

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА»



НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Материалы XXV Международной научно-практической
конференции молодых ученых и студентов**



Бийск, 2023 г.
АГПУ им. В.М. Шукшина

Наука и образование: проблемы и перспективы

Об издании

ББК 74
Н 34
УДК: 303

Издается по решению оргкомитета XXV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Наука и образование: проблемы и перспективы»

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент М.С. Власов (отв. ред.);
кандидат филологических наук, доцент Т.В. Жукова;
кандидат психологических наук, доцент О.А. Сычев;
кандидат философских наук, доцент А.М. Беспалов.

Н 34 Наука и образование: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: Материалы XXV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов (Бийск, 28 апреля 2023 г.) / Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2023. 315 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-981-2

В издании опубликованы материалы участников XXV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Наука и образование: проблемы и перспективы», проходившей в г. Бийске в Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете им. В. М. Шукшина 28 апреля 2023г.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-981-2

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и этических норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2023

© Авторы, 2023

Наука и образование: проблемы и перспективы

Содержание	
Об издании	2
<i>А. Amarjargal, М. Bayanzul</i>	
Dynamics study of macro- and microelement of the (<i>artemisia santolinifola turcz. ex bess</i>)	8
<i>В. Bayarmaa</i>	
Studying the effect of emotions on academic achievement	13
<i>Компанеева Л.Г., Тедеева Р.О.</i>	
Different ways of implementing e-learning in the classroom.....	18
<i>Алексашина А.И.</i>	
Soft skills – «гибкие» навыки	21
<i>Бабакина Е.П.</i>	
Применение научных подходов в рамках подготовки будущих экономистов в условиях неопределенности.....	26
<i>Баитова Б.Т.</i>	
Необходимость в компетентностном преподавании предмета Манасоведение в колледжах	29
<i>Барышникова Е.М.</i>	
Результаты исследования востребованных методов позиционирования туристских услуг	32
<i>Белоглазова Т.А.</i>	
Использование технологии интернета вещей в бизнесе.....	36
<i>Бельских Е.А.</i>	
Применение чат-ботов в образовательном процессе.....	41
<i>Бондаренко Б.М.</i>	
Лингвистический анализ текстов математических задач	44
<i>Бонкина Е.И.</i>	
Разработка внеурочных занятий для СПО «Основ программирования на платформе Arduino»	56
<i>Брайнингер К.В.</i>	
Лингвокультурный словарь к уроку по рассказу М.А. Булгакова «Полотенце с петухом» ..	61
<i>Букреева А.Н.</i>	
Результаты исследования по использованию виртуальных экскурсий в урочной и внеурочной деятельности	64
<i>Бухарина А.А.</i>	
Особенности функционирования знаков препинания в электронных текстах быстрого общения.....	68
<i>Важов В.М., Черданцева Е.В., Сабитов А.Р., Важов С.В., Штехман А.И.</i>	
Некоторые сведения к изучению заказника «Кислухинский».....	75

Наука и образование: проблемы и перспективы

Вергун Т.Ю., Вергун А.А.

Формирование ключевых компетенций учащихся средней школы посредством проведения интегрированных проектов79

Габибова Э.В., Сорокина Е.А.

Функциональные особенности слов категории состояния в современных СМИ84

Гайченцева В.М., Яхонтова О.А., Доценко В.А., Берлова А.А.

Волонтерство как фактор развития социальной компетенции студентов вуза.....87

Гатилова Е.А.

Специфика обучения студентов среднего профессионального образования использованию технологий и средств аналитики данных91

Гребёнкина Д.М.

Метафорические модели в современной публицистике (на материале газетных заголовков)95

Гузь Н.А., Типикина И.Г.

Изучение литературных направлений в школе.....98

Гуляев И.К., Мазаев Р.С.

Полемика о национализме в контексте «инцидента» с Е. Н. Чириковым.....104

Дерзян В.Е.

Образовательная система как средовой фактор формирования личностной беспомощности.....112

Долгаев Б.Д.

Российский государственный военный архив (РГВА): становление и развитие115

Жукова Т.В.

К вопросу о методике анализа синкретичных единиц в системе частей речи.....117

Жумашова Р.Ж.

Судьбы женщин и трагедия войны в повестях Чынгыза Айтматова.....121

Затеев О.Ю.

Интернет-ресурсы в профессиональной подготовке студентов музыкальных колледжей...
.....123

Зими́на Т.И.

Значимость использования виртуальных музеев в образовательных целях127

Зырянова И.П., Каменева В.А.

Эмотивность спортивного дискурса: изученность вопроса в российской научной парадигме131

Исаева И.П.

Роль аналогии в семантическом расширении значения слов135

Казюлин Р.В.

Развитие личности в условиях цифровизации137

Каменева В.А., Румянцева А.А.

Коммуникативные неудачи. Когнитивные нарушения как один из коммуникативных барьеров в коммуникации между детским кардиологом и пациентом140

Наука и образование: проблемы и перспективы

Каньшина О.И., Чистякова И.В., Камонина У.Е.

Использование музыкальной сказки как средства нравственного воспитания дошкольников младшего возраста 144

Карелина Н.С.

Формирование экологической культуры у младших школьников во внеурочной деятельности 147

Колосова М.А.

Определение силы нервной системы у школьников с помощью «теппинг-теста» 150

Комарова М.С.

Особенности реализации кейс-технологии в преподавании литературы в школе 153

Комина Г.Ю.

Диофантовы уравнения 157

Коняшкин А.А.

Особенности идиостиля рассказов В.М. Шукшина 159

Коржук И.С., Алексеева Т.П.

Возможности компьютерных технологий и их реализация в современном изобразительном искусстве 162

Корсакова Н.Д., Виницкая Н.В.

Скульптурные комплексы сибирского города как отражение его истории (на примере г. Бийска) 166

Костюкович Р.О.

Технологии виртуальной реальности в образовании 169

Кулакова О.В.

Развитие художественного мышления как фактор воспитания творческой личности 172

Куракеева Б.А.

Лингвистические особенности перевода буквенных слов в китайском языке 175

Лоскутова А.В.

Цифровая трансформация высшего образования 179

Лю Юнкуй

Интеграция искусства вырезания из бумаги в уроки рисования в начальных школах 186

Макарычев В.В.

Специфика использования видеоматериалов в профессиональной деятельности будущих специалистов в области гостиничного бизнеса 188

Мальков И.В.

Внеурочные занятия по информатике для средней общеобразовательной школы по изучению основ программирования в графической среде LabVIEW 192

Мараева А.С.

Особенности использования LearningApps при изучении английского языка 197

Мартынюк Е.О.

Проявление православной традиции в рассказе Ф.А. Абрамова «Последний старик деревни» 200

Наука и образование: проблемы и перспективы

Марчук С.В.	
Учим русский язык быстро и интересно: создание словника общих слов при обучении РКИ.....	203
Маткова А.В., Сажина С.А.	
Психоэмоциональный статус подростков с нарушениями пищевого поведения	208
Меньшова К.И.	
Особенности заимствованной лексики в современных наименованиях в русском языке	212
Мищенко И.Е.	
Образ российской армии XXI века в экранно-виртуальном пространстве: перспективы исследований	216
Муратов Т.Р.	
Чистота языка – самобытность нации	220
Никольская В.В.	
Влияние образования на формирование либеральных концепций российского гражданского общества в истории политической мысли.....	223
Огнева Е.С.	
Оценивание образовательных процессов в начальной школе с помощью средств цифровизации	227
Плохова А.А.	
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с задержкой психического развития на уровне начального общего образования	231
Рабенко Т.Г., Нямжав Б.	
Обыденное метаязыковое сознание бионима “снежный барс” с позиций ассоциативного эксперимента (на материале русского и монгольского языков)	234
Рожкова Т.Н.	
Использование онлайн-сервисов на практических занятиях по проектной деятельности	239
Санфиоров А.В.	
Роль и значение финансовой грамотности в современных педагогических реалиях	243
Свинцова Е.Ю.	
Формирование лексико-грамматических категорий языка у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр	249
Сорокина Н.Л., Котова М. П., Глумова Ю. Ю.	
Формирование духовно-нравственных ориентаций детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности.....	251
Суровцева Е.В.	
Церковнославянский язык в современных русских житиях (на материале корпуса «Житий новомучеников и исповедников Российских XX века Московской епархии»).....	256
Сырачева О.С.	
Разработка внеурочных занятий для СПО по работе с 3D-принтером	259

Наука и образование: проблемы и перспективы

Сычев О.А.	
Модель поддержки мотивации учебной деятельности Дж. Келлера	263
Терентьева А.О.	
Проблема идентификации молодежного сленга в речи	268
Толкачева А.С.	
Вовлекающие видео как средство реализации интерактивности в процессе подготовки будущих учителей	271
Торопчина О.В., Попова А.Е.	
Особенности креолизованных текстов социальной сети Вконтакте	274
Фань Чушу	
От идеи Лао Цзы к западному концепту благополучия well being: взаимодействие и взаимообогащение в педагогике	279
Феденко Д.М., Терентьева Н.А.	
Обучающий потенциал зарубежных рекламных роликов в обучении PR-специалистов иностранному языку	285
Четверикова А.Н.	
Использование метода проекта при обучении школьников технологии обработки графической информации	288
Шарга М.И.	
Как на Кубани после Февральской революции 1917 года не ввели Земское управление и сформировали новые Казачьи институты власти	292
Шевель В.М.	
Образовательные конструкторы программируемых роботов	296
Шэнь Ц.	
Конвергенция постправды и художественной правды на примере визуальной новеллы «Follow the black hare»	299
Щербакова Е.Е.	
Возможности и условия применения web-ресурсов в дошкольном воспитании	302
Ягмурова М.С.	
Особенности социокультурной адаптации при переводе личных имён	306
Яфарова Н.Х.	
Подготовка школьников к конкурсам по информатике	310
Об издателе	315

A. Amarjargal, M. Bayanzul

Khovd Branch of the National University of Mongolia, Khovd, Mongolia

Dynamics study of macro- and microelement of the (*artemisia santolinifola turcz. ex bess*)

Abstract. The content of ultra, macro, and microelements of the *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* collected during flowering from the Mongol-Altai mountain steppe of Mongolia was determined by X-ray fluorescence analysis. Samples of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* have relatively high concentrations of oxides such as silica oxide -11.02%, calcium oxide-11.26% and phosphorus oxide-7.648%. Samples of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* should not contain chromium, tin or antimony.

Keywords: zinc, copper, lead, yttrium, vanadium.

Introduction

Out of 500 species *Artemisia L* the world, 400 species grow in temperate regions of Europe, Asia, and America, including 174 species in the flora of Russia [5,11], 76 species in Siberia [2], 120 species in North America [7] and 38 species in Pakistan [22], 106 species of *Artemisia L* have been recorded in Mongolia [11].

In Tibetan medicine, essential oil of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* has bactericidal properties and ethanol extract *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* has hepatoprotective and antioxidant properties, so it has been used to treat tumors and inflammation [9]. *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* is a medicinal and pastoral plant [10].

Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess mixed with mercury, ore musk, and nettle leaves was used to treat inflammatory purulent wounds of the skin, varicose veins, syphilis, and scabies [8].

Experiments have shown this plant has sedative and anti-inflammatory properties and can be used as a cardiac medicine. In addition, some components of this plant show herbicidal and fungicidal activity [5].

Research materials and methodology.

A sample of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* collected from Kharkhira Mountain (N89007/682// E 52057/945//) in July and October 2021 in Uvs aimag was used in the study.

Previous researched. Flowers, leaves, and shoots of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* contain flavonoid-rutin, quercetin, kaempferol, rhamnoglycoside, luteolin, coumarin-scopoletin, umbelliferone, and phenolic acid (caffeine, chlorogenic acids) [9].

The seed oil contains palmitic acid-6.1%, palmitic oleic acid-0.7%, stearic acid-1.5%, oleic acid-11.7%, linoleic acid-74.4%, linolenic acid-0.6%, arachidic acid-0.6%, gadoleic acid-0.2%, arachidonic acid-0.1%, begenic acid-0.7%, and lignoceric acid-0.2% were found in the research. It contains protein, fiber, sugar, vitamin-C, and vitamin-R in the above-ground part [3].

Studies have shown that of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* ash has a relatively high content of silicon oxide-11.02%, calcium oxide-11.26%, and phosphorus oxide 7.648% [13].

Research methods. The content analysis of macro, micro and ultra-micro elements of the plant was performed at the Central Geological Laboratory.

The content of macro, micro and ultra micro elements of the plants was determined by X-ray fluorescence analysis in the Central Geological Laboratory.

1. The results of determining the ash composition in of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess* samples.

Table 1 shows the ash composition in the of *Artemisia santolinifola Turcz. ex Bess*.

Table 1. Ash composition of *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess (%)

Sample type	SiO ₂	TiO ₂	Al ₂ O ₃	\sum Fe ₂ O ₃	CaO	MgO	Na ₂ O	K ₂ O	MnO	P ₂ O ₅	combustion waste
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /In July/	11.02	0.149	2.35	1.17	11.26	3.76	0.14	>8	0.119	7.648	23.78
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /in October /	8.42	0.085	1.33	0.64	27.04	6.43	<0.01	>8	0.147	6.794	0.22

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in July/ have a relatively high concentration of silica oxide-11.02%, calcium oxide-11.26%, and phosphorus oxide-7.648%.

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October/ has a relatively high concentration of calcium oxide-27.04%, magnesium oxide-6.43%, silica oxide-8.42%, and phosphorus oxide-6.794%.

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October/ samples increased by 2.4 and 1.71 times considering calcium oxide-27.04% and magnesium oxide -6.43%, while aluminum oxide and iron oxide decreased by 1.76 and 1.82 times.

2. The results of determining the content of micro and ultra-micro elements in the plant samples.

The results for determining the micro-element content of the plant are shown in Tables 2.

Table-2. *Artemisia santolinifolia* Tturcz. ex Bess (mg / kg)

Sample type	As	V	Cu	Zn	Cr	Co	Mo	Ni	Sn	Sr	F	Ba	Bi	Li	Be	Cd	Pb
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /In July/	11	99	109	608	8	9	5	20	<30	333	<0.05	382	<5	-	-	-	<5
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /in October /	4.6 7	4.14	229	584	6.01	1.99	15.02	10.34	<0.5	728	-	516	0.63	21.75	0.23	5.42	37.92

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in July/ contain mainly elements such as barium, copper, zinc, and strontium.

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in July / elements such as molybdenum, chromium, tin and lead did not exceed the standard amount.

Artemisia santolinifolia turcz. ex Bess /in October / new elements such as lithium-21.75mg/kg, beryllium-0.23mg/kg, cadmium-5.42mg/kg were found, and the content of arsenic, chromium, nickel and zinc decreased.

The results of comparing the micro-elements of *Artemisia* the with the micro-elements of the other samples are shown in Table 3.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Table-3. Comparison of microelements of Artemisia L genus (mg / kg)

Sample type	As	V	Cu	Zn	Cr	Co	Mo	Ni	Sn	Sr	F	Ba	Bi	Li	Be	Cd	Pb
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /In July/	11	99	109	608	8	9	5	20	<30	333	<0.05	382	<5	-	-	-	<5
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /in October /	4.67	4.14	229	584	6.01	1.99	15.02	10.34	<0.5	728	-	516	0.63	21.75	0.23	5.42	37.92
<i>Artemisia rutifolia</i> Steph.Ex Spreng [14]	6	67	93	345	84	16	6	40	<30	928	<0.05	2213	13				-
<i>Artemisia albicerata</i> [17]			58.9	182				38.2								1.2	11.4
<i>Artemisia annua</i> L [20]	<20		250±30	270±20						20±10							50±10
<i>Artemisia herba alb</i> [16]				798.21								207.12				20.58	
<i>Artemisia absinthium</i> [17]	<0.01		5.3	15	1.2	0.35	6.2	3.9		270		67					
<i>Artemisia absinthium</i> [19]			5.2	12	2.9	0.3		5.4									
<i>Artemisia frigida</i> [24]			9.4	4.646	1.93			2.019								-	
<i>Artemisia absinthium</i> L[20]	3			406.92	2.94	11				447		76					
<i>Artemisia vulgaris</i> L [15]	9			421	9.2	23.16				432		85					
<i>Artemisia sieversiana</i> Willd [15]	10.9			607.17	10.2	4.0				401							
<i>Artemisia vulgaris</i> L [20]			4.64+0.64	114.99+10.27													
<i>Artemisia ausriaca</i> [22]			3.29	33	22.9			7.0		35.0							6.83

The content of chromium and lead in the *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess of bitter *Artemisia absinthium* L., *Artemisia vulgaris* L and *Artemisia ausriaca* did not exceed the standard limits.

The tin content of *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess and *Artemisia rutifolia* Steph.Ex Spreng did not exceed the standard limit.

The zinc content of *Artemisia rutifolia* Steph.Ex Spreng, *Artemisia annua* L, *Artemisia dracuncululus* L, *Artemisia frigida* Willd and *Artemisia albicerata* did not exceed the standard [4]. The ultra-microelement content of the plant is shown in Table 4 and Table 5.

Table-4. Ultrasonic elements of Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess (mg / kg)

Sample type	Ce	Cs	Ga	Ge	Hf	La	Nb	Rb	Sb	Sc	Ta
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /In July/	<30	<30	7	<3	<15	<30	3	72	<40	<10	<10
<i>Artemisia santolinifolia</i> Turcz. ex Bess /in October /	5.01	2.25	0.99	<0.5	-	4.75	<0.1	55.85	0.85	1.79	<10

Наука и образование: проблемы и перспективы

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in July/ samples have relatively high content of gallium, rubidium and antimony.

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October/ samples have relatively high contents of cerium, rubidium, and lanthanum.

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October/ content of rubidium, gallium, niobium, lanthanum decreased and lead content increased.

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess / in July, October / antimony content is within the standard range [6].

Table 5. Ultrasonic elements of *Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess* (mg / kg)

Sample type	W	Y	Zr	Th	U	Sm	Nd	Pr	Eu	Gd	Tb	Dy	Ho	Er	Tm
<i>Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /In July/</i>	122	9	30	<5	<5	<30	<50	<30	-	-	-	-	-	-	-
<i>Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October /</i>	0.87	4.0	4.19	3.74	2.08	1.31	1.18	2.29	0.78	0.66	0.40	0.66	0.26	0.48	0.38

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in July/ samples have relatively high content of tungsten, yttrium and zirconium.

Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October/ new elements such as europium, gadolinium, terbium, dysprovidium, holmium, erbium, and thulium were found, and tungsten, yttrium, and zirconium content decreased.

The content of ultra-microelements in the *Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess* was compared with the content of ultra-microelements in other samples /Table-6 and Table 7/.

Table-6. Comparison of ultra-microelements of *Artemisia* genus (mg/kg)

Sample type	Ce	Cs	Ga	Ge	Hf	La	Nb	Rb	Sb	Sc	Ta
<i>Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /In July/</i>	<30	<30	7	<3	<15	<30	3	72	<40	<10	<10
<i>Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October /</i>	5.01	2.25	0.99	<0.5	-	4.75	<0.1	55.85	0.85	1.79	<10
<i>Artemisia rutifolia Steph.Ex Spreng [14]</i>	37	<30	<3	<3	<15	30	<5	89	<40	<30	<10
<i>Artemisia annua L [21]</i>								50±10			
<i>Artemisia absinthium [17]</i>								22			
<i>Artemisia vulgaris L [15]</i>								10.44			
<i>Artemisia sieversiana Willd [15]</i>									10.49		

The content of cesium, germanium, hafnium, antimony and tantalum *Artemisia santolinifolia Turcz.* in ex Bess is in agreement with the results of other researchers [14].

The content of rubidium *Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess* is 1.64 times lower than that of *Artemisia rutifolia Steph.Ex Spreng* [14].

Table-7. Comparison of ultra-microelements of *Artemisia* genus (mg/kg)

Sample type	W	Y	Zr	Th	U	Sm	Nd	Pr	Eu	Gd	Tb	Dy	Ho	Er	Tm
<i>Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /In July/</i>	122	9	30	<5	<5	<30	<50	<30	-	-	-	-	-	-	-
<i>Artemisia santolinifolia Turcz. ex Bess /in October /</i>	0.87	4.0	4.19	3.74	2.08	1.31	1.18	2.29	0.78	0.66	0.40	0.66	0.26	0.48	0.38
<i>Artemisia rutifolia</i>							<50	<30							

Наука и образование: проблемы и перспективы

<i>Steph. Ex Spreng</i> [14]															
<i>Artemisia absinthium</i> [15]				2.18	0.6										
<i>Artemisia vulgaris</i> L [15]				5.3	0.7										
<i>Artemisia sieversiana</i> Willd [16]				7.18	0.65										

The content of neodymium and praseodymium of *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess is consistent with the results of some researchers [14].

The content of thorium and uranium of *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess is similar to the content of uranium in the sample of bitter *Artemisia absinthium* L [15].

Conclusion

1. *Artemisia santolinifolia* Turcz. Ex Bess /in July/ has a relatively high concentration of oxides such as calcium oxide-11.26%, silica oxide-11.02% and phosphorus oxide-7.648%. *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess /in October/ sample has a relatively high concentration of calcium oxide-27.04%, magnesium oxide-6.43%, silica oxide-8.42% and phosphorus oxide-6.794%.

2. *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess contains mainly elements such as vanadium, barium and zinc.

3. The content of chromium, tin and antimony in *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess samples did not exceed the standard [6].

4. *Artemisia santolinifolia* Turcz. ex Bess / in October/ new elements such as europium, gadolinium, terbium, dysprovidium, holmium, erbium and thulium were found, and tungsten, yttrium and zirconium content decreased.

References

1. J. Bathyu, Ch. Sanchir, U. Ligaa, Ts. Jamsran, Suzuki Tsutomu, Ota Masaaki, Tsuruoka Tsutomu, Hamasaki Chise (2003) Illustrated directory of useful plants of Mongolia, pp. 45-46.
2. Berezovsky T.P., Amelchenko V.P., Krasnoborov I.M., Serykh E.A. (1991) Wormwood of Siberia / taxonomy, ecology, chemistry, chemosystematics, prospects for use / Novosibirsk., p.33.
3. Volodya Ts. (2014) Methodology of using Mongolian herbs in medicine Ulaanbaatar, p.270.
4. Grubov V.I. (2008) Encyclopedia of Mongolian pipe plants. Ulaanbaatar, p.516 .
5. Гаммерман А.Ф, Кадаев Г.Н, Яценко-Хмелевский А.А (1983) Лекарственные растения М., стр. 204.
6. Dorj.D, Davaasuren.S, Darjaa.Ts (2005) Chemical analysis of the environment Ulaanbaatar, p. 415
7. Маркова Л.П и др. (1985) Дикорастущие полезные растения Л., стр.32-35.
8. Соколов П.Д (1993). Цветковые растения их химический состав, использования Санкт Петербург., стр.5-15.
9. Shatar S, Altantsetseg Sh. Chemical composition and technological characteristics of the essential oils of *Artemisia* species from Mongolian territory. Ekimto, Ulaanbaatar. 2011; p.62-65.
- 10.S. Shatar, A. Amarjargal (2005) Chemical research of essential oil of some usefull plants of Govi -Altai, Mongolia, pp. 47-49.
11. A. Amarjargal (2007) Chemical composition of essential oil of some *Artemisia*'s species of Mongolian Western region and research of dynamics thesis for the degree of Doctor of Chemistry / UB., p. 145.
12. Illustrative directory of key grassland species of Mongolia, UB, 2015.
13. A. Amarjargal, B. Nandintsetseg (2020) Study of macro and microelements of *Artemisia santolinifolia* L/ Proceedings of the scientific conference on advanced Agricultural Technology, UB., p.62-65.
14. A. Amarjargal, Sh. Altantsetseg, N. Javzmaa (2017) Study of macro and microelements of *Artemisia rutifolia* Steph. Ex spreng //Proceedings of the Chemical Society No. 12, UB., pp. 58-62.

Наука и образование: проблемы и перспективы

15. Феденко И.В., Китапова Р.Р. (2014) Возможность использования надземной части полыней, произрастающих на территории Томской области, в качестве источника макро и микро элементов Вестник ЗабГУ №1(104), стр. 21-24.
16. Imelouane B, Tahri M., Elbastroioui M., Aouinti F., Elbachiri A. (2011) Mineral Contents of Some Medicinal and Aromatic Plants Growing in Eastern Morocco J. Mater. Environ. Sci. 2 (2) p.104-111.
17. Игамбердиева П.К., Данилова Е.А., Осинская Н.С. Исследование содержания химических элементов лекарственных растениях южной ферганы и перспективы применения их при лечении заболеваний // Микроэлементы в медицине 17(3): 48–53.
18. Amantay A., Kudaibergen A., Dyusebaeva M., Feng Y., Jenis J. (2019) Constituents of *Artemisia albicerata* Chem Bull Kaz Nat Univ 2(93) p.12-17.
19. Ducu Sandu Ștef, Iosif Gergen, Teodor Ioan Trașcă, Monica Hărmănescu, Lavinia Ștef, Mărioara Drugă, Ramona Biron, Gabriel Hegheduș-Mîndru (2010) Screening of 33 Medicinal Plants for the Microelements Content Ștef D. S. et. al./Scientific Papers: Animal Science and Biotechnologies, 43 (1) p.127-132.
20. D. Gantsetseg (2014) Determination of nutritional elements in some plants Proceedings of the Mongolian Academy of Sciences Vol. 54 No. 03 (211), pp. 5-8.
21. Traore Alassane, Diallo Mouhamadou, Gueye Papa E Hadji Omar, Wague Ahmadou, Lutgen Pierre, Sarr Ousmane, Mboup Souleymane (2013) Characterization of element and mineral content in *Artemisia annua* and *Camellia sinensis* leaves by handheld X-ray fluorescence African Journal of Biotechnology Vol. 12(26), pp. 4179-4186, 26 June .
22. Каниболоцкая Ю.М (2013) Анализ содержания тяжелых металлов в растениях (*Artemisia austriaca* Jacq, *Agropyron pectinatum* (Bieb.) Beauv., *Potentilla bifurca* L.) и почве в Павлодарской области/ ХАА-н Шинжлэх ухаан сэтгүүл 10 (01), стр.113-118.
23. Muhammad Qasim Hayat, Mir Ajab Khan, Muhammad Ashraf and Shazia Jabeen (2009) Ethnobotany of the Genus *Artemisia* L. (Asteraceae) in Pakistan Ethnobotany Research & Applications 7: p.147-162.
24. N. Javzmaa, Sh. Altantsetseg, S. Shatar, A. Amarjargal (2017) Chemical compositions of essential oils from two *Artemisia* species used in Mongolian traditional medicine //Mongolian Journal of Chemistry 18 (44), p, 48-51.
25. Manisha Nigam, Maria Atanassova, Abhay P. Mishra, Raffaele Pezzani, Hari Prasad Devkota, Sergey Plygun, Bahare Salehi, William N. Setzer and Javad Sharifi-Rad (2019) Bioactive Compounds and Health Benefits of *Artemisia* Species Natural Product Communications July, pp.1–17.

УДК 159.9

B. Bayarmaa

Central China Normal University, Wuhan, China

Studying the effect of emotions on academic achievement

Abstract. Emotionally each person has a wonderful unique personality. Emotional typology is presented in the book "Emotional Freedom" by psychologist Judif Orlov, 4 emotional typologies are highlighted there. On the other hand, Mongolian psychologist and researcher B. Enkhbayar highlighted 7 emotional types based on the results of research on the achievements and successes of previous generations. By studying the emotional characteristics of adolescent students, we sought opportunities to stimulate and develop the learning process.

Keywords: Emotions, 7 types of emotions and feelings

Introduction

Emotional movement is a very broad concept and is studied at the crossroads of many sciences such as anthropology, neuroscience, psychology, social science, economics, philosophy, etc. In 1872, Charles Darwin, the founder of the theory of evolution, published his book "Manifestations of Emotions in Man and Animals" for the first time in modern science. He studied

Наука и образование: проблемы и перспективы

the relationship between physiology and emotions, and believed that humans and animals express their emotions in very similar behaviors, and that emotions have an evolutionary history that has been passed from culture to culture and biological species to species. Today, however, many psychologists agree that certain emotions such as anger, fear, surprise, disgust, joy, and sadness are common to all people, regardless of culture. At the end of the 19th century, American psychologist William James and Danish psychologist Carl Lange proposed the theory of emotional appraisal of the origin and nature of emotions during their independent research. Arnold (Reisenzein 2006), who studied mood in relation to stress and cognition, and Richard Lazarus, proposed the psychoevolutionary theory of mood.

Psychologist Robert Plutchik (Plutchik, R 1982) and Paul Ekman, who defined six basic emotions as anger, disgust, fear, joy, sadness and surprise, can be mentioned (Ekman P 1992). Considering the scientists who contributed to the study of emotional intelligence, which is a major component of emotional intelligence, the term social intelligence was first coined.

Edward Thorndike (Thorndike, 1920), David Wechsler (Wechsler, D 1940), who classified human abilities and capabilities as intellectual and non-intellectual, introduced the idea that traditional types of intelligence such as IQ cannot fully explain cognitive abilities.

Howard Gardner (Smith 2002) laid the foundation for the current understanding of emotional intelligence, while John Mayer, Peter Salovey, and David Caruso (Mayer et al, 2008), who developed an ability-based measure of emotional intelligence, conducted extensive research and made it widely known to the public.

Daniel Goleman and Reuven Bar-On, who proposed the concept of emotional-social intelligence and developed a test to measure it, have made significant contributions to this field with their research and academic works. Also, Russian scientists who conducted research in this field and D.V. Lyusin, I.N. Andreeva, E.L. Nosenka, A.V. Mention may be made of Karlov et al.

Theoretical and methodological part

Mongolian psychologist and researcher B. Enkhbayar highlighted 7 types based on the results of his research based on the achievements of previous generations.

1. **Flexible type** - It has the characteristic of never losing its own characteristics even if it changes according to the situation.

2. **Rigid type** - There are different types of metals. The main characteristic of metals is their solid state. Gives importance to one's own emotions and feelings. The emotions and feelings of others are not so important.

3. **Open and transparent type** - The emotional state of a person of this type can be compared to a glass. They are people who express their emotions and feelings directly in the external environment.

4. **Closed type** - The feelings and emotions of people of this type are vague and cause certain difficulties in communication.

5. **Directional type** - People of this type understand their own emotions and feelings better. Able to notice abnormal moods in advance and implement coping and prevention mechanisms.

6. **Hollow type** - Pays little attention to the emotions and feelings of oneself and others.

7. **Sensitive type** - People of this type are relatively sensitive and changeable.

Methodology

1. The "EQ version for 8-16 years old" (EAQ-30) developed jointly by K. Reife, P. Ostrveld, and A. Meirs examines six main factors of emotional intelligence in children and students.

These include:

1. Ability to recognize and differentiate emotions
2. Ability to express emotions in words
3. Ability to openly express and share emotions
4. Ability to recognize changes in the body caused by emotions

Наука и образование: проблемы и перспективы

5. Ability to understand and feel others
6. Be aware of one's own emotions ability to judge.

The test has met psychometric criteria by setting norms for children in most European countries, Denmark, France, the United States, Australia, some Asian countries, such as Indonesia, the Arab Emirates, etc. is a satisfactory test.

For Mongolia, the test has been adapted by the National Institute of Psychology and Psychometrics of Mongolia and has ensured reliability and consistency.

2. Delaware Scale of Social-Emotional Skills (DSECS-S)

The scale was administered to a total of 32,414 students from 126 middle schools in Delaware, USA, and its reliability and validity were confirmed. It is part of a comprehensive scale that includes measures of school climate, bullying, student engagement, positive and punitive teaching methods, social-emotional learning styles, and social and emotional skills.

It examines four specific factors and one general (social-emotional skills) factor:

1. Responsible Decision Making
2. Social Awareness
3. Self-Management
4. Communication Skills

Since there is no information about the use of this measure in Mongolia, we translated it from English to Mongolian and conducted a pilot study among 13 children.

Research Section

Considering the age of the total respondents, 23.1 percent are 12 years old, 28.1 percent are 13 years old, 15 percent are 14 years old, 18.8 percent are 15 years old, and 15 percent are 16 years old. In terms gender, 73 or 45.6 percent of the children surveyed were boys, while 87 or 54.4 percent were girls. 37 or 23.1 percent are in the 7th grade, 40 or 25 percent are in the 8th grade, 28 or 17.5 percent are in the 9th grade, 17.5 percent are in the 10th grade, 27 16.9 percent of them study in the 11th grade.

How are you feeling right now? (Psychology)		
	Number	Occupancy rate
Not expressed	66	41.3%
Positive	42	26.3%
Negative	52	32.5%
Total	160	100%

Table 1. Emotional sensitivity

To the question of expressing their feelings, 120 children or 75 percent did not express their feelings at all, 7 children or 4.4 percent had positive feelings, and 33 children or 20.6 percent had negative feelings.

Chi-Square Tests				
		Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
	Pearson Chi-Square	5.883 ^a	4	.208

Наука и образование: проблемы и перспективы

The ability to distinguish between emotions	Likelihood Ratio	5.752	4	.218
	Linear-by-Linear Association	3.129	1	.077
	N of Valid Cases	156		
Ability to verbalize emotions	Pearson Chi-Square	54.330 ^a	12	.000
	Likelihood Ratio	52.829	12	.000
	Linear-by-Linear Association	24.313	1	.000
	N of Valid Cases	157		
Ability to openly express emotions	Pearson Chi-Square	31.370 ^a	12	.002
	Likelihood Ratio	35.647	12	.000
	Linear-by-Linear Association	7.659	1	.006
	N of Valid Cases	157		
The ability to feel changes in the body caused by emotional movements	Pearson Chi-Square	17.092 ^a	12	.146
	Likelihood Ratio	15.480	12	.216
	Linear-by-Linear Association	1.460	1	.227
	N of Valid Cases	156		
Ability to understand others	Pearson Chi-Square	37.429 ^a	12	.000
	Likelihood Ratio	37.394	12	.000
	Linear-by-Linear Association	15.310	1	.000
	N of Valid Cases	158		
The ability to judge your own emotions	Pearson Chi-Square	42.919 ^a	8	.000
	Likelihood Ratio	44.520	8	.000
	Linear-by-Linear Association	26.604	1	.000
	N of Valid Cases	158		

Table 2. Mental abilities of mind and movement

Psychological state		
	Number	Occupancy rate

Наука и образование: проблемы и перспективы

Negative emotions prevailed	117	74.1%
Emotionally normal and balanced	38	24.1%
Positive emotions prevailed	3	1.9%
Total	158	100%

Table 3. Positive emotions prevailed

However, if we analyze the relationship by Kruskal Wallis test comparing the gender of the students with each socio-emotional skill:

Test Statistics^{a,b}

	Ability to make responsible decisions	Social consciousness	Self-management skills	Communication skills
Kruskal-Wallis H	1.614	2.359	3.736	2.339
df	3	3	3	3
Asymp. Sig.	.656	.501	.291	.505

Table 4. Social-emotional skills

The result

1. 66 or 41.3% of the participants did not express their emotions, 42 or 32.5% were negative, and 52 or 26.3% were positive.

2. 117 or 74.1% have negative emotions, 38 or 24.1% have balanced emotions, and 3 or 1.9% have positive emotions.

3. 117 or 74.1% have negative emotions, 38 or 24.1% have balanced emotions, and 3 or 1.9% have positive emotions.

4. When comparing the gender of students in terms of socio-psychological skills, self-management skills are -3.736, social awareness -2.359, communication skills -2.339, and the ability to make responsible decisions -1.614. In terms of gender, girls have a higher manifestation of dominant skills.

5. The ability to express emotions verbally, the ability to understand and feel others, and the ability to judge one's own emotions are very low when compared by age and gender, and there is no noticeable difference between gender and age.

6. 1. Age and gender differences were observed in terms of the ability to openly express emotions, the ability to feel changes in the body caused by emotions, and the ability to distinguish between emotions. In terms of gender, these abilities are more noticeable in girls as they progress through the grades.

Conclusion

1. It is important to pay attention to students' emotions and feelings in the learning process.

2. It is important to pay attention to students' emotions and feelings in the learning process.

3. It is important to pay attention to students' emotions and feelings in the learning process.

4. Lessons should be fun, pleasant and based on positive emotions.

5. To prepare students to understand and accept others correctly

6. It is important to help them learn to express their opinions freely. We have come to the conclusion that we are focusing on the cognitive side of the learning process to the exclusion of emotional feelings.

Наука и образование: проблемы и перспективы

7. It is important to help them learn to express their opinions freely. We have come to the conclusion that we are focusing on the cognitive side of the learning process to the exclusion of emotional feelings.

8. It is obvious that there is a need to pay more attention to the development and formation of boys' emotions.

9. It is important for the teacher to understand, accept, and cooperate with the students' emotional patterns as they affect the learning process.

References

In Mongolian:

1. Bathishig. Ch. "Student's position in society and the relationship between emotional competence", 2016.
2. Batsaikhan.B, Delgerjav.M, Glossary of Psychology, UB, 2013.
3. Batsaikhan.B, Delgerjav.M, Dictionary of Psychology, UB, 2013.
4. Batbold. Sh, Classics of Psychology, 2020.
5. Ichinkhorloo. G. Results of the study of emotional intelligence of teenagers", 2021.
6. Enkhbayar.B, "Student's emotional intelligence study"
7. Энхбаяр.Б, “Оюутан бие хүний сэтгэлийн хөдөлгөөний оюун ухааны судалгаа” (Doctoral research work), 2019.
8. Enkhtsetseg.M., "Results of studying the emotional competence of teenagers", 2021.

In English:

1. Cherry K. "What Is the James-Lange Theory of Emotion?". Archived from the original on 14 February 2012. Retrieved 30 April 2012.
2. Clark McKown, Student Social and Emotional Competence Assessment The Current State of the Field and a Vision for Its Future, 2019.
3. Xiao, W.; Peng, J.; Liao, S. Exploring the Associations between Social Media Addiction and Depression: Attentional Bias as a Mediator and Socio-Emotional Competence as a Moderator. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2022, 19, 13496. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013496>
4. Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist*, 48(4), 384–392. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.48.4.384>

УДК 378.147

Kompaneeva L.G., Tedeeva R.O.

Volgograd Institute of Management – branch of RANEPА, Volgograd, Russian Federation

Different ways of implementing e-learning in the classroom

Abstract. *This article explores e-education, examines its essence, and highlights the forms being studied to determine the most effective way to implement e-learning in the educational process. Three forms of e-learning are described and distinguished in the article: distance learning, which implies complete abstraction and the use of exclusively electronic technologies for learning; the use of electronic elements as an optional auxiliary tool and a mixed format of face-to-face and e-learning.*

Keywords: *distance learning, e-learning, adjunct e-learning, on-line courses.*

In the modern world, it is impossible to imagine life without internet communication. People of all ages start their day by checking their emails, social media feeds, or going online to work or study. Digitalization has firmly entered the lives of students, and the pandemic forced many countries to launch an unexpected large-scale experiment for education digitalization. The introduction of modern technology for online distance learning has caused a massive change in the way many schools operate, and more and more schools and higher institutions have been

Наука и образование: проблемы и перспективы

successfully applying e-learning since the pandemic started [1]. However, there is still some misunderstanding between distance learning and e-learning.

Distance learning is a field of education that focuses on teaching methods and technology with the aim of delivering teaching, often on an individual basis, to students who are not physically present in a traditional educational setting such as a classroom. It has been described as "a process to create and provide access to learning when the source of information and the learners are separated by time and distance, or both" [2].

There is also an official definition of e-learning in the law, enshrined in the federal law "On Education in the Russian Federation." Article sixteen states that e-learning is the organization of educational activities with the use of information contained in databases and used in the implementation of educational programs and information technologies, technical means, as well as information and telecommunication networks that ensure the transmission of this information and the interaction of students and teaching staff [3]. From these definitions, it is clear that the term e-learning is broader and includes distance learning.

Admitting the fact that these advanced educational technologies are making their way to the academic settings, opinions on the effectiveness of these two types of education among students are mixed. Some students approve of the innovation and believe that the learning process has become more convenient and accessible, while others believe that the innovation has damaged the quality of education and that convenience is not a strong point of distance learning either.

With the advent of online educational platforms, it has become much easier to access all sorts of courses without having to be present physically in the same city or country as the educational institution. Even those educational institutions that presuppose in-person participation as a matter of principle are moving to a distance format, transferring some tasks to certain platforms so that students can study the material at home and do some assignments on their own. There are also situations when, for some reason, lectures are not held at school or university, but via the internet.

