРАНЕ («КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА»)

ФОКЕЕВ Александр Леонидович

доктор филологических наук, профессор кафедры русской филологии

Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского

г. Саратов, Россия

Статья посвящена вопросам экранизации литературных произведений. На примере фильмов, снятых по повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка», рассматриваются различные подходы сценаристов и кинорежиссеров в разные исторические периоды к литературному тексту, выясняется концепция авторов, делаются выводы о наиболее удачной адаптации, сохранившей «дух» повести.

Ключевые слова: экранизация, литературная первооснова, сценарий фильма, повесть «Капитанская дочка».

Экранизация – интерпретация средствами кино произведений иного рода искусства: прозы, драмы, поэзии. Взаимоотношения кинематографа с литературой достаточно сложны и многообразны. На первых порах развития киноискусства экранизация сводилась к иллюстрации, к «живым картинкам», навеянным сюжетами известных литературных произведений. Но в дальнейшем экранизация приобретает все большую глубину истолкования литературы и все большую художественную независимость. Кино пользуется образами литературы, видя «свою задачу в максимальной полноте и точности приближения к источнику. Между этими крайними точками множество творческих вариантов» [6, с. 28].

Основной проблемой экранизации остается противоречие между чистым иллюстрированием литературного первоисточника, буквальным его прочтением и отступлением в

художественную независимость. Так, при экранизации режиссер может оказаться от второстепенных сюжетных линий, деталей и эпизодических героев. Может быть и наоборот: режиссер может ввести в сценарий эпизоды, которых нет в первоисточнике, но которые, по мнению режиссера, лучше передают основную идею произведения средствами кинематографа.

Исследуя вопрос взаимоотношения литературы и кино и значение этого взаимоотношения, Н.С. Горницкая пишет: «Что нам дает контакт литературы и кино, какое значение имеет обращение кинематографа к классической литературе? Не требует доказательств, что экран в этом отношении выполняет мощную популяризаторскую функцию, делая литературное произведение достоянием широких зрительских кругов. <...> На первый план выступает возможность с точки зрения сегодняшнего дня посмотреть

на события и судьбы, отделенные от нас десятками и сотнями лет» [2, с. 5].

Рассуждение известного киноведа У.А. Гуральника об экранизациях посвящено ответу на вопрос: нужен ли «перевод» с языка одного искусства на язык другого? Автор убедительно доказывает, что этот «перевод» просто необходим, так как «на «стыке» разных искусств, в результате взаимообмена эстетическими ценностями, рождаются новые художественные творения» [3].

Задача экранизаторов заключается в том, чтобы «найти решение самое точное, более всего отвечающее духу, образному строю, стилевой природе литературного произведения, объективной сущности первоосновы и тем самым, возможно, большему числу сугубо индивидуальных, субъективных представлений о ней» [3].

Особенностью киноэкранизаций, созданных по мотивам того или иного произведения, является поиск новых подходов к известному произведению литературы. Здесь можно ожидать немало неожиданностей, кроме того, подобная экранизация всегда интересна своей новизной и свежестью. С другой стороны, что касается киноадаптации, она лишь отдаленно может напоминать книгу. Чаще всего это произведение, в котором угадывается первоисточник, но его основная идея может быть кардинально изменена, дополнена и переосмыслена режиссером, в результате чего на свет может появиться самостоятельный кинематографический вариант.

В начале развития кинематографа экранизации лишь иллюстрировали известные литературные произведения, были не больше чем «ожившими картинками». Однако со временем кинематограф превратился в полноценное искусство, в «десятую Музу».

В юбилейный год, когда отмечается 225-летие со дня рождения А.С. Пушкина, рассмотрим то место, которое занимает его творчество в кинематографе. Известно, что еще на заре зарождения искусства кино в период с 1907 по 1917 гг. на отечественном экране была представлена почти вся пушкинская проза [2, с. 12]. Были экранизированы «Бахчисарайский фонтан», «Борис Годунов», «Братья разбойники», «Домик в Коломне», «Кавказский

пленник», «Медный всадник», «Барышня-крестьянка», «Выстрел» и многие другие произведения. Конечно, те фильмы были весьма несовершенны, представляли собой упрощенный пересказ сюжетов, однако появлялись и достойные киноработы, не утратившие своего значения до наших дней. Среди них – фильм «Пиковая дама» (1916 г.) режиссера Я. Протазанова с блистательным актером И. Мозжухиным в роли Германа.