However, it has become a common opinion that the quality of education decreases when moving to distance learning [1]. To understand the reasons for this phenomenon, it is necessary to pay attention to the disadvantages of receiving information via the internet. Perception from a computer screen, laptop, or smartphone is quite different from the perception of a printed text on paper or a live speaker.

To determine the effectiveness of e-learning, an experiment was conducted with three groups of high school students and three groups of university students. The subjects were chosen on the basis of approximately equal cognitive ability. One group of pupils and one group of students were asked to read a 20-page non-fiction text from their gadget screens: a smartphone or laptop. The texts for students and pupils differed in difficulty and corresponded to the level of their current academic disciplines. To the second groups, the same text was reproduced by a speaker. The aim of the experiment was to find out which way of perceiving information is more comfortable for the learners, their state of concentration during information perception, and the quality of information retention. The third groups were introduced the video recording of the speaker's lecture for their independent learning and were given a week for mastering the topic.

The results of the experiment showed that the amount of information absorbed was similar for both the group using electronic devices and the group perceiving the information from the speaker. This suggests that the electronic form of information perception itself may not necessarily decrease the quality of assimilation of material. However, there were differences in distractions and concentration levels between the two groups. Four learners using electronic devices reported being distracted by social media notifications losing concentration and two of them would close the text they were given, open the social media or messenger and reply to the message. Others experienced visual discomfort. In contrast, the group listening to the speaker found the timbre of the speaker's voice helpful in remembering certain facts, but also reported occasional loss of attention. Overall, the findings suggest that it may be more challenging to maintain concentration for longer periods of time when using electronic devices for information perception.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Meanwhile, the self-learning groups had some difficulty in perceiving the material. By the time of the deadline, only a third of them had watched the whole video, a quarter had not started learning at all, and only the rest had watched part of it or re-watched it. These figures show that independent learning poses more difficulties for students compared to traditional learning formats, that makes distance learning less engaging.

This conclusion is supported by a survey conducted among students from two Volgograd universities, the Volgograd Institute of Management and Volgograd State University, who experienced distance learning during the pandemic. The majority of respondents (82 %) expressed extreme dissatisfaction with the distance format, stating that they gained little or no knowledge during this period. Several reasons were cited, including the lack of proper supervision, which allowed them to skip lectures and use the internet during tests. Additionally, first-year students mentioned not getting to know many of their classmates due to the distance format, resulting in difficulty establishing social connections that persist even after several years. Consequently, another significant drawback of distance learning is the lack or low level of social interaction among learners.

Despite the challenges mentioned earlier, online courses have made further education more accessible. These courses differ from compulsory education at a university or school, as individuals usually have no obligation to receive this education. Consequently, they are attended by people who are initially more motivated and ready to obtain information and learn material on their own. However, the lack of supervision can also be a reason for dropping out of such courses, depending on the individual characteristics of the person. Not everyone is capable of strict self-discipline, and often, if a person has the opportunity to avoid something that requires effort, they may take advantage of it. Online courses are optional, and the advantage is that the learner, by choosing an online course service, initially identifies this format as the most convenient for them. If they do not prefer the electronic format, they can choose face-to-face courses located in their city. Full autonomy of choice is assumed. Auxiliary programs for face-to-face learning may also be considered as such courses, as they are not compulsory. By choosing them for self-study, the student either aims to study a subject in greater depth, going beyond the educational program of their institution, or to help themselves master a complex course through additional self-study on a third-party platform.

The other side of the issue is e-learning with the use of e-platforms as an accompanying and supporting tool in learning. The mechanism for using such platforms is simple - assignments are added to the internet, which students can complete using their gadgets, either instead of or in addition to textbooks. This direction of digitalization of education receives more support from students than fully distance education. This is because the combination of face-to-face education and the use of electronic technologies in learning has advantages that do not allow the disadvantages of both methods to fully unfold. Thus, by complementing conventional face-to-face education, digital technologies are improving the methods of learning in line with a dynamic world and a new generation of people who are also immersed in the digital space.

There are also situations where students need to turn to the Internet in their full-time studies. For example, this can manifest itself in the need to use an online translator in a foreign language lesson or an online platform for studying legislation. However, this does not mean that these are compulsory elements of learning. Students can choose to use a paper dictionary and a paper code of laws instead of an electronic one if they prefer. This distinguishes this type of e-learning from the previous ones, and it is called adjunct e-learning.

Therefore, this article identifies three ways of implementing e-learning, which are also highlighted in a study published in the International Journal of Education and Research [4]. The first way, adjunct e-learning, is when e-learning is used as an assistant in the traditional classroom, providing relative independence to the learners or students. The second way is blended e-learning, where the delivery of course materials and explanations is shared between traditional learning methods and e-learning methods in the classroom setting. The third way is online, which is devoid of traditional classroom participation. In this form of usage, e-learning is total, and learners or

Наука и образование: проблемы и перспективы

students have maximum independence. Based on the empirical research cited earlier, it can be concluded that the third method is the least desirable and has the lowest support from students. On the contrary, according to this study, the second, blended method seems to be the most optimal.

References

1. Kompaneeva L.G., Gulyaeva E.V., Semikina Y.G. Transformation of the digital educational environment during the Covid-19 pandemic // Business. Education. Law. 2022. № 4(61). С. 278 – 282. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.411.
2. Distance Learning – concepts and contribution // ResearchGate URL: https://www.researchgate.net/publication/319338584_Distance_Learning_-_concepts_and_contributions (дата обращения: 17.04.2023).
3. Russian Federation Law "On Education in the Russian Federation" of 29.12.2012 No. 273-FZ // Official Internet portal of legal information. - Art. 16 with amendments and additions as amended from 17.02.2023.
4. The role of e-learning, the advantages and disadvantages of its adoption in Higher Education // International Journal of Education and Research URL: <https://www.ijern.com/E-learning.php> (дата обращения: 17.04.2023).

УДК 377.8

Алексашина А.И.

КемГУ, г. Кемерово, Россия

научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор О.В. Петунин
КемГУ, г. Кемерово, Россия

Soft skills – «гибкие» навыки

Аннотация. В статье отображены результаты проведенного исследования этимологии *soft skills* («мягкие» / «гибкие» навыки) осуществленного при помощи аналитического обзора доступных на *elibrary.ru* статьях, выбранных по ключевому словосочетанию *soft skills*. Подчеркивается важная роль «гибких» навыков в быстро меняющемся мире. Предоставляются различные точки зрения отечественных исследователей в использовании синонимов «мягкие» или «гибкие» навыки. Авторами статьи были изучены определения в словарях, рассмотрены группы *soft skills*, что позволило выявить корректный синоним к определению термина.

Ключевые слова: *soft skills*, *hard skills*, гибкие навыки, мягкие навыки.

В настоящее время в России наблюдается растущий интерес как с позиции работодателей, так и со стороны образования к уровню сформированности *soft skills* у студентов, что свидетельствует о необходимости их системного и всестороннего формирования. На данный момент интерес становится более активным в связи с возросшим спросом на креативных, нетривиально мыслящих специалистов в своей области, способных быстро адаптироваться к меняющимся условиям и по-новому подходить к решению профессиональных задач.

С позиции социальных институтов повышается уровень внимания и интереса среди исследователей к изучению *soft skills*. Несмотря на то, что данный термин массово вошел в оборот и используется во многих областях знаний: педагогика, социология, психология, управление персоналом, однозначного его понимания на данный момент нет. Каждый автор рассматривает его под углом собственного восприятия и сферы научных интересов. Именно поэтому наблюдается противоречие в формулировке определения рассматриваемого понятия.

Настоящее исследование имеет непосредственное отношение к работам, опубликованным по данной теме. Оно подразумевает их аналитический обзор, для

Наука и образование: проблемы и перспективы

объективной оценки уже существующих достижений по рассматриваемому вопросу. С помощью ресурса "Научная электронная библиотека elibrary.ru" [1], было отобрано 398 работ опубликованных в журналах, возможных для чтения по ключевому словосочетанию soft skills. Вск отобранные статьи были опубликованы с 2011 года, что свидетельствует о растущем в течении десяти лет интересе к разработке и систематическому формированию soft skills.

В отобранных статьях поднимаются различные проблемы и вопросы посвященные формированию методологии, развития и определению роли, оценке и распределению по группам soft skills, а также дальнейшему совершенствованию в контексте современных тенденций.

Вопросы формирования soft skills как актуальной проблемы педагогики волнуют специалистов Ж. Амантай, М. Волкова, Е. Гаспарович, Д. Ермаков, О. Игумнова, А. Козлова, В. Коршунова, Л. Раицкая, Е. Тихонова, И. Черкасова, Х. Шайхутдинова, Т. Яркова [2, 5, 7, 11, 14, 25, 33, 31]; развитие soft skills волнует специалистов в сфере изучения иностранного языка Е. Коротких, П. Лабзина, С. Меньшенина, Н. Носенко, Ю. Павлова, Ю. Слезко, С. Шилова [13, 18, 20, 26, 32]; специалистов в области инженерного образования Е. Богдан, Г. Вагапов, Н. Вагапова, Л. Долломанюк, А. Исаев, Л. Плотников [3, 4, 12]; специалистов в области психологии Р. Габдрахманова, Э. Зеер, Н. Карпова, Р. Насибуллов, М. Позина, Е. Попова, Л. Степанова, И. Яруллин [6, 28, 23, 22]; управления персоналом Ю. Давлетишина, А. Махароблидзе, А. Петров, С. Потуткова, О. Чуланова [30, 21, 24], и другие.

Ознакомившись с научными работами по этой теме, становится очевиден интерес авторов из различных научных дисциплин к изучению soft skills. Исследовательские работы были опубликованы авторами с разным уровнем подготовки, это как студенты, так и соискатели ученой степени, а также деятели образования различной специализации. В значительной части изученных статей используется типовой перевод слова soft, не углубляясь в этимологию, и отсутствует определение soft skills. Лишь 101 работа была взята на рассмотрение. Их них 52 статьи имеют в содержании «мягкие» и «гибкие» навыки, не опираясь на аргументацию в пользу одного из вариантов, в 27 статьях авторы используют синоним «гибкие», в 22 – «мягкие» навыки.

С английского языка словосочетание soft skills в России перевели как «мягкие» навыки, но поскольку soft – синонимичное слово, в контексте его употребляют в разных значениях: нежный, легкий, гибкий, слабый и др. Так же soft определяется как «программируемый», «изменяемый».

Обратившись к сфере ИТ, были обнаружены понятия: hardware – «аппаратные средства» и software – «программное обеспечение», сокращенно ПО. Если «железные» элементы компьютера (ПК) можно осязать, то ПО в более широком смысле это – виртуальный компонент. Лишенный программного обеспечения ПК представляется просто железом, что никак не предполагает заинтересованности с целью его применения. Так же ПО без аппаратного обеспечения привлечет лишь программистов, но оно не будет востребовано широким кругом пользователей, следовательно, компьютер будет функционировать в комбинации технических средств и ПО. Аналогично связаны hard и soft skills, поэтому в современном, стремительно трансформирующемся обществе важную позицию сможет занять специалист, обладающий не только узкоспециализированными знаниями, которые являются предиктором выбора профессии, но и умеющий адаптироваться к нововведениям, активизируя личностную результативность для увеличения достижений профессиональной самореализации.

Ряд исследователей используют soft skills как синоним «мягких» навыков М. Безруких, Е. Богдан, Р. Габдрахманова, Е. Гаспарович, Н. Жадько, А. Исаев, А. Козлова, М. Малова, Р. Насибуллов, Л. Плотников, Ю. Слезко, И. Яруллин и другие [9, 3, 6, 7, 12, 17, 26]. После анализа работ были обнаружены авторы, аргументирующие свой выбор применения синонима «мягкие». Так, Н. Локтаева [16] отдает предпочтение «мягким навыкам»

Наука и образование: проблемы и перспективы

сравнивая их с «мягкой силой» – формой политической власти. Однако, Джозеф Най автор термина *soft power*, первоначально ввел его как «мягкая» (синоним) власть, а «мягкая сила», «гибкая сила», «гибкая власть» именно так этот термин был переведен в России и используется как синонимы. А. Петров и А. Махароблидзе [21] в исследовании лидерских навыков менеджеров делают акцент на мягкость влияния со стороны руководства на подчиненных, тем самым подчеркивая свой выбор в пользу синонима «мягкие навыки». Авторы утверждают, что воздействие на сотрудников должно оказываться «мягко, исподволь», тем самым придерживаясь разумной постепенности в рабочих отношениях.

Для определения слов «мягкий», «мягкость» мы обратились к словарям и углубились в этимологию слов. В Толковом словаре русского языка Т. Ефремовой мягкость трактуется как уступчивость, что на наш взгляд не сопоставимо с определением *soft skills*. Уступчивый – покорный, послушный, мягкотелый, эти синонимы схожи с слабостью, безволием, что никак не сочетается с *soft skills*. Изучив подходы к пониманию термина, с опорой на различные точки зрения, под *soft skills* мы будем понимать следующее, это многофункциональная комбинация навыков, которая не только является прогностическим параметром профессионального становления, но и обеспечивает выстраивание инициативной, созидательной позиции по отношению к собственной жизни и деятельности, которая легко маневрирует в различных ситуациях, что предусматривает плодотворную интеракцию личности с внешним миром и ее результативную личностно-профессиональную самореализацию.

В словаре С. Ожегова под мягкостью понимается тактичность в действиях, мягкость характера. Мягкость характера, мягкий человек довольно часто эти словосочетания употребляются в порицательном контексте и принимаются за слабость. Словарь Д. Дмитриева описывает мягкость как легко поддающийся давлению, не оказывающий сопротивления при нажатии, что идет в противопоставление гибкости, эластичности.

Исследователи Ж. Амантай, Д. Даудова, Д. Ермаков, С. Залитинова, Е. Защитина, О. Игумнова, А. Лозовой, А. Моторин, И. Моторина, А. Муталимова, И. Названова, Ю. Павлова, Х. Шайхутдинова, С. Шилова [2, 10, 15, 11, 19, 20, 31, 32] и другие определяют *soft skills* как «гибкие навыки». О. Горьковая с соавторами [8] в исследовании навыков современных работников полагают, что проявление гибкости способствует выстраиванию карьеры, посредством умения адаптироваться к изменениям на рабочем месте.

Е. Амчиславская, Р. Козьяков, Н. Матюгин, Ю. Сорокопуд [27] рассматривают *soft skills* как «гибкие навыки», опираясь на гибкость мышления – способность человека оперативно рассматривать эффективные варианты решения проблем, творчески подходить к поставленным задачам.

Мы придерживаемся взгляда на «гибкие» навыки О. Горьковой [8] и О. Чулановой [29], поскольку термин «гибкость» прочно утвердился в настоящем времени как определение адаптивности и пластичности. Адаптивность – способность человека приспосабливаться к нововведениям успешно маневрируя между ними, достигая наилучшего результата. Толковый словарь Д. Ушакова описывает гибкость как умение непринужденно подстраиваться под обстоятельства, эффективно справляться с трудностями.

Для выбора корректного синонима в определении *soft skills* обратимся к понятиям: мягкий, гибкий человек. Гибкий человек в противопоставление мягкому не податливый, а находчивый, не безвольный, а решительный, поскольку он уверенно чувствует себя в различных обстоятельствах, нащупывает наилучшие варианты решения проблем и способен адаптироваться к изменениям, масштабируя плодотворную деятельность. Мягкий человек не способен варьироваться к быстро меняющемуся миру. И поскольку мягкость ровняется податливости, то нарушен коммуникативный навык, который является одним из составляющих *soft skills*.

Е. Амчиславская, Р. Козьяков, Н. Матюгин, Ю. Сорокопуд [27] делят *soft skills* на три направления: профессиональные установки, социальные способности и способности, связанные с умениями. В них входят ключевые качества необходимые человеку:

Наука и образование: проблемы и перспективы

адаптивность, коммуникация, способность брать на себя ответственность, лидерство. Все это идет в разрез с понятием мягкий человек, мягкость характера. За отсутствием лидерского навыка мягкий человек не способен оказывать влияние на других людей, ему проще согласиться, нежели принимать активное участие в решении проблем находясь в критических ситуациях.

На наш взгляд корректнее трактовать soft skills как «гибкие» навыки, поскольку именно гибкость, а не мягкость можно поставить в один ряд с адаптивностью, пластичностью, умением найти индивидуальный подход к каждому. Когнитивная гибкость – способность человека маневрировать между мыслями, размышляя о нескольких вопросах параллельно, отыскивая действенные пути решения проблем, проявляя при этом любознательность к новому.

Так, в исследовании «гибких» навыков Е. Амчиславская, Р. Козьяков, Н. Матюгин, Ю. Сорокопуд [27] используют понятие гибкость мышления, как одну из составляющих групп soft skills. Мы поддерживаем позицию О. Чулановой [29] рассматривая гибкость и адаптивность как синонимы, поскольку именно умение приспосабливаться к быстро трансформирующемуся миру способствует специалисту не только занять наилучшую позицию в профессиональной деятельности, но и масштабировать свои достижения. Гибкость, проявляемая в профессиональных, личностных отношениях является детерминантом soft skills.

Рассмотренные нами определения soft skills не имеют общего с понятиями: мягкий, мягкость, мягкость характера, а напротив, идут вразрез с ними. Появление и использование синонима «мягкие» это непосредственно перевод с иностранного языка, заимствование и отсутствие изученности этимологии слова soft.

Литература

1. Результаты поискового запроса // Научная электронная библиотека elibrary.ru. – [Электронный ресурс] https://www.elibrary.ru/query_results.asp
2. Амантай Ж.А., Ермаков Д.С. Исследования в области формирования "гибких" навыков у студентов вузов // Проблемы современного образования. 2022. № 3. С. 238-245.
3. Богдан Е.С. Развитие soft skills как важный компонент формирования компетенций конкурентоспособных выпускников инженерных направлений // Вестник евразийской науки. 2019. Т. 11. № 3. С. 6.
4. Вагапова Н.А., Долманюк Л.В., Вагапов Г.В. Soft skills как необходимый компонент содержания инженерного образования // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2016. № 4(32). С. 134-142.
5. Волкова М.Э., Насибуллов Р.Р., Яруллин И.Ф. Формирование soft-skills у студентов педагогических специальностей: теоретический анализ // Студенческая наука и XXI век. 2017. № 15. С. 224-226.
6. Габдрахманова Р.Г. Формирование "мягких навыков" при решении педагогических кейсов в психолого-педагогических классах // Научное мнение. 2022. № 12. С. 79-83.
7. Гаспарович Е.О., А.С. Козлова Влияние университетской организационной культуры на формирование soft skills // Экономическое развитие региона: управление, инновации, подготовка кадров. 2019. № 6. С. 107-115.
8. Горьковая О.О., Козловский Н.В., Матыкина В.С., Петров А.В. "Soft skills": в поиске универсальных трактовок "гибких" навыков современных работников // Общество. Среда. Развитие. 2019. № 4(53). С. 20-25.
9. Жадько Н.В., М.М. Безруких Формирование "мягких" навыков в профессиональном обучении // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 8. С. 14-15.
10. Залитинова С.А., Даудова Д.М., Муталимова А. М. Развитие soft skills (гибких навыков) в процессе подготовки будущих социальных педагогов // Мир науки, культуры, образования. 2022. – № 3(94). С. 208-211.
11. Игумнова О.В. "Жизненные" и "гибкие" навыки обучающихся: границы применимости понятий в педагогике // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2019. № 4(8). С. 25-38.

Наука и образование: проблемы и перспективы

- 12.Исаев А.П., Плотников Л.В. Мягкие навыки для успешной карьеры выпускников инженерного профиля // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 10. С. 63-77.
- 13.Коротких Е.Г., Носенко Н.В. Принципы формирования "soft skills" при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей вузов // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2019. № 44. С. 43-47.
- 14.Коршунова В.В. Практики формирования soft skills воспитанников ДОУ: опыт Сибирского региона // Вестник педагогических инноваций. 2019. № 2(54). С. 80-85.
- 15.Лозовой А.Ю., Защитина Е.К., Названова И.А. Гибкие навыки студентов как фактор повышения их профессиональной конкурентоспособности // Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона. 2019. Т. 1. С. 76-79.
- 16.Локтаева Н.Н. Понятие "мягкие навыки" как педагогическая категория: сущность и содержание // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 4(64). С. 28-35.
- 17.Малова М.М. Роль "мягких" навыков в современной профессиональной деятельности// Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2019. № 4(44). С. 150-165.
- 18.Меньшенина С.Г., Лабзина П.Г. Потенциал дисциплины "Иностранный язык" для формирования гибких навыков студентов технических вузов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2019. № 2(42). С. 105-118.
- 19.Моторина И.В., Моторин А.В. Формирование гибких навыков студентов медицинского вуза - перспективное направление повышения качества профессионального образования в высшей школе // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2018. Т. 6. № 2(21). С. 305-321.
- 20.Павлова Ю.В. Развитие "гибких навыков" в преподавании иностранного языка в магистратуре по направлению "лингвистика" // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. 2018. № 11.
- 21.Петров А.Ю., Махароблидзе В. Soft skills современного менеджера: командообразование и лидерские навыки: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 188 с.
- 22.Позина М.Б. Бегство от эмоций или в поисках soft-skills // Вестник Академии. 2017. № 4-2. С. 61-66.
- 23.Попова Е.И., Карпова Н.В. Особенности психологического сопровождения наркозависимых в процессе немедикаментозной реабилитации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1(22). С. 302-304.
- 24.Потуткова С.А. "Мягкие" коммуникативные навыки (Soft Skills) сотрудников как фактор повышения качества социального обслуживания // Отечественный журнал социальной работы. 2017. № 3(70). С. 110-117.
- 25.Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта / Л.К. Раицкая, // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350-363.
- 26.Слезко Ю.В. Формирование "мягких" навыков в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов-международников: Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов.: «Грамота», 2019. Т.12, № 9. С. 417-423.
- 27.Сорокопуд Ю.В, Козьяков Р.В, Матюгин Н.Е., Амчиславская Е.Ю. Гибкость мышления как востребованный "мягкий навык" (soft skills) современных специалистов // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6(85). С. 400-402.
- 28.Степанова Л.Н., Э.Ф. Зеер Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 8. С. 65-89.
- 29.Чуланова О.Л. Развитие мягких навыков (soft skills) руководителей в соответствии с целевой моделью компетенций // Материалы Афанасьевских чтений. 2017. № 4(21). С. 45-55.
- 30.Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Разработка инструментария формирования и развития soft skills управленческого персонала организаций // Материалы Ивановских чтений. 2018. № 2(20). С. 192-198.
- 31.Шайхутдинова Х.А. Формирование soft skills в процессе подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности // Поволжский педагогический вестник. 2020. Т. 8. № 2(27). С. 99-106.

Наука и образование: проблемы и перспективы

32. Шилова С.А. Формирование гибких навыков средствами микрогрупповых форм работы при обучении иностранному языку в вузе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6. № 4. С. 374-380.

33. Яркова Т.А., Черкасова И.И. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2016. Т. 2. № 4. С. 222-234.

УДК 378

Бабакина Е.П.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор О.В. Попова

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Применение научных подходов в рамках подготовки будущих экономистов в условиях неопределенности

Аннотация. В данной статье предпринята попытка освещения проблематики применения научных подходов в рамках педагогической науки. В условиях неопределенности современных социально-экономических реалий педагогическая наука и все методы, подходы, инструменты, которыми она располагает тесно связаны с изменениями, происходящими в рамках трансформации внешних и внутренних факторов. В данной работе сделан вывод о том, что различные научные подходы позволяют трансформировать педагогический процесс в рамках тех изменений, которые присущи запросу общества, отрасли и самого обучающегося – будущего экономиста.

Ключевые слова: научный подход, педагогика, будущий экономист, условия неопределенности.

Одним из важных подходов в рамках педагогической науки является личностно-ориентированный подход. Данный подход впервые был сформулирован К.Р. Роджерсом в качестве термина, который означал принципиально новый метод обучения, позволяющий индивидуализировать педагогический процесс под конкретного обучающегося с учетом всех его запросов. Одним из отечественных исследователей, поднимающих данную проблематику, является В.В. Сериков [1,2], который разработал основы личностно-ориентированного образования. По мнению вышеназванного исследователя, субъектом при данном подходе выступает обучающийся, то есть является его центром, ядром, следовательно, важнейшими факторами становления и развития личности должны стать креативность, система потребностей и мотивов, саморазвитие, личностный рост и др. Однако следует подчеркнуть, что В.В. Сериков особо обращал внимание на то, что личностно-ориентированный подход не используется для формирования личности, а только выступает в качестве условий для раскрытия потенциала личности, развития уже присутствующих качеств и, прежде всего, характеристик, направленных на повышение эффективности профессиональной деятельности.

Другой исследователь Е.В. Бондаревская [3] поднимает вопрос взаимодействия культуры и личностно-ориентированного образования. В модели педагогического процесса ее авторства обучающийся, так же, как и у В.В. Серикова является субъектом познания, однако наряду с этим выступает и в качестве субъекта культуры, который в свою очередь занимается вопросами создания, хранения и передачи культурных ценностей.

И.С. Якиманская [4] акцентирует внимание на другом аспекте личностно-ориентированного подхода, прежде всего, на особом отношении к обучающемуся, с учетом

Наука и образование: проблемы и перспективы

его особенностей, уникальном наборе личностных характеристик. Данный автор подчеркивает, что в условиях вышеназванного подхода существует объективная необходимость в педагогических и социальных условиях, способствующих развитию личностных черт. Кроме того, И.С. Якиманская, считает, что при использовании данного подхода необходимо дифференцировать следующие термины: «индивид, индивидуальность, личность» [4, с. 8].

Личностно-ориентированному подходу присущи различные принципы, например, один из них, сформулированный В.В. Сериковым, направлен на «построение педагогического процесса, сфокусированного на развитии личностных свойств учащихся» [1, с. 20]. На наш взгляд, при подготовке будущих экономистов должны учитываться как внешние, так и внутренние факторы, в рамках развития актуальных, полезных личностных качеств, позволяющих увеличить конкурентоспособность. На рисунке 1 указаны факторы, отражающие взаимосвязь внутренних предпочтений будущих экономистов и внешних социально-экономических реалий.

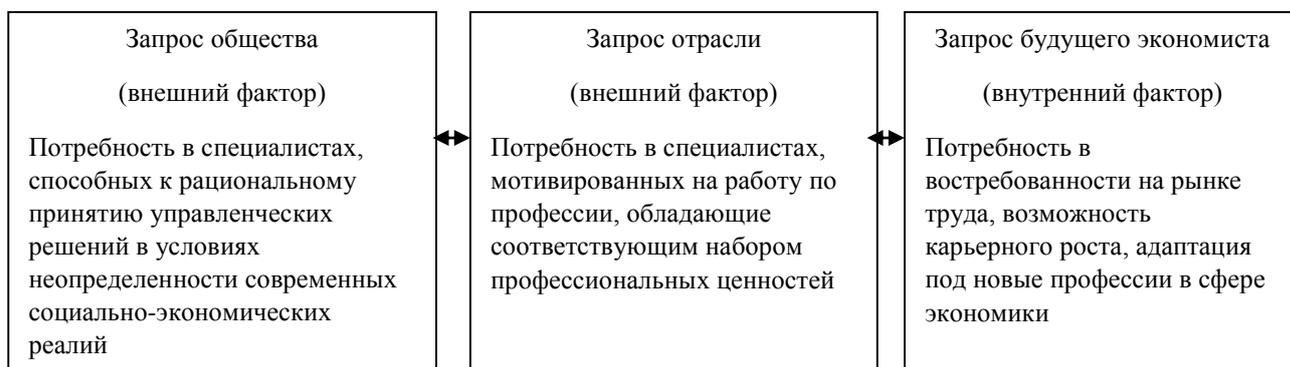


Рисунок 1 – Факторы, отражающие взаимосвязь внутренних предпочтений будущих экономистов и внешних социально-экономических реалий

Помимо личностно-ориентированного рассмотрим и другой подход, например, аксиологический. На наш взгляд, данный подход связан с личностно-ориентированным через профессиональную мотивацию и ценности, поскольку только профессионально-мотивированный специалист, владеющий определенным набором профессиональных ценностей способен отвечать на запросы как внешних, так и внутренних факторов. Начнем с того, что такое аксиология. Аксиология – «философское учение о ценностях» [5, с. 5]. Данный термин был «введен в научный оборот в 1902 году философом П. Лапи» [6, с. 13]. Далее аксиология или аксиологический подход стали широко применяться не только в философии, но и в педагогике, психологии и т.д.

Аксиологический подход в отечественной педагогике развивают, например, В.А. Сластенин и Г.И. Чижаква. Данные авторы рассматривают аксиологический подход как один из наиболее высокоэффективных инструментов, позволяющих выстроить педагогический процесс во взаимодополняющем ключе, то есть в развитии, как и педагогических ценностей, так и в формировании профессиональных ценностей. Одна из задач, по мнению вышеназванных авторов, является приоритетной в развитии аксиологической педагогики это – «анализ исторического развития педагогической теории и образовательной практики с позиции теории ценностей» [7, с. 204].

Аксиологический подходу присущи различные принципы, например, равнозначность традиций и творчества, профессиональные ценности. Принцип равнозначности традиций и творчества может отражаться, на наш взгляд, в формах и методах обучения, например, наряду с традиционными применять интерактивные формы и методы. К интерактивным методам можно отнести, например, деловую игру.

Профессиональные ценности будущих экономистов рассматриваются в различных исследованиях, однако работы, в которых поднимается проблематика таких ценностей

Наука и образование: проблемы и перспективы

будущих экономистов не столь развита, например, И. П. Манченко при помощи анкеты на основе адаптированной методики И. П. Бушуевой выявил следующие типы ценностей экономистов: общественно-профессиональные, профессионально-групповые, лично-профессиональные. Тем не менее, на наш взгляд, данная работа требует дополнительной проверки в силу низкой статистической значимости и репрезентативности данного исследования, поскольку в эксперименте участвовало 20 человек. Однако подчеркнем, что методика, использованная в исследовании, валидна [8].

Что касается мотивации профессиональной деятельности, то она подразумевает под собой «действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией» [9, с.113], или «совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к трудовой деятельности» [10, с. 357]. Внешний фактор, связанный с запросами отрасли, ориентирован на таких специалистов, которые останутся в профессии на долгое время.

Помимо лично-ориентированного и аксиологического рассмотрим и другой подход, например, системно-деятельностный. Данный подход базируется на исследованиях А.Г. Асмолова и других авторов, которые считают, что «нацеленность на результат является необходимым условием эффективной деятельности» [11, с.184]. Т.А. Жданко считает, что «системно-деятельностный подход является попыткой объединения подходов: системного и деятельностного» [11, с. 184].

Системно-деятельностному подходу присущи различные принципы, например, принцип вариативности. На наш взгляд, принцип вариативности может обеспечиваться при помощи содержательно-технологического компонента, который состоит как из аудиторной, так и внеаудиторной работы, которая в свою очередь состоит из различных факультативов и тренингов, которые можно варьировать в зависимости от уровня критериев и показателей обучающихся. После входного тестирования могут быть проранжированы результаты тестирования студентов, и соответственно уровню подобрана индивидуальная траектория обучения.

Подчеркнем, что при подготовке к профессиональной деятельности будущих экономистов не в последнюю очередь необходимо уделять внимание условиям неопределенности, которые присущи современному обществу. На наш взгляд, влияние неопределенности на личность в положительном аспекте состоит в ее развитии, в получении нового жизненного опыта, формировании новых качеств, умений, знаний и т.д. Положительное влияние личности на неопределенность заключается в преобразении действительности за счет качеств, характеристик, компетенций, полученных в ходе адаптации к новым условиям. Отрицательное влияние неопределенности на личность заключается в затрудненности или невозможности прогнозирования ситуации, слишком большое количество возможных вариантов сценариев и стратегий развития событий. Отрицательное влияние личности на неопределенность направлено на логические, эвристические и когнитивные ошибки, которые в процессе принятия решений может осуществить индивид. Данные неточности, ошибки могут негативно сказаться на коммуникации, творческих процессах, финансовом благополучии личности.

Исходя из вышесказанного, подчеркнем, что научные подходы оказали и продолжают оказывать большое влияние на педагогический процесс. В рамках подготовки будущих экономистов особое место занимает проблематика условий неопределенности, следовательно, необходимо учитывать данный аспект, например, в рабочих программах дисциплин, при подборе индивидуальной траектории обучения. Вышеуказанные научные подходы позволяют трансформировать педагогический процесс согласно необходимым изменениям.

Литература

1. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования пед. систем. - М.: Издательская корпорация «Логос». 1999. С. 272.
2. Сериков В.В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции и технологии: Монография. - Волгоград: Перемена. 1994. С.152.
3. Бондаревская Е.В. Концепции личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Шк.Духовности.1999. №5. С.41-66.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М.: Сентябрь. 2000. С. 112.
5. Климович А. В., Перевалова Л.В., Степанович В.А. Тематический глоссарий по философии: для студентов всех специальностей университета / сост. Климович А. В., Перевалова Л.В., Степанович В.А. – Брест: Изд-во БрГУ им. А.С. Пушкина. 2010. С. 53.
6. Кирьякова А.В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире образования // Вестник Оренбургского государственного университета. № 1,1999. С. 13-19.
7. Маслов С. И., Маслова Т. А. Аксиологический подход в педагогике // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. № 3-2. 2013. С. 202-212.
8. Манченко И.П. Формирование профессиональных ценностей личности будущих экономистов: результаты исследования // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. № 4 (89). 2020. С. 193-196.
9. Подлесная Л.В., Харькова О.А. Особенности мотивации в профессиональной деятельности врача и педагога: обзор литературы // Инновационная наука. № 10. 2019. С. 112-114.
10. Андросова А.А. Мотивация персонала / А.А. Андросова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2016. №29 (113). С. 357-360.
11. Жданко Т. А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // MagisterDixit. № 4. 2012. С. 185-192.

УДК 378.1

Баитова Б.Т.

Кыргызско –Узбекский международный университет им.Б.Сыдыкова, г. Ош, Кыргызстан

Необходимость в компетентностном преподавании предмета Манасоведение в колледжах

***Аннотация.** В данной статье рассматривается вопрос обучения предмету Манасоведение через компетентность, как актуальный подход к данной дисциплине. При обучении было отмечено, что необходимо обеспечить достойное образование будущим поколениям и позаботиться о завтрашнем дне государства. Развивая компетентность студентов, мы изменим условия жизни нашего народа, а также воспитаем достойное будущее поколение. Курсы манасоведения были предложены в колледжах с профессионально-ориентированными методами обучения.*

***Ключевые слова:** патриотизм, творчество, компетентность, эпос «Манас».*

Будущее поколение – это вопрос, который волнует каждого учителя, работающего в сфере образования. Нынешняя молодежь, наши потомки, в век глобализации как будут жить, чем зарабатывать на жизнь- вот те вопросы, на которые ищут ответы учителя. Это вопрос, который напрямую касается будущего нашей страны, государственности, которую веками сохраняли и старались передать наши предки. Потому что год за годом мы отдаляемся от этнопедагогике, всё больше ведём себя как манкурты, наше духовное богатство уменьшается и как бы исчезают, стираются наши личностные качества. Но молодые люди, которые хотят жить хорошо в будущем, не хотят учиться в Кыргызстане, а стремятся получить профессиональное образование в развитых странах. Очень много молодежи, которая хочет учиться за границей и отказываются читать эпос «Манас», считая,

Наука и образование: проблемы и перспективы

что литературное образование им не нужно. Будущее нашей страны окажется под угрозой, если мы не будем прививать молодежи национальное этнопедагогическое образование, которое является нашим будущим, в какой бы стране они не получали образование. Студент, только что окончивший школу и планирующий стать специалистом, обучается согласно учебному плану 1-го семестра 24-часа лекции и 12-часов практического занятия. Само собой разумеется, что цели молодых людей заключается в том, чтобы стать лучшими специалистами в своей будущей профессии. Они с интересом изучают только специальные предметы и игнорируют гуманитарные предметы. Они думают, что им не нужны эти предметы. Но они не понимают, что нам нужен дух Манаса для будущего нашей страны. Поэтому при обучении эпосу «Манас» недостаточно выучить сюжет произведения и ограничиться преподаванием его как литературного произведения. Для того, чтобы сформировать у учащихся свой взгляд надо через труд, общество, человек, благородство, красоту сосредоточить на изучении фундаментальных ценностей. Необходима постоянная работа педагога по повышению уровня мышления учащихся в соответствии с их возрастными особенностями [1]. Прежде всего не только литературоведческие знания, но и то, что необходимо понимать художественное богатство языка произведения, использовать их в собственной речи на следующем этапе, для создания духовной культуры человека, развивать устную и письменную речь, а также воспитывать подрастающее поколение в будущем, вот те задачи для понимания эпоса «Манас», вот тогда только они будут убеждены, что есть польза от изучения эпоса.

Насколько трудно представить человека без социальной среды, тем более трудно представить образование без общения, без духовной культуры, литературных и эстетических ценностей. Начинать развитие нужно с себя. Если учебный курс «Манас» не научит различать хорошее и плохое, молодым людям будет трудно различать положительные и отрицательные явления в жизни и распознавать ценные стороны жизни. Откровенно говоря, нет сомнений, что чтение и изучение эпоса «Манас» всегда было источником воспитания. И сегодня проблема обучения эстетическим ценностям и передача их из поколения в поколение остается острой.

В целом преподавание курса манасоведения на компетентностной основе является одной из сложных и многогранных проблем. Требованием времени является подготовка специалистов, способных участвовать в международных конкурциях и отстаивать свои интересы. Для этого необходимо обновлять содержание образования, развивать инновационные формы и методы обучения. Необходимо создать условия для взаимного сотрудничества учителя и ученика, вести обучение, учитывая направленность будущей профессии с учетом всех интересов молодежи. Поэтому мы поняли, что преподавание предмета манасоведения с ориентацией на профессию даст хорошие результаты. Впервые мы попробовали этот метод в медицинском колледже.

Основная цель студентов-медиков - заботиться о здоровье людей и профилактика болезни, оказание первой помощи больному, ознакомление с лекарствами и лечением. Поэтому необходимо обучать их с большим упором на медицину эпоса «Манас».

Обучение сегодняшней медицины опираясь на традиционную народную медицину также будет более эффективным. В истории нашего древнего народа знание медицины занимало большое место.

В кыргызской народной медицине были использованы следующие виды народной медицины: давать воду, прикладывание к коже, окунать в теплую воду, нагревание, растирание, спускать кровь, ставить пиявки, слушать пульс и т.д. Наши предки использовали лекарственные травы, так называемые мээр чоп, чар дары, уулжан(уулжедил), опиум, ийсен, жуушан, эрмен, (изготовленный из отвара нескольких трав), для вакцинации и лечения больных [2].

Читая и осмысливая эпос «Манас», у каждого учащегося формируется способность понимать встречающееся в жизни художественное творчество, культурно-эстетические художественные идеи, духовные ценности.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Эпос «Манас» впитал в себя традиционную культуру, религию, медицину, философию, образование и другое наследие нашего кочевого народа. Поэтому, обучая эпосу «Манас», мы можем подготовить разносторонних профессионалов. Они не только имеют профессию, но и служат наставниками в воспитании будущих поколений. Эпос также играет важную роль в поддержании национальной генеалогии.

При преподавании предмета манасоведения мы должны учитывать, что сегодня необходимо развивать компетентность учащихся во всех аспектах. Мы не должны забывать, что наш долг — гордиться неиссякаемым богатством нашего народа и способствовать его росту [3].

Мы прилагаем много усилий, чтобы донести до студентов, что главная цель – чтить национальные традиции и обычаи и передать будущим поколениям историю нашего народа. Преподавая предмет манасоведения, мы должны дать учащимся доступные знания и дать им возможность использовать изученный материал в повседневной жизни.

В современных условиях глобализации широкое внедрение электронных средств массовой информации, Интернета и других информационных технологий положительно сказывается и значительно облегчает условия нашей жизни, но их влияние на молодежь ослабляет интерес к духовному богатству нашего народа, требует изобретения новых учебных процессов в сфере образования. Поэтому, обучая эпосу «Манас», надо формировать у подрастающих поколений историческую память, патриотизм, дружеские чувства, компетентность во всех аспектах, учитывая, что укрепление межнационального согласия является актуальным вопросом жизни, изменить взгляды учащихся на мир, пробудить в них творческие способности, необходимо осуществить формирование мышления при преподавании предмета манасоведения. Также, в целях реализации принципов обращения к прошлой истории нашего народа, совершенствования учебной деятельности студентов, мы решили сделать акцент на методике преподавания интеграции манасоведения с другими предметами (история, экология, медицинская, экономическая, юридическая физкультура и др.) При интегрированном преподавании предмета «Манасоведение» с уроками истории, экологии и хирургии, на занятия «Манасоведение» были приглашены преподаватели истории и хирургии, исторические данные эпоса «Манас», расположение названий мест, встречающихся в эпосе, на карте Кыргызстана, а также связь хирургическими инструментами, лекарствами, методами лечения, встречающимися в эпосе «Манас» объясняя современные виды лечения сходство и различие лекарственных трав мы думаем, что сможем довести занятие до цели, объяснив современные виды лечения, сходство и различие препаратов. Мы считаем, что такие занятия будут интересны для учащихся и будут занятием, достигшим своей цели для учителя. Предлагается для студентов разных специальностей прочитать отдельные эпизоды, связанные с их будущей профессией.

Этнокультурная и этнодуховная компетенции формируются при изучении предмета. Однако, к сожалению, сегодня с каждым днем увеличиваются различные негативные явления, насилие, наркомания, алкоголизм, безбожие, слепое следование различным религиозным течениям, самоубийства становятся обыденным явлением для молодежи. В таком случае особенно важно отвлечь внимание молодых людей, которые растут в зависимости от обстоятельств, от негативных путей и дать достойное образование. Очевидно, что необходимо разработать новые формы занятий, чтобы изменить мировосприятие молодого поколения, его взгляды на будущее, сформировать эмоциональные ценностные отношения, пробудить сознание различать хорошее от плохого. Каждый преподаватель должен с творчеством готовиться к занятиям.

При преподавании курса манасоведения учителю или ученику сейчас уже недостаточно прочитать эпос, художественно пересказать, процитировать наизусть некоторые строки. [4] По опыту человеческой жизни каждый из нас знает, что наш долг — передать накопленную веками ценность следующему поколению, и мы должны способствовать этому. Кажется, что родители сегодня не уделяют достаточно времени на воспитание детей. Мы надеемся,

Наука и образование: проблемы и перспективы

что преподавание манасоведения на основе компетентности даст хорошие результаты, чтобы научить молодых людей, хозяевами будущего, овладеть наследием, оставленным их предками, понимать их эстетическую ценность.

Вывод. Мы поняли, что преподавание предмета манасоведения с ориентацией на профессию даст хорошие результаты. Впервые мы попробовали этот метод в медицинском колледже. Основная цель студентов-медиков – заботиться о здоровье людей, профилактика болезней, оказывать первую помощь больному, знание лекарств. Поэтому основной упор при обучении эпоса «Манас» делается на медицинскую тематику. Мы выяснили, что обучение современной медицине сравнивая, анализируя с народной медициной будет более эффективным. Особое место занимает народная медицина в исторической жизни нашего народа.

Литература

1. Акматов Б.М. «Кыргызская литература в вузах Технология компетентностного обучения» Бишкек-2016.
2. Колдошев М. «Башкасын коюп Мансты айт» Ош-2017.
3. Макелек Омурбай уулу Кармыштегин «Разум Манаса» «Великие-Горы» Бишкек-2016.
4. Усоналиев Т. «Обучение курса манасоведения» Бишкек «Педагогика» 2003.

УДК 338.48

Барышникова Е.М.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук О.Н. Макарова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Результаты исследования востребованных методов позиционирования туристских услуг

Аннотация. В работе поднимается тема связи позиционирования туристских услуг с цифровыми технологиями в рамках современных подходов к организации туристской индустрии. Отмечены, с одной стороны, процессы активизации использования веб-ресурсов, с другой – формирование нового типа контента культурно-досуговой деятельности: виртуальные туры, 3D-модели, сферические панорамы, онлайн трансляции, вовлекающее видео и другое. В таких условиях становится необходимой особая подготовка студентов колледжей по специальности 43.02.10 Туризм в области позиционирования туристских услуг, основанная на готовности к созданию и разработке востребованного типа контента. В статье отмечается, что современные подходы к позиционированию туристских услуг имеют ряд отличительных черт: увеличение доли мобильного и интерактивного потребления, увеличение числа взаимодействующих друг с другом онлайн пользователей, расширение типов цифровых инструментов для позиционирования туристских услуг. Материал основан на результатах мобильного опроса, проведенного среди пользователей ресурсов позиционирования туристских услуг, к опросу привлекались педагоги колледжей, осуществляющие подготовку студентов в области туризма.

Ключевые слова: туризм, позиционирование туристских услуг, подготовка студентов колледжей.

Качества и компетенции выпускника учреждений среднего профессионального образования во многом определяется требованиями к гражданину, указанными в рамках национальной цели «Возможности для самореализации и развития талантов». Поэтому

Наука и образование: проблемы и перспективы

формирование гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов страны, исторических и национально-культурных традиций становится приоритетной задачей профессионального образования.

Изучение культуры и истории страны, знакомство с достопримечательностями регионов становятся возможными на уровне путешествия и туризма. Этому вопросу уделяется особое внимание на уровне Федеральных проектов Национального проекта «Туризм и индустрия гостеприимства», ориентированных на: а) поддержку общественных и предпринимательских инициатив, направленных на развитие внутреннего туризма («Развитие туристической инфраструктуры»); б) увеличение количества путешествий по стране, созданию условий для того, чтобы туризм стал более удобным («Повышение доступности туристических продуктов»); в) создание онлайн-программ обучения персонала в области туризма («Совершенствование управления в сфере туризма»).

Под призмой происходящих трансформаций индустрии туризма позиционирование туристских услуг, представляющее собой «формирование максимально эффективного образа туристского продукта в сознании потребителей целевого рынка», является важным компонентом в системе подготовки будущих специалистов в области туризма.

«Стратегическое позиционирование ставит своей целью усиление позиций и повышение влияния организации на конкурентном рынке. Это достижимо посредством оценки своих потенциальных возможностей развития с учетом анализа внешней среды (прежде всего потребительских предпочтений) и выработке на этой основе эффективных методов использования возможностей стратегического развития компании» [1]. Поэтому актуальными становятся вопросы обучения студентов позиционированию туристских услуг. Вместе с тем, возможности позиционирования туристических объектов для привлечения клиентов и обеспечения запросов сегмента рынка значительно расширяет потенциал использования веб-ресурсов.

В качестве примера, доказывающего этот факт, можно привести возможности веб-ресурсов для достижения требуемых результатов в рекламе, размещаемой в сети интернет. Информация в интернете позволяет осуществлять оперативный анализ и корректировку рекламной компании, обеспечивает взаимодействие клиента и туристской фирмы через рекламный носитель, требует меньших затрат, позволяет осуществлять автоматизацию таргетинга и профайлинга и т.п. [2].

Поэтому перспективным видится изучение возможностей веб-ресурсов как инструмента для реализации позиционирования туристского продукта.

Современные исследования содержат разные способы (методы) позиционирования туристскими компаниями своих услуг [1].

1) Описание конкретной туристской услуги (или туристского пакета), которую предоставляют потребителям туристских услуг в процессе пользования.

2) Задание главного вектора данной туристской услуги (прежде всего имеются в виду популярные туристские направления).

3) Взаимосвязь стоимости и качества предоставляемой туристской услуги.

4) Популяризация, продвижение новой туристской услуги (туристического пакета) известными публичными людьми.

5) Позиционирование туристских услуг узкого профиля в рамках конкретной категории.

6) Сравнение туристских услуг с уже имеющимися туристскими услугами конкурентов.

7) Бронирование туристских услуг (значки, эмблемы и др.).

8) Слоганы.

Список перечисленных методов позиционирования туристских услуг не являются законченным. Однако с помощью его можно оценить возможность использования веб-ресурсов как инструментов для позиционирования. Как видим, ряд позиций успешно решается с помощью размещения информации в блогах, на сайтах и других Интернет-ресурсах (описание и цена туристской услуги, реклама и брендинг др.).

Наука и образование: проблемы и перспективы

С целью выявления потребности использования веб-ресурсов в рамках позиционирования туристских услуг нами был проведен опрос среди пользователей ресурсов позиционирования туристских услуг. Опрос проводился в 2023 году. В опросе приняли участие респонденты в возрасте от 37 до 63 лет. Кроме того, к опросу были привлечены педагоги учреждений среднего профессионального образования, которые осуществляют подготовку студентов колледжей по специальности 43.02.10 Туризм в области позиционирования туристских услуг. Респондентам были предложены вопросы:

1. Как следует проводить позиционирование туристских услуг?

Варианты ответов:

- а) с использованием веб-сайтов
- б) без использования веб-сайтов
- в) затрудняюсь ответить

2. Какие веб-ресурсы, по Вашему мнению, наиболее значимы для позиционирования туристских услуг?

- а) блог
- б) сообщество
- в) интернет-магазин
- г) цифровой журнал
- д) управление
- е) портал
- ж) корпоративный сайт
- з) персональный сайт
- е) другое

3. Какую информацию, по Вашему мнению, наиболее важно использовать для позиционирования туристских услуг?

- а) текст
- б) аудио информация
- в) видео информация
- г) 3d модели
- д) объекты виртуальной реальности
- е) веб-ресурсы
- ж) другое (допускался ответ в виде текстового сообщения)

В опросе участвовали 42 человека. Охват регионов включал:

- Алтайский край (г. Барнаул, г. Бийск, села Завьяловского района, Зонального района, Смоленского района);

- Кемеровская область (г. Киселевск);
- Красноярский край (г. Красноярск);
- Новосибирская область (г. Новосибирск);
- г. Санкт-Петербург;
- Тюменская область (г. Тюмень);
- Челябинская область (г. Златоуст, г. Кыштым).

На первый вопрос респондентам было предложено выбрать только один наиболее подходящий вариант ответа на вопрос «Как следует проводить позиционирование туристских услуг?». Среди опрошенных 83,3% ответили, что позиционирование туристских услуг необходимо осуществлять с использованием веб-ресурсов. В данном контексте веб-ресурсы используются для позиционирования туристских услуг как основные регуляторы реализации услуг с помощью маркетинговой системы с целью привлечения новых клиентов и коммуникации с потенциальными покупателями для увеличения объемов продаж.

Затруднились ответить 16,7% респондентов, что составляет подавляющее меньшинство опрошенных.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Показательно, что среди поступивших ответов отсутствуют варианты, не предполагающие применение веб-ресурсов. Это демонстрирует высокую степень востребованности веб-ресурсов для позиционирования туристских услуг с позиции потребителей.

Закономерно возникает вопрос, какие именно веб-ресурсы могут привлечь потенциального клиента в сфере туристской индустрии. Именно поэтому респондентам был предложен ответить на вопрос, «Какие веб-ресурсы, по Вашему мнению, наиболее значимы для позиционирования туристских услуг?». Опрос был организован таким образом, чтобы респонденты могли выбрать один или несколько вариантов, поскольку при выборе той или иной туристской услуги клиент может использовать разные виды онлайн сервисов и мобильных приложений.

Приоритеты в ответах распределились следующим образом (рис. 1) в порядке убывания приоритета:

- а) блог — 54,8%;
- б) корпоративный сайт — 50%;
- в) сообщество — 42,9%;
- г) персональный сайт — 35,7%;
- д) интернет-магазин — 14,3%;
- е) портал — 14,3%;
- ж) цифровой журнал — 4,8%;
- з) управление — 4,8%.

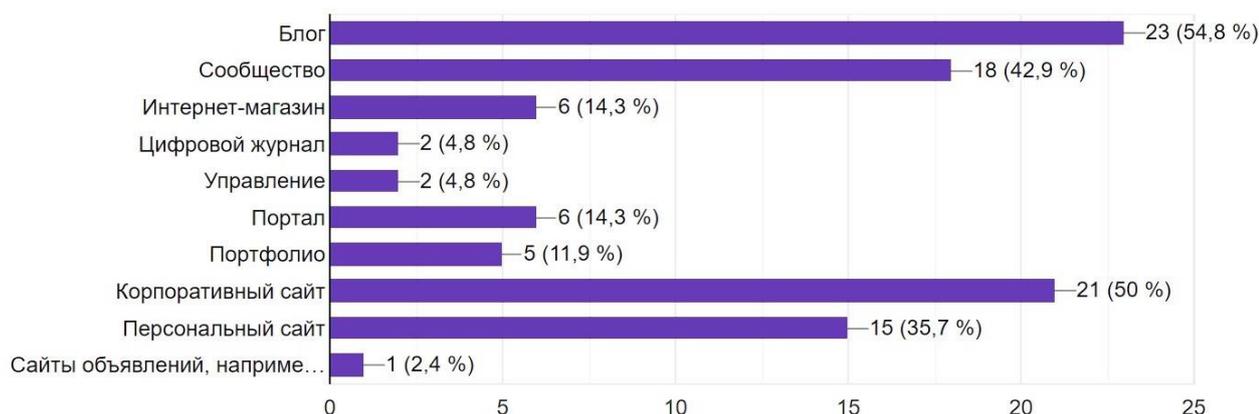


Рис. 1. Ответы на вопрос, «Какие веб-ресурсы, по Вашему мнению, наиболее значимы для позиционирования туристских услуг?»

Таким образом, наиболее востребованными веб-ресурсами в сфере туристской индустрии с точки зрения позиционирования туристских услуг для потребителей являются: блог и корпоративный сайт (набравшие более половины голосов). Реже потребители обращаются к сообществу и персональному сайту. Остальные веб-ресурсы не имеют статистической значимости в полученной выборке ответов.

Продолжая исследование, оказалось важным установить, какие формы информации привлекают клиента в рамках позиционирования туристских услуг с помощью веб-ресурсов. Опрошенные выделили наиболее востребованные для позиционирования туристских услуг виды информации. Полученные результаты позволили провести ранжирование и выявить ведущие позиции:

- а) видео информация — 85,7%;
- б) текст — 47,6%;
- в) интерактивные веб-ресурсы — 35,7%;
- г) объекты виртуальной реальности — 26,2%;
- д) аудио информация — 14,3%;
- е) 3d модели — 11,9%;

Наука и образование: проблемы и перспективы

ж) другое: фотографии — 2,4%.

Значимой формой представления оказались видеоматериалы, именно они привлекают пользователя в большей степени. Текстовая информация (например, текстово-графическая реклама), интерактивные веб-ресурсы и объекты виртуальной реальности так же могут быть задействованы в позиционировании туристских услуг, однако их эффективность оценивается респондентами в меньшей степени по сравнению с видеоматериалами. Аудиоданные и размещенные 3d модели имеют низкие показатели как формы позиционирования туристских услуг. Фотографии были включены в процессе ответов в раздел «другое», однако доля этой категории ответов низка и для эксперимента не представляет интереса.

Таким образом, анализ ответов демонстрирует востребованность веб-ресурсов для позиционирования туристских услуг, в частности, интерес представляют блоги отдельных туристов и корпоративные туристские сайты. Действительно, такие веб-ресурсы, как правило, имеют обновленный контент, актуальную и полную информацию (например, обзоры туристских услуг, стоимость проживания в гостиницах и другое). На указанных веб-ресурсах клиент в первую очередь интересуется видео обзорениями и инновационными формами подачи материала (интерактивные веб-квесты, виртуальные туры, кадры с высоты птичьего полета и др.).

Результаты исследования дают основание сделать вывод о необходимости включения в процесс профессиональной подготовки студентов туристских специальностей отдельных занятий, направленных подготовку к осуществлению позиционирования туристских услуг в востребованном формате: с использованием веб-ресурсов.

Практической частью этих занятий могут стать проекты студентов, направленные на разработку сайта (отдельных страниц) или блога по заданной теме в области позиционирования туристских услуг.

Литература

1. Рахлис Д.С., Петров Ю.А. Метод позиционирования как эффективная стратегия управления организаций индустрии туризма // Актуальные направления фундаментальных и прикладных исследований: материалы XIV междунар. науч.-практ. конф. – North Charlestone, 2017. Т.1. С. 103-108.
2. Бенгина П.М. Оценка уровня регулирования рекламы в Интернете // Экономика и социум. 2017. №6-1 (37). С. 294-297.

УДК 004.8

Белоглазова Т.А.

НГУЭУ, г. Новосибирск, Россия

научный руководитель – кандидат технических наук, доцент А.Л. Осипов

НГУЭУ, г. Новосибирск, Россия

Использование технологии интернета вещей в бизнесе

Аннотация. Будущее бизнеса сейчас во многом связано с технологией Интернет вещей. Бизнес - возможности IoT безграничны, поскольку этот веб-сегмент охватывает большинство областей повседневной жизни и рынка, оптимизируя внутренние процессы в предприятиях, повышая их экономическую эффективность. В данной статье раскрываются особенности применения технологии интернета вещей в бизнесе, внедряемого как производственные процессы, так и в процесс управления предприятием.

Ключевые слова: интернет вещей, информационные технологии, бизнес.

Под интернетом вещей подразумевается совокупность умных устройств компьютерной сети, взаимодействующих между собой по вопросам сбора, анализа, обработки и передачи данных с помощью программного обеспечения или специальных приложений [1, с. 190].

Интернет вещей привлекает своей простотой и универсальностью. Сейчас все чаще можно встретить часы, которые уже не только показывают время, но и пульс владельца, карточки, которые служат не только для оплаты товаров, но и как пропускной документ. Концепция интернета вещей обеспечивает автоматизацию бизнес процессов в компании, что, в свою очередь, приводит к снижению трудозатрат. IoT приводит к росту удовлетворенности клиентов компании за счет улучшения качества предоставляемых услуг, развития логистической сети и снижения стоимости услуг вследствие удешевления процессов производства [4, с. 226].

Развитие интернета вещей привело к его всецелому охвату различных отраслей и сфер жизни. Среди отраслей, использующих данную технологию, выделяют энергетику, транспорт, здравоохранение, промышленность и строительство [3, с. 22].

Умные датчики и устройства сегодня настолько рентабельны, что их распространение набирает обороты не только в крупных компаниях, но и для малого бизнеса в том числе. Это обеспечивает расширенный доступ к любым данным. Позволяет отслеживать продвижения груза, температуру внутри контейнеров или соблюдение условий хранения на складах. Прозрачная цепочка поставок помогает предприятиям вовремя принимать эффективные решения, направленные на совершенствование процессов, что приведет к значительной экономии средств, позволит избежать непредвиденных ситуаций и укрепит положение компании на рынке среди конкурентов.

Важно отметить, что внедрение таких решений в существующие бизнес-процессы вызывает большие сложности, среди которых - определение подходящих задач для интернета вещей, которые необходимо решить и вывести в эксплуатацию в масштабах предприятия. Чаще всего использование технологии направлено на узкие задачи, которые не требуют сложных алгоритмов, хотя это во многом ограничивает возможность широкого внедрения интернета вещей, так как не показывает явной ценности использования.

Преимущества интернета вещей особенно востребованы с точки зрения повышения прибыльности бизнеса, однако эта технология также связана с определенными рисками. Немалое значение имеет безопасность технологий. Интернет вещей взаимодействует с большим количеством информации и данных, которые могут быть использованы злоумышленниками. Риск утери информации вызывают не только сами технологии, но и человеческий ресурс, взаимодействующий с введенным в компанию решением, так как на данный момент кибербезопасность не находится на достаточно высоком уровне и сопровождается небрежным отношением к паролям, и персональным данным. При отсутствии четких правил, это повышает неопределенность последствий кризисных ситуаций и заставляет бизнес принимать более невыгодные решения. Хотя интернет вещей подразумевает автономную работу нескольких устройств, такая сеть так же по-прежнему сильно зависит от внешних факторов. Непрерывная работа всей ИТ-инфраструктуры зависит от стабильного и достаточного электроснабжения. В случае с интеллектуальными устройствами эта зависимость еще более усиливается, поэтому необходимо обеспечить хорошо спланированную дополнительную инфраструктуру. Она должна включать в себя необходимое количество источников питания, устройств защиты от перенапряжения и другого оборудования. Стремительное развитие IoT приводит к росту кибер-преступлений, что требует более профессиональной защиты систем компаний, что, несомненно, связано с дополнительными затратами. Также, одной из самых главных проблем, возникающих при использовании данной технологии, является снижение числа рабочих мест. IoT-системы могут заменить многих специалистов по техобслуживанию, ремонту и установке

Наука и образование: проблемы и перспективы

оборудования. К тому же на данный момент внедрение интернета вещей затруднено отсутствием упорядоченных правовых аспектов, регулирующих технологию. Так же ключевой особенностью интернета вещей является система взаимосвязанных устройств и доступ к глобальной сети. Поэтому для устройств IoT дополнительно требуется инфраструктура, которая обеспечивает бесперебойную проводную и беспроводную связь с высокой пропускной способностью, малой задержкой и постоянным доступом к интернету. Чтобы эффективно использовать все преимущества интернета вещей, компаниям необходимо иметь весь спектр сетевого оборудования.

При внедрении нового инновационного решения бизнесу необходимо рассмотреть и оценить все преимущества и недостатки выбранной технологии. Знание существующих рисков позволяет предугадать негативные возможные негативные последствия и своевременно предотвратить их.

Таким образом, сегодня требуется рациональный подход к использованию возможностей IoT. С одной стороны, интернет вещей по-прежнему обещает принести революционные изменения в привычные способы ведения бизнеса, существенно повысить качество жизни людей и дать новые инструменты государству. С другой стороны, по мере преодоления технологических барьеров, руководителям бизнеса и государственного сектора следует сделать шаг назад и переосмыслить подходы к работе с этой многообещающей, но пока не вполне понятной технологией.

Выделим также преимущества технологии интернета вещей для бизнеса, такие как:

1. делегирование простых задач автоматическим системам и перераспределение сложных задач между квалифицированными сотрудниками для увеличения скорости и качества выполняемой работы;
2. высокая эффективность использования ресурсов;
3. снижение затрат благодаря сокращению штата и количества простоев;
4. рост уровня безопасности труда;
5. улучшение маркетинговых и управленческих стратегий;
6. повышение удовлетворенности клиентов в результате улучшения обслуживания и удержания клиентов;
7. улучшение рейтинга компании среди конкурентов.

Тенденции развития технологии интернета вещей побуждают преодолеть традиционные методы ведения бизнеса и внедрять совершенно новые решения в существующую систему.

IoT в промышленности.

Технологии IoT не могут существовать отдельно и бессистемно. Для эффективного использования всех преимуществ интернета вещей необходимо обеспечение единого информационного пространства, в котором будет производиться хранение и обработка поступившей информации. Именно этого пункта часто не хватает высшему менеджменту, принявшему решение о цифровизации бизнес-процессов. Первоначально стоит особое внимание уделить анализу привычных, не вызывающих глобальных проблем процессов, которые требуют повторения изо дня в день. Такие действия отнимают для своего выполнения много сил и времени специалистов, но при этом, как ни странно, не приносят выручки бизнесу. Следующий этап включает в себя автоматизацию операционных процессов, отказ от ручного управления. В результате работы возникает единое информационное пространство компании Интернет вещей, внедряемый в производственные процессы, позволяет, прежде всего, сократить время и делает производство рентабельным. Разнообразные взаимосвязанные устройства контроля процесса производства и транспортировки позволяют контролировать задержки и выяснять причины снижения качества выпускаемой продукции. Наконец, на третьем этапе происходит трансформация бизнес - модели, затрагивающая все направления и филиалы

Наука и образование: проблемы и перспективы

компании, и сотрудничество с компаниями, использующими подобную технологию выполнения процессов. Для введения Интернета вещей необходимо изменение восприятия рутинных ситуаций и устоявшихся привычек у высшего менеджмента, подрядчиков, персонала и партнеров.

Внедрение IoT на производственные предприятия также ведет к снижению количества персонала, что позволяет снизить расходы, по максимуму использовать ресурсы и в несколько раз увеличить доход. Например, с их помощью на производстве можно правильно распределить заказы и загрузить имеющееся оборудование на 100%, не допуская простоя.

Последние идеи IoT в области производства могут быть найдены практически во всех существующих отраслях.

Рассмотрим использование IoT на примере одной из основных показательных отраслей, использующих данную технологию - строительной отрасли. В строительной отрасли интернет вещей, первую очередь, решает проблемы большой удаленности строительных объектов друг от друга, низкого уровня информационного обмена между строительными площадками и административного блока. Интернет вещей уже сейчас решает многие из этих проблем. Это позволяет уходить от неопределенности, так как в данном случае, целостное изучение каждого из объектов происходит без ущерба потери времени, что создает огромный потенциал для роста эффективности строительства. В свою очередь это приводит к росту конкурентных преимуществ компаний в аспектах безопасности работ на строительных объектах и отслеживания прогресса, эффективности и оптимизации расходов. Технология направлена на сокращение непредвиденных расходов и позволяет производить контроль за сроками выполнения работ. С помощью нее ведется наблюдение за ходом строительства, появляется возможность предупреждения об аварийных ситуациях, улучшения рабочего процесса и контроля за численностью и квалификацией персонала. Развитие IoT в строительстве является потенциально важным аспектом, особенно рассматривая технологию в тесной связи с, получившими широкое распространение в настоящий момент, искусственным интеллектом и машинным обучением. В связке выделенные технологии могут предложить информацию, несущую ценность в представлении об эффективности работы [3, с. 82]. Не смотря на все преимущества использования данных технологий в тандеме, можно сказать, что на данный момент технологии машинного обучения и искусственного интеллекта еще не находятся на высоком уровне распространения и использования в строительной отрасли, что затрудняет их широкое использование. В настоящее время возникают определенные проблемы, но искусственный интеллект и машинное обучение постоянно развиваются, что означает, что совсем скоро данные технологии смогут объединиться с IoT и будут доступны для большего числа потребителей, из-за снижения затрат на приобретение. Для преодоления организациями трудностей, связанных с использованием устройств, необходимо произвести некоторые изменения в стандартной информационной системе, среди которых выделяют:

1. С точки зрения технологии - сбор данных: искусственный интеллект и машинное обучение принесут пользу для компании только в том случае, когда будут приняты во внимание исторические данные и появится возможность рассмотреть модели и результаты внутри нее. Сбор данных, в первую очередь, должен происходить последовательно и структурированно.

2. - С точки зрения общества – готовность к переменам: люди и компании могут относиться к переменам настороженно. Для роста эффективности организаций при использовании Интернета вещей необходима готовность людей к принятию изменений и перемен, прежде всего, мышления – следует начать мыслить нестандартно.

В современном мире искусственный интеллект может более качественно контролировать различные процессы в производстве, чем люди, что значительно позволяет сократить время, необходимое для выполнения производственной задачи,

Наука и образование: проблемы и перспективы

экономия материалы и, прежде всего, деньги. К концу 2025 года общая выручка рынка ИИ достигнет \$118,6 млрд., а не менее 20% всех решений будут связаны с вопросами производства.

Применение интернета вещей в реальном бизнесе.

Перед поставщиками инновационных идей в сфере технологий интернета вещей достаточно сложные задачи. Существующие устройства нашли свое применение, и на данный момент рынку необходимы новые комплексные решения проблем бизнеса, широкая аналитика и статистика по данным, собранным со всех умных устройств. Для этого IoT-решение должно быть встроено в бизнес-процессы и взаимодействовать со всеми существующим в компании системами.

Использование IoT компаниями эффективно работает не только в разрезе производства, но и при рассмотрении технологий со стороны менеджмента, всецело охватывая процессы внутри бизнеса. Это касается облегчения работы руководства при принятии решений о развитии компании, ее положения на конкурентном рынке и возможности привлечения инвестиций на основании данных, собранных IoT- устройствами. Среди таких данных можно выделить показатели спроса на производимые товары, отраслевые тенденции на рынках местного и мирового масштаба, а также динамику цен на сырье и материалы.

Результаты внедрения IoT в бизнес

Внедрение технологии в бизнес дает возможность получить информацию о каждом клиенте, для предоставления персональных предложений и индивидуальных рассылок. Умные устройства в данном случае помогают понять потребности потребителей и пути их удовлетворения. Это позволит создавать более эффективные маркетинговые кампании.

IoT способен оказать поддержку бизнесу в плане управления торговыми точками, товарными запасами, персоналом, сообщая управляющему звену, находящемуся на расстоянии, о всех процессах в режиме реального времени, что, на данный момент, принимает все большее распространение. Сейчас есть возможность отслеживания поставок товара в магазины, соотношения занимаемых площадей на складе и автоматических транзакций, что позволяет ускорить бизнес-процессы до 25%. Искусственный интеллект также движется в сторону маркетинга. Устройства, интегрированные в IoT, будут изучать потребительский спрос и конъюнктуру рынков ресурсов, самостоятельно улучшая продукты, которые затем будут отправлены в массовое производство.

Интернет вещей способствует постоянному функционированию проектов и позволяет беспрерывно совершенствоваться за счет постоянно поступающих данных. Результаты, полученные от внедрения технологий интернета вещей в процессы ведения бизнеса, в конечном счете, покажут положительный экономический эффект по сравнению с традиционными способами.

Литература

1. Сысоева М.А., Бабешко В.Н. Развитие интеллектуальных информационных систем // Информационные технологии в управлении, автоматизации и мехатронике: сборник научных статей 2-й Международной научно-технической конференции. 2020. С. 190-192.
2. Черняков М.К., Бабешко В.Н., Макареня Т.А. Информационно- технологический аспект управления // Информационные технологии в науке, управлении и образовании: материалы заочной Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 60-летию Сибирского университета потребительской кооперации. 2016. С. 91-95.
3. Агейчик Е.А., Бабешко В.Н. Информационные технологии продвижения товаров и услуг // Информационные технологии в управлении, автоматизации и мехатронике: сборник научных статей 2-й Международной научно-технической конференции. 2020. С. 20-22.
4. Белоглазова Т.А. Использование технологии интернета вещей в строительной отрасли// Проблемы развития современного общества: сборник научных статей 7-й Всероссийской национальной научно - практической конференции. Курск, 2022. С. 226-229.

Бельских Е.А.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат технических наук Н.Н. Лопаткин
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Применение чат-ботов в образовательном процессе

Аннотация. В данном исследовании рассмотрено использование чат-ботов, которые в настоящее время уже нашли свое применение в различных сферах, в образовательном процессе. Особое внимание уделено применению чат-ботов в высших учебных заведениях для выявления их преимуществ и недостатков. Также показаны перспективы и теоретические аспекты использования чат-ботов в качестве инструмента для улучшения взаимодействия между преподавателями и студентами, особенно в организационных и методических вопросах. В заключении предложены направления рекомендаций, которые следует централизованно выработать для повышения эффективности использования чат-ботов в образовательном процессе.

Ключевые слова: чат-боты, высшее профессиональное образование.

Введение

В современном мире чат-боты являются одним из самых актуальных и перспективных направлений в области информационных технологий. Они используются в различных сферах деятельности, включая образование. Чат-боты могут помочь в преподавании, организации обучения и обеспечении обратной связи между студентами и преподавателями.

Использование чат-ботов в образовании может существенно улучшить эффективность обучения и обеспечить более комфортные условия для студентов. Они могут помочь студентам в получении ответов на вопросы, которые могут возникнуть в процессе обучения, а также помочь организовать расписание занятий и уведомлять об изменениях в расписании и в организации учебного процесса. Кроме того, чат-боты могут помочь студентам в подготовке к экзаменам и тестированию, что может улучшить их успеваемость.

Целью данного исследования является оценка эффективности использования чат-ботов в образовании и выявление возможных проблем [1], связанных с их применением. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

- провести анализ существующих чат-ботов, используемых в образовании;
- провести опрос студентов и преподавателей об их опыте использования чат-ботов;
- провести анализ эффективности использования чат-ботов в образовании;
- выявить проблемы, связанные с применением чат-ботов в образовании и предложить пути их решения.

Чат-боты и их возможности для целей образования

Чат-боты - это программы, которые способны автоматически обрабатывать запросы пользователя и предоставлять ему информацию, используя машинное обучение и искусственный интеллект. В образовании чат-боты нашли свое применение в автоматической обработке запросов студентов и организации обучения и обратной связи между студентами и преподавателями.

Использование чат-ботов в образовании имеет несколько преимуществ. Во-первых, они помогают студентам получать ответы на свои вопросы, что упрощает процесс обучения. Во-вторых, чат-боты могут помочь студентам в подготовке к экзаменам и тестированию, что повышает их успеваемость. В-третьих, они могут помочь

Наука и образование: проблемы и перспективы

преподавателям в организации обучения, автоматически обрабатывая запросы студентов и предоставляя им информацию.

Существует несколько типов чат-ботов, которые могут использоваться в образовании. Одни из них предназначены непосредственно для обучения студентов, например, чат-боты, которые помогают студентам изучать новый материал. Второй тип чат-ботов используется для организации обратной связи между студентами и преподавателями, например, чат-боты, которые помогают студентам получать обратную связь от преподавателей. Третий тип чат-ботов используется для автоматической обработки запросов студентов и предоставления им информации, например, чат-боты, которые предоставляют студентам информацию о расписании занятий [2].

Исследование применения чат-ботов в образовании

Существует множество научных исследований, которые были проведены в области использования чат-ботов в образовании. Исследования показывают, что использование чат-ботов в образовании может улучшить эффективность обучения, а также увеличить мотивацию студентов к обучению. В частности, показано, что чат-боты могут помочь студентам в получении ответов на вопросы, что может сократить время, затраченное на получение информации, и увеличить время, затраченное на обучение.

Существует множество примеров использования чат-ботов в образовании. Один из примеров - это чат-бот, который помогает студентам в получении ответов на вопросы по математике. Этот чат-бот использует искусственный интеллект, чтобы автоматически обрабатывать запросы студентов и предоставлять им информацию.

Оценка эффективности использования чат-ботов в образовании может проводиться по различным критериям, например, по качеству обучения, удовлетворенности студентов и преподавателей, времени, затраченному на получение информации, и другим. В одном из исследований было показано, что использование чат-ботов в образовании может увеличить мотивацию студентов к обучению и улучшить их успеваемость. Однако в других исследованиях было выявлено, что эффективность использования чат-ботов может зависеть от специфики задач, которые они решают, и от уровня подготовки студентов [3].

Как ChatGPT поможет в образовательных целях

ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer 3) - это модель искусственного интеллекта, основанная на архитектуре трансформера и обученная на огромных массивах текстов. ChatGPT способен генерировать тексты, отвечать на вопросы и даже вести диалоги с людьми.

Структура ChatGPT состоит из нескольких слоев, включая эмбединги слов, многомерный сетевой слой и механизм внимания. Благодаря этой структуре ChatGPT способен понимать контекст вводимого текста и генерировать продолжение текста на основе этого контекста.

Разработка и тестирование ChatGPT включали в себя обучение модели на больших объемах текстов и последующую оценку ее качества. При обучении использовались различные методы, включая обучение с учителем и без учителя. Тестирование модели проводилось на задачах генерации текстов, ответа на вопросы и диалогов с людьми.

Результаты тестирования показали, что ChatGPT способен генерировать тексты, которые по качеству не отличаются от текстов, написанных человеком. Он также показал высокую точность ответов на вопросы и способность вести диалоги с людьми, не отклоняясь от темы.

Таким образом, ChatGPT имеет потенциал использования в образовательных целях, таких как генерация текстов, ответы на вопросы и общение с учащимися, что может помочь в повышении эффективности обучения и улучшении качества образования [4].

Заключение

Чат-боты уже нашли свое применение в образовании и доказали свою эффективность. Их использование в автоматической обработке запросов студентов и организации обучения помогает упростить процесс обучения, улучшить успеваемость студентов и оптимизировать работу преподавателей. Однако, при использовании чат-ботов необходимо учитывать их ограничения и не забывать о том, что их работа основана на алгоритмах, которые могут допустить ошибки.

ChatGPT - это новое направление в развитии чат-ботов, которое использует искусственный интеллект и машинное обучение и может быть применено для улучшения учебного процесса. В процессе разработки и тестирования ChatGPT были обнаружены его высокие показатели в точности и качестве обработки запросов, что позволяет считать его эффективным инструментом для образовательных целей.

Рекомендации по использованию чат-ботов в образовании, которые должны выработать образовательные министерства и ведомства, должны включать в себя следующие направления: выбор оптимального типа чат-бота в зависимости от целей и задач образовательного процесса; постоянная поддержка чат-бота; обновление функционала чат-бота для обеспечения максимальной эффективности его работы; обучение персонала образовательных учреждений использованию чат-ботов и правильному взаимодействию с ними.

Перспективы дальнейшего развития использования чат-ботов в образовании огромны. Новые технологии и инновации позволяют создавать все более функциональные и эффективные чат-боты, которые будут становиться незаменимым инструментом в образовательном процессе. Возможность использования чат-ботов для индивидуального обучения и подбора материалов под конкретного студента открывает новые горизонты для создания более гибкой и персонализированной системы образования.

Таким образом, использование чат-ботов в образовании является актуальной темой, которая имеет большой потенциал для развития и улучшения качества образования.

Литература

1. Аристова А.С., Безносюк Ю.С., Ведикер П.К., Воронович Н.Е. Использование чат-ботов в образовательном процессе // Цифровая трансформация общества, экономики, менеджмента и образования: материалы Международной конференции (Екатеринбург, 05–06 декабря 2019 года). — Том 2. — Sedlčany: Ústav personalistiky, 2020. С. 95-99. Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/82473/1/978-80-88327-04-2_017.pdf
2. Коваленко А.В., Сюсюра Д.А., Шарпан М.В. Чат-бот с использованием технологий нейронных сетей и методов обработки текста для повышения лояльности клиентов // Моделирование, оптимизация и информационные технологии. 2022;10(2). Режим доступа: <https://moitvvt.ru/ru/journal/pdf?id=1110>
3. Горячкин Б.С., Галичий Д.А., Цапий В.С., Бурашников В.В., Крутов Т.Ю. Эффективность использования чат-ботов в образовательном процессе // E-Scio. 2021, 4(55). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-ispolzovaniya-chat-botov-v-obrazovatelnom-protseesse/viewer>
4. Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023, т. 11, 1. С. 6-23. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-chatgpt-dlya-razvitiya-kognitivnoy-aktivnosti-studentov/viewer>

Бондаренко Б.М.

ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия
научный руководитель – доктор филологических наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия

Лингвистический анализ текстов математических задач

Аннотация. В статье представлены результаты лингвистического анализа текстов типовых математических задач с одним арифметическим действием. Приводится алгоритм такого анализа. Делается вывод о важности предварительного семантического анализа текста математической задачи для успешного ее решения учащимися начальной школы.

Ключевые слова: текст, математическая задача, лингвистический анализ текста математической задачи.

Введение

Выбор темы был обусловлен тем, что ученые-методисты и учителя-практики обращают внимание на то, что решение математических задач связано с реализацией целого комплекса умений и навыков. В начальной школе к их числу относятся «умение слушать и понимать тексты различных структур, умение правильно представлять себе и моделировать ситуации, предлагаемые педагогом, умение правильно выбирать действие в соответствии с ситуацией, а также умение составлять математическое выражение в соответствии с выбранным действием, и умение выполнять простые вычисления» [1]. К собственно математическим навыкам относится выбор арифметического действия («знакомство со знаком действия и обучение составлению соответствующего математического выражения» [Там же]). Однако правильному выбору математического действия предшествует семантический анализ текста задачи, включающий в себя определение структуры текста: условие («данное»), вопрос («искомое»), понимание сюжетной ситуации, данной в тексте задачи, выделение в тексте задачи языковых средств для выражения основных компонентов структуры текста, таких, как «условие» («данное» «известное») и «вопрос» («искомое», «неизвестное»), а также языковых средств, выражающих отношения между этими понятиями. Все перечисленное относится к лингвистическим характеристикам текстов задач, понимание которых влияет на успешность решения этих задач школьниками. Вместе с тем, лингвистический аспект анализа текста математической задачи остается малоизученным. Этим определяется актуальность нашего исследования, объектом которого является математическая задача как текст. Предмет исследования – языковые средства, служащие для выражения основных структурных компонентов текста математических задач: условия («данного»), вопроса («искомого»).

Цель исследования – описать языковые средства, при помощи которых корректно могут быть выражены основные компоненты («данное» и «искомое») текстов задач, относящихся к разным типам.

Достижение цели связано с решением следующих задач:

- 1) определить способы моделирования ситуаций, представленных в типовых и нетиповых математических задачах, представленных в учебниках по математике для 1-3 классов;
- 2) описать способы корректного языкового выражения основных параметров в текстах данных типов задач;
- 3) охарактеризовать случаи нарушения корректного языкового оформления условия и вопроса в тексте задачи.

Для достижения поставленной цели в работе применяется метод лингвистического анализа текста.