В связи с невозможностью в данной статье рассмотреть большинство упомянутых экранизаций, остановимся на повести «Капитанская дочка» и ее экранном воплощении.

Повесть «Капитанская дочка» была написана А.С. Пушкиным в 1836 г. и отразила пристальный интерес автора к событиям русской истории.

Известно, что это произведение с 1928 по 2012 гг. привлекало внимание кинорежиссеров не только в нашей стране, но и за рубежом. Так, можно отметить итальянские версии (1947, 1958, 1965, 2012 гг.), французскую экранизацию 1962 г., испанскую 1972 г. В отечественном кинематографе повесть воплотилась на киноэкране в разные годы четыре раза. Это фильмы:

1. 1928 г. «Капитанская дочка» по мотивам повести А.С. Пушкина. «Совкино». Автор сценария В. Шкловский. Режиссер Ю. Тарич.

2. 1958 г. «Капитанская дочка». «Мосфильм». Автор сценария Н. Коварский. Режиссер-постановщик В. Каплуновский. Композитор Т. Хренников.

3. 1976 г. «Капитанская дочка». Страницы романа. «Гостелерадио СССР». Автор сценария и постановщик П. Резников. Композитор А. Шнитке.

4. 1999 г. «Русский бунт». По мотивам произведений «Капитанская дочка» и «История Пугачева». «НТВ-Профит». Авторы сценария Г. Арбузов, С. Говорухин, В. Железняков. Режиссер-постановщик А. Прошкин. Композитор В. Мартынов [5, с. 110].

В 1928 г. режиссером Ю. Таричем по сценарию В.Б. Шкловского был снят немой фильм «Капитанская дочка». Другое название – «Гвардии сержант». Создавая сценарий, В. Шкловский решил «подправить» пушкинское произведение. Позже В. Шкловский понял не-

допустимость такого вольного обращения с классикой и не раз говорил об этом.

Современные исследователи (Н.С. Горницкая, С.С. Секиринский) единогласно оценивают эту экранизацию «Капитанской дочки» как фильм, где торжествовал классовый подход, где каждый персонаж был функцией от своей социальной роли: изменник Швабрин служил «народу», оставшийся верным присяге Гринев выступал как мерзавец и карьерист, а преданный ему Савельич становился одним из предводителей крестьянской войны. «Что касается изобретателя подобной сценарной схемы и, между прочим, тонкого исследователя Пушкина – Виктора Шкловского, то он просто убивал в себе человека русской культуры. В целом же пушкинское произведение превращалось в кинопроизведение, в котором отразились и проблемы современного авторам экранизации общества» с сожалением в адрес сценариста В. Шкловского замечает С.С. Секиринский [5, с. 108].

Н.С. Горницкая пишет, что В. Шкловский, создавая сценарий фильма, ставил перед собой задачу не пересказать сюжет, а создать своеобразный диалог современника с А.С. Пушкиным. В данной адаптации проявилось стремление сценариста и режиссера «создать самостоятельное кинематографическое произведение на основе литературного: по-новому решить композицию, найти кинематографические эквиваленты литературным образам» [1, с. 289].

Однако мысль Пушкина о том, что не положение в обществе, не принадлежность к определенному сословию, не образование делают человека благородным, честным, в этой экранизации подменена злой сатирой на воспитание дворянских недорослей. Позднее сам В. Шкловский признал недостатки своего сценария: «В общем, сценарий был написан мною неправильно. Ошибка эта вытекает из неправильного моего понимания Пушкина. Сценарий «Капитанская дочка» нужно написать заново и снять для звуковой картины» [7, с. 271].