Наука и образование: проблемы и перспективы

В качестве языкового материала мы использовали тексты математических задач, представленных в учебниках по математике для 1-3 классов [3; 4; 5; 6].

Гипотеза исследования состоит в следующем: модели ситуаций в типовых задачах представлены основными параметрами, связанными между собой одним типовым отношением, тяготеющим к стандартной форме языкового выражения; модели ситуаций в нетиповых задачах представлены основными параметрами, которые могут быть связаны между собой различными отношениями, представленными разными способами корректного языкового выражения. Нарушения в корректном способе языкового выражения типового отношения может привести к непониманию текста.

Практическая ценность исследования состоит в том, что результаты, полученные в процессе лингвистического анализа текстов математических задач, могут быть использованы педагогами и родителями при объяснении обучающимся алгоритма адекватного понимания текста математической задачи для правильного ее решения.

Основные понятия и методика исследования

В данном разделе представлены результаты лингвистического анализа текстов простых математических задач с одним арифметическим действием (сложением или вычитанием). Анализ был направлен на решение следующих задач:

в каждой задаче определить два важных компонента текста – условие и вопросительную часть («вопрос»); охарактеризовать языковые средства их выражения;

описать модель типовой ситуации, с которой соотносится лексическое содержание каждой конкретной задачи;

определить, с какой математической моделью (арифметическим действием) соотносится та или иная модель типовой ситуации;

описать языковые фрагменты текста задачи, которые являются ключевыми при построении ее математической модели;

охарактеризовать состав лексических единиц, которые служат для выражения ключевых языковых фрагментов в конкретных задачах.

В качестве языкового материала использовались тексты задач из учебника по математике для 1 класс [Моро].

В своих рассуждениях мы опирались на работы А.В. Белошистой [1] и Т.А. Михайловой [2] а также на авторов тех учебников, которые привлекались в качестве источников материала.

Прежде всего определим некоторые важные понятия, которые используются в нашей работе: текст, математический текст, математическая задача, семантический анализ. Текст в широком понимании – это «любая семиотически организованная последовательность знаков, обладающих смыслом» [2]. Объектом нашего исследования является математический текст. По мнению специалистов, любая запись в учебнике математики может рассматриваться как учебно-научный математический текст. Под математическим учебно-научным текстом будем понимать «любую совокупность знаков и символов математического, естественного (русского) и метанаучного языков, обладающую математическим смыслом (то есть отражающую отношения количества, сравнения, пространственного расположения), построенную по законам научного стиля речи, содержащую в себе учебную цель, адаптированную для учащихся определенного возраста» [2]. Математическая задача является одним из видов математического текста.

Под семантическим анализом текста математической задачи понимается «процесс прочтения задачи с последующим выделением основных понятий, связанных со специфическим названием частей этого текста: условие, вопрос, известные данные, неизвестные искомые элементы задачи» [1]. Задача состоит из двух частей: условия, или «данного», и вопроса, или «искомого». В текстах стандартной формы условие выражено повествовательным предложением (или несколькими повествовательными

Наука и образование: проблемы и перспективы

предложениями) и предшествует вопросу, который выражается вопросительным предложением (или несколькими вопросительными предложениями). Например:

(1) *«Аня вымыла три большие тарелки и три маленькие // Сколько всего тарелок вымыла Аня?»* – часть «условие» (отделена знаком //) выражено повествовательным предложением; часть «вопрос» выражен вопросительным предложением.

(2) *«У Оли было 5 монет. Она истратила три рубля. // Сколько рублей осталось у Оли? Сколько монет у нее могло остаться?»* – «условие» выражено двумя повествовательными предложениями. Вопросительная часть задачи выражена двумя вопросительными предложениями.

Тексты учебно-научных математических задач, имеющие такую стандартную форму, мы условно назвали задачами типовой разновидности.

Им противопоставлены тексты учебно-научных математических задач, в которых вопросительная часть задачи («искомое») выражается повествовательным предложением, или текст задачи трансформирован таким образом, что обе составляющие части (условие и вопрос) выражены одним предложением, или условие «разорвано» на две части вопросом.

Например:

(3) *«В гараже стояло 2 легковых и 5 грузовых машин. // Найти количество машин в гараже.»* – «условие» выражено повествовательным предложением; «вопрос» выражен повествовательным предложением.

(4) *«Сколько карандашей было у Маши // если 3 карандаша она отдала брату, а 4 оставила себе?»* – Вопросительная часть предшествует условию. Обе части выражены одним вопросительным предложением.

(5) *«На полке стояло 6 книг // Сколько книг осталось на полке после того, // как 2 книги Петя отнес в библиотеку?»* – Условие «разорвано» на две части. Первая его часть выражена повествовательным предложением и предшествует вопросительной части. Вторая часть условия содержится в вопросительном предложении.

Тексты учебно-научных математических задач, имеющие нестандартную форму, мы условно назвали задачами нетиповой разновидности.

В условиях простых математических задач могут быть представлены следующие математические модели:

- А) объединение совокупностей множеств;
- Б) удаление части множества;
- В) увеличение части множества;
- Г) сравнение множеств.

Множество в математике представляет собой совокупность каких-либо объектов – элементов данного множества.

В соответствии с математической моделью задачи выбирается соответствующее арифметическое действие для ее решения. В данной главе мы рассматриваем задачи с арифметическими действиями «сложение» и «вычитание».

Задачи на сложение

В задачах на сложение используются модели «объединение совокупностей множеств» и «увеличение части множества».

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «объединение совокупностей множеств»

В каждой задаче происходит какое-то действие. Но не известен его результат. Чтобы решить задачу, необходимо определить действие, а затем ответить на вопрос. Для лингвистической характеристики текста задачи важной является та типовая внеязыковая ситуация, с которой соотносится действие в конкретном тексте. Например, для задачи «В библиотеке на одной полке стояла 32 книги, а на другой – 40 книг. Сколько всего книг стояло на обеих полках?» такой типовой ситуацией является следующая:

Наука и образование: проблемы и перспективы

Было несколько множеств (в нашем конкретном случае – 32 книги на одной полке и 40 книг на другой полке). Эти множества объединили (представили две полки с книгами как единое целое). В результате объединения исходных множеств образовалось новое множество элементов, количество которых требуется определить.

Данная типовая ситуация лежит в основе конкретного содержания любой математической задачи, построенной на основе модели «объединение совокупностей множеств». Например:

(6) *Ваня поймал 4 рыбки, а Саша поймал 2 рыбки // Сколько всего рыбок они поймали?*

(7) *Пока Миша с мамой ждали свой поезд, прошло 3 товарных поезда и 2 скорых. // Сколько всего поездов прошло?*

При составлении текста конкретной задачи такой разновидности важными являются следующие его языковые характеристики:

1) все множества, о которых идет речь в тексте, содержат одинаковые элементы, которые во всех частях текста задачи выражаются именами существительными или лексически совпадающими, или находящимися в синонимических отношениях (в задаче (6) это *рыбки*; в задаче (7) – *поезда*);

2) каждое множество имеет конкретную величину, которая обозначается количественными числительными или их числовыми обозначениями;

3) как правило, множества элементов формируются в результате конкретных действия, выраженных глаголами, повторяющимися также в обеих частях текста задачи (в задаче (6) – *поймать*; в задаче (7) – *пройти*). Таким образом, текст задачи строится на основе лексического или синонимического повтора слов, обозначающих элементы множества и действия, которые совершаются над данными множествами;

4) в части «вопрос» важным является наличие ключевого сочетания слов «сколько всего».

Если эти условия нарушаются, то задача становится «нерешаемой». Приведем несколько примеров:

а) «Мальчик положил в коробку 4 красных и 2 зеленых карандаша. Сколько синих карандашей осталось на столе?». На этот вопрос нельзя ответить, так как не хватает данных. Нарушено условие (1) о единстве элементов множеств в обеих частях текста задачи.

б) «Девочка нарисовала красные и зеленые шарики. Сколько всего шариков девочка нарисовала?». На этот вопрос ответить нельзя, так как неизвестно сколько было шариков зеленого и красного цвета. Нарушено условие (2).

в) «Пять воробьев на заборе сидели. Один улетел, а четыре запели.». Это не задача, так как нарушено условие (4). В задаче должен содержаться вопрос, выраженный при помощи вопросительного местоимения.

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «увеличение части множества»

В основе конкретного содержания математических задач, построенных на основе модели «увеличение части множества» содержится следующая внеязыковая ситуация: Было определенное множество элементов. В результате совершенного действия к этому исходному множеству добавили еще определенное количество элементов. Их стало больше. Искомая часть: Сколько элементов составляют новое множество?

Например:

(8) *У Васи было 6 книг. Ему подарили еще 2 книги // Сколько книг стало у Васи?*

(9) *У Маши было 6 рыбок. Ей подарили ее 2 рыбки // Сколько теперь рыбок у Маши?*

Анализ текстов задач данной разновидности позволил выявить следующие важные лингвистические характеристики текста:

1) при составлении текста задач по данной модели условие содержит в себе две части, каждая из которых выражается повествовательным предложением. В первом предложении

Наука и образование: проблемы и перспективы

содержится ключевое слова «было», обозначающее наличие определенного количество элементов в исходном множестве;

2) во втором повествовательном предложении в части «условие» содержится глагол, обозначающий действие, направленное на увеличение количества элементов исходного множества (в задачах (8) и (9) это глагол *подарить*). В результате действия предметов стало больше.

3) каждое множество имеет конкретную величину, которая обозначается количественными числительными или их числовыми обозначениями;

4) в вопросительной части текста задачи содержится ключевое сочетание «сколько стало», которое указывает на увеличение количества предметов в результате совершенного действия по сравнению с исходным количеством.

Задачи на вычитание

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «удаление части множества»

Модель «удаление части множества» представлена в задачах на вычитание. Многочисленные тексты конкретных задач, построенных по данной модели, можно представить следующей внелингвистической типовой ситуацией:

Было исходное определенное количество предметов. В результате совершенного действия их стало на определенное количество меньше. Сколько предметов осталось?

Например:

(10) *В коробке было 8 елочных игрушек. Когда их вешали на елку, 2 игрушки разбились. // Сколько игрушек осталось?*

(11) *Бабушка связала три пары носков. Две пары она отдала внукам. Сколько пар носков осталось у бабушки?*

В текстах такого типа задач важным являются наличие следующих языковых характеристик:

1) часть «условие» обычно выражается двумя повествовательными предложениями. При этом в первом предложении содержатся слова, обозначающие исходное количество предметов, а во втором предложении – слова, обозначающие действие, направленное на уменьшение количества предметов (в наших примерах это глаголы *разбились*, *отдала*).

2) все множества, о которых идет речь в тексте, содержат одинаковые элементы и имеют конкретную величину;

2) в части «вопрос», кроме вопросительного слова, ключевым является слово «осталось», указывающее на уменьшение предметов по сравнению с их исходным количеством в результате совершенного действия.

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «сравнение множеств»

Приведем примеры задач, в текстах которых реализуется модель «сравнение множеств».

(12) *Купили 6 билетов в цирк и 4 билета в театр. // Каких билетов было больше и на сколько?*

(13) *На карусели 4 лошадки и 3 верблюда. // На сколько больше лошадок, чем верблюдов? На сколько меньше верблюдов, чем лошадок?*

(14) *Павлик забил 4 гола, а Сережа – 1 гол. // Насколько меньше голов забил Сережа, чем Павлик?*

(15) *Масса дыни 3 кг, а арбуза – 7 кг. // На сколько килограммов арбуз тяжелее дыни?*

(16) *У Гали две собаки, одной 10 лет, другой – 2 года. // Узнай, на сколько лет одна из них старше другой?*

В текстах, построенных на основе сравнения, представлена следующая внеязыковая типовая ситуация: «Сравниваются два множества предметов, различающихся по

Наука и образование: проблемы и перспективы

количеству. На основе сравнения определяется, насколько больше или меньше оказывается одно множество предметов по сравнению с другим множеством».

В результате семантического анализа были обнаружены следующие характеристики текста, важные для данного типа задач:

1) в текстах задач на сравнение часть «условие» выражается повествовательным предложением, а часть «вопрос» - вопросительным предложением;

2) в части «условие» содержится информация о наличии двух сравниваемых множеств предметов.

3) в части «вопрос» содержатся ключевые слова «насколько» и слово в форме сравнительной степени (в наших примерах это слова *больше, меньше, тяжелее, старше*);

4) в части «условие» и «вопрос» содержатся лексические повторы, обозначающие считающиеся предметы.

Математическая модель задачи, в основе которой находится модель «сравнение», строится на основе арифметического действия вычитания из большего количества предметов меньшего количества.

Другой вариант задачи на сравнение предполагает, что в части «условие» сравниваются два множества предметов. При этом содержится информация о количестве одного из множеств предметов, и сообщается, на какое число предметов (на сколько) второе множество больше или меньше первого. В части «вопрос» предлагается определить количество предметов, составляющих второе множество.

Например:

(17) *Митя с папой удил рыбу. Митя поймал 4 рыбы, а папа – на 2 рыбки больше. // Сколько рыбок поймал папа?*

Математическая модель задачи, в основе которой находится второй вариант модели сравнения, строится на основе арифметического действия сложения или вычитания в зависимости от того, больше или меньше предметов содержится во втором множестве, по сравнению с первым.

Языковые характеристики задач нетиповой разновидности

В задачах нетиповой разновидности с нестандартной формой выражения основных частей текста могут быть выражены те же типовые модели. Их отличие от задач типовой разновидности связаны с лингвистическими особенностями построения текста. Приведем пример:

(18) *В первом поезде 13 вагонов. // Сколько вагонов во втором поезде, // если в нем на 3 вагона меньше, чем в первом поезде?*

Задача построена на основе модели «удаление части множества», которая реализует типовую ситуацию: «Было определенное количество предметов. В результате совершенного действия их стало на определенное количество меньше. Сколько предметов осталось?» Особенность языкового представления основных частей задачи состоит в том, что вторая часть условия и вопрос выражаются одним сложноподчиненным предложением, в котором часть «вопрос» выполняет функцию главного предложения, а часть «условие» - функцию придаточного обстоятельственного предложения со значением «условия».

Таким образом, все математические задачи с одним арифметическим действием носят учебно-научный характер и условно делятся на задачи типовой и нетиповой разновидностей. Их различие состоит в способе языкового выражения основных частей текста: «данного» (условия) и «искомого» (вопроса). В задачах типовой разновидности часть «данное» выражается повествовательным предложением и предшествует части «искомое», которая выражается вопросительным предложением. В задачах нетиповой разновидности представлены другие комбинации основных частей текста задачи и их языкового выражения.

Наука и образование: проблемы и перспективы

В простых задачах с одним арифметическим действием могут быть реализованы четыре основные математические модели: А) объединение совокупностей множеств; Б) удаление части множества; В) увеличение части множества; Г) сравнение множеств.

Математические модели в каждой конкретной задаче реализуются благодаря использованию синтаксических и лексических средств русского языка. Для различения типов задач и для правильного выбора арифметического действия на языковом уровне важными являются следующие признаки: в части «условие» должны содержаться особые ключевые слова, различающиеся в каждом типе задач («было», «меньше», «больше», глаголов, обозначающих действия, направленные на увеличение или уменьшение предметов); в части «вопрос» необходимо наличие вопросительных слов «сколько», «на сколько», наличие форм сравнения, выбор которых определяется внеязыковой типовой ситуацией, которая содержится в основе каждого конкретного действия в каждой конкретной задаче.

Нарушение языковых характеристик, важных для формирования текста «условия» и «вопроса» в задачах, построенных по той или иной модели, приводит к тому, что задача становится «нерешаемой».

Лингвистический анализ текстов математических задач с арифметическими действиями «умножение» и «деление»

В данном разделе содержатся результаты лингвистического анализа текстов простых математических задач с одним арифметическим действием «умножение» и «деление». В данной главе анализ был направлен на решение задач, аналогичных задачам в первой главе исследования, а именно: охарактеризовать языковые средства выражения основных компонентов текста математической задачи; описать внеязыковые абстрактные модели ситуаций, с которыми соотносятся математические задачи с конкретным лексическим содержанием; определить тип математической модели, с которой соотносится та или иная типовая внеязыковая ситуация, определить ключевые фрагменты текста задачи и их лексическое выражение.

В качестве языкового материала использовались тексты задач из учебника по математике для 3 класса [5: 6].

Задачи на умножение

При анализе мы обнаружили два типа задач на умножение: задачи на увеличение множества и задачи на сравнение.

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «увеличение множества»

Чтобы было понятно, с чем мы имеем дело, проанализируем типовую задачу из учебника математики 3-го класса [5].

(19) *Легковое такси может взять 4-х пассажиров. Сколько пассажиров могут взять 3 такие машины?*

В основе содержания данной задачи находится следующая типовая внеязыковая ситуация. Существует некоторое множество предметов (*в нашем случае это пассажиры одного легкового такси*). Количество пассажиров может быть увеличено в определенное число раз (*в нашем случае это число связано с количеством легковых такси*). В искомой части текста задачи требуется определить, сколько элементов будет составлять новое множество (*в нашем случае это количество пассажиров в трех легковых такси*).

С данной типовой ситуацией соотносится содержание следующих задач:

(20) *Высота каждого этажа дома 3 метра. В доме 5 этажей. Чему равна высота дома.*

(21) *В столовую привезли 3 ящика с огурцами. В каждом ящике было по 6 кг. Сколько всего килограммов огурцов привезли?*

(22) *Один ластик стоит 4 руб. Сколько стоят 3 таких ластика?*

Наука и образование: проблемы и перспективы

(23) Масса пакета с мукой – 2 кг. Какова масса 4 таких пакетов?

(24) Сшили 4 плаща, расходуя на каждый 4 метра ткани. Сколько метров ткани израсходовали?

(25) Масса подушки 2 кг. Какова масса 6 таких подушек?

(26) На стройке работали 3 бригады маляров, по 6 человек в каждой. Сколько маляров было в 3 бригадах? В 2-х?

Важными лингвистическими характеристиками текстов задач, построенных по модели «увеличение части множества» и опирающихся на описанную внеязыковую ситуацию, являются следующие:

1) текст математической задачи содержит две части: первая – «данное» – выражается повествовательным предложением, Вторая – «искомое» – выражается вопросительным предложением;

2) в части «данное» содержится количественная характеристика какого-либо одного предмета, например, *вес одного ящика с огурцами* (21), *цена одного ластика* (22), *вес одного пакета с мукой* (23), *расход ткани на изготовление одного изделия* (24), *вес одной подушки* (25), *количество маляров в одной бригаде* (26). Поэтому в данной части ключевыми являются формы слов, указывающие на единичность предмета. Это имена существительные в форме единственного числа. Нередко встречающееся в тексте условия имя прилагательное *каждый* указывает на то, что таких предметов будет несколько, и все они будут без изъятия: и первый, и второй, и третий и т.д.;

3) в вопросительной части текста задачи акцент перемещается на количество предметов, которые в части «условие» были охарактеризованы с какой-либо количественной стороны: вес (21), цена (22), метры (24), количество людей (26) в одной единице измерения. В качестве вопросительных слов используются вопросительные местоимения: *сколько* (*сколько всего*) и *какова*;

4) в части «условие» и «вопрос» содержатся лексические повторы, обозначающие считаемые предметы. Например, в задаче (20) это этажи и метры, в задаче (21) – огурцы и ящики, в задаче (22) – ластик и рубли и т.п.

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «сравнение множеств»

Приведем пример задачи, в тексте которой реализуется данная модель:

(27) На выставке было 6 рисунков учеников 4А, а рисунков учеников 4Б класса в 2 раза больше. Сколько было на выставке рисунков учеников 4Б?

В текстах, построенных на основе сравнения, представлена следующая внеязыковая типовая ситуация: «Сравниваются два множества предметов, различающихся по количеству (в данном конкретном случае – рисунки учеников двух классов). Известно количество предметов, составляющих первое множество (в нашем случае – это рисунки учеников 4А класса). О втором множестве известно, что оно больше первого в определенное количество раз (в нашем конкретном случае известно, что учащиеся 4Б класса нарисовали рисунков в 2 раза больше). На основе выполнения математического действия определяется количество предметов, составляющих второе множество.

В таких задачах используется следующая алгебраическая формула: $Y=x$, а Z в g раз больше. $Z=xg$. Здесь нужно отметить, что Z и Y могут обозначают предметы сходные, но не одинаковые. К примеру, задача может быть такой:

(28) У Вовы пять солдатиков, а машинок в 2 раза больше. Сколько машинок у Вовы? В данной задаче речь идет о предметах одного типа – игрушках, но игрушках разных – машинках и солдатиках.

Приведем примеры других задач на «сравнение множеств»:

(29) У Васи 2 машинки, а у Коли в 3 раза больше чем у Васи. Сколько машинок у Коли?

(30) Маленькая перемена длится 5 мин, что составляет $\frac{1}{4}$ от большой перемены. Сколько длится большая перемена?

Наука и образование: проблемы и перспективы

Для данного типа задач важными языковыми характеристиками текста являются следующие:

1) часть «условие» выражается повествовательным предложением, а часть «вопрос» – вопросительным предложением;

2) в части «условие» содержится информация о двух сравниваемых множествах одинаковых или однотипных предметов, например, детские рисунки (27), игрушки (солдатики и машинки) (28), машинки (29), время большой и маленькой перемен (30). В этой части, как правило, содержатся лексические повторы слов, обозначающих считаемые предметы.

3) в части «условие» содержатся сочетание слов «количественное числительное + раз/раза больше» и «что составляет + дробное числительное + от»;

4) в части «вопрос» содержится лексический повтор слова, обозначающего считаемые предметы;

5) вопросительным словом является местоимение *сколько*.

Задачи на деление

Анализируя простые (с одним арифметическим действием) задачи на деление мы обнаружили два типа таких задач: задачи на разделение множества на равные части и задачи на сравнение множеств. Выполним лингвистический анализ текстов задач обоих типов.

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «разделение множества на равные части»

Приведем пример задачи:

(31) *Коля разделил 12 орехов поровну – себе и двум своим друзьям. Сколько орехов получил каждый?*

В основе текста задачи лежит следующая типовая внеязыковая ситуация: Было определенное множество предметов (в нашем случае это 12 орехов). Данное множество было поделено на равные части (в нашем конкретном случае – это трое друзей). В искомой части текста задачи требуется определить, сколько предметов вошло в состав каждой части (в нашем случае, это количество орехов, которые получил каждый из трех друзей).

Приведем примеры других задач, содержание которых соотносится с данной типовой ситуацией:

(32) *12 л молока разлили в банки, по 3 л в каждую. Сколько банок потребовалось?*

(33) *За 3 одинаковые открытки заплатили 15 руб. Сколько стоит одна открытка?*

(34) *Ведро вмещает 10 литров воды. Из бочки взяли 30 л воды. Сколько ведер воды взяли?*

(35) *Геологи взяли образцы горной породы массой 21 кг и поровну разложили его по трем рюкзакам. Сколько кг образцов в каждом?*

(36) *18 кубиков разложили в несколько коробок, по 6 в каждую. Сколько коробок потребовалось?*

(37) *На 2 одинаковые клетки для птиц израсходовали 20 метров проволоки. Сколько метров проволоки израсходуют на одну клетку?*

(38) *В буфет привезли в ящиках 36 кг яблок, по 9кг в каждом. Сколько ящиков с яблоками привезли в буфет?*

Языковой анализ текстов данных задач позволил выявить следующие характеристики:

1. В каждой задаче часть «условие» выражается повествовательным предложением, часть «вопрос» - вопросительным предложением.

2. Часть условия, в которой содержится информация об исходном множестве предметов, содержит сочетание слов, состоящее из количественного числительного и имени существительного. Значение «наличие, бытие» выражается или отсутствием глагола (12 л молока (32); 15 руб.(33); 30 л воды (34), 18 кубиков (36); 20 метров проволоки (37)); или при помощи глаголов, например: **взяли** 30 л воды (36), **взяли** образцы горной породы массой 21 кг (35), **привезли** в ящиках 36 кг яблок (38).

Наука и образование: проблемы и перспективы

Фрагмент «данное множество было поделено на равные части» выражается при помощи глаголов *разлили, заплатили, разложили, разложили, израсходовали*, семантика которых указывает на разделение, разъединение исходного множества предметов на определенное количество частей.

В этой части условия важно указать точное количество частей и то, что части равны между собой. Значение «поровну» выражается при помощи близких по семантике слов: *по...в каждую; за...одинаковые; поровну разложили; по...в каждую; по...в каждом*.

3. В части вопрос содержится слово *сколько*, выраженное вопросительным местоимением. Сколько предметов содержит каждая конкретная часть?

Таким образом, задача подводит ребенка к несложной алгебраической формуле: $Na:x=Ya$, где a - предмет, N -делимое, x -делитель, а Y - частное.

Семантический анализ текстов задач, построенных на основе модели «сравнение множеств»

Приведем пример задачи, в которой реализуется математическая модель «сравнение множеств».

(39) *На проводе сидят 6 ласточек и 2 воробья. Во сколько раз воробьев меньше чем ласточек?*

В текстах, построенных на основе сравнения, представлена следующая внеязыковая типовая ситуация: «Сравниваются два множества предметов, различающихся по количеству (в данном конкретном случае – 6 ласточек и 2 воробья). Известно, что количество предметов, составляющих одно из множеств, в несколько раз больше (или меньше), чем количество предметов, составляющих другое множество. На основании математического действия определяется, во сколько раз одно множество больше (или меньше), чем другой».

Приведем примеры других задач, содержание которых соотносится с данной внеязыковой ситуацией:

(40) *С первой яблони собрали 40 кг яблок, а со второй 10. Во сколько раз меньше яблок собрали со второй яблони, чем с первой?*

(41) *Весной бабушка посадила 8 кг картофеля, а осенью собрала 40 кг. Во сколько раз меньше картофеля бабушка посадила, чем собрала?*

(42) *В одной книге 60 страниц, а во второй 10. Во сколько раз страниц в одной книге больше, чем в другой?*

(43) *Маме 32 года, а сыну 8 лет. Во сколько раз мама старше сына?*

Дадим лингвистическую характеристику текстов данных математических задач.

1. Компонент части «условие», который информирует о наличие двух множеств предметов, выражается глаголами, обозначающими «наличие, существование, бытие»: *собрали* (40), *посадила, собрала* (41), или словами со значением места (в *одной книге...страниц... во второй*), или словоформой со значением принадлежности (*Маме ... сыну*).

2. Определенное количество предметов в каждом множестве выражается при помощи количественных числительных.

3. Важным компонентом синтаксической структуры части «условие» является наличие сопоставительного союза A .

4. Часть «вопрос» содержит фразеологизированный компонент «*во сколько раз + форма сравнительной степени наречия*»: *Во сколько раз меньше, во сколько раз больше, во сколько раз старше*.

Эти задачи можно решить, используя следующую формулу: Ya в z раз больше/меньше Xb , где a и b – предметы, Y и X – множества, а x -искомое.

Таким образом, все математические задачи, проанализированные нами в данной главе, относятся к разряду типовых задач с одним арифметическим действием. В этих задачах

Наука и образование: проблемы и перспективы

часть «данное» выражается повествовательным предложением и предшествует части «искомое», которая выражается вопросительным предложением.

В простых задачах с арифметическим действием «умножение» или «деление» реализуются три основные математические модели: А) увеличение части множества; Б) разделение множества на равные части и В) сравнение множеств.

Математические модели в каждой конкретной задаче реализуются благодаря использованию синтаксических и лексических средств русского языка. Для различения типов задач и для правильного выбора арифметического действия на языковом уровне важными являются следующие признаки:

а) в задачах на умножение (математическая модель «увеличение множества») в части «условие» – наличие указания на определенное количество предметов в единице измерения и указание на общее количество таких единиц; в части «вопрос» – вопросительное местоимение *сколько*.

б) в задачах на сравнение множеств в части «условие» содержится информация о наличии двух множеств предметов при помощи глаголов со значением «бытия, существования» и сочетаний количественных числительных с именами существительными. В части «вопрос» содержатся, как правило, фразеологизированные структуры, состоящие из слов «*во сколько раз* + сравнительная степень прилагательного или наречия». В тексте задач часто содержится союз «а» в сопоставительном значении.

в) задачи на деление (математическая модель «разделение множества на равные части» в части «условие» содержат глагольную лексику, указывающую на наличие определенного множества предметов, а также глаголы, обозначающие «разделение» на определенное количество частей. Здесь также содержатся фразеологизированные (устойчивые) структуры, указывающие на то, что исходное множество предметов делится поровну на определенное количество частей. Роль таких структур выполняют предложные сочетания «*по [стольку] в каждый*».

Содержательное единство двух частей текста математической задачи «условия» и «вопроса» достигается при помощи лексических повторов.

Выводы

Проанализированные математические задачи в школьных учебниках по математике для 1 и 3 классов носят учебно-научный характер. Текст математической задачи состоит из двух частей «условия» и «вопроса». По способу языкового выражения основных частей математические задачи могут быть типовой и нетиповой разновидности. В задачах типовой разновидности часть «условие» выражается повествовательным предложением и предшествует части «вопрос», которая выражается вопросительным предложением. В задачах нетиповой разновидности представлены другие комбинации основных частей текста задачи и их языкового выражения.

В простых задачах с одним арифметическим действием (сложением, вычитанием, умножением или делением) могут быть реализованы четыре основные математические модели: А) объединение совокупностей множеств; Б) удаление части множества; В) увеличение части множества; Г) сравнение множеств.

Для лингвистической характеристики текста задачи важной является та типовая внеязыковая ситуация, с которой соотносится конкретное содержание задачи, построенной по определенной математической модели. Нами были выявлены восемь таких типовых ситуаций. Приведем примеры двух ситуаций. В задачах на сложение, построенных на основе модели «объединение совокупностей множеств», типовая внеязыковая ситуация может быть представлена следующим образом: «Изначально существовало несколько конкретных множеств предметов. Было совершено действие, направленное на объединение этих множеств. В результате объединения исходных множеств образовалось новое множество элементов, количество которых требуется определить». В задачах на вычитание, построенных по модели «удаление части множества», типовая внеязыковая ситуация

Наука и образование: проблемы и перспективы

имеет следующий вид: «Существовало исходное определенное количество предметов. В результате совершенного действия их стало на определенное количество меньше. Сколько предметов осталось?»

В каждой конкретной математической задаче внеязыковая ситуативная модель реализуется благодаря использованию определенного набора лексических и грамматических средств русского языка. Среди этих средств выделяются ключевые элементы (ключевых слова, форм слов или фразеологизированных сочетаний), которые содержатся как в части «условие», так и в части «вопрос», на которые следует обратить особое внимание для правильного выбора арифметического действия при решении задачи. В качестве ключевых мы рассматриваем компоненты текста, которые повторяются в задачах, построенных по одинаковой модели.

Приведем примеры. В задачах на умножение, построенных на основе математической модели «увеличение множества», такими элементами в части «условие» является имя существительное в форме единственного числа, а также имя существительное, обозначающее количество (вес, цена одного предмета, количество человек в одной бригаде и т.п.); употребляется (или подразумевается) имя прилагательное *каждый*, указывающее то, что таких предметов будет несколько, и все они будут без изъятия: и первый, и второй, и третий и т.д. В части «вопрос» ключевыми являются вопросительные слова, выраженные местоимениями *сколько* (*сколько всего*) и *какова*, а также количественные числительные, указывающие на определенное количество предметов, которые в части «условие» были выражены именем существительным в форме единственного числа.

В задачах на деление, построенных на основе математической модели «сравнение множеств», ключевыми элементами в части «условие» являются глагол, обозначающий «наличие сравниваемых множеств предметов», или предложно-падежная форма имени существительного, обозначающая местоположение сравниваемых множеств (например, *в одной книге было*), или имя существительное в форме дательного падежа со значением принадлежности (*маме было, сыну было*). Определенное количество предметов в сравниваемых множествах выражаются количественными числительными. Важной характеристикой синтаксического строя в части «условие» является наличие сопоставительного союза «а». В части «вопрос» ключевым элементом является фразеологизированный компонент «*во сколько раз + форма сравнительной степени наречия*» (например, *во сколько раз меньше, во сколько раз больше, во сколько раз старше* и под.).

Состав ключевых компонентов текста был выявлен для всех типов задач. Содержательное единство двух частей текста математической задачи - «условия» и «вопроса» - достигается благодаря лексическим или местоименным повторам.

Нарушение языковых характеристик, важных для формирования текста «условия» и «вопроса» в задачах, построенных по той или иной модели, приводит к тому, что задача становится «нерешаемой».

Анализ текста математической задачи на языковом уровне - внеязыковых ситуативных моделей и ключевых элементов текста – позволяет обучающимся правильно понимать содержание задачи и успешно ее решать.

Литература

1. Белошистая А. В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и методика начального образования» – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 455 с.
2. Михайлова Т.А. Обучение анализу математического текста как средство повышения качества знаний и умений учащихся // Начальная школа: до и после URL: <http://school2100.com/upload/iblock/090/Jurn> (Дата обращения: 14.12.2022).
3. Моро М.И. Математика. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.1 / М.И. Моро, С.И. Волкова, С.В. Степанова. – М.: Просвещение, 2011. 127 с.

Наука и образование: проблемы и перспективы

4. Моро М.И. Математика. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.2 / М.И. Моро, С.И. Волкова, С.В. Степанова. – М.: Просвещение, 2011. 127 с.
5. Моро М.И. Математика. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.1 / М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. 5-е изд. – М.: Просвещение, 2015. 112 с.
6. 5. Моро М.И. Математика. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч.2 / М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. 5-е изд. – М.: Просвещение, 2015. 112 с.

УДК 372.8

Бонкина Е.И.

АГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат технических наук Н.Н. Лопаткин
АГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Разработка внеурочных занятий для СПО «Основ программирования на платформе Arduino»

Аннотация. В статье показана важность освоения навыков программирования микропроцессоров, рассмотрен такой сравнительно новый и чрезвычайно полезный в методическом плане инструмент, как платформа Arduino, позволяющая овладеть навыками практического программирования простейших электронных устройств. Представлены разработанная примерная рабочая программа модуля «Основы программирования микропроцессоров» для учреждений СПО общетехнической и педагогической направленности и разработанные внеурочные занятия по информатике для СПО по основам программирования на платформе Arduino.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, внеурочные занятия, программирование микропроцессоров, Arduino.

Введение

Современные тенденции развития среднего профессионального образования обусловлены необходимостью подготовки конкурентоспособного, профессионально компетентного специалиста, т. е. необходимостью повышения качества обучения. Качество обучения зависит от многих факторов, но в значительной степени определяется состоянием методического обеспечения дисциплин. Решение задачи качественного методического обеспечения в свою очередь связано с использованием инновационных образовательных технологий, в частности цифровых образовательных информационных технологий.

Не в меньшей мере это касается обучению самим информационным технологиям. За последние годы информатика как наука прошла целый ряд этапов своего эволюционного развития. Сегодня она изучает не только информационные процессы и технологии в технических системах, но также основные закономерности и методы реализации информационных процессов в природе и обществе. Активно идет процесс формирования информатики как комплексного междисциплинарного научного направления. Но если исходить из материальной основы информатики, т.е. ее аппаратной базы, то основным функциональным элементом в цифровых системах обработки информации как промышленного, так и сервисного или образовательного назначения, требующим изучения на всех уровнях современного образования, является микропроцессор.

В современной электронике микропроцессорами называют специальные микросхемы, которые предназначены для выполнения определенного набора сложных функций, используемых для управления конкретным электронным устройством. Микропроцессор - это сердце любого компьютера. Но не только компьютера. Та же технология, которая используется в компьютерах, успешно применяется в более простых электронных

Наука и образование: проблемы и перспективы

устройствах. Микропроцессор незаметно завоевал весь мир. Недавно целая армия электронных помощников пришла на помощь человеку. Мы привыкли к ним и часто даже не подозреваем, что во многих из этих устройств работают микропроцессоры. Микропроцессорная технология очень эффективна. Микропроцессорные перепрограммируемые системы, в отличие от схем с «жесткой логикой», являются гибкими, настраиваемыми на любые подобные задачи из разных отраслей специализации, что увеличивает универсальность таких систем и, соответственно, снижает их себестоимость. Кроме того, при использовании микропроцессоров возможность добавления новых потребительских функций практически не ограничена.

Микропроцессоры - самые сложные микроэлектронные устройства - отражают самые передовые достижения инженерной мысли. В условиях жесткой конкуренции и огромных инвестиций, присущих этой отрасли производства, выпуск каждой новой модели микропроцессора, так или иначе, связан с очередным научным, конструкторским и технологическим прорывом. Микропроцессоры воплотили в себе высокие научно-технические достижения в области физики твердого тела, кристаллографии, радиотехники и электроники, математики и автоматики, кибернетики и электроники. Известны различные области применения микропроцессоров. Наиболее важными из них являются: автоматизация электрооборудования, управление производством, математическое моделирование, обработка результатов экспериментов, управление приборами и искусственными органами в медицине, обеспечение безопасности дорожного движения и т.д.

Компьютерные микропроцессоры являются основой современной компьютерной технологии. Компьютерные технологии - это основа современного прогресса. Они обеспечивают работу современных станков, контроль производственных процессов и коммуникацию на всех уровнях (от межгосударственного до внутреннего). С их помощью выполняются сложные и трудоемкие расчеты, что значительно ускоряет процесс проектирования, разработки и фундаментальных исследований, то есть задает темп прогресса.

Знания и навыки, связанные с программированием микропроцессоров, востребованы на производстве, поэтому необходима подготовка по основам программирования микропроцессоров обучающихся СПО как будущих квалифицированных рабочих, техников и инженеров в различных отраслях промышленности. При этом наблюдается недостаточная разработка соответствующих методических материалов. Как было указано выше, обучение информационным технологиям также требует новых подходов, использующих недавно появившееся цифровое оборудование. Одним из видов нового оборудования, ставшего незаменимым при обучении как электронике, так и робототехнике на «продвинутом» уровне, является электронный конструктор Arduino. Arduino – это программно-аппаратные комплексы на базе микроконтроллеров ATmega [1].

Модуль «Основы программирования микропроцессоров» для учреждений СПО общетехнической и педагогической направленности

Обучение программированию микропроцессоров и разработка соответствующих методических материалов прежде всего требуют разграничения аудитории обучающихся СПО по специализации. Если обучение проводится по специальности «Компьютерные системы и комплексы» и другим подобным, требующим профессиональной подготовки в области микропроцессорной техники, то необходимо овладение навыками подготовки программ для микропроцессора на ассемблере. Хотя язык С или другие языки программирования обеспечивают выполнение некоторых низкоуровневых операций, эти языки все еще нельзя сравнивать с языками ассемблера с точки зрения возможности доступа к процессору. Хотя языки высокого уровня могут выполнять низкоуровневые операции, их функции необходимо комбинировать с функциями языка ассемблера путем встраивания кода ассемблера в код программ, написанных на этих языках. Язык ассемблера

Наука и образование: проблемы и перспективы

- это язык программирования низкого уровня, то есть максимально приближенный к «железу» - аппаратным средствам компьютера. Для каждого процессора характерен свой уникальный набор действий, которые процессор способен выполнить, поэтому языки ассемблера разных процессоров отличаются друг от друга. Например, если процессор не умеет выполнять умножение, то в его языке ассемблера не будет отдельной команды «умножить», а перемножать числа программисту придется при помощи нескольких команд сложения. Можно сказать, что язык ассемблера - это всего лишь ориентированная на человека форма записи инструкций процессора (которые называются также машинным языком), а сам ассемблер - программа, переводящая символические имена команд в машинные коды. Изучать ассемблер необходимо, но обучение программирования на нем предполагает достаточное количество выделенных на изучение данной темы учебных часов в основной программе классно-урочных занятий и наличие учебного микропроцессорного комплекса [2].

Гораздо большему контингенту обучающихся СПО различной технической специализации подходит изучение платформы Arduino и овладение навыками практического программирования простейших электронных устройств на ее основе. Очевидно, это должно происходить прежде всего на внеурочных занятиях, и в первую очередь, на наш взгляд, на внеурочных занятиях по информатике.

Arduino – это инструмент для проектирования электронных устройств с возможностью подключения и обработки сигналов множества датчиков различного назначения. Это платформа с открытым программным кодом, построенная на простой печатной плате с современной средой для написания программного обеспечения [3-7].

История проекта начинается с курсов человеко-машинного интерфейса под брендом Interaction Design Institute Ivrea, существовавших в начале 2000-х годов в городке Ивреа в Италии. Для обучения использовались модули под брендом BASIC Stamp, стоившие около 50 долларов США. В 2003 году Эрнандо Барраган в рамках учебной работы создает первоначальную версию новой программно-аппаратной платформы Wiring. Целью проекта было создание дешевой и простой среды для начального обучения программированию. В том же году Массимо Банци (руководитель Эрнандо Баррагана), Дэвид Меллис и Давид Куартилле делают форк (ответвление программного проекта) Wiring, назвав его Arduino. Первоначальная команда Ардуино состояла из Массимо Банци, Давида Куартилле, Тома Иго, Джанлука Мартино и Дэвида Меллиса. В начале 2008 года пять соучредителей проекта Arduino создали компанию Arduino LLC, которой принадлежали авторские права и торговые марки компании, зарегистрированные в США. Производством занимались другие компании, перечислявшие Arduino LLC платежи за использование авторских прав. В том же году Джанлука Мартино, втайне от компаньонов, регистрирует на свою компанию Smart Projects (позднее переименованную в Arduino SRL) часть торговых марок Ардуино в некоторых странах. В 2015 году начинаются судебные тяжбы Arduino LLC против Arduino SRL. В 2016 году конфликт разрешается путем слияния обеих компаний с образованием компании Arduino AG. Таким образом, тот проект Arduino, который мы видим сейчас, «вырос» из проекта обучения началам программирования.

Платформа Arduino имеет линейку микроконтроллеров с базовым функционалом, и она получила широкое признание у инженеров, мастеров и преподавателей благодаря своей простоте, невысокой стоимости и большому разнообразию плат расширения. Платы расширения, подключаемые к основной плате Arduino, позволяют выходить в Интернет, управлять роботами и домашней автоматикой.

Однако, несмотря на очевидные громадные дидактические возможности Arduino в предметной области «Информатика», методических разработок, позволяющих осваивать программирование микропроцессоров с применением платформы Arduino на внеурочных занятиях СПО, разработано явно недостаточно.

Важность и актуальность тематики программирования микропроцессоров приводят, на наш взгляд, к необходимости выделения темы «Основы программирования

Наука и образование: проблемы и перспективы

микропроцессоров» дисциплины СПО «Информационные технологии» в отдельный одноименный модуль большего объема по учебным часам, нежели предоставляется обычными учебными курсами неспециализированных учебных заведений. Для учебных планов общетехнической и педагогической направленности была разработана примерная рабочая программа модуля, учитывающая современные тенденции обучения в данной области знаний, в частности, методические возможности Arduino.

Целью изучения модуля «Основы программирования микропроцессоров» является формирование фундаментальных знаний и практических навыков в области программирования микропроцессоров и готовности обучаемых к собственной проектной деятельности и к руководству творческой проектной деятельностью учащихся с использованием микропроцессоров и микропроцессорных узлов.

Задачи изучения модуля «Основы программирования микропроцессоров»:

- овладение основными понятиями в области микропроцессоров и их программирования;
- овладение практическими навыками разработки программ на языке ассемблера базового семейства традиционных микропроцессоров;
- формирование представления о возможностях современного семейства микроконтроллеров Arduino и навыков разработки программ для них и самостоятельной работы в области программирования.

Модуль общей трудоемкостью 30 учебных часов включает:

- 1) аудиторные занятия в объеме 20 часов, в том числе 8 часов лекций и 12 часов лабораторных работ;
- 2) самостоятельную работу в объеме 10 часов, предполагающую изучение материалов лекций, конспектирование материалов по вопросам, оставленным для самостоятельного изучения и подготовку к лабораторным занятиям и защите лабораторных работ.

Модуль предполагает промежуточную аттестацию в форме зачета.

Внеурочные занятия по информатике для СПО по основам программирования на платформе Arduino

Поскольку внедрение описанного выше или подобного модуля в учебный процесс учреждений СПО требует череду согласований на всех уровнях, началом его интеграции в учебный процесс может служить внедрение лабораторного практикума модуля (в увеличенном объеме учебных часов при том же перечне работ) в форме внеурочных занятий «Основы программирования на платформе Arduino».

Выполнение работ лабораторного практикума в форме внеурочных занятий ставит перед обучающимися следующие задачи:

- 1) Познакомиться со средой разработки Arduino IDE.
- 2) Понимать и уметь воспроизводить на макетной плате или в виртуальной среде схемы подключения электронных компонентов.
- 3) Изучить основы программирования на платформе Arduino на представленных примерах схем и программ.
- 4) Научиться самостоятельно изменять и дополнять программный код в зависимости от поставленной задачи и условий.
- 5) Овладеть умением проектировать, собирать и программировать устройство самостоятельно.

Внеурочные занятия состоят из шести лабораторных работ (24 ч.) и выполнения контрольного задания (2 ч.). Примерный (базовый) перечень практикума предполагает выполнение следующих работ:

- Знакомство со средой разработки Arduino IDE. Установка и начало работы (4 ч.).
- Два светофора на перекрестке (4 ч.).
- Подключение к Arduino кнопки (4 ч.).
- Подключение нескольких кнопок, управление светодиодами (4 ч.).

Наука и образование: проблемы и перспективы

- Матрица 4-разрядная из 7-сегментных индикаторов (4 ч.).
- Аналоговые входы Arduino. Подключение потенциометра (4 ч.).

Каждая из работ лабораторного практикума включает в себя блок теоретических сведений, формулировку задания, методику и технологию выполнения, задание для самостоятельной работы и контрольные вопросы. Поскольку содержание заданий к каждой из лабораторных работ может различаться по сложности, преподаватель рекомендует базовый минимум заданий, который необходимо выполнять всем, и дополнительные задания для наиболее успевающих обучающихся СПО, раньше всех выполнивших обязательные задания.

Заключение

В обучении основам программирования микропроцессоров в системе СПО можно выделить два основных момента, связанных с имеющимися сейчас потребностями и возможностями. Первый заключается в необходимости владения выпускниками хотя бы на базовом уровне языком ассемблера для одного из распространенных типов микропроцессоров, что призвано улучшить качество соответствующих разрабатываемых программ по функциональным характеристикам по сравнению с программами, имеющими происхождение от языков высокого уровня. Второй – в широчайших как технических, так и методических возможностях, предоставляемых современными микроконтроллерами семейства Arduino. Эти современные тенденции были учтены и реализованы в разработанной примерной рабочей программе по модулю «Основы программирования микропроцессоров» для учреждений СПО общетехнической и педагогической направленности.

Лабораторный практикум модуля может быть внедрен в учебный процесс учреждений СПО в форме внеурочных занятий «Основы программирования на платформе Arduino», предполагающих работу в среде разработки Arduino IDE, сборку и программирование работы несложных электронных устройств. Разработанные внеурочные занятия состоят из шести лабораторных работ и контрольного задания.

При апробировании части разработанных методических материалов для внеурочных занятий с Arduino было замечено, что учащиеся готовы и имеют потребность в освоении новых технологий. Также наблюдались все предпосылки того, что внедрение в учебный процесс СПО таких занятий (при наличии государственной поддержки в оснащении учреждений образования передовым цифровым оборудованием) будет способствовать развитию у студентов способности быстро ориентироваться в сложных задачах, навыков сотрудничества, самостоятельности, цифровой грамотности и творческих способностей, практическому освоению базовых навыков программирования микропроцессоров.

Литература

1. Аппаратная часть платформы Arduino. – Режим доступа: <https://arduino.ru/Hardware>
2. Методические указания для практических занятий по дисциплине МДК.02.01 Микропроцессорные системы. Специальность СПО 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы. Квалификация: техник по компьютерным системам. Колледж Института сервиса, туризма и дизайна (филиал) СКФУ в г. Пятигорске – Режим доступа: https://www.ncfu.ru/NCFU_PYATIGORSK/.doc/obrazovanie/OP/2020/SPO/09.02.01/MD/PD/Metod_Mikroprocessornye-sistemy_PZ_09.02.01_2020.pdf
3. Соммер У. Программирование микроконтроллерных плат Arduino/Freeduino / У. Соммер. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. 256 с.
4. Курс «Arduino для начинающих». – Режим доступа: <http://edurobots.ru/kurs-arduino-dlya-nachinayushhix>
5. Петин В.А. Проекты с использованием контроллера Arduino. 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: БХВ-Петербург, 2016. 464 с.
6. Петин В.А. 77 проектов для Arduino / В.А. Петин. – М.: ДМК Пресс. 2020. 356 с.
7. Момот М.В. Мобильные роботы на базе Arduino. – СПб.: БХВ-Петербург, 2017. 288 с.

Брайнингер К.В.

НГТУ, г. Новосибирск, Россия

научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Е.М. Букаты

НГТУ, г. Новосибирск, Россия

Лингвокультурный словарь к уроку по рассказу М.А. Булгакова «Полотенце с петухом»

***Аннотация.** В данной статье рассматривается лингвокультурный словарь как приложение к уроку РКИ по рассказу М.А. Булгакова «Полотенце с петухом». Этот словарь можно использовать отдельно как источник лингвострановедческих знаний.*

***Ключевые слова:** лингвокультурный словарь, РКИ, М.А. Булгаков.*

На уроке РКИ (русского языка как иностранного) текст занимает важное место, он дает обучающимся возможность развить навыки во всех видах речевой деятельности: чтении, говорении, аудировании, письме. Художественный текст – важный источник социокультурных, страноведческих знаний. Он помогает учащимся лучше понять традиции, обычаи, быт, историю страны изучаемого языка. Многие ученые (Н.В. Кулибина, В.Г. Костомаров, В.М. Верещагин) рассматривают проблему использования художественного текста в иностранной аудитории [3, 4].

М.А. Булгаков является одним из самых популярных русских авторов. По его произведениям сняты фильмы и сериалы, в том числе иностранные. Например, по мотивам цикла рассказов «Записки юного врача» был снят сериал «A Young Doctor's Notebook & Other Stories» (Великобритания, 2012 г.). По мотивам романа «Мастер и Маргарита» были сняты фильмы «Il maestro e Margherita» (Италия, Югославия, 1972 г.), «Pilatus und andere – Ein Film für Karfreitag» (Германия, 1972 г.). Также был снят фильм по мотивам повести «Собачье сердце» «Cuore di cane» (Германия, Италия, 1976 г.).

Также М.А. Булгаков в своих произведениях затрагивает общечеловеческие, общефилософские темы. При этом, в его произведениях можно найти описание советского быта, особенности русской культуры.

В данной статье мы рассмотрим рассказ «Полотенце с петухом» из цикла «Записки юного доктора».

Так как в рассказе присутствуют различные единицы, характеризующие традиционный быт, известные фразеологизмы, имена русских исторических деятелей, а также слова, обладающие национально-культурной спецификой, мы считаем целесообразным создание лингвокультурного словаря к уроку по данному произведению. Некоторые фрагменты из словаря представлены ниже.

Список условных обозначений:

☺ Обыденное значение, наиболее актуальное для русских

♥ Реализация в речи (пример из произведения)

☼ Распространенные ассоциации

Минимальная справочная информация

Δ Лингвострановедческая информация

Тематические разделы:

1) Имена русских исторических деятелей

2) Широко известные фразеологизмы, пословицы, поговорки

3) Слова, характеризующие историю быта России

Первый раздел:

Имена русских исторических деятелей

Наука и образование: проблемы и перспективы

Булгаков, Михайл Афанасьевич

☺1. Русский писатель XX века, одно из самых известных его произведений – роман «Мастер и Маргарита».

☼2. Маргарита, мастер, писатель, морфий, Фауст, сатана, литератор, Сталин, классик, полоумный, Киев, Аннушка, цензура [5].

3. Булгаков Михайл Афанасьевич (1891–1940) – беллетрист и драматург. Родился в Киеве в 1891 году. В 1916 окончил медицинский факультет Киевского университета, работал врачом. Начал писать в 1919. Печатал в провинциальной прессе статьи, фельетоны, поставил на провинциальной сцене три пьесы, никогда не опубликованные, и рукописи которые впоследствии были им уничтожены. Автор таких произведений, как «Белая гвардия», «Дни Турбиных», «Собачье сердце», «Мастер и Маргарита». Умер в 1940 от болезни почек.

Δ 4. Существуют улицы, названные в честь Булгакова. Также есть памятники, музеи. Например, музей Михаила Афанасьевича Булгакова в Москве.

Лжедмитрий

☺1. Ненасоящий царь, самозванец, который занимал русский престол в период смуты.

♥2. Так называют человека, который выдает себя за того, кем он не является. *«Я похож на Лжедмитрия», – вдруг глупо подумал я и опять уселся за стол.* [2].

☼3. Персонаж, смута, Русь, пушка [5].

4. Лжедмитрий – самозванец, занимавший в 1605–06 русский престол под именем погибшего царевича Дмитрия Ивановича. Согласно выводам правительственной комиссии царя Бориса Годунова, Лжедмитрий в реальности являлся Георгием (Юрием) Отрепьевым.

Δ5. Образ Лжедмитрия появляется в пьесе Лопе де Вега «Великий Князь Московский, или Преследуемый император», Лжедмитрий выступает как главный герой в стихотворных трагедиях А. П. Сумарокова (1771) и А. С. Хомякова (1832), носящих одно и то же имя («Дмитрий Самозванец»), ему также посвящена одна из в творчестве А. Н. Островского пьеса «Дмитрий Самозванец и Василий Шуйский» (1886). Он стал заглавным героем пьесы Фридриха Шиллера «Деметриус».

Второй раздел: Широко известные фразеологизмы, пословицы, поговорки.

Назвался груздем – полезай в кузов

☺1. сказал – делай, пообещал – выполняй.

♥2. Так говорят о ситуации, когда уже поздно отказаться от своего решения. *Часа два в одиночестве я мучил себя и домучил до тех пор, что уж большие мои нервы не выдерживали созданных мною страхов...«Назвался груздем, полезай в кузов», — ехидно отозвался голос.* [2].

3. Синонимичные фразеологизмы:

Взялся за гуж, не говори, что не дюж

Кто в кони пошел, тот и воду вози

Надел треух, так не будь вислоух!

Пошел в попы, служи и панихиды!

Взялся стадо пасти, так паси и нашу корову

Вздыхни, да охни, а свое отбивай! [1].

Третий раздел: Слова, характеризующие историю быта России.

Батюшки-свёты

☺1. Используется для выражения сильного испуга, радости, удивления.

♥2. *И вот едешь... батюшки-с-светы... медленнее пешехода. Одно колесо ухаёт в яму, другое на воздух подымается, чемодан на ноги – бух... потом на бок, потом на другой, потом носом вперед, потом затылком.* [2].

☼3. Надо же, ничего себе, да ты что, ну и ну [5].

Тулуп

☺1. Верхняя теплая зимняя одежда.

Наука и образование: проблемы и перспективы

☀ 2. Кафтан, шуба, валенки, овца, шинель, мороз [5].

3. Зимняя длинная верхняя мужская и женская одежда свободного покроя, надеваемая в поездки на санях на дальние расстояния. Широко бытовала в России в XVIII – первой четверти XX века у русских крестьян Европейской России, Сибири и Алтая и у некоторых слоёв городского населения: извозчиков, ямщиков, дворников и сторожей. Тулупы изготавливали из овчины, меха лисицы, енота и хорька мехом внутрь.

♥4. *Я тулуп буду в следующий раз надевать... — в злом отчаянии думал я и рвал чемодан за ремни негнуцимся руками, — я... хотя в следующий раз будет уже октябрь... хоть два тулупа надевай* [2].

Возница

☺1. Тот, кто везет кого-либо.

☀2. Кучер, ямщик, возничий, телега, упряжка, повозка, пассажир, колесница [Черкасова, 5].

3. Тот, кто правит упряжными лошадьми.

♥4. *И при этом злобно почему-то уставился на возницу, хотя он, собственно, и не был виноват в такой дороге.* [2].

Картуз

☺1. Мужской головной убор.

☀2. Кепка, фуражка, головной убор [5].

3. Мужской головной убор с жестким козырьком, неформенная фуражка. Был распространен в XVI – начале XX века в Северной и Восточной Европе (больше всего у немцев, голландцев и русских).

♥4. *Он почтительно и торопливо снял картуз, подбежал на два шага ко мне, почему-то улыбнулся стыдливо и хриплым голосом приветствовал меня* [2].

Лабаз

☺1. Торговое место для продажи зерна, мукой.

☀2. Магазин, склад, лавка, продавец, товар [5].

3. Торговое помещение, лавка, преимущественно на рынке или базаре, для торговли зерном, мукой, крупой.

♥4. *«...в два часа дня 16 сентября 1917 года мы были у последнего лабаза, помещающегося на границе этого замечательного города Грачевки...».* [2].

Кадушка (кадка)

☺1. Небольшая бочка, которая может быть только в стоячем состоянии.

☀2. Бочка, ведро, баня [5].

#3. Ёмкость цилиндрической формы, сделанная из деревянных клёпок (дошечек) и обтянутая металлическими или деревянными обручами. Обычно в кадях держали хлеб, крупу, зерно и муку.

♥4. *«На левой руке у меня стояла перевернутая дном кверху кадушка, и на ней лежали мои ботинки...»* [2].

Сенник

☺1. Матрас, внутри которого сено.

☀2. Солома, сено, матрас [5].

#3. Мешок, матрац, набиваемый сеном или соломой.

♥4. *«...сенник для меня набит Егорычем, покрыт простыней, горела лампа в кабинете в моей резиденции»* [2].

Колтун

☺1. Сильно спутанные волосы.

☀2. Волосы, стрижка, ком [5].

#3. Болезнь кожи на голове, при которой волосы слипаются в плотный ком.

♥4. *Светлые, чуть рыжеватые волосы свешивались со стола сбившимся засохшим колтуном.* [2].

Наука и образование: проблемы и перспективы

Верста́

☺1. Мера длины.

☼2. Километр, дорога, расстояние, путь [5].

3. Устаревшая русская мера длины, равная 1,06 км.

♥4. *Скажу коротко: сорок верст, отделяющих уездный город Грачевку от Мурьевской больницы, ехали мы с возницей моим ровно сутки.* [2].

Мя́лка

☺1. Машина, с помощью которой разминают что-либо.

☼2. Лён, мять [5].

#3. Машина, предназначенная для первичной обработки льна.

♥4. *Он стих и шепотом, как будто по секрету, сказал мне, и глаза его стали бездонны:*

— *В мялку попала...*

— *В мялку... в мялку?.. — переспросил я — что это такое?*

— *Лен, лен мяли... господин доктор... — шепотом объяснила Аксинья, — мялка-то...*

лен мнут... [2].

Выводы

Лингвокультурный словарь, созданный к уроку по рассказу М.А. Булгакова «Полотенце с петухом», может помочь иностранцам, изучающим русский язык, лучше понять смысл, идею произведения. Также этот словарь, содержащий единицы, характеризующие быт, историю, культуру России, учащиеся могут использовать самостоятельно.

Литература

1. Антонова Л.В. Большой фразеологический словарь русского языка. – М.: Дом Славянской Книги, 2017. 928 с.

2. Булгаков М.А. Полотенце с петухом // Собрание сочинений в 5 томах. Том 1. – М.: Художественная литература, 1989. 624 с.

3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1973. URL:https://platon.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_jazyka/vereshhagin_e_m_kostomarov_v_g_jazuk_i_kultura/32-1-0-2735 (дата обращения: 20.03.2023).

4. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. – СПб: Златоуст, 2015. 224 с.

5. Черкасова Г.А. Русский сопоставительный ассоциативный словарь. – М.: ИЯз РАН, 2008. 384 с.

УДК 371.388

Букреева А.Н.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

научный руководитель – кандидат педагогических наук О.Н. Макарова

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Результаты исследования по использованию виртуальных экскурсий в урочной и внеурочной деятельности

Аннотация. В работе поднимается тема использования виртуальных экскурсий в урочной и внеурочной деятельности. Приведены трактовки понятия виртуальной

Наука и образование: проблемы и перспективы

экскурсии из разных источников, перечислены наиболее важные шаги при создании виртуальной экскурсии.

Ключевые слова: виртуальные экскурсии, урочная и внеурочная деятельность, цифровое оборудование.

В настоящее время постоянно появляются новые изобретения, которые помогают познавать окружающий мир. Современным педагогам необходимо идти в ногу со временем, следить за достижениями науки и техники, использовать своё педагогическое мастерство, чтобы сделать учебно-воспитательный процесс познавательным, интересным, разносторонне развивающим и воспитывающим.

В рамках реализации одной из инициатив губернатора Алтайского края В.П. Томенко по усовершенствованию системы образования особую актуальность представляют собой виртуальные экскурсии. Поскольку инициатива «Люби свой край» призвана разрабатывать современные подходы к краеведческой работе, виртуальные экскурсии по родному городу помогут сформировать у учащихся любовь к малой родине, патриотизм, интерес к истории родного города, традициям, воспитать доброту, человечность, чувство гражданственности. Виртуальные экскурсии по родному городу позволяют в любое время года очутиться в любом уголке, что обычно недоступно из-за удалённости и погодных условий.

Экскурсии – один из основных видов занятий и особая форма организации работы по всестороннему развитию школьников, нравственно-патриотическому, эстетическому воспитанию, но в то же время одна из очень трудоёмких и сложных форм обучения. Экскурсии являются наиболее эффективным средством комплексного воздействия на формирование личности школьника. Познавательный интерес, потребность получать новые знания формируются, если постоянно заботиться о расширении кругозора ребенка – прогулки, знакомства с памятными местами. Экскурсия как живая, непосредственная форма общения развивает эмоциональную отзывчивость, закладывает основы нравственного облика. Правильная организация наблюдений способствует формированию таких важных качеств школьника, как наблюдательность и внимание, которые способствуют обогащению знаний об окружающем мире.

Экскурсии являются эффективной формой организации учебной деятельности, но их проведение вызывает много трудностей. Основная причина кроется в недоступности большинства объектов. Это серьёзное ограничение снимается при использовании средств информационных технологий, которые позволяют применять виртуальные экскурсии.

На сегодняшний день существуют разные подходы к пониманию виртуальной экскурсии.

Согласно определению Е.Ф. Козина, виртуальные экскурсии – это новый эффективный презентационный инструмент, с помощью которого возможна наглядная и увлекательная демонстрация любого реального места широкой общественности – будь то страна, город, национальный парк, музей, курорт, производственный объект и т.д. [1].

Аквилева Г.Н. под виртуальной экскурсией понимает организационную форму обучения, отличающуюся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов и т.д. [2].

Александрова Е.В. считает, что виртуальная экскурсия – это форма обучения, сочетающая рассказ учителя с демонстрацией наглядного материала: фотографий, репродукций, видеофрагментов, аудиозаписей. В современных условиях виртуальная экскурсия может быть представлена как слайд-шоу с помощью компьютерных технологий [3].

Создание виртуальной экскурсии по желанию педагогов может осуществляться в индивидуальной деятельности или групповой, при этом необходимо: «1) определение цели и задач экскурсии; 2) выбор темы; 3) отбор литературы и составление библиографии; 4) определение источников экскурсионного материала; 5) отбор и изучение экскурсионных объектов; 6) сканирование или фотографирование фотографий или других иллюстраций

Наука и образование: проблемы и перспективы

необходимых для представления проекта; 7) составление маршрута экскурсии на основе видеоряда; 8) подготовка текста экскурсии; 9) определение техники ведения виртуальной экскурсии; 10) демонстрация экскурсии» [4, с. 204].

С целью выявления проблем и эффективности использования виртуальных экскурсий нами был проведен опрос учителей, которые преподают различные предметы во всех возрастных группах.

Опрос проводился в 2023 году. В опросе участвовали 37 человек из числа педагогов. Охват регионов включал Алтайский край и Хабаровский край.

Респондентам были предложены следующие вопросы:

1. Знакомы ли Вы с виртуальными экскурсиями?

- да

- нет

2. Используете ли Вы виртуальные экскурсии в урочной деятельности?

- да

- нет

3. Используете ли Вы виртуальные экскурсии во внеурочной деятельности?

- да

- нет

4. Для каких возрастных групп Вы используете виртуальные экскурсии?

- 1-4 классы

- 5-6 классы

- 7-8 классы

- 9-11 классы

- все возрастные группы

- не использую виртуальные экскурсии

5. При использовании виртуальных экскурсий Вы:

- создаете виртуальные экскурсии самостоятельно

- используете готовые виртуальные экскурсии

- не используете виртуальные экскурсии

6. При самостоятельном создании виртуальных экскурсий, какое цифровое оборудование Вы используете?

7. Какие трудности возникают при подготовке виртуальной экскурсии?

8. Как Вы считаете, виртуальные экскурсии наиболее эффективны:

- в урочной деятельности

- во внеурочной деятельности

- в урочной и внеурочной деятельности

- виртуальные экскурсии не эффективны в образовании

9. Какой предмет Вы преподаете?

10. В каком регионе/городе Вы работаете?

Анализ результатов опроса показал следующее: 89,2 % учителей знакомы с виртуальными экскурсиями, 70,3 % учителей используют виртуальные экскурсии в урочной деятельности и 73 % во внеурочной деятельности.

Ответы о возрастных группах распределились следующим порядком (рис. 1):

- 1-4 классы – 37,8 %;

- 9-11 классы – 18,9 %;

- 5-6 классы – 16,2 %;

- 7-8 классы – 16,2 %;

- все возрастные группы – 8,1%.

Наука и образование: проблемы и перспективы

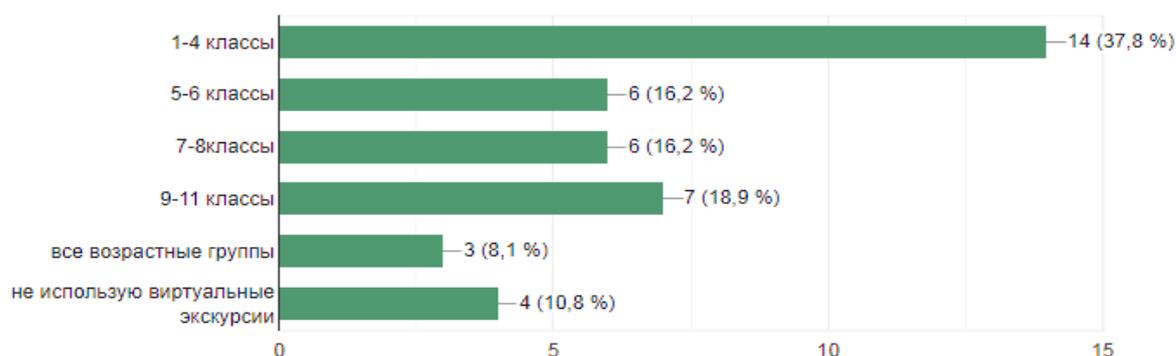


Рис. 1

Закономерно возникает вопрос, при использовании виртуальных экскурсий учителя самостоятельно их создают, либо используют готовые материалы, ответы на этот вопрос распределились следующим образом (рис. 2): подавляющее большинство используют готовые виртуальные экскурсии – 83,8 % и лишь 13,5 % респондентов создают виртуальные экскурсии самостоятельно и совсем не используют виртуальные экскурсии 10,8 % учителей.

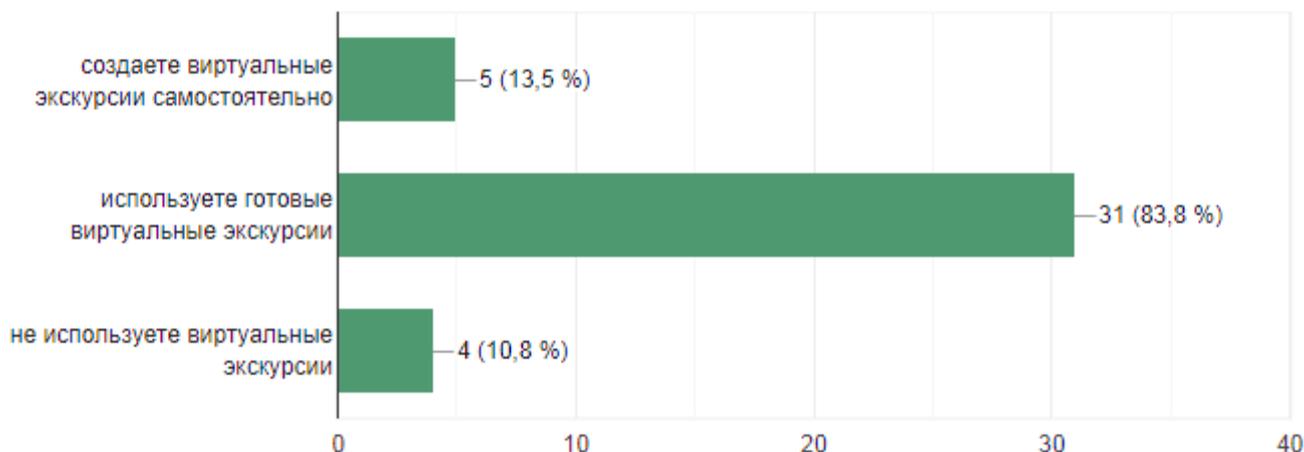


Рис. 2

Продолжая исследование, важно было установить, какое цифровое оборудование используют учителя при создании виртуальных экскурсий и какие возникают трудности. Основная масса респондентов дали комментарии, что используют то, чем проще пользоваться и то, чем умеют пользоваться, а это, по их мнению, только персональный компьютер и ресурсы интернета. Кроме того, опрошенные учителя сталкиваются с такими проблемами, как недостаток оснащения школы, недостаточный уровень знаний для создания виртуальных экскурсий, а также недостаток времени для подготовки.

Тем не менее, по мнению опрошенных учителей, виртуальные экскурсии являются эффективной формой обучения, как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Ответы об эффективности виртуальных экскурсий распределились следующим образом (рис. 3): 10,8 % респондентов считают, что виртуальные экскурсии эффективны в урочной деятельности, 27% считают, что во внеурочной деятельности и большинство – 56,8 % считают, что виртуальные экскурсии эффективны в урочной и внеурочной деятельности. Подавляющее меньшинство – 5,4 % считают, что виртуальные экскурсии не эффективны в образовании.

Наука и образование: проблемы и перспективы



Рис. 3

Таким образом, результаты исследования дают основания сделать выводы, что виртуальная экскурсия является интересной и эффективной формой организации урочной и внеурочной деятельности школьников. Учитель, работающий по-новому должен быть готов использовать при организации работы детей современные цифровые ресурсы и оборудование, включать обучающихся в разнообразные виды деятельности (познавательной, творческой, исследовательской, проектной), чему, на наш взгляд, достаточно полно соответствует форма виртуальной экскурсии.

Литература

1. Козина Е. Ф. Методика преподавания естествознания / Е. Ф. Козина, Е. Н. Степанян. - М.: Издательство «Юрайт», 2018. - 256 с.
2. Митриковская М. С. Музейная педагогика в школе / М. С. Митриковская // Молодой ученый. -2016. - № 9. - С. 1154-1157.
3. Александрова Е. В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы / Е. В. Александрова // Литература в школе. - 2013. - № 10 - С. 2224.
4. Информационные технологии в деятельности музея. Учебное пособие / – М.: РГГУ, 2007 — с. 386

УДК 811.161.1

Бухарина А.А.

ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия
научный руководитель – доктор филологических наук, профессор М.Г. Шкуропацкая
ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия

Особенности функционирования знаков препинания в электронных текстах быстрого общения

Аннотация. В статье представлены результаты пунктуационного анализа текстов-комментариев к видеороликам на ютуб канале. Делается вывод о преимущественном использовании в таких текстах экспрессивных знаков препинания, к числу которых относятся восклицательный знак, многоточие, тире и кавычки.

Ключевые слова: тексты быстрого общения, пунктуация, экспрессивные знаки препинания.

Введение

Пунктуация – это свод правил о постановке знаков препинания, которые служат для членения письменной речи и ставятся между словами и группами слов. По образному выражению А.П. Чехова, пунктуация подобна нотным знакам, которые «твердо держат текст и не дают ему рассыпаться». Система русской пунктуации сложилась в основных своих чертах к концу XVIII века. Но она не остается неизменной и продолжает изменяться под «давлением» разных сфер коммуникации. В особенности это характерно для электронной среды, в которой язык общения сближается с разговорной речью (чат, icq и т.п.). Ситуация быстрого общения порождает специфические черты речевого поведения: короткую фразу, пропуски букв, большое количество орфографических ошибок, отсутствие прописных букв. В области пунктуации быстро написанные и мгновенно переданные тексты также содержат особенности, которые постепенно складываются в определенную систему, пока еще мало изученную. Этим определяется актуальность нашего исследования, **объектом** которого являются знаки препинания в электронных текстах быстрого общения. **Предмет** исследования – функции знаков препинания, наиболее часто встречающихся в электронных текстах быстрого общения.

Цель исследования – изучить знаки препинания, которые активно используются в электронных текстах быстрого общения, и описать их коммуникативные функции. Достижение цели связано с решением следующих задач:

1. Определить состав знаков препинания в электронных текстах быстрого общения.
2. Охарактеризовать закрепленные за ними функции в современной русской пунктуации.
3. Описать отличительные особенности функционирования знаков препинания в электронных сообщениях по сравнению с пунктуационными нормами русского литературного языка.
4. Объяснить появление специфических особенностей при функционировании знаков препинания в электронных сообщениях.

В качестве материала исследования использовались комментарии к видеороликам на ютубе о прокатах наших спортсменок-одиночниц в фигурном катании. Объем проанализированного материала составил 46 текстов.

Гипотеза исследования состоит в следующем: функционирование знаков препинания в электронных сообщениях при быстром общении определяется правилами, закрепленными за ними в русской пунктуации. Вместе с тем оно имеет отличительные особенности, которые определяются специфическим характером речевого поведения, свойственного для данного вида коммуникации.

Для достижения цели использовалась методика, включающая в себя прием сплошной выборки текстов электронных сообщений, описательный метод, метод сопоставительного анализа.

Некоторые особенности современной русской пунктуации

В данном разделе содержится краткая характеристика русской пунктуации на современном этапе. Мы опирались на исследования Н.С. Валгиной [2; 3], А.И. Моисеева [4], Г.Н. Акимовой [1] и других авторов, посвященные изучению активных процессов в области русского языка.

Ученные отмечают, что «современная русская пунктуация, как определенный исторический этап в ее становлении, представляет собой функциональную систему, с одной стороны, достаточно устойчивую и стабильную, и, с другой стороны, систему гибкую, нежесткую, способную адекватно отражать «движение мысли» и стилистические нюансы» [2].

На современном этапе у пунктуационных знаков появляются большие возможности в организации письменной речи, которая за счет интернет-коммуникации обогащается новыми формами. Богатства пунктуационной системы при творческом ее использовании превращаются в мощное средство смыслового членения речи.

Наука и образование: проблемы и перспективы

С точки зрения назначения пунктуации ведущим ее принципом является смысловой принцип, который подчиняет грамматическую форму заданному смыслу. Однако в интернет-общении, в особенности в чатах и комментариях при быстром их отправлении, важную роль начинает играть интонационное оформление речи, подчеркивающее ее разговорный характер.

Важно подчеркнуть социальную сущность пунктуации, которая обнаруживается в закреплённости за знаками общих значений и функций в текстах с разной семантико-стилистической характеристикой. Характеризуя современный этап в развитии пунктуации, ученые отмечают, что «она стала выразительным тончайших оттенков смысла и интонации, ритма и стиля. При таком состоянии пунктуации оказывается возможным использовать и нерегламентированные знаки, так называемые ситуативные знаки и собственно авторские, которые помогают более полно и глубоко передать смысловое и эмоциональное содержание текста» [2]. Накопление нового идет в направлении изменения частных значений знаков, путем их расширения или, наоборот, сужения функций.

Одна из сфер применения нерегламентированной пунктуации – это пунктуационное оформление разговорной речи, к которому, на наш взгляд, относятся тексты в чатах и комментариях, являющиеся объектом нашего рассмотрения. «Нерегламентированность предопределяется прежде всего тем, что здесь как бы утрачивается синтаксический принцип в расстановке знаков, поскольку сами конструкции разговорного синтаксиса достаточно своеобразны и отличны от тех, которые фиксируются при формулировании правил пунктуации» [3]. В этой сфере коммуникации на передний план выдвигается интонационный принцип. А интонация, в отличие от синтаксических конструкций, в меньшей степени типизирована и может давать большое количество вариантов. Письменный текст, имитирующий разговорную речь, членится в соответствии с особенностями живого произношения: с многочисленными паузами, перерывами. Такая прерывистость речи передается особыми знаками – многоточием, тире, вопросительными и восклицательными знаками, постановка которых определяется не структурой предложения, а психологическими причинами.

Таким образом, современная русская пунктуация предоставляет большие возможности для пишущего. Эти возможности по-разному раскрываются в текстах, относящихся к разным функциональным стилям речи. Короткие тексты для быстрого сообщения, которые используются в чатах и комментариях, обладают эмоциональной нагруженностью, свойственной разговорной речи. Использование знаков препинания в таких текстах связано с актуализацией дополнительных значений, которые способны передавать все смысловые, эмоциональные и оценочные нюансы речи.

Постановка знаков препинания в современных средствах массовой информации

Как показывают исследования пунктуации в данной области коммуникации, постановка знаков препинания определяется особенностями виртуального общения. Эти особенности состоят в том, что собеседники находятся на расстоянии друг от друга, не видят друг друга, что приводит к большей свободе в выражении мыслей и эмоций. Для виртуального общения характерна краткость высказываний. Это черта особенно характерна для текстов в чатах и комментариях. Краткость словесного выражения компенсируется использованием смайликов, которые в некоторых случаях являются своеобразными знаками препинания. Особенности речевого общения в чатах обуславливают отличительные особенности в постановке знаков препинания. Ученые обращают внимания на следующие особенности: увеличение количество знаков, связанное с преобладанием расчлененных конструкций, парцелляцией, сегментацией; активизация многоточия; замещение двоеточия знаком тире; избегание прописных букв.

Гипотеза исследования проверена на материале текстов комментариев к видеороликам о прокате фигуристок-одиночниц на ютуб-канале. Тексты комментариев носят с точки зрения лексической и синтаксической организации достаточно однородный характер, что

позволяет выявить закономерности постановки знаков препинания, свойственные данному виду коммуникации.

Знаки препинания и их функции

Знаков препинания в русской пунктуации десять: точка, вопросительный знак, восклицательный знак, запятая, двоеточие, точка с запятой, многоточие, тире, скобки и кавычки. При пунктуационном оформлении на письме русскоязычных текстов преследуются следующие цели: помочь читающему адекватно воспринять содержание текста, отразить на письме структурно-грамматические особенности предложения и отразить – по мере возможности – интонационные особенности устной речи, перенесенной на бумагу.

Ученые отмечают, что по функции, по роли в предложении знаки препинания образуют три группы [4, с. 783]. Первую группу составляют знаки препинания конца предложения, выполняющие финальную функцию: точка, многоточие, вопросительный и восклицательный знаки. Точка – это знак конца повествовательного предложения с интонацией понижения тона. Финальная функция остальных знаков препинания осложнена семантически и интонационно. Многоточие отмечает внутреннюю незавершенность, прерванность мысли; восклицательный знак символизирует об эмоциональной насыщенности предложения; вопросительный знак оформляет вопросительные предложения, выражающие побуждение к передаче новой, недостающей информации.

Вторую группу образуют знаки препинания, разделяющие части предложения и выполняющие разделительную функцию. К разделительным знакам относятся запятая, (разделяющая однородные члены предложения и части сложного предложения), точка с запятой (разделяющая предложения в составе сложных предложений), одиночное тире (между подлежащим и именным сказуемым, между однородными членами предложения и постпозитивным обобщающим словом).

Третья группа состоит из знаков препинания, служащих для обособления членов предложения: обращений, вводных слов, причастных и деепричастных оборотов и т.п. Обособляющие знаки препинания обычно являются парными: скобки, запятые, двойные тире, кавычки; или одиночными – сноски, двоеточие перед прямой речью.

Анализ функционирования знаков препинания в текстах комментариев

Нами было проанализировано 46 текстов-комментариев видеороликам на ютубе о прокатах наших спортсменов-одиночниц в фигурном катании. Отметим, что авторы комментариев в основном придерживаются правил русской пунктуации. Это получило отражение в таблице 1. Отличия связаны с особым синтаксическим строем речи в комментариях, проявляющемся в увеличении частотности употребления более коротких предложений; в уменьшении синтаксически связанных конструкций и увеличении синтаксически не связанных конструкций; в расчленении предложения и отделении какого-либо его компонента от основного текста. Среди видов расчленения употребительными являются сегментация и парцелляция.