Иначе сделана картина 1958 г., в которой зритель «оттепели» видел сразу несколько очень хороших человеческих лиц, далеких от заданных социальных типажей раннего советского кинематографа» [5, с. 112]. Это черно-белый звуковой фильм режиссера Владими-

ра Каплуновского, получивший премию «Золотой парус» XII МКФ в Локарно (1959) как наиболее сенсационное произведение. А также, в 1960 г. – Диплом III Международного кинофестиваля в Ванкувере и Диплом IV Международного кинофестиваля в Монреале. В главных ролях снялись О. Стриженов, И. Арепина, С. Лукьянов. Замечено, что в фильме образ Пугачева выгодно выделяется на фоне других. В нем присутствует много «раскрепощенной насмешливости и лукавства», что действительно отражает черты, присущие этому персонажу в оригинальном произведении. В то же время, образ главного героя, Петра Гринева, наоборот, «усреднен» и несет меньше черт, чем в романе. В фильме Гринев живет и мыслит только в одном времени - времени пугачевского бунта, в отличие от произведения и мемуаров Гринева, в которых присутствует критическая самоирония и философия. В фильме это не отражено.

Следует обратить внимание на точное следование фильма страницам романа, однако «такой способ передвижения в кинематографе, – как отмечают А.М. Новикова и Е.А. Александрова, – оказался коварным, и в результате получилась «почтительная непочтительность». Лишенная своего кинематографического замысла, экранизация, стремящаяся быть лишь копией оригинала, утратила по существу дух самого оригинала <...> Образ мощного народного движения так и не появляется в фильме. Нет и эпической широты изображения жизненных явлений – основы композиции «Капитанской дочки» [4, с. 18]. На первое место в фильме выдвинулась любовная интрига Гринева, Швабрина и Маши.

В 1976 г. вышел телеспектакль «Капитанская дочка» (автор сценария и постановщик Павел Резников). Концепция режиссера в телеспектакле отличается от предыдущих экранизаций. Образ Пугачева в исполнении Владимира Самойлова строгий и печальный. Гринев в исполнении Александра Абдулова подчеркнуто усложнен: это и непосредственный участник происходящих событий, и мемуарист. Он изображен седым, а мундир его заменен на домашний костюм. В спектакле также есть и условный персонаж, который сидит за письменным столом и время от времени

выступает с комментариями «От издателя» – в повести это псевдоним самого автора. Важно отметить, что не только эпиграфы, но и афоризмы о «русском бунте – бессмысленном и беспощадном», о способах изменений в лучшую сторону – все эти строки вложены в уста «Издателя». По мысли создателей телеспектакля, сам «Издатель» является автором инсценированных ими страниц романа. «В этом распределении ролей, – как замечает Секиринский, – проглядывала полемика с популярными в ту пору попытками развести политические афоризмы и мысли самого Пушкина» [4, с. 19].

Историческая драма «Русский бунт» 1999 г. режиссера Александра Прошкина была заявлена как фильм, объединивший два произведения Пушкина – «Капитанскую дочку» и «Историю Пугачевского бунта». «Тема бунта действительно выходит в этом фильме на первый план, получая как своеобразную символику, так и предельно натуралистическое воплощение» [5, с. 104].

Уже первые сцены фильма сняты как бы глазами ворона: карканье ворона, влетевшего в окно и кружащего над царским застольем, предвещает грядущий бунт. По сути, авторы экранизации в самом названии фильма дают широкую метафору. Таким образом, предьявляя счет не только «русскому бунту», но всей русской истории, бессмысленной и беспощадной к судьбам обыкновенных людей. Секиринский полагает, что авторы экранизации представили своеобразный процесс кризиса власти в XVIII в. в России. Если эпиграфом и одним из ведущих мотивов повести Пушкина является пословица «Береги честь смолоду», то прологом «Русского бунта» – падение власти в 1762 г., так как действие происходит в XVIII в., во время дворцового переворота.

О фильме много писали, некоторые ругали за излишний натурализм, но масштабные исторические экранизации редко обходятся без

жестоких сцен, изображения ужасов войны. И это не только история любви Маши и Гринева. Режиссер постарался показать настоящий русский бунт и его мрачные последствия.