При сегментации текста в его начало выносятся гипертема. Например:

Не могу насмотреться. Лучшая короткая олимпийская программа! Абсолютно чемпионское исполнение!.. Анна, мощно и искусно несущая невероятную силу, энергию и красоту! Как известно, огонь – самая яркая стихия. Так вот Анна – это огонь, танцующий разноцветным пламенем, перед красотой которого мы все бессильны! Даниил Глейхенгауз сотворил шедевр, а исполнение Ани Щербаковой для меня совершенно (в текстах комментариев сохраняется авторская пунктуация и орфография).

При парцелляции расчленение текста связано с тем, что в конец текста выносятся рематический компонент, который отделяется интонационно. Например:

Какая же Саша королева, безумно надеюсь что мы увидим ее на следующей олимпиаде, лучшая!

Наука и образование: проблемы и перспективы

В текстах комментариев преобладают простые предложения, среди которых наиболее частотными являются назывные предложения и двусоставные предложения с главными членами, выраженными именными частями речи. Например:

Вот это настоящее чемпионское катание! Королева льда! Сколько красоты и грации, а какие красивые прыжки! Настоящая Олимпийская чемпионка!

Лучшая короткая олимпийская программа! Абсолютно чемпионское исполнение!.. Анна, мощно и искусно несущая невероятную силу, энергию и красоту!

Эта программа — флагман современного фигурного катания.

И её победа — самое справедливое, что произошло на этой Олимпиаде.

Какая же Саша королева.

Отмеченные синтаксические особенности обуславливаются, на наш взгляд, спецификой самого общения, когда авторы делятся своими сиюминутными впечатлениями от увиденного проката. Тексты эмоционально сильно заряжены. По своей структуре они являются письменным аналогом устного общения. В них, как правило, отсутствуют синтаксические конструкции, свойственные книжной письменной речи. Короткие реплики передают сильное эмоциональное переживание и стремление поддержать любимого спортсмена. Все сказанное получает отражение в постановке знаков препинания.

Как видно из уже приведенных примеров, наиболее употребительным знаком препинания в текстах комментариев является восклицательный знак, который в текстах комментариев выполняет несколько функций. В таблице 1 приведены количественные данные об употреблении восклицательного знака в той или иной функции с учетом ее ранговой корреляции.

Таблица 1
Распределение функций восклицательного знака в текстах комментариев

Ранговая корреляция	Функциональная характеристика	Количественная характеристика (в абсолютных величинах)
1.	В конце повествовательного восклицательного предложения.	36
2.	В конце назывного предложения, если оно произносится с восклицательной интонацией.	15
3.	В повествовательных предложениях после каждого члена для обозначения эмоциональной, прерывистой речи.	6
4.	В конце междометного предложения или предложения-обращения.	4
5.	В повествовательном предложении, имеющем в своем составе слова <i>что за, как, какой</i> .	3
6.	В конце побудительного восклицательного предложения.	1
	Всего	65

Проведенный анализ показывает, что в текстах комментариев восклицательный знак чаще всего употребляется в своей основной функции – завершить повествовательное предложение. В текстах прослеживается ярко выраженный эмоциональный фон. С помощью восклицательного знака автор передает свои эмоции радости, восхищения и ободрения в адрес любимого спортсмена.

В назывных предложениях эмоционально-оценочная характеристика передается сразу несколькими средствами: экспрессивной лексикой, восклицательными частицами *что за, как, какой, это что-то* и интонационно при помощи восклицательного знака.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Эмоциональностью и экспрессией благодаря восклицательному знаку наполнены предложения-междометия и предложения-обращения. Например:

Сашуля, милая наша девочка!

Браво, Саша, ты умница, красавица и супер-спортсменка!

При помощи данного знака в нескольких контекстах передается прерывистость речи, связанная с ее эмоциональностью. Например:

Чемпионка наших сердец! Никто с Александрой долго не сравнится. Шедевр! Судьи... Судьи это мы, Люди! Александра Трусова – невероятная! Выше золота!

Тебе нет равных! И, похоже, не будет. Характер совершенно мужской в сочетании с божественной женственностью! Роднулечка наша!

Как красиво !!! Уже в который смотрю и все больше нравится эта постановка .Молодцы Саша и Марк !

Сашенька, как всегда, прекрасна! Желаю ей в следующих программах взять первые места! Красотка!

Другим знаком, также передающим особую эмоциональную напряженность текстов, является многоточие, встретившееся в 46 текстах-комментариях 5 раз. Если восклицательный знак передает экспрессию в завершенных по содержанию предложениях, то многоточие служит для передачи на письме интонации незаконченности: *это моя любимая программа Саши. Она здесь такая прекрасная...*

В текстах встречается многоточие при перечислении фрагментов текстов с нераскрытым содержанием, недоговоренностью, прерывистостью речи, что передает состояние особого эмоционального напряжения автора:

Октябрь... Я всё люблю... Невероятная, недостижимая... Только Платина... Чемпионка наших сердец! Никто с Александрой долго не сравнится. Шедевр! Судьи... Судьи это мы, Люди! Александра Трусова - невероятная! Выше золота!

...уникальная девчонка... подняла мировое ФК на современный его уровень... мужское в том числе...идет все время через преодоление... чиновников... экспертов... судей и т.д... как через плаху... "Русский путь"... "Русская ракета" ... Любимица народа...

Еще одним знаком, подчеркивающим особую эмоциональную напряженность текстов комментариев, является интонационное тире, которое используется с целью выделения наиболее важных в смысловом или эмоциональном отношении фрагментов текста. Например:

Ох, как тяжело на душе до сих пор: Сашка – русская ракета, техничная, яркая, сильная – достойная Золотой Олимпийской медали и Камилла Валиева – такая же достойная Олимпийского золота.

Саша потрясающе выступила, прогрессирует с каждым выступлением! Скольжение, пластика, артистизм, техника – всё на высшем уровне

Какая же все таки Александра – красавица!

Александра Трусова – невероятная!

Словом – самая лучшая в мире

В сочетании с экспрессивно окрашенной лексикой эмоционально заряженным в текстах становится и тире между главными членами предложения:

Так вот Анна – это огонь, танцующий разноцветным пламенем, перед красотой которого мы все бессильны!

Эта программа — флагман современного фигурного катания.

И её победа — самое справедливое, что произошло на этой Олимпиаде.

Фигурное катание – это не только прыжки.

Сашка – русская ракета.

Тексты комментарием отражают различную эмоциональную тональность. Авторы могут вступать между собой в словесную перепалку, защищая своих любимцев. В этом случае оппоненты используют кавычки, в которые заключают слова и сочетания слов для выражения иронии или несогласия с чьим-либо мнением. Например:

Наука и образование: проблемы и перспективы

Саша, харизматичная, уникальная фигуристка, пропагандирует ФК ни смотря ни на что и как бы её не критиковали «большие» спецы ФК.

Испытание «медными трубами» не всякий может пройти, посмотрим как с этим справится Александра.

Не подскажите, какой титул есть во взрослых соревнованиях у «лучшей фигуристки Мира»? Есть хоть один? Фигурное катание – это не только прыжки.

Кавычки используются также для выделения прозвищ:

...уникальная девчонка... подняла мировое ФК на современный его уровень... мужское в том числе...идет все время через преодоление... чиновников... экспертов... судей и т.д... как через плаху... «Русский путь»... «Русская ракета»... Любимица народа...

Завершая анализ функционирования знаков препинания в текстах-комментариях в данной главе исследования, отметим следующее.

1. Авторы текстов комментариев придерживаются правил постановки знаков препинания, свойственных для русской пунктуации. Вместе с тем данные тексты, относящиеся к электронным текстам быстрого общения, имеет свои особенности в области пунктуации.

2. Особенности при функционировании знаков препинания в текстах комментариев обусловлены самим характером коммуникации. Комментарии – это сиюминутные реплики-впечатления от увиденного видеоматериала. Они являются отражением на письме разговорной речи с характерными для неё особыми, разговорными, синтаксическими структурами: короткими двусоставными предложениями, номинативными предложениями, сегментированными и парцелированными предложениями.

3. Большая часть текстов комментариев является эмоционально окрашенной. Экспрессия выражается на лексическом уровне с помощью эмоционально окрашенной лексики и на синтаксическом уровне при помощи экспрессивно окрашенных синтаксических структур. Для передачи эмоциональной характеристики речи в значительном количестве используются знаки препинания, обладающие большой выделительной силой, такие как восклицательный знак, тире и кавычки. В рамках одного текста могут быть использованы сразу несколько однотипных или разнотипных знаков препинания.

4. Волнение авторов часто отражается в особых синтаксических структурах – в незаконченных предложениях или в незавершенных фрагментах предложений. Эта особенность речи на письме выражается при помощи многоточий.

Выводы

Наше исследование было направлено на изучение функционирования знаков препинания в особой коммуникативной среде, которой являются интернет общение. Объектом исследования были тексты комментариев к видеороликам проката фигуристок-одиночниц, участниц олимпийских игр в Пекине в 2022 году. Проведенный анализ показал, что авторы текстов придерживаются правил постановки знаков препинания, опирающихся на семантико-синтаксический принцип русской пунктуации. Это касается прежде всего постановки точек, выполняющих финальную функцию, и запятых, выполняющих разделительную и выделительную функции. Вместе с тем, тексты комментариев – это сфера применения нерегламентированной пунктуации – ситуативных и собственно авторских знаков, которые помогают более полно и глубоко передать смысловое и эмоциональное содержание текста. В данной сфере на первый план выдвигается интонационный принцип. Письменные тексты, имитирующие разговорную речь, членятся в соответствии с особенностями живого произношения. Они наполнены многочисленными паузами, перерывами, сегментациями и парцелляциями. Такие особенности речи передаются пунктуационными знаками, постановка которых определяется не грамматической структурой предложения, а психологическими факторами.

По частотности употребления в текстах комментариев на первом месте стоит восклицательный знак, который в 13 раз превышает количество употребления других

Наука и образование: проблемы и перспективы

«экспрессивных» знаков препинания, таких как многоточие, тире и кавычки. Восклицательный знак употребляется в конце двусоставных и односоставных повествовательных предложений, в конце междометных предложений и предложений-обращений, в конце предложений, имеющих в своем составе восклицательные частицы *что за, как, какой, этот что-то*. Восклицательный знак встречается в парцеллированных предложениях после каждого парцеллированного фрагмента для обозначения прерывистой эмоциональной речи.

В проанализированных текстах, наряду с восклицательными знаками, употребляются многоточия и тире. Многоточия характеризуют прерывистую, незавершенную речь, которая может быть свойственной человеку, находящемуся в состоянии глубокого эмоционального напряжения.

Еще одним знаком, подчеркивающим особую эмоциональную насыщенность текстов комментариев, является интонационное тире, которое используется с целью выделения наиболее важных в смысловом или эмоциональном отношении фрагментов текста. В восклицательных предложениях эмоциональную заряженность приобретает также тире между подлежащим и именным сказуемым, поставленное по правилам пунктуации.

В текстах комментариев встречается еще один выделительный знак – кавычки, при помощи которых авторы текстов обособляют слова или сочетания слов, служащие для выражения несогласия с чьим-либо мнением или иронии, когда в контексте речи закавыченное выражение употребляется в смысле, противоположном его буквальному значению.

Следует отметить, что эмоциональная характеристика текстов передается средствами всех уровней текста, включая лексический, синтаксический и интонационный. Знаки препинания, гармонично вписываясь в сложную языковую организацию текста, позволяют автору в полной мере выразить эмоциональное отношение к описываемому событию.

Литература

1. Акимова Г.Н. Изменения в синтаксическом строе // Современный русский литературный язык: учебник для вузов / В. Г. Костомаров [и др.]; под редакцией В. Г. Костомарова, В. И. Максимова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. С. 879-908
2. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие для студентов вузов. - М.: Логос, 2003. 304 с. Режим доступа: <https://studfile.net/preview/3600663/> [дата вхождения: 03.01.2023].
3. Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 2004. 259 с.
4. Моисеев А.И. Пунктуация // Современный русский литературный язык: учебник для вузов / В. Г. Костомаров [и др.]; под редакцией В. Г. Костомарова, В. И. Максимова. Москва: Издательство Юрайт, 2023. С. 778–785.
5. Шмелев Д.Н. Русский язык в его функциональных разновидностях. М., 1997. 168 с.

УДК 338.48 – 6:502/504 (571.15)

Важов В.М., Черданцева Е.В., Сабитов А.Р., Важов С.В., Штехман А.И.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Некоторые сведения к изучению заказника «Кислухинский»

Аннотация. В заказнике «Кислухинский», расположенном в Алтайском крае Российской Федерации, сосредоточено уникальное разнообразие растительного и животного мира, отдельные представители которого охраняются на федеральном и региональном уровнях. В связи с возрастающей антропогенной нагрузкой на сопредельной с заказником территории и

Наука и образование: проблемы и перспективы

возникающими в связи с этим нарушениями режима охраны, необходимо предотвратить ландшафтную трансформацию заказника на основе систематического мониторинга, позволяющего своевременное проведение природоохранных мер.

Ключевые слова: заказник «Кислухинский», биоразнообразие, редкие виды, охрана, мониторинг.

Государственный природный комплексный заказник краевого значения «Кислухинский» создан в 1976 году, располагается в Первомайском и Тальменском районах Алтайского края на площади около 33 тыс. га в пределах правобережной Оби (рис.). Функционирование заказника предусматривает охрану растительного и животного мира [1].



Рис. Карта-схема заказника «Кислухинский» [1]

Охраняемая территория представлена возвышенной равниной, изрезанной балками и логами. Это древняя аллювиальная песчаная терраса Оби. Тип расчленения рельефа – русловый, степень расчленения – значительная, то есть расстояние между соседними понижениями составляет 1,0–0,8 км. Заказник известен своим Кислянским месторождением торфа площадью около 4700 га, где встречается уникальная растительность и редкие представители животного мира [1].

Основная территория заказника относится к Среднеобскому сосновому лесному массиву. Растительность характеризуют лесные и поименные сообщества. Наличие поймы Оби предопределило происхождение болотных и луговых сообществ, занимающих в заказнике большие площади. На охраняемой территории произрастает 470 видов сосудистых растений: среди них 2 вида имеют статус редких и охраняются на федеральном уровне (гнездоцветка клубочковая *Neottianthe cucullata* и ковыль перистый *Stipa pennata*), 7 видов – охраняется на региональном уровне (сальвиния плавающая *Salvinia natans*, белокрыльник болотный *Calla palustris*, ирис сибирский *Iris sibirica*, красоднев жёлтый *Hemerocallis lilio-asphodelus*, кувшинка чисто-белая *Nymphaea candida* и кувшинка

Наука и образование: проблемы и перспективы

четырёхугольная *Nymphaea tetragona*, башмачок капельный *Cypripedium guttatum*, значительно в заказнике также количество хозяйственно-ценных видов [1].

На территории Кислухинского заказника известно более 190 видов позвоночных животных. Предполагается обитание таких групп, как рукокрылые, мелкие насекомоядные и грызуны, фауна которых пока мало изучена.

Список млекопитающих включает 29 видов из 10 семейств, относящихся к 6 отрядам. Отряд грызунов Rodentia самый большой и насчитывает 14 видов, отряд хищных Carnivora включает 8 видов, другие отряды количественно незначительные [1].

Наиболее разнообразна авифауна заказника, которая представлена почти 150 видами из 36 семейств. Самым многочисленным является отряд воробьинообразных (*Passeriformes*) – около 80 видов. Менее распространены соколообразные (*Falconiformes*) – 16 видов, ржанкообразные (*Charadriiformes*) – 14, гусеобразные (*Anseriformes*) – 7 и дятлообразные (*Piciformes*) – 7 [1].

В разнообразных лесных биотопах обитают лесной конёк, зяблик и буроголовая гаичка. Обычными являются обыкновенная горихвостка, пеночка-теньковка, пёстрый дятел, обыкновенная и глухая кукушки, серая ворона, серая мухоловка. Такие редкие птицы как чёрный аист и орлан-белохвост предпочитают для гнездования крупные деревья на опушке леса вблизи поймы, на территории которой они находят себе корм [1].

В сосновом лесу находят себе убежище обыкновенный осоед, большой подорлик, рябчик, глухарь, обыкновенный козодой, чёрный стриж, желна, ворон, сойка, кукушка. Встречаются здесь и более мелкие птицы, такие как дрозды певчий и деряба, вьюрок, обыкновенный снегирь.

Известны встречи и предполагается обитание в заказнике очень редкого на Алтае змеяеда, который необычен тем, что употребляет в пищу почти всегда только змей и других пресмыкающихся. Этот хищник обитает в местах, где древесная растительность граничит с открытыми болотистыми или степными участками. Вероятно, в заказнике гнездование другой редкой птицы – филина, следы жизнедеятельности которого обнаружены в сосняке на возвышенности у обской поймы [1, 2].

Осиново-берёзовая древесная растительность населена типичными для неё видами, такими как большая и длиннохвостая синицы, обыкновенная иволга, зелёная пересмешка, рябинник, седой, белоспинный и малый дятлы, грач, зелёная пеночка, обыкновенный поползень, реже здесь встречаются черноголовый щегол, тетерев. В болотистых биотопах среди леса гнездятся серый журавль и лесной дупель [1].

В многочисленных кустарниках поймы Оби и надпойменной части заказника распространены мелкие воробьинообразные птицы: славки – завирушка и серая, садовая камышовка, обыкновенная чечевица, изредка можно наблюдать садовую славку и соловьёв: красношейку и обыкновенного. Построенные среди кустов или на небольших деревьях сорочьи гнёзда впоследствии часто занимают обыкновенные пустельги, кобчик и ушастая сова [1].

Водно-болотный комплекс фауны представлен прежде всего семейством утиных, среди которых обычны кряква, шилохвость, свиязь, чирки – свистунок и трескунок, широконоска, обыкновенный гоголь. Биотопы этого комплекса характерны также для пернатых хищников: чёрного коршуна, полевого и болотного луней, перепелятника, канюка, орлана-белохвоста и чеглок. Из отряда ржанкообразных водно-болотного комплекса можно наблюдать обыкновенного бекаса, озёрную чайку, речную, белокрылую и чёрную крачек. В этих же местах сооружают свои гнездовые сооружения болотная сова, обыкновенный зимородок и береговая ласточка [1].

С невыясненным характером обитания в пойме заказника отмечают серая цапля, серый гусь, большой кроншнеп, большой веретенник, чайки – сизая и хохотунья, тростниковая овсянка [1]. Около 30 видов птиц в заказнике являются оседлыми или частично кочующими. Примерно столько же видов известны в пойме Оби на весеннем и осеннем пролётах.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Другие птицы, которые гнездятся на его территории, являются перелётными. Предположительно зимуют в заказнике мохноногий канюк, белая сова, обыкновенный свиристель и обыкновенная чечётка [1].

Редкость обитающих в заказнике птиц подтверждена наличием их в федеральной и региональной Красных книгах [2, 3]: чёрный аист *Ciconia nigra*, большой подорлик *Clanga clanga*, орлан-белохвост *Haliaeetus albicilla*, серый сорокопуд *Lanius excubitor*, змеяед *Circaetus gallicus*, филин *Bubo bubo* и беркут *Aquila chrysaetos*. Также включены в Красную книгу Алтайского края [2] дербник *Falco columbarius*, воробьиный сычик *Glaucidium passerinum*, соловей-свистун *Luscinia sibilans*.

В последние годы в заказнике зарегистрированы 14 представителей соколообразных и совообразных с разным характером пребывания [4, 5, 6, 7]:

Обыкновенный осоед *Pernis apivorus*. Наблюдался дважды в июне 2014 г. в южной части леса у поймы Оби.

Хохлатый осоед *Pernis ptilorhynchus*. Встречен в августе 2015 г. на заболоченной территории заказника в 70-м квартале Кислянского лесничества.

Луговой лунь *Circus pygargus*. Самец и самка отмечены в октябре 2014 г. вблизи оз. Барсуково.

Чёрный коршун *Milvus migrans*. В заказнике обнаружено 7 жилых или посещаемых птицами гнёзд. Еще 3 гнездовых сооружения установлены в непосредственной близости от границ заказника, здесь видели несколько взрослых особей.

Тетереватник *Accipiter gentilis*. Жилое гнездо с насиживающей птицей найдено в мае 2014 г.

Перепелятник *Accipiter nisus*. Взрослые особи весной и летом 2013–2015 гг. регулярно наблюдались по всей облесенной территории.

Зимняк *Buteo lagopus*. Две птицы отмечены в октябре 2014 г. на увале в окрестностях оз. Барсуково.

Канюк *Buteo buteo*. В 2013–2015 гг. найдено 2 жилых гнезда этой птицы в окрестностях с. Станции Озерки и в южной части заказника, в лесу, прилегающем к обской пойме, где наблюдались птицы.

Большой подорлик *Aquila clanga*. На 6 гнездовых участках найдено 8 гнёзд и наблюдались птицы. Три гнездовых участка располагаются в пойме Оби, 2 находятся вблизи оз. Барсуково и один – неподалёку от с. Станция Озерки.

Орлан-белохвост *Haliaeetus albicilla*. Найдено гнездо на сосне в пойме Оби близ оз. Телеутского, которое посещалось птицами в 2013 и 2014 годах. Одинокая взрослая птица наблюдалась в июне 2014 г. на берегу оз. Барсуково. Во внегнездовой период, в том числе зимой, 2–3 орлана постоянно держатся в пойме Оби.

Обыкновенная пустельга *Falco tinnunculus*. Постоянно встречается на открытых пространствах заказника, в частности, взрослая самка наблюдалась в августе 2015 г. у оз. Няшино.

Филин *Bubo bubo* учтён в заказнике в сентябре 2014 г. В конце мая 2014 г. найдены следы пребывания филина в сосняке на гриве вблизи обской поймы.

Длиннохвостая неясыть *Strix uralensis*. Установлено жилое гнездо с птенцами на сломе тополя в июне 2014 г. на берегу р. Телеутки.

Бородатая неясыть *Strix nebulosa*. В западной части заказника на заболоченных участках леса найдены 3 жилых гнезда с птицами поблизости в старых постройках ястребиных птиц в мае 2014 г.

Заказник «Кислухинский» расположен в густонаселённой местности, где проявляется интенсивная антропогенная нагрузка. В связи с этим, имеют место многочисленные случаи нарушения природоохранного режима. Это негативно сказывается на биоразнообразии заказника. Для сохранения уникального растительного и животного мира охраняемой территории необходимо, чтобы регламентированная хозяйственная деятельность предусматривала исключение структурной трансформации и естественного состояния

Наука и образование: проблемы и перспективы

природных компонентов местных ландшафтов [8, 9, 10]. Необходим систематический мониторинг биоразнообразия с целью совершенствования и своевременного принятия природоохранных мер.

Литература

1. Заказник «Кислухинский» / сост.: М.М. Силантьева, А.И. Шмаков, Г.В. Силантьев, А.А. Шибанова, А.Г. Иноземцев, В.Б. Журавлёв, И.В. Андреева, И.Н. Ротанова // Красная книга Алтайского края. Особо охраняемые природные территории. – Барнаул, 2009. С. 70–74.
2. Красная книга Алтайского края. Редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды животных. – Барнаул, 2016. 312 с.
3. Красная книга Российской Федерации, том «Животные». 2-ое издание. – М.: ФГБУ «ВНИИ Экология», 2021. 1128 с.
4. Важов С.В., Бахтин Р.Ф., Байдуков С.Н. К изучению соколообразных и совообразных Кислухинского заказника (Алтайский край) // Алтайский зоологический журнал. 2015. Вып. 9. С. 59–61.
5. Важов С.В., Мацюра А.В., Важов В.М. Большой подорлик *Aquila clanga* в Алтайском крае и Республике Алтай // Юг России: экология, развитие. 2022. Т. 17. № 3. С. 63–77. DOI:10.18470/1992–1098–2022 –3–63–77
6. Важов С.В., Важов В.М., Штехман А.И. Материалы к изучению ястреба-тетеревятника *Accipiter gentilis* (L., 1758) на Алтае // Научно-практический журнал «Вестник ИрГСХА». 2022. № 1 (108). С. 53–65. DOI:10.51215/1999-3765-2022-108-53-65
7. Важов С.В., Важов В.М., Черемисин А.А., Гребенников О.Р., Штехман А.И. Некоторые сведения к изучению перепелятника *Accipiter nisus* (L., 1758) на Алтае // Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки». 2022. № 8. С. 7–11. DOI 10.37882/2223–2966.2022.08.05
8. Важов С.В., Важов В.М., Черемисин А.А., Гребенников О.Р., Яськов М.И., Штехман А.И. Орлан-белохвост (*Haliaeetus albicilla*) в Алтайском крае и Республике Алтай // Научно-практический журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки». 2022. № 4. С. 7–11. DOI 10.37882/2223–2966.2022.04.06
9. Vazhov S.V., Matsyura A.V., Rusanov G.G., Vazhov V.M., Shtekhman A.I. (2022). New habitats of three rare orchid species in the Altai Republic (upper Biya River basin). Acta Biologica Sibirica 8: 821–829. <https://doi.org/10.14258/abs.v8.e51>
10. Vazhov S.V., Matsyura A.V., Vazhov V.M. (2023). Fauna and population of passerine birds in the lower reaches of the Bolshaya Rechka River (Altai Territory, Bolsherechensky Reserve). Acta Biologica Sibirica 9: 71–84. <https://doi.org/10.14258/abs.v9.e06>

УДК 373.1

Вергун Т.Ю.¹, Вергун А.А.²

¹ОГАОУ ОК «Алгоритм успеха»

²НИУ «БелГУ», г. Белгород, Россия

Формирование ключевых компетенций учащихся средней школы посредством проведения интегрированных проектов

Аннотация. В статье рассматриваются потенциальные варианты проведения интегрированных проектов в школе, приводятся примеры успешных проектов, делается вывод о потенциале использования интегрированных проектов для создания условий эффективного обучения учащихся и формированию ключевых компетенций.

Ключевые слова: интегрированный проект, компетенции, метод, информационные технологии.

Современные методисты и учителя различных школьных дисциплин справедливо считают, что интегрированные проекты могут служить средством улучшения эффективности обучения учащихся школьным предметам, формирования ключевых компетенций. В ОГАОУ ОК «Алгоритм Успеха» Белгородской области широкое распространение получило проведение интегрированных проектов в рамках урочной и внеурочной деятельности учителями русского языка и литературы, иностранного языка, с целью формирования у обучающихся ключевых компетенций.

В основе проектной деятельности лежит приобретение личного и профессионального опыта, обучение нестандартными средствами, развитие познавательных и творческих навыков учащихся. Цель работы состоит в том, чтобы показать такую форму деятельности как интегрированный проект, обозначить особенности работы с обучающимися по организации проектной деятельности, практическому применению проектных технологий в учебной и внеурочной работе, использовании информационных технологий в создании проектов. Компетентностный подход, как и другие инновационные методы в обучении, требует поэтапного внедрения, причем ключевые компетенции должны формироваться не отдельно, а в целостной системе. В педагогической практике учителями образовательного комплекса используются преимущества проектной деятельности как основы для формирования ключевых компетенций учащихся.

Проектный метод – один из тех, который может успешно интегрироваться в учебный процесс. Эта образовательная технология позволяет сформировать и реализовать компетентностный подход в урочной и во внеурочной деятельности.

Установлением связей между русским языком и литературой, мировой художественной культурой, иностранным языком подчеркивается общность задач обучения в поиске духовных ценностей. Интеграция предметов возможна при наличии следующих условий:

1. объекты изучения должны совпадать или быть близкими;
2. в интегрированных предметах возможно использование одинаковых методов исследования;
3. прослеживаются общие закономерности в исследуемых объектах или явлениях.

Были выявлены общие методы исследования, которые одинаково приемлемы для мировой художественной культуры, истории и литературе и языках определили их в следующем варианте:

- исторический подход в анализе явлений и событий истории и памятников культуры и искусства;
- метод сравнения и сопоставления;
- метод описания и анализа;
- комплексный подход в решении проблемы.

Для успешной реализации интегрированных проектов существует еще один немаловажный фактор: учителя — руководители проектов — должны составлять коллектив единомышленников, обладающих общими взглядами на исследуемую проблему, иметь творческий подход, быть энтузиастами, находящимися в поиске новых путей и решений. Учителям важно координировать свои действия, направляя учащихся на поиск, помогая им объединить навыки по различным предметам в неразрывное целое, что помогает обновить содержание гуманитарных предметов, укрепляет их позиции в школе.

Методу проектов в настоящее время отводят одно из важнейших мест среди методов обучения, так как проектная деятельность может помочь сформировать активную позицию ученика в обучении, повысить мотивацию обучения.

Основными положительными сторонами метода проектов являются:

- самостоятельность учеников;
- развитие социальных навыков обучающихся;
- межпредметная интеграция знаний, умений и навыков участников проекта.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Интегрированные проекты, по нашему мнению, являются формой работы с учащимися начальной школы или обучающимися среднего звена, применяемой для информирования обучающихся об определенном аспекте жизни и повышения познавательного интереса к иностранному языку. Эта форма деятельности, по нашему мнению, может подойти для развития творческих способностей детей.

«Проектная деятельность – это форма деятельности, направленная на достижение цели, где цель – это решение конкретной значимой проблемы».

Интегрированный проект - это специально организованная деятельность, цель которой может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы.

Примером интегрированного проекта может служить краткосрочный, практико-ориентированный информационно-творческий проект ко дню рождения Александра Сергеевича Пушкина, проводимый учителями русского языка и литературы, иностранного языка, музыки и изобразительного искусства в рамках занятий с высокомотивированными обучающимися в Региональном центре по выявлению и поддержке одаренных детей на базе ОГАОУ ОК «Алгоритм Успеха» Белгородской области.

Название проекта: **“Pushkin for the Whole World”**

(«Пушкин всему миру»)

Тема: День рождения Александра Сергеевича Пушкина

Возраст: 13-14 лет

Место проекта в программном материале: **“Pushkin for the Whole World”** («Пушкин всему миру»)

–является частью учебного материала для слушателей курса Регионального центра одаренных детей в рамках образовательных программ «Старт в Олимпиаду: английский язык», «Старт в Олимпиаду: литературное творчество» учителями иностранного языка, изобразительного искусства и музыки.

Структура проекта **“Pushkin for the Whole World”** («Пушкин всему миру»):

Таблица 1. Структура проекта **“Pushkin for the Whole World”** («Пушкин всему миру»)

Цель проекта:	повысить уровень знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина у детей среднего школьного возраста не менее чем на 5 % с момента начала проекта
Задачи проекта:	<ul style="list-style-type: none">- контролировать и анализировать изменения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина в течении реализации ряда мероприятий;- развивать творческий потенциал учащихся;- активизировать деятельность учителей английского языка и учителей русского языка и литературы, музыки и изобразительного искусства по созданию условий повышения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина;- содействовать развитию ценностно-ориентирующих возможностей внеурочной деятельности;- изготовить презентационные продукты для создания условий повышения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина;- развивать у учащихся основные языковые навыки (устной и письменной речи)- повышать мотивацию изучения английского языка, русского языка, музыки и изобразительного искусства у обучающихся средней школы.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Способ достижения цели:	создание и внедрение в практику работы лингвистического отряда летнего лагеря образовательного учреждения комплекса мероприятий для повышения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина
Результат проекта:	реализован комплекс мероприятий для улучшения усвоения знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; уровень качества знаний повышен не менее чем на 5 %.
Требования к проекту:	составлена анкета для детей для определения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; разработан комплекс мероприятий для информирования учащихся о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина на английском языке; подготовлены презентационные материалы для учителей по информированию детей о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина на русском и английском языках;
Пользователи результата проекта:	дети среднего школьного возраста, учителя английского языка, учителя русского языка и литературы, музыки и изобразительного искусства

В содержании проекта наблюдались следующие активности:

- проведение анкетирования обучающихся 5-8 классов, участвующих в работе лингвистического отряда летнего лагеря;
- выступление педагогов на русском и английском языках с информацией о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина;
- создание поздравительной открытки «С днем рождения, Пушкин!»;
- создание видеоролика для размещения в социальных сетях для участия во всероссийском флешмобе «С днем рождения Пушкин!».

Распределение информационного материала для проектов может происходить в соответствии с темами программного материала или в зависимости от интересов и возрастных особенностей ребят. Проекты могут проводиться очно, онлайн используя коммуникативные инструменты онлайн-платформ или в гибридном формате.

Проект «Владимир Шухов. Не только башня» проводился в рамках подготовки к научному фестивалю проектов, посвященному Дню российской науки. Ребята изучали текст книги Натальи Ключевой «Владимир Шухов. Не только башня» вместе с учителем русского языка и литературы, анализировали иллюстрации к книге Петра Кондратова с учителем изобразительного искусства. Учителя иностранного языка помогали учащимся перевести текст произведения на английский язык. Результатом проекта стала презентация основных достижений Владимира Шухова на русском и английском языках для учащихся младших классов.

Интегрированный дистанционный проект «Где ты живешь?» «What's your address?» проводился учителями русского языка и литературы, иностранных языков и учителем географии. Этот проект имел цель: систематизировать умения и навыки всех видов речевой деятельности на основе материала об особенностях адресов разных стран мира. Все участники интегрированного проекта смогли достигнуть его цели, используя контент и коммуникативные инструменты цифровой образовательной среды Мобильное Электронное Образование.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Применение принципов интеграции в проектной деятельности является важным условием создания перспективной модели обучения, а реализация компетентного подхода способствует повышению интереса к предметам, активизации творческой деятельности учащихся.

Оценивая опыт использования интегрированных проектов для формирования ключевых компетенций обучающихся, отмечается, что участие в проектах может способствовать развитию:

- способности к самоопределению и целеполаганию;
- умению самостоятельно добывать свои знания;
- коммуникативных умений и навыков;
- способности ориентироваться в информационном пространстве;
- умение планировать свою работу и время;
- навыки анализа и рефлексии.

Таким образом, включение интегрированной интегрированных проектов в учебный процесс и внеурочную деятельность может способствовать повышению уровня компетентности обучающихся. Итогами внедрения интегрированных проектов можно считать повышение качества образования и мотивации обучения, оптимизация процесса усвоения знаний и повышение их доступности на основе русского языка и литературы, иностранного языка, музыки, изобразительного искусства, взятыми в их целостности.

Литература

1. Балагурова М.И. Интегрированные уроки как способ формирования целостного восприятия мира//Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2003-2004 уч. год. – G\ index.htm –сайт ИД «Первое сентября».
2. Востокова Е. В. Интеграция урочных и внеурочных форм обучения. – «Интеграция образования», 2004. № 2. С. 77-86.
3. Малова О. Проблемы освоения личностно-ориентированного обучения учащихся и пути их разрешения. – «Образование и общество», 2003, № 4, С. 48-49.
4. Новикова Т. А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. – «Школьные технологии», 2000. № 2. С. 43-52.
5. Реут М. Н. Развитие личности учащегося посредством проектной деятельности // Молодой ученый. 2016. № 17 (121). С. 161-163.
6. Сборник сценарно-методических материалов для проведения профильных лингвистических смен. – Белгород: Изд-во ООО «ГиК», 2016. 188с.
7. Феоктистова В.Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников – Волгоград, 2009.

Габимова Э.В., Сорокина Е.А.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Функциональные особенности слов категории состояния в современных СМИ

Аннотация. Развитие информационной культуры современного общества, и как следствие расширение коммуникативных возможностей средств массовой информации позволяет говорить о преимуществе определенных частей речи в текстах разных СМИ. В данной статье рассматривается функционирование слов категории состояния в современных СМИ. Слова категории состояния играют важную роль в нашей речи, так как именно они передают оттенки эмоционально-психических состояний человека, дают эмоционально-экспрессивную характеристику состояния окружающей среды.

Ключевые слова: слова категории состояния, средства массовой информации, публицистика, СМИ.

Данная работа посвящена исследованию функциональных особенностей слов категории состояния в современных СМИ.

Актуальность исследования состоит в том, что лингвисты неоднозначно понимают сущность категории состояния как части речи и возникает необходимость изучения особенностей функционирования данных слов в речи, в СМИ, благодаря которым мы узнаём важные новости, проблемы нашего общества.

Цель исследования заключается в рассмотрении функциональных особенностей слов категории состояния в современных СМИ. Поставленная цель достигалась путем решения следующих **задач**: (1) представить взгляды исследователей на слова категории состояния как часть речи, (2) раскрыть особенности слов категории состояния, (3) провести эмпирическое исследование особенностей слов категории состояния в современных СМИ с точки зрения функционального аспекта. **Материалом** исследования послужили отобранные 50 слов категории состояния из текстов и заголовков газеты «Комсомольская правда», информационного агентства и сетевого издания «РИА Новости» в период за 2022-2023 годы.

На современном этапе развития лингвистики проблема выделения слов категории состояния в самостоятельную часть речи не решена. В науке не представлено единого подхода к определению данного класса слов и к разграничению слов категории состояния на лексико-семантические группы. Также отчетливо не обозначены морфологические и синтаксические признаки данных слов.

Впервые слова категории состояния были выделены в особую часть речи Л. В. Щербой в работе «О частях речи в русском языке» (1928) [9]. В эту категорию слов были включены предикативные наречия (*пора, холодно, навеселе*), краткие прилагательные (*печален, доволен*), предложно-падежные формы существительных, которые выступают сказуемыми в предложении (*замужем, намерен*) [10]. Многие известные ученые также исследовали слова категории состояния: В. В. Виноградов [2], Н. С. Пospelов [7], А. В. Исаченко [4], А. Н. Тихонов [9], Н. С. Валгина [1].

В. В. Виноградов в категорию состояния включал не только безлично-предикативные слова, но и краткие прилагательные типа *рад, весел*, краткие страдательные причастия на -о (*принято, привезено*), некоторые слова и словосочетания (*навеселе, в духе*) и приписывал всем им наличие форм времени и склонения, так как выступают они в роли сказуемого [2].

В данном исследовании под словами категории состояния как части речи понимаем определение, которое дал академик Л. В. Щерба: «это слова в соединении со связкой, не являющиеся, однако, ни полными прилагательными, ни именительным падежом

Наука и образование: проблемы и перспективы

существительного; они выражаются или неизменяемой формой, или формой существительного с предлогом, или формами с родовыми окончаниями... или формой творительного падежа существительных (теряющей тогда свое нормальное, т. е. инструментальное значение)» [10, 18]. Категория состояния, по мнению Л. В. Щербы, представляет грамматически неоднородный класс слов с семантикой состояния субъекта.

В зависимости от того, какое состояние выражают СКС, они делятся на лексико-семантические группы:

- 1) состояние окружающей среды (холодно, пасмурно);
- 2) физическое состояние живых существ (больно, тошно);
- 3) душевное состояние человека (жалко, страшно);
- 4) временные и пространственные отношения (далеко, тесно);
- 5) характеристика какого-либо деяния (хорошо, плохо);
- 6) состояние окружающей среды, воспринятое с помощью слуха или зрения (ощутимо, видно, неслышно);
- 7) модальное значение (нужно, достаточно) [3].

Именно благодаря этим группам мы можем определить, какое значение имеют слова категории состояния в тексте. Возникают сложности при определении того, какая часть речи употребляется в тексте, так как слова категории состояния омонимичны наречиям и кратким прилагательным. Отметим, что есть определенные отличия, по которым можно определить частиречную принадлежность слову: в предложении наречие выступает в роли обстоятельства, краткое прилагательное – сказуемое в двусоставном предложении, тогда как СКС – сказуемое в односоставном безличном предложении. Исходя из этой особенности, можно проводить анализ употребления и разграничения частей речи в публицистическом дискурсе.

Публицистический дискурс – «это воздействующий тип дискурса, реализующий интенцию убеждения и оказывающий мощный перлокутивный эффект на своего адресата» [6]. С позиции коммуникативной стилистики публицистический текст, который является составной частью публицистического дискурса, рассматривается как социальное действие адресанта, направленное на то, чтобы убедить адресата в верности идеи автора. В соответствии с данной целью будут отбираться и использоваться определенные языковые структуры в зависимости от прагматических установок автора.

Тексты, которые создаются в разных средствах массовой информации, функционально наполняются таким образом, чтобы не просто донести актуальную информацию до читателя, а всевозможными способами воздействовать на него, преобразовать картину мира человека.

Слова категории состояния, на наш взгляд, могут выполнять данную функцию, так как публицистика отражает актуальные проблемы современного мира.

Новость от 24.03.2023 из газеты «Комсомольская правда»: «Вопрос дня: А вам не *страшно*, что ваше место займет искусственный разум?» [5]. Слово «страшно» имеет значение душевного состояния человека, в этом контексте говорится о будущем, которое вызывает страх у общества.