Один из ключевых аспектов фильма – это увлекательный сюжет, который не оставляет зрителей равнодушными. Режиссер сумел создать интригующую историю любви, противостояния и предательства, которая окружает трагические события, происходящие на фоне бунта Пугачева.

Несмотря на то, что фильм является экранизацией художественного произведения, он довольно точно отражает исторические события, происходившие в России в конце XVIII в. Декорации, костюмы и образы персонажей весьма достоверно передают дух того времени.

Великолепная игра актеров является одним из ярких моментов фильма. Исполнение ролей Владимиром Машковым и Сергеем Маковецким оказалось впечатляющим и убедительным. Актеры точно передали характер и тонкие нюансы своих персонажей, что сделало фильм еще более увлекательным.

Таким образом, различные подходы к экранизации «Капитанской дочки» А.С. Пушкина показывают, что это произведение оказалось не простым для адаптации. В ходе создания различных версий были опробованы разные подходы к трактовке оригинального текста. Несмотря на то, что каждая экранизация является уникальной, через них можно увидеть, как изменяется трактовка романа с течением времени.

Если говорить о верности «духу» повести, то телеспектакль «Капитанская дочка» 1976 г. является наиболее удачной адаптацией произведения Пушкина, точно передающей текст оригинала и атмосферу романа. Этот фильм можно с успехом использовать учителям-словесникам в качестве иллюстративного материала на уроках литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горницкая Н.С. Интерпретация пушкинской прозы в киноискусстве // Пушкин: Исследования и материалы / АН СССР. Институт русской литературы (Пушкинский Дом), Институт театра, музыки и кинематографии. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1967. – Т. 5. Пушкин и русская культура. – С. 289.
2. Горницкая, Н.С. Предисловие // Литература и кино. Сборник статей. – М.: Просвещение, 1965. – С. 3-6.

3. Гуральник У.А. Русская литература и советское кино: экранизация классической прозы как литературоведческая проблема. – М.: Наука, 1968. – 431 с.
4. Новикова А.М., Александрова Е.А. Фольклор и литература. Семинарий. – М.: Просвещение, 1978. – 280 с.
5. Секиринский С.С. Четыре «Капитанские дочери» // Отечественная история. – 2003. – № 6. – С. 106-117.
6. Соловьева И.Н. Экранизация // И.Н. Соловьева. Кино. Энциклопедический словарь / гл. ред. С.И. Юткевич. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – С. 78-80.
7. Шкловский В. Энергия заблуждения. – М.: Советский писатель, 1981. – 271 с.

THE LEGACY OF A.S. PUSHKIN ON THE SCREEN («THE CAPTAIN'S DAUGHTER»)

FOKEEV Alexander Leonidovich

Doctor in Sciences in Philology, Professor of the Department of Russian Philology
N.G. Chernyshevsky Saratov State University
Saratov, Russia

The article is devoted to the issues of film adaptation of literary works. Using the example of films based on A.S. Pushkin's story «The Captain's Daughter», various approaches of screenwriters and film directors in different historical periods to the literary text are considered, the concept of the authors is clarified, conclusions are drawn about the most successful adaptation that has preserved the «spirit» of the story.

Keywords: film adaptation, literary basis, film script, the story «The Captain's Daughter».

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ОПИСАНИЯ ОБРАЗА ДЕРЕВНИ В ОПИСАНИЯХ В.П. АСТАФЬЕВА (лингвокультурологический аспект)

ЧЭН ЦЯЦИ

аспирант

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина
г. Москва, Россия

В данной статье рассматриваются языковые средства описания образа деревни в произведениях В.П. Астафьева в лингвокультурологическом аспекте. В статье рассматриваются диалекты, которые использовал Астафьев в своих произведениях. В статье производится характеристика таких средств выразительности В. П. Астафьева, используемых в его произведениях, как метафоры, эпитеты, сравнения. Особое внимание уделяется звукам, описание которых автор использовал в своих произведениях.

Ключевые слова: языковые средства, сравнение, метафора, эпитет, диалект, звук.