Обратимся к другому источнику. В новостной ленте в РИА Новости [8] также встречаются тексты с включением слов категории состояния. К примеру, новость от 24.03.2023 «Западу *нужно* постараться, чтобы заслужить доверие России, заявил Лавров». Здесь слово «нужно» имеет модальное значение, указывает на необходимость, потребность сделать что-либо.

Новость от 25.04.2023 в РИА Новости: «” *Страшно*”: глава РЖД рассказал о первой поездке на беспилотной “Ласточке”». Выражение эмоции в неполном нераспространенном предложении, с использованием такой части речи как СКС, показывает, что выбранное слово в полной мере описывает эмоцию человека.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Очень часто в заголовках используется слово категории состояния «стыдно». Журналисту необходимо подчеркнуть чувства героя статьи, акцентировать внимание читателя на сильном смущении от предосудительности того или иного поступка, вины.

Новость от 27.03.2023 из газеты «Комсомольская правда»: «Шемякин: интеллигенции Украины *стыдно* за отношение Киева к русской культуре».

Новость от 03.04.2023 из РИА Новости: «Российский биатлонист заявил, что ему “как-то *стыдно*” за футболистов».

Новость от 04.04.2023 из РИА Новости: «Вице-канцлер ФРГ: *стыдно* за поздние поставки оружия на Украину».

Новость от 22.04.2023 из РИА Новости: «” Вам будет *стыдно*”. Борреля призвали смириться с поражением Украины».

Новость от 20.04.2023 из РИА Новости: «Критик Соседов назвал Юлию Пересильд “актрисой средней руки”». В тексте новости мы видим комментарии Сергея Соседова: «Я категорически против присвоения ей каких-либо званий. Это просто смешно, *стыдно* и неприлично – каким-то космическим туристам давать такие звания». Употребление подряд нескольких слов категории состояния для большего акцентирования характеристики, предание градации.

Слово «стыдно» значит эмоциональное состояние человека, связанное с негативной оценкой себя или другого человека. Таким образом, в данных новостях читатель может увидеть истинные чувства людей, их собственное мнение, которое противоречит взглядам более влиятельных людей.

В начале XX века русские ученые накопили большое количество исследовательского опыта по изучению слов категории состояния. Они привлекают к себе внимание необычностью, индивидуальностью. Категория состояния развивается и играет особую роль в современном русском языке, в средствах массовой информации. Данная часть речи способна передать тончайшие оттенки эмоционально-психических состояний человека, а также дать эмоционально-экспрессивную характеристику состояния окружающей среды.

Таким образом, к функциональным особенностям слов категории состояния в СМИ можно отнести выражение более яркого эмоционального эффекта для воздействия на читательскую аудиторию. На основе проведенного исследования мы можем сделать вывод, что слова категории состояния не похожи на остальные. Заменяя их, теряется смысл всего предложения, а, следовательно, и информация может быть неверным образом воспринята читателями. Однако слова категории состояния не так часто употребляются в публицистических текстах, предположительно, в силу своей невысокой функциональности.

Литература

1. Валгина Н.С. Современный русский язык: учебник. – М.: Высшая школа, 1987. 480 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык. (Грамматическое учение о слове): учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1986. 640 с.
3. Захарова В. П. Вопрос о категории состояния в русской лингвистической литературе // Федеральный научно-методический журнал Регионального учебного округа при МГУ имени Н. П. Огарева «Интеграция образования». 1999. №4. С. 53-55.
4. Исаченко А. В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Морфология: монография / А. В. Исаченко. – Братислава: Словацкая академия наук, 1960. 576 с.
5. Комсомольская правда: сетевое издание: [сайт]. Москва, 2021. URL: <https://www.alt.kp.ru/> (дата обращения: 24.03.2023).
6. Клушина Н. И. Интенциональные категории публицистического текста (на материале периодических изданий 2000-2008 гг.) : специальность 10.01.10 «Журналистика» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / Наталья Ивановна Клушина; Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. – Москва, 2008. 57 с.

Наука и образование: проблемы и перспективы

7. Пospelов Н. С. В защиту категории состояния / Н. С. Пospelов // Научный журнал отделения историко-филологических наук РАН «Вопросы языкознания». – М.: Академия наук СССР, 1955. № 2. С. 55-65.
8. РИА Новости: сетевое издание: [сайт]. – Москва, 2014. URL: <https://ria.ru/> (дата обращения: 24.03.2023). – Режим доступа: свободный.
9. Тихонов А. Н. Современный русский язык. Морфемика. Словообразование. Морфология: учебное пособие / А. Н. Тихонов. – М.: Цитадель-Трейд, 2002. 464 с.
10. Щерба Л. В. Русская речь: сборник статей. – Л.: Academia, 1928. С. 5-27.

УДК 356.15

Гайченцева В.М., Яхонтова О.А., Доценко В.А., Берлова А.А.

Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет» в г. Армавире,
г. Армавир, Россия
научный руководитель – кандидат экономических наук Л.Н. Заикина
Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский Государственный Университет» в г. Армавире,
г. Армавир, Россия

Волонтерство как фактор развития социальной компетенции студентов вуза

***Аннотация.** Статья посвящена изучению влияния волонтерской деятельности на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов вуза гуманитарных направлений. Авторы статьи убеждены, что участие в профессионально ориентированной волонтерской деятельности создает условия для самореализации, саморазвития и профессионального становления личности, что в конечном итоге способствует освоению общекультурных и профессиональных компетенций.*

***Ключевые слова:** Волонтер (доброволец), волонтерская деятельность, общественной движение, студенты вуза, общество, мотивы, профессионально значимые компетенции.*

В настоящее время высшее образование переходит на уровневую систему и компетентностно-ориентированный подход, который направлен на формирование практико-ориентированного обучения. Ключевыми образовательными компетенциями в высшем профессиональном образовании являются компетенции, обращенные к личностному развитию студента, что позволяет создать условия для развития более зрелой, автономной, способной к быстрой адаптации к профессиональной деятельности, конкурентоспособной, творческой, осмысленной и продуктивной личности студента, будущего профессионала.

Кроме того, современному специалисту предъявляются требования готовности действовать в нестандартных ситуациях и нести социальную и этическую ответственность за принятые решения. Идеология формирующегося гражданского общества дает возможность каждому гражданину нести солидарную ответственность за все процессы, касающиеся социальной сферы, принимать посильное участие в решении вопросов местного сообщества. Институт гражданского общества актуализирует волонтерскую (добровольческую) деятельность для поддержания ценности социальной солидарности. Сегодня добровольчество оформляется в важный самостоятельный социальный институт гражданского общества, активно развиваются формы и направления этой деятельности.

В современных условиях развития высшего образования именно к студенческой молодежи предъявляются особые требования активного включения в волонтерскую деятельность. Участие в добровольческой деятельности для студента становится важным условием формирования необходимых общекультурных компетенций (для студентов

Наука и образование: проблемы и перспективы

гуманитарных направлений — общепрофессиональных компетенций), освоения социальной практики, наработывания социальных и деловых связей, углубления коммуникативных навыков, расширения знаний о социальной среде.

Волонтерство или волонтерская деятельность (от лат. voluntarius — добровольно) — это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности без расчета на денежное вознаграждение. Добровольцы, с точки зрения закона РФ — физические лица, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг (добровольческой деятельности) [1].

Но важно, не только то, что это безвозмездный труд, а то, что он способствует развитию самого волонтера. Волонтерство (в русской терминологии – добровольчество) – «это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан – добровольцев».

Волонтером может быть любой человек, желающий посвятить свое свободное время добровольному труду, а также обладающий таким качеством как ответственность. На сегодняшний день институт волонтерства распространен во многих странах мира, становясь все более значимым педагогическим ресурсом развития общества.

В большинстве случаев волонтеры — это представители молодежи, наиболее социально активной демографической группы, обладающей собственной специфической культурой. Большинство добровольцев воспринимают волонтерство как способ преобразования общества с позиции идеи социальной справедливости.

С учетом существенной роли молодежи в добровольчестве необходимо заметить, что именно она выполняет инновационную функцию в развитии общества, отражающую способность к воспроизводству новых социокультурных ценностей, норм, традиций и правил [2].

Во Всемирной Декларации Добровольчества, принятой в январе 2001 года (объявленного Годом Добровольцев), отмечается, что добровольчество – фундамент гражданского общества, оно привносит в жизнь потребность в мире, свободе, безопасности, справедливости. В Декларации подчеркивается, что добровольчество – способ сохранения и укрепления человеческих ценностей, реализации прав и обязанностей граждан, личностного роста, через осознание человеческого потенциала, что волонтерство является добровольным выбором, отражающим личные взгляды и позиции, активное участие гражданина в жизни человеческих сообществ. Оно должно способствовать улучшению качества жизни, личному процветанию и углублению солидарности людей. Совместная деятельность волонтеров осуществляется, как правило, в рамках разного рода ассоциаций, способствует реализации основных человеческих потребностей на пути строительства более справедливого и мирного общества, более сбалансированному экономическому и социальному развитию, созданию новых рабочих мест и новых профессий [3].

Участие студентов в добровольческой деятельности, как отмечает Е.С. Азарова, приводит к возникновению различных психологических эффектов: позитивное изменение коммуникативного сознания и коммуникативных умений, развитие эмпатии, творческого потенциала личности, формирование социальной активности, направленной на изменение и преобразование окружающей действительности [1].

Во время обучения в филиале студенты знакомятся с формой и содержанием волонтерской деятельности, учатся работать в команде волонтеров при использовании социокультурных технологий в социальной сфере, в том числе в образовательной среде, овладевают приемами эффективной групповой и индивидуальной коммуникации, практическими навыками использования различных образовательных технологий в волонтерской деятельности.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Деятельность волонтеров вуза решает одновременно две задачи: во-первых, способствует успешной социализации воспитанников социальных учреждений, в которых работают волонтеры, и, во-вторых, сами волонтеры приобретают бесценный опыт деятельности, оказывая помощь другим. Участие студентов в работе волонтерского отряда создает предпосылки для их профессионального самоопределения, обеспечивает их самореализацию во внеучебной деятельности, способствует расширению границ профессионального творчества и формированию профессиональных компетенций. Опыт, приобретаемый в волонтерской деятельности, ложится в основу той позиции, которую будет занимать человек в течение всей жизни. Молодой человек, реализовавший себя в социально значимой деятельности, и во взрослой жизни будет сопричастной личностью, принимающей непосредственное участие в жизни общества, не будет бояться ответственности, будет созидателем, сможет работать в команде, вести и быть ведомым, то есть человеком, обладающим лидерской позицией [4].

Важным компонентом воспитания гражданской позиции молодежи является пример сверстников: молодежные лидеры способны легче вовлечь менее активных в социальную деятельность, разработать адекватные возрасту и интересам формы совместной деятельности, вести диалог на одном языке.

Возникновение и эффективность любой деятельности во многом зависят от индивидуальных особенностей человека. Вместе с тем и сами индивидуальные особенности человека подвержены влиянию того вида деятельности, которым он занимается. В результате образуются сложные переплетения врожденного и приобретенного, составляющие индивидуальность человека.

Так, волонтерский отряд «Волонтер» Филиала ФГБОУ ВО Кубанского Государственного Университета в г. Армавир, с началом учебного года 2022-2023гг. погрузился в ряд добрых дел, волонтеры приступили оказывать помощь и поддержку в любой возможной ситуации. День Волонтера в России или, как его ещё называют, Международный день добровольцев, ежегодно отмечается 5 декабря. Данный праздник был учреждён указом Президента 27 ноября 2017 года. Он нацелен привлечь внимание общественности к такому важному делу, как волонтерство — безвозмездная помощь на благо общества. 5 декабря 2022 года волонтеры нашего филиала представили свой отряд в Школе Искусств г. Армавира. С помощью творческого номера студенты рассказали об основных задачах, целях и принципах работы волонтерского состава. Наш волонтерский отряд развивается во многих сферах, но, особое внимание мы уделяем экологическому, гуманитарному, патриотическому и социальному аспекту нашей деятельности. Начинаем свою работу с проведения акция по сбору макулатуры «Сохрани лес», вырученные средства были направлены на помощь детскому реабилитационному центру «Улыбка» в г. Армавира. Так же наш волонтерский отряд уже третий раз участвует в акции «Помощь солдату» и «Письмо солдату», где были собраны еда напитки и вещи первой необходимости. 28 октября 2022 года студенты филиала КубГУ в г. Армавира приняли участие в митинге в поддержку проведения СВО на территории Украины, Вооруженных Сил РФ и решений Президента РФ. Волонтеры не только, помогают, но и всячески развиваются, 2 февраля 2023 года участие в Исторической интеллектуальной игре «Высота 102.0», в рамках общественного движения волонтеры победы. Наши волонтеры в образе Дед Мороза и Снегурочки 28 декабря с подарками посетили детский реабилитационный центр «Улыбка» г. Армавира. Стараемся оказывать и адресную помощь пожилым. Волонтеры нашего филиала вышли помогать Светлане Ивановне с уборкой участка. 11 ноября 2022 года волонтеры вуза снова посетили социально-реабилитационный центр. Наши ребята собрали и передали деткам канцелярские товары, игрушки, контейнеры и сладости. Во время трёхдневных выборов депутатов в Законодательное Собрание Краснодарского края VI созыва волонтеры филиала приняли участие в акции «Дорога на избирательный участок», в рамках которой помогали избирателям с инвалидностью и гражданам с ограниченными физическими возможностями реализовать свои

Наука и образование: проблемы и перспективы

избирательные права. Ежегодно 1 июня волонтеры филиала поздравляют маленьких жителей города с Днем защиты детей. 1 декабря 2022 года, студенты филиала учувствовали в акции проходившая на территории МО Армавир «Коробка храбрости» в рамках Всемирного дня ребенка и поддержки детей с онкологическими заболеваниями. И это лишь малая часть проделанной работы волонтерского отряда «Волонтер».

Ведущие современные педагоги, психологи, философы и социологи считают, что добровольная общественная деятельность студентов вуза гуманитарных направлений, сегодня не только может помочь решить многие социальные проблемы общества, но и способствует развитию социально-значимых качеств юношей и девушек, развитию у них активной жизненной позиции и профессионализма [5].

Таким образом, волонтерство позволяет познакомиться с большим кругом самых разных групп населения, как правило, интересных и активных людей. При организации даже небольшой акции приходится контактировать и с государственными органами, и с некоммерческими организациями, инициативными людьми города и часто с бизнесом, если необходимы дополнительные средства. В ходе такой работы складываются партнерские отношения, завязываются знакомства, есть возможность увидеть работу данных организаций изнутри, получить необходимый опыт и рекомендации совершенно бесплатно. Волонтерская работа постоянно формирует вызовы для ее участника, поэтому, выполняя ее, он развивается.

Кроме того, добровольческая деятельность позволяет знакомиться с очень разнообразными сферами жизни, о которых студенты могли и не подозревать. Границы их жизненного пространства значительно расширяются. Волонтерские детские и молодежные объединения привлекательны для современных школьников и студентов, обеспечивая им возможность свободного общения и интересных дел со сверстниками.

Отметим, что образовательные организации высшего образования активно принимают участие в создании волонтерских отрядов различной направленности: от трудовой до военно-патриотической. Волонтерская деятельность для студенческой молодежи является ключевым фактором гражданско-патриотического воспитания и социализации, гражданской самоактуализации, получения практического трудового опыта, расширения коммуникативных навыков и социальных связей, формирования необходимых общекультурных и общепрофессиональных компетенций, направленных на развитие личности будущего профессионала. В данной публикации мы не претендуем на полноту обзора проблемы, которая, по нашему мнению, требует дальнейшего тщательного, глубокого и детального исследования.

Реальное участие в жизни общества не проходит для молодежи бесследно, приобретенный опыт ложится в основу той позиции, которую будет занимать человек в течение всей жизни. Молодой человек, реализовавший себя в социально значимой деятельности, и во взрослой жизни будет сопричастной личностью, принимающей непосредственное участие в жизни общества, не будет бояться ответственности, будет созидателем, сможет работать в команде, вести и быть ведомым, то есть человеком, обладающим лидерской позицией.

Именно волонтерское объединение создает многомерную образовательную социокультурную среду развития и социального и профессионального становления студентов вуза.

Литература

1. Азарова Е.С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности: Дисс...канд. псих. наук: 19.00.01 / Е.С. Азарова, Кемерово. 2008. 192 с.
2. Сорокин О. В. Инновационный потенциал российской молодежи как фактор модернизации российского общества //Социология в системе научного управления: материалы IV Всерос. социол. конгресса. М.: ИС РАН, 2012. С. 2098–2099.
3. Всеобщая декларация прав человека. – URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml (дата обращения 16.01.2023).

Наука и образование: проблемы и перспективы

4. Кузьменко И.В., Баркунова О.В. Добровольческая деятельность молодежи как технология сетевого взаимодействия // Вестник Томского гос. пед. университета TSPU Bulletin, 2012. № 8. С. 88-91.

5. И.В. Кузьменко Добровольческая деятельность студентов педагогического вуза в их профессиональном становлении // Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления личности в условиях многоуровневого образования в вузе – Кострома, 2011. с. 164-169.

УДК 377

Гатилова Е.А.

АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Е.В. Дудышева
АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Специфика обучения студентов среднего профессионального образования использованию технологий и средств аналитики данных

Аннотация. Авторы статьи рассматривают возможные варианты внедрения материала по использованию технологий и средств аналитики данных в дисциплину «Информатика» для обучающихся первого курса, путем освоения программы MS Excel, а также необходимость изучения методов технологий и средств аналитики данных в системе среднего профессионального образования. Использование более современных программ для аналитик данных повышает интерес к изучаемой дисциплине, следовательно, приводит к усилению учебной мотивации.

Ключевые слова: аналитика данных, MS Excel, среднее профессиональное образование.

В последние годы использование информационных технологий, устройств ИКТ и информационных ресурсов во всех сферах человеческой деятельности стало характерной чертой развитых обществ. В настоящее время перед образованием стоит проблема развития информационных компетенций профессионалов, обеспечивающих их конкурентоспособность на рынке. Организация и методика профессионального обучения является одним из важнейших направлений подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

С развитием информационного общества и расширением использования информационных технологий применение ИКТ в учебном процессе меняет характер преподавания и обучения, делая более целесообразным изучение новых форм организации обучения, что, в свою очередь, обеспечит процесс преподавания и обучения оптимальным образом.

Большинство студентов сегодня готовы к обучению различным дисциплинам с поддержкой ИКТ. Работа с различными процессорами и редакторами, компьютерные экзамены и использование дополнительных интернет-ресурсов не являются для них чем-то чуждым и новым. Поэтому важно, чтобы преподаватели всех дисциплин имели возможность готовить и проводить уроки с использованием информационно-коммуникационных технологий.

В настоящее время статистику и анализ данных можно считать неотъемлемой частью жизни каждого человека. Роль математической статистики в нашей жизни настолько велика, что люди часто не задумываются или не осознают, что используют статистику как в своей повседневной жизни, так и в рабочих процессах. В современном обществе почти все специалисты в своей профессиональной деятельности сталкиваются с необходимостью,

Наука и образование: проблемы и перспективы

обработкой и анализом статической информации. Основными задачами анализа данных являются сбор, систематизация, обработка и визуализация данных, моделирование и изучение процессов, а также сравнение возможных решений.

Анализ данных в любом бизнесе является основой для принятия решений. С его помощью компании могут оценить текущую ситуацию, спрогнозировать будущее и выбрать стратегию развития. Грамотный анализ данных позволяет им лучше понимать потребности клиентов, прогнозировать спрос на продукты и услуги и повышать эффективность бизнес-процессов.

Существует множество аналитических инструментов. Одним из них являются электронные таблицы, которые используются практически во всех сферах жизни, но чаще всего применяются в области финансовых расчетов, анализе данных и бухгалтерском учете. Овладение знаниями использования табличного процессора на сегодняшний день является одной из самых востребованных условий профессиональной деятельности различных специалистов, работающих в разных областях экономики и не только.

Для современных профессионалов вычисления – это ежедневная работа. Поэтому для обучающихся средних профессиональных учреждений очень важно знать способы обработки статических данных и, прежде всего, уметь их применять. Электронные таблицы обычно используются для автоматизации вычислений и визуального представления полученных результатов. Наиболее распространенной и широко используемой электронной таблицей является MS Excel, входящий в пакет приложений Microsoft Office.

MS Excel – самый распространенный и эффективный пакет, знание которого чаще всего требуется на рынке труда. Программа богата многими вычислительными возможностями, а также многочисленными средствами автоматизации. Проблема в том, что многие люди знают только некоторые из этих функций и не используют их в полном объеме. Знание программы позволяет своевременно получать необходимые данные и представить их в понятном виде. Поэтому очень важно, чтобы студенты первого курса СПО изучали эти программы в своей профессиональной деятельности и в дальнейшем могли применить их на практике.

Правильно подобранное методическое обеспечение, а также умение педагога правильно преподнести обучающимся материал – это ключ к вовлечению учащихся в процесс обучения и положительному влиянию на их успехи.

Главным залогом того, что студенты с легкостью усвоят новую информацию, а в дальнейшем смогут активно применять на практике в какой-либо сфере своей как повседневной, так и профессиональной деятельности является подбор необходимой учебной литературы. Выбор учебного материала, который подробно отражает теоретическую часть, логическое понимание предмета и практические задания, связанные с отработкой прикладных навыков, является ключевой особенностью преподавания.

Для повышения эффективности усвоения методов вычислительной работы в Excel рекомендуется проводить малые практические работы, которые будут нацелены на отработку приемов, таких как работа с готовой таблицей, формирование и редактирование таблиц, построение диаграмм и многое другое. Задания должны быть разработаны с целью закрепления знаний заполнения электронной таблицы данными и формулами, а так же формирование умений и навыков создания каких-либо простых макросов в приложении Excel.

Цель изучения данной области: формирование у студентов комплекса знаний и умений, необходимых для специализированной постановки и решения задач профессиональной ориентации с помощью специальных возможностей электронных таблиц MS Excel.

Задачи данной области обучения:

1. научить студентов применять современные информационные технологии в своей профессиональной деятельности.

Наука и образование: проблемы и перспективы

2. научить студентов рациональным приемам работы с редакторами электронных таблиц MS Excel и использованию редактора в качестве системы управления базами данных.

В результате изучения дисциплины студент должен:

знать:

- назначение и возможности табличных процессоров;
- технологии ввода и редактирования текстовой, числовой и временной информации, способы создания и форматирования книг и рабочих листов электронных таблиц, подготовку и вывод документов на печать;

- методы разработки электронных расчетных таблиц с использованием встроенных функций;

- инструменты обработки и анализа данных.

уметь:

- использовать программные средства разработки расчетных таблиц;
- с помощью приложения MS Excel проводить статистический и финансовый анализ, разрабатывать сценарии расчета, разрабатывать и использовать модели поиска решений.

владеть:

- современными компьютерными методами сбора, обработки и анализа данных;
- навыками работы с электронными таблицами.

Теоретической и практической основой для изучения курса является дисциплина «Информатика и информационные системы». Дисциплина «Эффективная работа в Excel» является предшествующей для дисциплин «Статистика», «Информационные технологии в менеджменте», «Учет и анализ (финансовый учет, управленческий учет, финансовый анализ)» и др.

Любой метод реализации учебного процесса требует контроля над усвоением материала. Разработанное методическое задание заключается, прежде всего, в том, чтобы дать студентам практические навыки освоения программы, которые могут быть получены под контролем преподавателя.

Успешность обучения во многом зависит от того, как его воспринимают, именно поэтому необходимо знать, учитывать и понимать особенности человеческого восприятия. Преподаватель, проводя занятия, должен не только уметь и понимать психологическое состояние студентов, но также научить обучающихся учитывать особенности других людей, а именно тех, кто воспринимает готовые расчеты, т.е. оценивает результаты их работы.

Чтобы помочь учащимся лучше запомнить информацию, помимо теоретических основ, в конце каждого занятия новый материал необходимо закреплять в виде небольших практических заданий на ПК по той теме, которая изучалась в начале занятия. На практических занятиях преподаватели не должны мешать студентам, а помогать при обращении за помощью при выполнении любого задания, и не мешать чувству взаимопомощи между ними.

Схема занятий в большинстве случаев выглядит следующим образом: сначала студенту предлагается изучить теоретическую часть темы в виде прослушивания лекции или совместной работы с преподавателем, далее предлагается выполнение практического задания, для закрепления полученных знаний.

Например, ниже приведен отрывок из задания, которое дается студентам на занятии с использованием MS Excel.

Вариант 1. В данной таблице «Расчет выручки отелей» (рис.1) заполните колонку «Всего за день в руб.» и «Итого», используя быструю вставку формулы, как с помощью вкладки «Формулы», так и при помощи ввода формулы с клавиатуры.

В этом примере часть таблицы заполнена, и студентам предлагается заполнить недостающую информацию в таблице и выполнить вычисления с использованием математических формул. Такой вид работы будет стимулировать активность в группе,

Наука и образование: проблемы и перспективы

способствовать развитию проявления инициативы, а также стремлению к самостоятельному изучению.

Дата	Отель № 1	Отель № 2	Отель № 3	Всего за день в руб.
10.11.2022	15 400,0 Р	10 500,0 Р		
20.11.2022	10 250,0 Р	16 400,0 Р		
30.11.2022	20 100,0 Р	13 700,0 Р		
10.12.2022	22 300,0 Р	19 800,0 Р		
20.12.2022	35 900,0 Р	27 500,0 Р		
30.12.2022	42 800,0 Р	39 400,0 Р		
Итого:				

Рис.1. «Расчет выручки отелей»

Предложенные элементы, прежде всего, повысят эффективность обучения по курсу «Информатика» и усилят интерес обучающихся, что может привести к дальнейшему интересу к изучению MS Excel вне колледжа, в повседневной жизни, при решении каких-либо задач и профессиональной деятельности.

Применение преподавателями соответствующих методов преподавания, представление учащимися соответствующего материала. Выбор соответствующих средств и методов, а также заинтересованность обучающихся в обучении являются одними из ключевых факторов поддержания интереса студентов к процессу обучения, и в свою очередь, положительного влияния на результаты их обучения.

По результатам выполненной работы рассмотрены основные понятия, технологий и средств аналитики данных. Проанализированы учебная программа, а также учебная литература по данной теме. После чего определено место изучения аналитики в системе дисциплин профессиональной подготовки.

Исходя из вышперечисленного, можно сделать вывод о том, что изучение темы «Технологии и средства аналитики данных» является важной частью обучения студентов средних профессиональных учреждений.

Литература

1. Михеева Е.В., Титова О.И. Информационные технологии в профессиональной деятельности. 3-е издание. – М: Академия, 2019. 416 с.
2. Калмыкова С. В. Работа с таблицами в Microsoft Excel: учебно-методическое пособие для вузов / С. В. Калмыкова, Е. Ю. Ярошевская, И. А. Иванова. 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Лань, 2022. 136 с.
3. Сергеева И. И. Статистика: учебник / И.И. Сергеева, Т.А. Чекулина, С.А. Тимофеева. 2-е изд., испр. и доп. – Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2021. 304 с.

Гребёнкина Д.М.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – преподаватель Е.А. Сорокина
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Метафорические модели в современной публицистике (на материале газетных заголовков)

Аннотация. В данной статье рассматриваются метафоры и их особенности функционирования в современной публицистике, причины появления метафорических газетных заголовков и их влияние на человеческое сознание, анализируются примеры заголовков с метафорическими моделями.

Ключевые слова: метафора, метафорические модели, газетные заголовки, публицистика.

В современной публицистике метафора – достаточно распространенное явление. Она делает газетную речь доступной и активно влияет на сознание читателя, позволяет выявить иной смысл определенного понятия, который отсутствует в дефинициях толковых словарей.

Актуальность исследования заключается в том, что метафорические модели активно используются в современных газетных заголовках, которые манипулируют сознанием людей. Язык современных средств массовой информации все больше стремится к реализации языковой игры – сенсационные заголовки со скрытым смыслом заостряют внимание читателя, удерживая его в необходимом автору семантическом пространстве, где информация, полученная извне, обрабатывается соответствующим языком.

Цель – выявление особенностей метафорических моделей в современных газетных заголовках, их сущности и влияния на человеческое восприятие.

Для осуществления обозначенной цели служат следующие задачи:

раскрыть понятия метафоры и метафорической модели;

представить специфику современной публицистики;

изучить типы метафор;

определить виды и функции метафорической модели;

проанализировать метафорические модели в современных газетных заголовках.

Изучением метафоры и метафорических моделей занимались отечественные ученые такие, как А. Н. Баранова [3], Ю. Н. Караулова [4], Т. Г. Скребцова [7], Ю. Б. Феденева [9], А. П. Чудинова [8], Н. Д. Арутюнова [2], О. В. Лапатинская [5], на работы которых мы опирались в нашем исследовании.

Первое определение метафоре дал Аристотель в своей работе «Поэтика», на которое ссылается большинство современных исследователей: «Метафора – перенесение слова с изменением значения из рода в вид, из вида в род, или из вида в вид, или по аналогии» [1]. Метафора трактуется как неотъемлемый элемент речи, который создает целостность, а также объединяет разнородный материал. Метафора позволяет увидеть проблему иначе, более ярче, предоставляя новые факты. Таким образом, метафорическая модель входит в текст путем ограниченного количества фактов, символов и содержит в себе огромное количество недостающих компонентов.

А. Ричардс отмечает: «На протяжении истории риторики метафора рассматривалась как нечто вроде удачной уловки, основанной на гибкости слов, как нечто уместное лишь в некоторых случаях и требующее особого искусства и осторожности. Короче говоря, к

Наука и образование: проблемы и перспективы

метафоре относились как к украшению и безделушке, как к некоторому дополнительному механизму языка, но не как к его основной форме» [5].

Метафорическая модель трактуется как «некоторая понятийная область (область источника в когнитивной интерпретации метафоры), элементы которой связаны различными семантическими отношениями («выполнять функцию», «способствовать», «каузировать», «быть частью», «быть примером» и др.), причем каждый элемент модели соединен с другими элементами существенно более сильными связями, чем с элементами других понятийных областей» [3], [4].

Н. Д. Арутюнова в своих трудах приводит виды метафор:

номинативная (выступающая в качестве переноса названия, состоящего в замене одного значения другим);

образная (создающая зрительное впечатление об обозначаемом предмете, имеющая оценочное значение);

когнитивная (отражающая реальную или приписываемую общность предметов);

генерализующая (стирающая границы логического порядка в лексическом значении слова) [1, с. 366].

Метафора активно используется в современных публицистических заголовках. Газета в наши дни является не только источником информации, но и носителем особого языка и речи. С одной стороны, метафора отражает объективный мир и наши знания о нём, с другой – передает своеобразный мир автора статьи, эмоционально воздействуя на читателя.

Публицистика – род литературной (преимущественно журналистской) общественно-политической деятельности, отражающей общественное сознание и целенаправленно влияющей на него. Её функция – оперативное, глубокое, объективное исследование общественной жизни и воздействие на аудиторию [5]. В зависимости от жанра, назначения, литературного замысла, творческой манеры автора в публицистическом произведении используются понятийные или образные средства изложения мысли, их сочетание, средства логического и эмоционального воздействия.

Именно публицист формирует общественное мнение по тому или иному вопросу, затрагиваемому в своих произведениях, так как предназначение публициста – писать на злобу дня, быть на острие общественно-политической жизни, вскрывать те недостатки в обществе, которые на первый взгляд могут быть и незамечены другими. Средства массовой информации оказывают огромное влияние на формирование общественного мнения и затрагивают все сферы жизни. Главной характеризующей функцией газетно-публицистического текста является воздействующая функция.

Метафора в публицистике характеризуется употреблением слова, переосмысленного автором на основе образно-ассоциативного сходства, возникающего в результате субъективного впечатления, ощущения, эмоционального восприятия. Такое употребление является, с одной стороны, отражением реального мира и объективных знаний о нём, зафиксированных в языке, а с другой – средством создания уникального образного мира журналиста. Однако без метафорического заголовка газетная статья не будет столь интересна читателю. Заголовок – это компонент газетного текста, название статьи, которое передает её важные факты и содержание. Автор, как правило, наделяет заголовок эмоционально-экспрессивной оценкой, выходит за рамки, старается поразить, заинтриговать, а порой даже шокировать – всё это для того, чтобы привлечь внимание читателей.

Метафорическое именование всегда предполагает выбор единицы, представляющей признак, значимый для отображения свойств объекта, но при этом ассоциативные связи выстраивают исходный образ объекта или целостной ситуации. Получается, что метафорическая модель входит в текст посредством ограниченного количества репрезентантов и содержит в свернутом виде потенциально бесконечное количество компонентов. Таким образом, метафорическая модель варьируется для автора и читателя текста и находится в зависимости от фоновых знаний коммуникантов, актуализируя

Наука и образование: проблемы и перспективы

сходные, но не идентичные когнитивные структуры. Метафорические модели можно обнаружить в разных научных отраслях, причем они будут продуктивны и помогут раскрыть суть явления. В этом смысле о метафоре можно судить как о своеобразном приеме для создания новых научных теорий. Именно метафора позволяет перевести сложные и не всегда доступные пониманию научные понятия, требующие дополнительных разъяснений, в более конкретные формы. Метафоры заложены уже в самой понятийной системе мышления человека, это особого рода схемы, по которым человек думает и действует. В последние годы наряду с моделями концептуальной метафоры все чаще и чаще описываются метонимические [8].

Метафорическая модель – это существующая и складывающаяся в сознании носителей языка схема связи между понятийными сферами, которую можно представить определенной формулой: «X – это Y». Например, образовательный процесс – развитие, самородок – одаренный человек (гений).

В заголовках газет метафорические модели встречаются очень часто. Метафора входит в метафорическую модель. Она, с точки зрения когнитивной лингвистики, идеальная модель языкового отображения базового когнитивного процесса – процесса переложения знаний из одной содержательной области в другую на основе аналогии или ассоциации.

Материалами исследования стали печатные издания газет «Алтайская правда» и «Московская правда» за 2022 год. Всего было проанализировано 18 газетных заголовков.

В данном исследовании мы опирались на классификацию метафорических моделей, разработанную А. П. Чудиновым. В соответствии с классификацией мы рассмотрели газетные заголовки, основанные на метафорических моделях.

Далее мы приведем примеры наиболее употребительных метафорических моделей в заголовках публицистических текстов, которые мы использовали в качестве материала исследования:

антропоморфные (при исследовании этого разряда анализируются концепты, относящиеся к исходным понятийным сферам «Анатомия», «Физиология», «Болезни», «Семья» и т.п.): «Слезы текут, глаза светятся» (№ 9, 20.01.22), «Алтайская правда»; «Дорога к сердцу» (№ 15, 28.01.22), «Алтайская правда»; «Большой глаз будет следить за выпускниками школ», (№ 243, 25.12.22), «Московская правда»; «И ее горящие глаза» (№ 52, 25.03.22), «Алтайская правда»;

природоморфные (Источниками метафорической экспансии в данном случае служат понятийные сферы «Мир животных», «Мир растений», «Мир неживой природы», т.е. политические реалии осознаются в концептах мира окружающей человека природы): «Достучаться до небес» (№ 15, 22.01.22), «Алтайская правда»; «Дорогу камень бережет» (№ 18, 02.02.22), «Алтайская правда»; «Под градом вопросов» (№ 24, 10.02.22), «Алтайская правда»; «Солнце на сковородке» (№ 39, 04.03.22), «Алтайская правда»; «Звезды падают» (№ 41, 04.04.22), «Алтайская правда»;

социоморфные: «Грустит село по городу» (№ 9, 20.01.22), «Алтайская правда»; «Финансы поют романсы» (№ 236, 16.12.19), «Московская правда»; «Избитая тема» (№ 34, 25.02.22), «Алтайская правда»;

медициноморфные: «Лекарства уже в пути» (№ 24, 10.02.22), «Алтайская правда»; «Врачей растим себе сами» (№ 21, 12.01.22), «Алтайская правда»;

кулинарные: «Город всё съест» (№ 3, 12.01.22), «Алтайская правда»;

бытовые: «Тысяча тревожных звонков» (№ 30, 18.02.22), «Алтайская правда»;

траурные: «Заглянув смерти в глаза» (№ 15, 28.01.22), «Алтайская правда»;

зооморфные: «Без крылышка – к небу» (№ 31, 19.02.22), «Алтайская правда».

Помимо приведенных моделей существуют также военные, игровые, артефактные, натурморфные и т.д.

При рассмотрении типичных свойств метафорических моделей можно обнаружить, что такие модели способны взаимодействовать друг с другом. Существующая в дискурсе метафорическая картина мира – это своего рода система метафорических полей, свойства

Наука и образование: проблемы и перспективы

которой во многом аналогичны свойствам системы лексико-семантических полей. Метафорическая модель – это общее понятие, а метафора частное.

Метафора не только моделирует, то есть формирует представление об объекте, но и предопределяет способ и стиль мышления о нём. Метафорические модели могут быть связаны с базовой языковой метафорой, то есть метафорой, задающей рамки взаимодействия широкого спектра метафорических реализаций в пределах ситуации, сценария, фрейма, задаваемого исходным значением метафорического имени.

Таким образом, проанализировав выбранные нами современные газетные заголовки, мы пришли к выводу, что антропоморфные, природоморфные, социоморфные и медиоморфные метафорические модели используются в современной публицистике чаще всего, с их помощью текст заголовка приобретает определенные образы, что вызывает интерес читателя. Оказывая воздействие на читателя, заголовок такого рода не только отражает событие, но и стремится повлиять на мнение читателя.

Литература

1. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель; [пер. с древнегреческого В. Аппельрота, Н. Платоновой]. – Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2010. 346 с.
2. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека: Языки русской культуры / Н. Д. Арутюнова. – Москва: Языки русской культуры, 1998. 895 с.
3. Баранов А. М. Словарь русских политических метафор / А. Н. Баранов, Ю. Н. Караулов; Российская акад. наук, Ин-т русского яз. – Москва: Помовский и партнеры, 1994. 330 с.;
4. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – 4-е изд., стер. – Москва: УРСС, 2004. 261 с.
5. Лапатинская О. В. Основы публицистики: методические рекомендации / О. В. Лапатинская. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2015. 49 с.
6. Ричардс, А. А. Философия риторики / А. А. Ричардс // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. С. 44-67.
7. Скребцова Т. Г. Когнитивная лингвистика: курс лекций / Т. Г. Скребцова; Санкт-Петербургский гос. ун-т. – Санкт-Петербург: Филологический фак., 2011. 253 с.
8. Феденева, Ю. Б. Моделирующая функция метафоры в агитационно-политических текстах 90-х гг. XX века: диссертация кандидата филологических наук: 10.02.01. - Екатеринбург, 1997. 181 с.
9. Чудинов А. П. Ч-84 Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А. П. Чудинов; М-во образования Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования "Урал. гос. пед. ун-т". - Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003 (Отд. множительной техники Урал. гос. пед. ун-та). 248 с.
10. Алтайская правда: краевая массовая газета / учредитель: Правительство Алтайского края, Алтайское краевое Законодательное Собрание, Краевое государственное унитарное предприятие газета "Алтайская правда" – еженед. - Барнаул – URL: <http://elib.altlib.ru/arkhiv-gazet/15-altajskaya-pravda>
11. Газета «Московская правда»: ежедневная городская газета / учредитель: ЗАО "Московская правда" - URL: <https://mospravda.ru/arhiv/>

УДК 37.09; 82.02

Гузь Н.А., Типикина И.Г.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Изучение литературных направлений в школе

Аннотация. Актуальность темы обеспечивается высокой значимостью категории литературных направлений в изучении литературы и недостаточной разработанностью

Наука и образование: проблемы и перспективы

в методике преподавания предмета. В статье рассматриваются методы и приемы освоения учащимися теоретико-литературных понятий. Методическая новизна работы заключается в предложенном алгоритме изучения литературных направлений, а также в акценте на интегративном подходе: литературное направление рассматривается в контексте аналогичных художественных систем в других видах искусства, предложен широкий круг произведений живописи, музыки, архитектуры, садово-паркового ландшафта.

Ключевые слова: *литературные направления, классицизм, сентиментализм, романтизм, реализм, символизм, акмеизм, футуризм, методические приемы, контекст.*

Историко-литературный курс 9-11 классов не может быть освоен без теоретико-литературной подготовки учеников. В этом плане базовым и наиболее масштабным является понятие о литературном направлении, поэтому проблема формирования представления о нем и использования этих знаний в изучении как творчества отдельных авторов, так и конкретных произведений теоретико-литературных понятий видится крайне важной и актуальной. С другой стороны, эта проблема представляется недостаточно разработанной в методической литературе и требует более глубокого рассмотрения. В данной работе проблема изучения литературных направлений в школе – 11 классах рассматривается системно, с учетом возрастных особенностей восприятия художественного произведения. Предложен алгоритм освоения учащимися литературного направления.