Виктор Петрович Астафьев является ярким писателем, который наделял свои произведения живыми красками. Читая его произведения, можно было мысленно очутиться в тех местах, которые он описывал, и почувствовать себя героями его произведений.

Свои произведения Астафьев наделял эпитетами, метафорами, сравнениями и иными средствами выразительности, нередкими из которых являлись и диалекты [4, с. 170].

Рассматривая диалекты в творчестве В.П. Астафьева, нужно помнить, что его детство и юность прошли в сибирской деревне. Поэтому в своем разговоре он активно использовал ее диалекты. Для того, чтобы красочно описать настоящую жизнь деревни, В.П. Астафьев в своих произведениях часто применял устойчивые словосочетания того народа, в котором он жил в свое время. Диалектная речь активно вошла в его произведе-

дения. Автор не передавал точные описания деревни в своих произведениях, но выбирал несколько основных черт, которые помогают увидеть жизнь деревни во всех своих красках. Слова, которые выбирал В.П. Астафьев, четко передают настроение деревни в целом в его произведениях.

Диалекты были главным способом передачи образа деревни в произведениях В.П. Астафьевым. Все эти слова отмечают происхождение героев из Сибири. По диалектам можно понять, что жители деревни не были людьми образованными и даже не имели представления о грамотной речи литературного характера [5, с. 843].

Для того, чтобы наиболее ярко отразить особенность деревенской сибирской речи, автор использовал такой прием речи как невозможность различить звуки [ч], [щ], [шс], [ш]: «Зато как тятка шурунет нас...» [1, с. 153].

Речь В.П. Астафьева остается понятной, несмотря на обилие диалектизмов. Но сибирское настроение передается очень хорошо: «Он находит заделье...». Заделье в данном случае обозначает слово дело.

Выше представленные примеры были представлены по произведению «Конь с розовой гривой».

Большое число лексических средств при описании образа русской деревни В.П. Астафьев использовал в своей «Оде русскому огороду». Написана она в стихотворной форме. Ода наполнена религиозным и философским содержанием. Через средства художественной выразительности автор передает простые понятия, к примеру, «овощи».

Через такое простое понятие как картофель автор передает настроение военной поры: «скрюченная сверху, еле живая внизу». Также он описывает «смерть огорода» соотнося тему огорода с войной. Огород описывается как умирающий, угнетенный объект. В произведении производится описание «смерти» огорода.

В данном произведении автор активно использует сравнения, которые помогают увидеть не просто огород, а сравнивают его с рекой или дорогой жизни, по которой идет человек: «дед бредет..., словно за кораблем». Сравнение с кораблем помогает понять, что человек, как и корабль, оставляет что-то после своего ухода.

Наряду со сравнениями автор использует

метафоры в данном произведении, к примеру «спаситель наш», так с большим уважением обращается автор к своему огороду.

Очень часто в произведениях В.П. Астафьева использует оценки какого-либо явления или предмета со своей стороны. В связи с этим в произведениях Астафьева используются определения, которые являются прилагательными и причастиями. Прилагательные обязательно характеризуют существительное. Прилагательные в произведениях Астафьева являются выразительными и подчеркивают индивидуальность предмета.

Особенно полно метафоричность автор показывает в своем произведении «Последний поклон». Главное внимание в данном произведении привлекает дом. «Бурное море – пристань», эти противоположные состояния передают две противоположности: внешнюю среду и дом: «Где найду дом-пристань свою?».

В данном случае с помощью метафоры Астафьев передает тесную нить, протянутую между человеком и домом. В тех случаях, когда человеку необходимо оставить дом и уехать, он чувствует себя покинутым и отрешенным.

Метафоры Астафьева отличаются особой выразительностью, образностью. Одни слова в предложении лаконично дополняют другие.

«Ода русскому огороду» также богата на эпитеты. К примеру, «народ песенный, размашистый». Жители, которые живут в описываемой деревне, благодаря ярким определениям автора, представлены веселыми, яркими и жизнерадостными [2, с. 22].

Яркие определения описывают и красоту подсолнечника: «желтоухие солнцевороты».

Произведения Астафьева являются живыми еще потому, что он использует олицетворения, которые помогают оживить неживые предметы. «Дом мальчика стоял лицом к реке». Далее дом в деревне описывается с глазами-окнами и огородом. Дом в деревне по описанию Астафьева является живым, добрым и настоящим.

Просторечные слова у Астафьева часто встречаются с возвышенной лексикой: «залысина» – «перст». Очень ярко в данном случае представлена власть деда, состоящая в возможности найти что-то вкусное.

Повесть Астафьева «Последний поклон» очень богата на лексику запахов и вкусов.

Именно с помощью таких слов как «дух», «благовоние» и др. автор передает то, чем действительно пахнет деревня. Данные слова способны оказать особое влияние на сознание и подсознание человека. Также запахи помогают оказывать большое влияние на память человека. Для того, чтобы дать полную картину о деревне в «Последнем поклоне», автор использовал описание запахов избы, пищи, человека и природы. Запахи природы активно передало описание запаха травы, цветов, леса [3, с. 155].

Запахи жилища у Астафьева представлены так: «тянет... капустой», «пахло отрубями, пылью...».

Запахи природы представлены так: «пахнет прелестью тайги...», «воздух такой сладкий».

Помимо описания запахов, автор описания запахов, в произведении описываются и звуки. Очень часто здесь применяется слово «звук»: «звук топора...».

Звуки природы в произведении представлены следующим образом:

- 1) звуками, которые передают растения;
- 2) звуками, которые передает вода;
- 3) звуками животных;
- 4) звуками птиц;
- 5) звуками, издаваемыми насекомыми.

Так, большую роль в произведениях В.П. Астафьева играет лексика звукового характера. Восприятие героями запахов является в основном положительным, как в произведении «Последний поклон». Мир там показан глазами ребенка. Запах травы и леса не может

не вызывать эмоций положительного характера. Для более яркой окраски используются слова звукоподражания. К таким словам относятся: «тить-тить».

Звуки природы особенно помогают ребенку понять и изучить окружающий мир. Слова, характеризующие их, делают текст ярким и ярко окрашенным в эмоциональном плане.

Данные приемы относятся к лексике восприятия тактильного характера. Наряду с вышеописанными примерами автор очень часто употребляет во многих своих произведениях такие прилагательные как «теплый» и «холодный».

Чувственное восприятие – это главный фактор, которого желает добиться писатель от читателя. С помощью употребляемых слов, наиболее полно характеризующих деревенскую жизнь и все, что с ней связано (дом, природа), Астафьев максимально описывает важные объекты той среды, которую он хочет донести до читателя.

В целом, следует отметить, что творчество В.П. Астафьева оставило большой след в русской литературе и истории. Его произведения отличает широта использования лексических средств, яркость и разнообразие описываемых явлений.

Количество сравнений, метафор, эпитетов и иных средств выразительности русского языка во всех произведениях Астафьева невозможно подсчитать. Благодаря его выразительной речи можно очутиться в другом мире, другой эпохе, читая произведения данного автора.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка / под ред. проф. И.А. Бодуэна де Куртенэ. В четырех томах. Т. I, А-З. – М.: Цитадель, 1998. – 1743 с.
2. *Ефремова Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000. – URL:<http://www.efremova.info>.
3. *Карасева Ю.А.* Художественный текст как объект концептуального анализа // *Russian Journal of Linguistics*. – 2011. – С. 154-159.
4. *Минералова И.Г.* Детская литература: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2007. – 175 с.
5. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.

LANGUAGE MEANS OF DESCRIBING THE IMAGE OF A VILLAGE IN V.P. ASTAFYEV'S DESCRIPTIONS (linguoculturological aspect)

CHENG Jiaqi

Postgraduate Student

Pushkin State Russian Language Institute

Moscow, Russia

This article examines the linguistic means of describing the image of the village in the works of V.P. Astafyev in the linguocultural aspect. The article examines the dialects that Astafyev used in his works. The article characterizes such means of expression of V.P. Astafyev used in his works as metaphors, epithets, comparisons. Particular attention is paid to the sounds, the description of which the author used in his works.

Keywords: linguistic means, comparison, metaphor, epithet, dialect, sound.

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ БЛАГОДАРНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МАССОВО-ИНФОРМАЦИОННОМ ДИСКУРСЕ (на материале калмыцкой прессы)

ЭРЕКТЕЕВА Нелли Алексеевна

старший преподаватель

Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова

г. Элиста, Россия

В статье рассматриваются особенности способов выражения благодарности на калмыцком языке в одном из институциональных видов дискурса массово-информационном на материале калмыцкой газеты «Хальмг унн». Поскольку основными функциями массово-информационного дискурса являются информирование, воздействие и развлечение адресата, коммуникативный акт благодарности как средство речевого воздействия является его неизменной составляющей.

Ключевые слова: дискурс, массово-информационный дискурс, благодарность, калмыцкая пресса, йорял.

Исследованию массово-информационного дискурса посвящены работы таких лингвистов, как М.М. Бахтина, В.Г. Костомарова, С.М. Гуревича и др. Дискурсивный подход к исследованию текстов СМИ является очень актуальным, поскольку данный подход позволяет рассматривать дискурс как процесс вербального взаимодействия глобальных субъектов коммуникации, а также как его результат и фокусирует внимание на определенных аспектах дискурса (содержательно-смысловых либо формально-структурных; на его семантико-синтаксической структуре, жанрово-стилистических особенностях) [1].

Под дискурсом понимаются актуализации текстовых конструкций, рассматриваемые в связи с экстралингвистическими факторами, с точки зрения ментальных и коммуникационных процессов. Дискурс – сложное комму-

никативно-когнитивное явление, в состав которого входит не только сам текст, но и различные экстралингвистические факторы (знание мира, мнения, ценностные установки), играющие важную роль для понимания и восприятия информации [1].

В данном исследовании предпринимается попытка рассмотреть особенности выражения благодарности в массово-информационном дискурсе на материале калмыцкой газеты «Хальмг унн».

Проведенный анализ примеров благодарности в современной калмыцкой прессе показал, что для массово-информационного дискурса самым частотным способом выражения благодарности стало институциональное выражение *ханлт өргх* – выражать благодарность: *Ирх һурвн эжилн хазна төсвэр болсн ил күүндвирг Босхмэжин Гилэн тов-*

члад, Улсин Хуралын (Парламентин) депутатнр, олна бүрдэцсин элчнр, ик сурһулин багшинр болн оютнр чинртэ төрэр болсн сүүрт орлицж сурвр өгснд **ханлтан өргв.** – Резюмируя открытые переговоры по плану казны на ближайшие 3 года, Босхомджиева Гиляна выразила благодарность депутатам Правительства, представителям различных организаций, преподавателям и студентам за участие в заседании и заданные вопросы.

Благодарность выражается за проведенные мероприятия, заслуги перед Отечеством и др. В следующем примере председатель Глава Республики Калмыкия Хасиков Бату выражает публичную благодарность: Регионмудыг даңгин дөңнжэдг «Негдсн Эрэсэ» партин ахлач Дмитрий Медведевд болн Хуувин сеглэтрин үүл даажадг Владимир Якушевд **ханлтан өргжэнэв.** Хальмг регионльн эңгин сеглэтр болсн төлэдэн үүрмүдэн **йөрэжэнэв.** Эрэсэн болн таңһчин цецгэрлтин төлэ цааранднь седклэн тэвжэ көдлхвидн, – гижэ Хаска Бату иткүлв. – **Выражаю благодарность руководителю партии «Единая Россия» Дмитрию Медведеву, который постоянно помогает регионам, а также Владимиру Якушеву, занимающему пост секретаря генерального Совета.**

Официальная благодарность может сопровождаться наградами и благодарственными письмами:

«Семью восемь» гидг наадна актермуд Хальмг Таңһчин сойлын болн зуульчлһна министрствин ишилң **мөрәһәр ачлгдв.** «Жаңһр» театрт режиссер Михаил Комарицких тэвсн нааднд артистнр оln хэләһачрин тааслт олсн дүрмүд тогтасндан тиим **ачлвр авв.** – Актеров пьесы «Семью восемь» наградили особым призом от Министерства культуры и туризма Республики Калмыкия. В театре «Джангар» режиссер Михаил Комарицких получил такую правительственную награду за понравившуюся всем зрителям постановку пьесы и хорошо подобранный актерский состав.

Шүлгч Евгения Решетникова бичэчиг **йөрөв.** «Инициатива» гидг баһчудын төвин һардачин дарук Марина Горяева бичэчиг ишин дегтр һарснлань **йөрәһэд, Ханлтын бичг бэрүлжэ өгв.** – Поэтэсса Евгения Решетникова поздравила писателя. Марина Горяева, заместитель директора молодежного центра «Инициатива», **поблагодарила** писателя за новую книгу, **вручила благодарственное письмо.**

Приведем пример искренней благодарности спортсмена Баира Штепина своему учителю-тренеру: «Намаг дөңсн болн нанд зовсн цуг улст, намаг белдсн боксин тренер Шууһчин Адьанд, ОФП-н болн бөк бэрлдэнэ тренер Лижсин Баатрт болн хамцу бөк бэрлдэнэ тренер Бэмд **ик ханлтан өргжэнэв.** Хальмгуд, уралан!» – гижэ Баир харһлтын хөөн келв. – **«Выражаю огромную благодарность** всем, кто мне помогал и болел за меня, подготовившего меня тренера по боксу Адьана Шургучиева, тренера по ОФП и борьбе Батра Лиджиева и тренера по смешанным единоборствам Бэма. Калмыки, вперед!» – сказал Баир после боя.

Характерной особенностью калмыцкой лингвокультуры является благодарение краткими словами йоряла-благопожелания, который довольно часто наблюдается в бытийном дискурсе:

Эндр эдл-ахуг чадмгар һардждадг Эрднь-Һэрэн Романд **ханлтан өргжэнэв...** Ут наста болтн! – гижэ Тимур Сергеевич **йөрөв.** – Сегодня выражаю благодарность руководителю хозяйства Эрдни-Горяеву Роману... Долголетия Вам (Проживите много лет)!

Таким образом, приходим к выводу, что в калмыцком массово-информационном дискурсе преобладает институциональное выражение благодарности **ханлт өргх,** а также формульная благодарность как признание заслуг, выражающаяся во вручении благодарственного письма **Ханлтын бичг.** Благодарность может сопровождаться вручением наград и призов **мөрэр ачлгдх** и подкрепляться благопожеланием – **йөрэл.**

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобровская Г.В. Массово-информационный дискурс: теоретические и методологические аспекты исследования // Global media Journal. – 2012. – Вып 2, Т. 1. – URL:<https://global-media-journal.ru/v2p1spr2012mod4> (дата обращения: 01.12.2024).
2. Валгина, Н.С. Основные проблемы изучения языка современных СМИ // Язык и стиль современных средств массовой информации: межвуз. сб. науч. тр. – М.: МГУП, 2007 – С. 7-18.
3. Шевченко А.Ю. Дискурсивный анализ материалов массовой коммуникации / А.Ю. Шевченко // Теория коммуникации и прикладная коммуникация. Вестник Российской коммуникативной ассоциации. Вып. 1 / под ред. И.Н. Розиной. – Ростов-на-Дону, 2002. – С. 185-192.
4. Хальмг унн. – URL:<http://halmgynn.ru/> (дата обращения: 02.12.2024).

FEATURES OF EXPRESSING GRATITUDE IN MODERN MASS-INFORMATION DISCOURSE (on the material of Kalmyk press)

EREKTEEVA Nelly Alekseevna

Senior Lecturer

Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

Elista, Russia

The article examines the peculiarities of ways to express gratitude in the Kalmyk language in one of the institutional types of mass-informational discourse on the material of the Kalmyk newspaper «Halmg unn». Since the main functions of mass-informational discourse are informing, influencing and entertaining the addressee, the communicative act of gratitude as a means of speech influence is its indispensable component.

Keywords: discourse, mass-informational discourse, gratitude, kalmyk press, joryal.