Методика формирования теоретико-литературных понятий основывается на трудах классиков методики преподавания литературы Ф.И. Буслаева, В.И. Водовозова, В.Я. Стоюнина, В.П. Острогорского, М.А. Рыбниковой, В.В. Голубкова, которые выдвигали требование к преподаванию теории литературы, основанное на принципе научности, на раскрытии художественной специфики творчества автора, на анализе художественного произведения в единстве формы и содержания. В работах этих ученых и современных методистов (Г. И. Беленького, Маранцмана и др.) сформулированы основные принципы изучения теории литературы в школе, которые распространяются и на изучение литературных направлений. Это:

- учет возрастных особенностей учащихся (принцип доступности);
- последовательность формирования теоретико-литературных понятий (в средних классах – от простого к сложному, от частного к общему, в старших классах – наоборот);
- поэтапность в изучении теоретико-литературных понятий
- системность в изучении вопросов теории литературы в школе;
- взаимосвязь изучения теории литературы с чтением и восприятием художественных произведений школьниками;
- взаимосвязь формирования теоретико-литературных понятий с развитием речи учащихся;
- систематическое повторение и обобщение теоретико-литературных понятий и применение их на практике.

Исходя из вышесказанного, можно определить три основных методических принципа изучения теоретических понятий:

а) изучение понятия должно опираться на наиболее характерный конкретный художественный материал, позволяющий наглядно раскрыть смысл этого понятия;

б) усвоение понятия должно быть подготовлено самой последовательностью расположения понятий; от наиболее доступных - к более сложным. Частные понятия должны связываться с более широкими, более сложными;

в) ввиду изменения психологических особенностей учащихся нужно соблюдать принципы продуманной, всё углубляющейся и обогащающейся по мере их взросления повторяемости ряда сложных понятий на новом уровне.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Не менее важным, чем соблюдение принципов изложения основ теории литературы в школе и понятия литературного направления, в частности, является создание условий для успешного освоения теоретического материала, которое будет эффективным, если:

- понимание литературного направления будет формироваться в интегративном контексте (в проявлении этого понятия в других видах искусств)
- будет регулярно проводиться анализ произведения с позиции идейных установок и поэтики изучаемого направления;
- литературное направление будет рассматриваться в соотнесенности с художественным методом;
- при разработке форм и приемов проведения занятий доминирующим будет личностно-деятельностный принцип обучения,
- учитель сможет обеспечить интенсивную эмоциональную и интеллектуальную работу учащихся.

Поэтапность изучения - один из дидактических принципов теории литературы. Анализ альтернативных программ по литературе для средней школы позволяет выявить стадийность и последовательность в общей системе освоения теоретико-литературных понятий.

В 9-м классе осуществляется переход от нравственно-проблемного к историко-эстетическому подходу к явлениям искусства, что несомненно трудно для школьника и требует от него особых усилий. Классицизм, сентиментализм, романтизм, реализм предстают перед учениками как наследники и антиподы друг друга. Понимание этих явлений, сравнение, выделение типичного и частного достаточно сложно для учащихся 9 класса. Осознание данной проблемы требует от учителя внимания к отбору методов, приемов и форм работы с теоретико - литературными понятиями.

Одной из наиболее интересных и продуктивных форм работы над анализом произведения в аспекте какого-либо художественного направления на уроке литературы является использование произведений других видов искусства: живописи, архитектуры, музыки, кино, театра. Произведения искусства оказывают эстетическое воздействие на обучающихся, способствуют образному восприятию мира. Искусство формирует эмоциональную культуру человека, воспитывает нравственные качества, развивает художественный вкус, ассоциативное мышление [1].

Сопоставление литературного произведения и его художественных интерпретаций в изобразительном искусстве, музыке, театре и кино способствует более глубокому осмыслению обучающимися художественного текста, осознанию основных черт литературных направлений и пониманию специфики литературы как вида искусства. Обращение к разным видам искусства является важным условием развития образного мышления, расширения кругозора, развития эстетического вкуса учащихся.

Одним из наиболее важных дидактических принципов в преподавании любого предмета является принцип наглядности. Произведения живописи на уроках литературы, обладая зримой отчетливостью, позволяют учащимся конкретно представить портреты героев, быт, обстановку, историческую эпоху в целом. Для работы на уроке можно привлекать картины разных жанров: портрет, пейзаж, натюрморт, интерьер; бытовую, историческую, батальную живопись.

Методика сопоставления произведений разных искусств, близких по тематике и мотивам, должна быть использована на уроках литературы. В основе ее – взгляд автора на мир, выражение духа времени и концепции бытия посредством специфических для каждого вида искусства средств: например, для писателя это сюжет, композиция, словесные образы и способы выражения авторской позиции, а для художника – цвет, колорит, освещение, характер линий, выбор сюжета, плана, отбор художественных деталей, композиция [2; с.189].

Такое сопоставление предполагает определенную последовательность учебных действий: выяснение характера связи между произведением живописи и литературным

Наука и образование: проблемы и перспективы

текстом (по тематике, мотиву, картине жизни), анализ-интерпретация произведений разных искусств, установление общего и отличительного в мироощущении и мировидении их авторов. Таким образом, живопись является очень действенным методом для изучения литературных направлений, выявления их ярких черт и особенностей.

Использование музыкальных записей усиливает общее эмоциональное впечатление от урока, помогает глубже проникнуть в замысел литературного произведения. Эмоциональное впечатление от этой части урока всегда очень сильно.

Таким образом, использование произведений разных видов искусства на уроке литературы позволяет сделать урок интересным, насыщенным, запоминающимся; привлечь внимание детей к литературному произведению; активизировать познавательную деятельность учащихся, развивать образное мышление, творческие способности ребят.

Приведем пример на материале изучения сентиментализма. Сначала мы определим хронологические рамки этого направления (или течения – единства определении в литературоведении нет) и охарактеризуем эпоху, затем причины появления и основные черты сентиментализма, после чего назовем наиболее ярких его представителей. На следующем этапе в процессе поисково-исследовательской работы находим проявление сентиментализма в других видах искусства. Класс делится на группы и выполняет задание: указать тему, идею, назвать черты сентиментализма в разных видах искусства. Для первой группы в живописи, для второй в садово-парковом искусстве и архитектуре, для третьей в музыке.

Для первой группы предлагаем репродукцию картины В.Л. Боровиковского «Портрет Лопухиной». Вторая группа рассматривает Павловский парк. Третья группа прослушивает романс И.И. Дмитриева «Стонет сизый голубочек».

Учащиеся первой группы, рассматривая репродукцию картины Л.В. Боровиковского «Портрет Лопухиной», с помощью наводящих вопросов учителя и его комментариев приходят к выводу, художник очень тонко изобразил не только внешность девушки, но и ее душевный мир, ее задумчивость и печаль. В облике Лопухиной воплощены чувства, но в целом картина и образ девушки символизируют простоту и единение человека с природой. Такое внимание к чувствам, к внутреннему миру, к близости человека и природы, лаконичность и простота присущи сентиментализму. Поэтому картина - представляет воплощение эстетических идей сентиментализма.

Вторая группа, изучив фотографии Павловского парка, анализирует архитектуру с точки зрения принадлежности к сентиментализму. Заранее можно дать задание приготовить небольшой доклад об особенностях архитектуры в стиле сентиментализм, для расширения кругозора в этой области, так как анализировать объекты архитектуры без дополнительной информации детям довольно трудно. Опираясь на полученные данные, дети делают выводы о чертах сентиментализма в садово-парковом объекте:

Они отмечают, что во второй половине XVIII века изменилось отношение архитектуры к природе – архитекторы пытались понять и раскрыть природу в ее живом многообразии. Так стали развиваться свободные формы «английского» пейзажного парка, которые ознаменовали приход сентиментального течения в архитектуру.

Парк Павловского дворца представляет собой замечательный пример «пейзажного парка» с его свободной планировкой, подражающей красоте естественной природы. Живописно изгибающаяся речка Славянка с искусно размещёнными на её крутых склонах парковыми постройками - один из главных элементов его композиции. Прихотливо распланированные аллеи и дорожки, тесно связанные с рельефом местности, объединяют отдельные части парка и раскрывают в различных перспективах павильоны, беседка, мостики, колоннады, монументы и другие сооружения. Наиболее значительные из них - Храм дружбы, Павильон трёх граций, вольер, колоннада Аполлона. Традиции сентиментализма проявились в органическом сочетании архитектуры с природой и с проявлением человеческого чувства»

Наука и образование: проблемы и перспективы

Приём знакомства школьников с садово-парковым и архитектурным искусством даёт очень сильное визуальное воздействие, пробуждает интерес к этому виду искусства и сентиментализму как художественному направлению.

Третья группа делится впечатлениями от прослушивания романса И.И. Дмитриева «Стонет сизый голубочек», положенного на музыку современником поэта О. М. Дубенским (впоследствии к этому тексту обращались еще несколько композиторов). Образ сизого голубочка был взят из народной поэзии, любовная тема раскрыта в печальных, драматических мотивах. Музыка удивительно сливается со стихом, поэтом и композитором – воссозданы искренняя чувствительность и параллелизм природной и человеческой жизни.

Приведем еще пример интегративного подхода в изучении романа «Обломов». Одним из главных признаков реализма для И.А. Гончарова было типическое изображение жизни, отображение в литературе существенных сторон действительности. «Если образы типичны, - писал он в статье «Лучше поздно, чем никогда», - они непременно отражают на себе - крупнее или мельче – и эпоху, в которой живут, оттого они и типичны. То есть на них отразятся, как в зеркале, и явления общественной жизни, и нравы, и быт» [3? с/203]. Для более глубокого понимания этого произведения используем подборку картин фламандской живописи: «Жатва», «Крестьянская свадьба» Питера Брейгеля Старшего, «Пьющие за столом» Адриана Браувера, «Служанка с кувшином молока», «Девушка с жемчужной сережкой», «Молочница», «Кружевница» Яна Вермеера, «Торговец птицей» Габриэля Метсю, «Шоколадница» Жана-Этьена Лиотара. Фламандская живопись отличается реализмом, буйством красок и обширностью бытовых тем, которые реализованы в сюжетах. Давно уже замечено, что поэтика гончаровских романов во многом определяется насыщенностью авторского сознания и подсознания феноменами мировой культуры. Уже в статье «Русские в Японии в конце 1853 и в начале 1854 года» А.В. Дружинин предположил, что Гончаров «должен высоко ценить, вполне понимать великую школу фламандских художников» [24? с/163]. По мнению критика, Гончаров является «едва ли не единственным современным писателем, имеющим нечто общее с великими деятелями фламандской школы живописи, — тождество направления, великая практичность в труде, открытие чистой поэзии в том, что всеми считалось за безжизненную прозу» [4? с/163]. Сущность фламандства "Обломова" заключается, прежде всего, в тесной связи, единстве человека и окружающего мира. Поэтому целесообразно использовать фламандскую живопись при изучении романа Гончарова. Можно предложить детям более тщательно рассмотреть репродукцию картины Жан-Этьена Лиотара «Шоколадница». Показательно гончаровское отношение к быту, к материальной стороне жизни: у русского человека все должно быть "сполна", во всем должен быть избыток. Вместе с тем, в сопоставлении с фламандцами, – гончаровское мировосприятие воссоздает иную степень меры: мерой всему служит широта души, сердечность, открытость.

Изучая поэму Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо?», включаем просмотр и анализ картины И. Репина «Бурлаки на Волге». Важную роль в понимании нравственных исканий героев поэмы Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», в осмыслении ими прошлого и поиске правды играют песни: «Барщинная», «Голодная», «Соленая», «Солдатская». Они не только рассказывают о трагических страницах народной жизни при крепостном праве, в них отражаются те настроения и чувства, которые вызваны трагической реальностью. После знакомства с этими произведениями искусства анализ поэмы учащимися будет более полным и осмысленным.

В результате применения приёма интеграции с другими видами искусства, учащиеся выявляют черты реализма:

- максимальная приближенность к реальной жизни;
- внимание к проблемам простого народа;
- конкретная историческая эпоха, упоминание реальных событий;
- типизация характеров и ситуаций при сохранении индивидуальных черт;

Наука и образование: проблемы и перспективы

- внимание к деталям, конкретике;
- конфликт разумного и справедливого героя с обществом.

Каждое литературное направление неповторимо и несхоже с остальными, и тем не менее можно предложить общую схему, своего рода алгоритм знакомства учащихся с этим теоретико-литературным понятием.

1. Обзор исторической, культурной, по необходимости – экономической и политической ситуации эпохи.
2. Причины (предпосылки) появления литературного направления.
3. Характерные черты (идейные и творческие установки и поэтика) литературного направления, их проявление в литературном произведении.
4. Представители в литературе.
5. Связь литературного направления с его аналогами в других видах искусства., выявление общих черт и своеобразия.
6. Национальная специфика изучаемого направления в русской литературе.
7. Анализ художественного произведения с позиций выявления особенностей литературного направления.
8. Взаимодействие литературного направления с последующими (на примере конкретных произведений).

Комментируя представленный алгоритм, следует сразу же отметить следующее:

- заявленные позиции не равнозначны по важности и объему учебного времени, основные в этом плане – пункты 3 и 7. При этом анализ произведения или его фрагмента в контексте литературного направления должен быть не одноразовым, а регулярным;

такие литературные направления, как романтизм и реализм надо изучать с опорой на фрагментарные знания о них, полученные на предыдущем этапе обучения. Например, это общее понятие о пафосе романтического (6 класс «Парус» М.Ю. Лермонтова), общее понятие о романтическом герое (7 класс, «Тарас Бульба» Н.В. Гоголя) и общее понятие о характере романтической поэзии (8 класс, поэма М.Ю. Лермонтова «Мцыри»). Надо спросить учащихся, что они могут сказать о романтизме на материале вышеназванных произведений, а потом уже предложить систематизированную информацию об этом направлении. При этом нельзя забывать, что восприятие романтических произведений вызывает прежде всего эмоциональный отклик, а уже потом можно проводить аналитическую работу. Аналогично поступаем и при знакомстве с реализмом.

Очень важно, чтобы ученики не воспринимали литературные направления как изолированные друг от друга и заключенные в строгие хронологические рамки. Надо обязательно говорить о взаимодействии с последующими направлениями, о «жизни» ушедшего литературного направления в произведениях писателей других эпох. Только такой подход поможет сформировать представление о целостности литературного процесса. Так, например, актуализация знаний о классицизме возможна в беседе о жанровых традициях этого направления при изучении басен И.А. Крылова, комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума», оды А.С. Пушкина «Вольность». Рассуждения о классицизме встречаем в лирических отступлениях в «Евгении Онегине». Традиции сентиментализма в литературе XIX-XX веков можем проследить в развитии темы «естественного человека». Это «Южные поэмы» и стихотворение «К морю» А.С. Пушкина, это «Дума», «Мцыри» и «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова, это тургеневская «Ася» и «Казачьи дети» Л.Н. Толстого, «Матренин двор» Солженицына и «Прощание с Матерой» В. Распутина. По аналогии актуализируем знания о романтизме как литературном направлении при изучении ряда произведений XIX – XX веков (список здесь может быть весьма обширным)

Итак, изучение литературного направления в школе предполагает системную работу по определенному алгоритму с акцентом на интегративном подходе и анализе художественного произведения в контексте идейно-эстетических установок и поэтики конкретного направления. Сопоставление художественных текстов и произведений других видов искусства в рамках литературного направления и аналогичного направления в

Наука и образование: проблемы и перспективы

живописи, музыке, архитектуре, театре способствует более глубокому пониманию, усвоению теоретико-литературных понятий, их функционирования в литературном произведении и повышает эстетическую восприимчивость и общую культуру учащихся.

Литература

1. Доманский В.А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе: учебное пособие / В.А. Доманский. - М.: Флинта, 2015. 346с.
2. Пьянкова Н.И. Эстетическое воспитание средствами изобразительного искусства и музыки на уроках русского языка и литературы/ Н.И. Пьянкова. - М.: Просвещение, 2002. 309 с.
3. Гончаров И. А. Роман «Обломов» Полное собрание сочинений и писем: В 20 т. Т. 4. / И. А. Гончаров. – Санкт-Петербург, 1998. 214 с.
4. Полевой В.И. Искусство XIX века: учебное пособие / В.И. Полевой. - М.: Просвещение, 1991. 298с.

УДК 94(47).083

Гуляев И.К., Мазаев Р.С.

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Полемика о национализме в контексте «инцидента» с Е. Н. Чириковым

***Аннотация.** В данной статье автор анализирует реакцию российского общества на «инцидент с г. Чириковым», выразившейся в форме полемиического состязания на страницах газет. В нем принял участие ряд видных публицистов, писателей и политиков: В. С. Голубев, В. Е. Жаботинский, П. Н. Милюков, Е. Д. Кускова (Прокопович), Н. М. Минский, Д. А. Левин, М. М. Винавер, В. А. Поссе, М. И. Славинский и П. Б. Струве. В ходе анализа публицисты были разбиты на три группы, в зависимости от отношения к «инциденту с г. Чириковым». В исследовании был сделан акцент на анализ различий в сочинениях этих групп.*

***Ключевые слова:** Чириков, национализм, общество, полемика, газеты.*

18 февраля 1909 года в петербургской квартире актера Н. Н. Ходорова на чтение новой пьесы идишского драматурга Шолома Аша собрались представители творческой интеллигенции. Пьеса, имевшая название «Голубая кровь», представляла собой бытовую драму из еврейской жизни и была высоко оценена гостями, что вынудило Е. Н. Чирикова, за которым прочно закрепилась слава писателя-юдофила, обратиться к собравшимся с гневным комментарием: «Вы в один голос хвалите чисто бытовую пьесу, в то время как меня... регулярно разносите в своих критических статьях за низменное бытописание». Последовал ответ, дескать, не может «человек не вполне знакомый с многовековой еврейской традицией» понять специфику бытовой еврейской пьесы. На что Е. Н. Чириков (по-видимому, часто подвергавшийся нападкам именно еврейских литературных критиков) отметил, что коли «русаки» не могут понять тонкостей еврейской тематики, то и евреям «недоступно понимание быта русских» [1]. Писатель В. Е. Жаботинский, бывший, к слову, идеологом движения сионистов-ревизионистов, на страницах «Слова» справедливо отметил, что «ничего антисемитского» в речи Чирикова не было, и скажи он вместо слова «еврей» слово «поляк», смысл высказывание последнего бы не изменило. «Создается такое впечатление, – пишет Жаботинский, – будто и само имя «еврей» есть непечатное слово» [1, с. 32]. Можно с уверенностью предположить, что Чириков действительно был огорчен критикой еврейских литераторов в свой адрес и, быть может, посчитал, что в высокой оценке ими произведения Аша имел место быть не только профессиональный критерий, но

Наука и образование: проблемы и перспективы

и национальные симпатии конкретных критиков. То, что Чириков решил выразить свое недоумение в форме эмоционального выпада – не более чем воля случая. Однако газеты разносили «юдофобский» пассаж Чирикова, и тому «пришлось» объясняться перед общественностью на страницах той же прессы. В «Новой Руси» Е. Н. Чириков пишет о том, что все обвинения в антисемитизме являются «горой клеветы», которую, к тому же, распространяют «неизвестные» люди (анонимы) [2]. В ответ Шолом Аш на страницах газеты не отказался от оппозиции Чирикову, однако выступил против приписывания тому обвинений в антисемитизме [3]. Казалось бы, инцидент был исчерпан к 9 марта 1909 года, однако он сумел привлечь внимание общественных деятелей, которые посчитали необходимым подвергнуть ситуацию публичному осмыслению.

Начало полемики было положено в статьях В. С. Голубева, П. Б. Струве и П. Н. Милюкова, которые предопределили разделение интеллигенции по меньшей мере на два лагеря: одни согласились с позицией Струве (В. С. Голубев), другие (в той или иной мере) – с позицией Милюкова (Е. Д. Кускова, Д. А. Левин, М. М. Винавер, В. А. Поссе).

Прологом обсуждения стала статья земского деятеля и публициста Владимира Семеновича Голубева в газете «Слово», в которой он пишет о проблеме «обособления русской интеллигенции», которая вершила и мыслила революцию с точки зрения «космополитических идеалов» [1, с. 25-28]. Голубев ссылается на рассуждения поэта Н. М. Минского о том, что, в отличие от революционной Франции и «немецкой свободы», Русская революция 1905-1907 была «насквозь антипатриотична». И (уже по мысли Голубева) если западноевропейские нации сквозь эти пертурбации пришли в «железные объятия» новых цезарей, сильных режимов, то Россия же пришла «к несравненно худшему». По мнению Голубева, если бы наша интеллигенция идентифицировала бы себя не с общечеловеческими ценностями и классовыми теориями, а с национальными ценностями и интересами, «железное кольцо» нынешнего российского режима не смогло бы сжаться так легко. В своей следующей статье Голубев развивает мысль: «Наша ошибка в том, что до сих пор мы сливали себя со всеми другими национальностями, ... что мы замалчивали особенности, отделяющие русских людей от других национальностей» [1, с. 28-31]. Русским необходимо самоопределиться так же, как это делают «недержавные» российские народности, и, при этом, следует стремиться не к «слиянию» с ними или, напротив, давлению на их автономию, а к существованию в рамках «соглашения» друг с другом. Такая политика, в свою очередь, совершенно не означает «зоологического национализма», как «не следует из национального чувства, проявившегося у г. Чирикова, антисемитизм».

Статья П.Б. Струве «Интеллигенция и национальное лицо», которой мыслитель решил поддержать мысли Голубева, начинается строками: «... нечто поднялось в умах, проснулось и не успокоится». Философ имел в виду «национальное лицо» русского народа, которое на протяжении годов «обесцвечивалось» в космополитическое российское, но после инцидента с г. Чириковым стало понятно (Петру Струве), что процесс «оброссиивания» не уничтожил национальное лицо [1, с. 36-40]. Данный процесс и не мог ликвидировать русскую национальность, поскольку, по справедливому замечанию Петра Бернгардовича, национальность есть не «цвет кожи» и «ширина носа», а «духовные притяжения и отталкивания», что «живут и трепещут в душе». Струве во многом повторяет мысль Голубева о пагубности космополитических тенденций, сливающих разные народности в безродный «Homo Sapiens». Кроме того, здесь известный государственный Струве ставит национальное начало выше государственного, полагая, что слово «российский» означает хоть и «ультра-имперское», но «бесцветное, бескровное» обозначение (в пример публицист приводит название «РСДРП»). Важнейшим же вопросом в деле «притяжения и отталкивания» является разграничение области, в которой им дозволено действовать, и области «правовой». Иначе говоря, если в области чувственной мы можем допускать отталкивания от какой-либо нерусской народности, то в сфере государственной должен быть четко поставлен принцип равенства народов внутри государства. В пример Струве приводит все тот же пресловутый феномен «российского

Наука и образование: проблемы и перспективы

еврейства». «Можно спорить о том, какая национальность, – немецкая или русская, – в праве претендовать на эту честь, но совсем не тот смысл имеет вопрос, был ли Левитан русским или еврейским живописцем, – пишет Струве. Еврейство, по мысли Струве, наиболее из других российских народностей слито с русским народом, и потому то как раз получается так, что произведения еврея Левитана – чисто русские по духу. И возвращаясь к вопросу о разграничении сфер действия «притяжения и отталкивания», Струве пишет о том, что притяжение обыкновенного русского человека к Левитану и отталкивание (возможное) от Шолома Аша «не имеют ничего общего с вопросами о черте оседлости и о проценте еврейских студентов». Завершает свои рассуждения философ своеобразным манифестом: «Я и всякий другой русский, мы имеем право... на наше национальное лицо».

Критикой данной позиции занялся историк, политик и лидер Конституционно-демократической партии Павел Николаевич Милюков, выразивший собственное мнение в статье «Национализм против национализма» [4]. Начинает рассуждения Милюков с вполне закономерной мысли о том, что выводы о «проснувшемся чувстве» и «отталкиваниях от еврейства» идут гораздо дальше исчерпанного инцидента с Е. Н. Чириковым, что заставляет задуматься об их правомерности (логичности). Тот новый вид национализма, который выразил в своей статье Струве, Милюков определяет как ответ на сионизм и другие идейные еврейские течения, направленные на сохранение собственной идентичности в крайне неблагоприятных культурных условиях. В пользу этого говорит и название статьи. Политик обвиняет Струве в том, что тот, прекрасно понимая, что почву для возникновения еврейского национализма подготовили всевозможные унижения и притеснения данного народа, тем не менее «выгораживает русскую интеллигенцию от всякой ответственности». «Он, – пишет Милюков о своем оппоненте, – переносит с русской интеллигенции на еврейский сионизм всю ответственность за „сознательную обиду отталкивания“». Подобные идеи возрождения и переработки националистической «теории» – следствие усталости интеллигенции от политики и уход в сторону «эстетических» и сенсуалистских декадентских искательств, что прямым образом ведет к более низкой ступени – «племенному шовинизму», считает Милюков. Важным аргументом Павла Николаевича является также идея о том, что за каждым словом о духовных «отталкиваниях» неизменно следует подобное действие, «проекция своих слов в живой действительности». Согласно данной логике, все призывы к поиску национального лица (а ведь Струве заявляет только об этом) рано или поздно конвертируются в черносотенные погромы. Резюмируя статью Милюкова, следует сказать, что тот отрицает необходимость ответа на национализм еврейский национализмом русским, вполне обоснованно говоря об остроте данного вопроса для российского общества. В словах лидера кадетов чувствуется опасение по поводу теоретических концептов, растущих из «аполитичных» исканий интеллигенции, не вполне осознающей последствия публичных высказываний о национальных «отталкиваниях» любого рода (а тем более – когда речь заходит о евреях).

Позволим себе частично проанализировать ответ П. Н. Милюкова. Как кажется, политик в некоторых аспектах своей статьи либо не вполне понял, о чем писал Струве, либо отвечал уже не на конкретную статью, а скорее на абстрактную позицию условного представителя консервативного националистического лагеря общественной мысли. К примеру, Струве в своей статье акцентировал внимание на том, что против законов, которые не основаны «на государственном начале правового равенства, нужно бороться, на том, что «притяжения и отталкивания» не относятся к черте оседлости и другим дискриминационным мерам государственной политики по отношению к еврейству. Но П. Н. Милюков все равно говорит о великодержавном шовинизме, «проекции слов» о национальном лице на действительность, а также о том, что Струве «выгораживает вопрос о еврейском равноправии». Статья Милюкова создает впечатление, будто слово «отталкивание» означает некоторое ксенофобское и шовинистическое отношение к евреям со стороны русского населения, которое, при том, обязательно выразиться в государственной политике, между тем как очевидно, что Струве под «отталкиванием»

Наука и образование: проблемы и перспективы

подразумевает такое отношение к какому-либо объекту, которое не предполагает наличие родственной духовной связи. Струве даже приводит пример с Левитаном, который, скорее всего, вызовет в душе русского человека нерациональный отклик, и с Шоломом Ашем, который такой же отклик вызовет в душе еврея (причем публицист оговаривается, что его не читал, и имя писателя здесь служит абстрактным примером). Одним словом, опасения и предостережения П. Н. Милюкова ясны и, безусловно, справедливо подвергают сомнению некоторые черты столь сложного социально-политического феномена России начала XX века – русского национализма. Однако, создается впечатление, что Милюков порой спорит уже не с Петром Бернгардовичем, а с Союзом русского народа или Всероссийским национальным союзом, к идеологии которых, как мы понимаем, Струве имеет весьма опосредованное отношение.

Впрочем, ответ «группировки» Струве не заставил себя долго ждать: в газете «Слово» вышли статьи самого Струве – «Полемические зигзаги и несвоевременная правда», а также Голубева – «К полемике о национализме» [1, с. 44-47], [1, с. 47-50]. Оба публициста выразили мнение о том, что в статье Милюкова не намечено обсуждение вопроса по существу, а Голубев даже охарактеризовал ее как «отписку». Струве вполне справедливо приходит к выводу о том, что в статье оппонента «национальное лицо... психологически сближается с лицом каких-то, очевидно, крайне правых изуверов» с трибуны Государственной Думы. Проекцию слов «в живой действительности» Струве характеризует как типичный «психологический прием в полемике», не являющийся критикой «по существу». Голубев же пишет о том, что «нездоровой атмосферой реакции можно объяснить все, что нам не нравится», а потому Милюкову стоило бы объяснить, как создать благоприятную и прогрессивную атмосферу. «Если всякое искание объявлять экзотическим, – пишет Василий Николаевич, – то общество несравненно дольше останется под гипнозом... реакции». И если с политической точки зрения, национальный вопрос представляется публицисту решенным (весьма спорное суждение, если обратиться к устоявшимся в новейшей российской историографии предпосылкам и причинам Февральской революции 1917 г.), то «со стороны чувств и настроений», национальный вопрос требует осмысления. Корень зла Голубев видит в «монополии на патриотизм и национализм только групп реакционных», которому необходимо противопоставить «здоровый патриотизм», униженный Русско-японской войной. Под здоровым вариантом земский деятель подразумевает не унижение нерусских народов, а, напротив, поднятие их «в равноправности», проявление уважения к ним. Голубев предлагает признавать «национальное лицо» каждой российской народности, в том числе и русской. «И я в своей статье ставил лозунгом „соглашение, а не слияние“, что не только не означает противопоставления одной нации другой, а означает признание всех особенностей каждой и уважение к этим особенностям», – пишет Голубев, демонстрируя Милюкову неоправданность его опасений (по крайней мере, по отношению к Василию Семеновичу). Струве же завершает свою статью словами о том, что нельзя «бурные чувства» национальности «загонять внутрь» (то есть заставлять «прятать национальное лицо»), поскольку именно такие методы заставят здоровый национализм превратиться в зоологический. В свою очередь «асемитизм», по мысли Струве, является гораздо более подходящим для разрешения национального вопроса, чем «сентиментально-дряблый филосемитизм» или антисемитизм, поскольку позволяет быть в достаточной степени хладнокровным. Обобщая ответ Милюкову «группировки» Струве, нельзя не заметить, что здесь все явственнее проступает позиционирование своих взглядов как некоторого третьего пути между «шовинистами „Нового Времени“» и «космополитами» из газеты «Речь». Причем, данный путь характеризуется публицистами как имеющий цель не «экзотических» исканий декадентствующей интеллигенции (по выражению Милюкова), а как вполне рационалистическая и прагматичная политическая программа конкретных мер по построению сильного государства (не стоит забывать о том, что Струве – убежденный государственный).

Наука и образование: проблемы и перспективы

Если предыдущая часть изложения полемики была посвящена позиции «группировки» Струве, то в следующей будут изложены взгляды «группировки» Милюкова, а если точнее, мыслителей, не согласившихся с националистическим курсом Струве и Голубева. И первым следует привести статью «Национальный лик и патриотизм» поэта и философа Николая Михайловича Минского (по сути, Минского нельзя отнести к «группировке» Милюкова, так как его позиция предлагает новую систему аргументации, однако, поскольку Минский не согласен с «группировкой» Струве, его мнение следует привести в этой части статьи) [1, с. 50-56]. В ней Минский критикует Голубева за неверное понимание его (Минского) статей о русской революции и утверждает, что она «была явлением исключительно русским», а не носила космополитичный характер, как ранее утверждал Голубев [1, с. 26-27]. Кроме того, Минский утверждает, что «национальное лицо народа – это его самое заветное состояние», поскольку лишь уникальные национальные особенности могли «создать» Гомеров, еврейских пророков и щит Ахиллеса. Одним словом, «в творчестве отдельной личности или народных масс нет ничего такого, что не оправдывалось бы судьбой народа», а значит ни о каком отрицании национального лика для Минского не может идти речи. Не согласен он с «группировкой» Струве в том, что они «смешивают национальную исключительность народа с его государственной, патриотической исключительностью». И если творчество личности полностью растворяется в национальном, то, по мысли Минского, «государственное» всегда обусловлено «судьбой личности». Личности древнегреческого и древнеримского народа создавали государственность, воплощая в ее «скелете» уникальные свойства национального духа. «Греко-римская» цивилизация не подавляла «права» личности, не растворяла ее в народе, а потому является «нормальным» типом государственного образования. «Ненормальный» же тип демонстрирует нам история древнееврейского народа, который замкнувшись в «союзе их с Богом», позволил патриотизму поглотить индивидуализм, уничтожив потенциал к построению сильной государственности. Поэтому «римской орел» разбил Израиль «о скалу Сиона». Однако, с точки зрения Минского, была о этого «ненормального» типа государственности одна великая черта: благодаря смерти еврейской государственности «произошло чудо богорождения». Христианство провозгласило безграничную любовь без разделения на эллинов и иудеев. Русское государство складывалось также по «ненормальному» пути развития, что обусловило как «абсолютное отрицание личной самоцельности», так и ту уникальную возможность русского народа «заменять свое узкое домашнее „нет“ вселенским „да“». Разве духоборы, отказавшиеся от службы в российской армии или Л. Н. Толстой, проповедующий отказ от «народного эгоизма» во имя «всепроницающей любви» – космополиты и нерусские, – спрашивает Минский, – или же в их всечеловечности воплощены лучшие черты русского национального лика, который способен «перевосплотиться в психологию чужих народностей»? Кроме того, Минский обличает национализм Струве и Голубева как искусственный, не имеющий под собой русской исторической основы. Другими словами, «группировка» Струве лишь примкнула в своем национализме к идее национализма европейского – идее приверженности «к патриотизму во имя национальной идеи», как у Бисмарка и Клемансо. Даже «зоологический национализм» крайне правых партий, по мнению философа, находит под собой больше именно русской основы, однако, такой вид национализма «неминуемо привел бы к распаду России», поскольку пропагандирует подавление прав и свобод личности. Данную мысль философа можно соотнести с рассуждениями Струве в ранее разобранный статье «В чем же истинный национализм?». Последним суждением Минского, заслуживающим внимание, является утверждение о духовном родстве еврейского и русского народов, обусловленное общностью их исторической судьбы (Минский определяет тип государственности обоих народов как «ненормальный») и способностью растворяться в других национальностях. Согласно позиции Минского, судя по всему, воспринятой им у В. С. Соловьева, этим народам следует «духовно слиться» и теснее сотрудничать в культурном смысле.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Позволим себе кратко охарактеризовать статью Минского и сравнить ее со статьей П. Н. Милюкова. Как кажется, критика национализма Струве и Голубева у Николая Максимовича является более концептуально оформленной и острой, нежели критика лидера партии кадетов. Минский противопоставляет «группировке» Струве систематизированную историософскую теорию, основанную на сплаве либеральных и религиозно-мессианских идей. Он обосновывает несостоятельность нового национализма вполне конкретными аргументами как из области античной истории, так и истории современной ему русской культуры, создавая оригинальную (пусть и менее обширную) концепцию цивилизационного развития в духе его знаменитого современника О. Шпенглера. Представленная статья Милюкова не изобилует подобными теоретическими построениями, ограничиваясь «опасениями» и, в некотором смысле, домыслами на тему «проекции в живую действительность» мыслей Струве. Статья Н. М. Минского безусловно заслуживает большого внимания в контексте изучения полемики о национализме, поскольку является одним из наиболее сильных произведений с критикой в адрес национализма Струве и единомышленников.

Следующим мыслителем, не согласившимся с «группировкой» Струве, стал юрист и журналист Давид Абрамович Левин, мнение которого выражено в статьях «Наброски. I» и «Наброски. II» [5], [7]. Большую ценность для анализа полемики для нас представляют те весьма разумные вопросы, которые задает Левин новым националистам. Да, Струве «думает спасти национальную душу от превращения в механику насилия путем размежевания» области «притяжений и отталкиваний» и области «государственной», однако, по мысли Левина, он (Струве) не учитывает сложности проведения процесса подобного размежевания. «Как высвободить область государственную и правовую из сферы „национальных притяжений и отталкиваний“, – спрашивает Левин. – Ведь возможно..., что именно в государственной и правовой области эти национальные притяжения и отталкивания действуют с наибольшей силой». Разве государственные деятели и иные акторы политической жизни не находятся под влиянием собственной «национальной души», под влиянием «отталкиваний» от определенных национальностей. Тот же М. О. Меньшиков, согласно Левину, «постоянно сует» собственные «отталкивания» в государственную область, и вообще представляет идеальное устройство Российского государства «в виде зверинца, где отдельные национализмы рассажены за железными клетками...». И как следует «справляться» с такого рода мнениями и политическими программами, приняв идею Струве о необходимости размежевания двух сфер? К большим трудностям в вопросе данного размежевания ведет и тот факт, что, по замечанию самого же Струве, «сила отталкивания» от того же еврейства в российском обществе очень велика. И для того, чтобы каждый раз частные (личные) взгляды того или иного русского (а еще предположим, что этот русский имеет «кресло» в Государственной Думе) на еврейский вопрос не вмешивались в сферу политического и правового, «нужна большая моральная и логическая ясность». Обладает ли российское общество столь высоким уровнем этического и политического развития, – задает закономерный вопрос Левин. Обладает ли этим отдельно взятый человек и должен ли каждый русский руководствоваться «началами моральными и логическими» или принципом «отталкивания и притяжения» по отношению к отдельно взятому нерусскому человеку? В какой тогда области вообще последние могут существовать? И наконец, что подразумевает Струве под русским национальным лицом? Это должны быть «человеческие вообще» качества, развитые в русском человеке на высшем уровне, или какая-то особая совокупность только русских (которые еще следует установить) черт? «Если честность и доброта типичны для национального лица, то показать лицо может означать только стремление просветить и самую жизнь человечностью и добротой, – пишет Левин. – Что же он (Струве – Прим. Г.И.) нам показывает – национальное лицо или национальные локти?»

Далее приведем не слишком обширный ответ критикам самого Павла Николаевича Милюкова. Квинтэссенцией статьи историка «„Отталкивание“ или „притяжение“?»

Наука и образование: проблемы и перспективы

является, по сути, критика тактики «группировки» Струве по достижению равноправия российских национальностей [6]. На протяжении всей статьи звучит вопрос: к чему приведет подобная логика рассуждений, и, соответственно, прослеживается все тот же мотив беспокойства. Ведь Голубев действительно заявил о том, что национальности «будут подняты в своей равноправности» только путем раскрепощения национального лика, в том числе и русского. То есть метод «отталкивания» должен сделать национальности эгалитарными [1, с. 49]. И Милюков вполне логично задает вопрос: почему вдруг именно «из конкуренции народностей», которые в логике «асемитизма» будут сталкиваться в искусственно созданной политической борьбе, вырастет равенство национальностей. И это при том, что В. С. Голубев прямо признает одну из российских национальностей «державной», такой, без подъема которой не будет подъема и других национальностей [1, с. 49]. Почему этого нельзя достичь менее противоречивым путем? «Надо уж очень увлечься поисками „национального лица“, – пишет Милюков, – чтобы не заметить всей искусственности и натянутости подобной аргументации». «Хитросплетения», созданные «группировкой» Струве, не дают читателю понять ни главных этических принципов данного подхода (укрепление державной нации это или, скажем, равенство), ни полной цепочки общественно-политических следствий тактики «притяжения и отталкивания».

В заключение, в данном исследовании будут рассмотрены статьи публицистов, которые нельзя с точностью отнести ни к одной из двух выделенных «группировок». Хотя их позиция гораздо ближе к Милюкову и резко критикует «группировку» Струве, она предлагает другую систему аргументации и метод рассмотрения вопроса, нежели у «группировки» Милюкова, формируя таким образом уникальную точку зрения на вопрос национализма. Кроме того, некоторые из публицистов критикуют Милюкова за лишние страхи и неверную интерпретацию слов Струве и Голубева. Итак, выразителями «третьей» позиции явились украинские (или малороссийские) политики Михаил Михайлович Могилянский и Максим Иванович Славинский, а также доктор славянской филологии и специалист по истории славянских народов Александр Львович Погодин.

Могилянский в статье «Национальное самосознание и патриотизм» пишет о смешении понятий, отразившемся в статьях «группировки» Струве [1, с. 118-120]. По его мнению, Голубев «вопрос о национальном самосознании заменил вопросом о патриотизме», говоря в разных статьях то об одном, то о другом. Вследствие «недоразумений», порожденных этой путаницей, Могилянский настаивает на необходимости развести два понятия: патриотизма и национализма. По его мысли, «патриотизм – принцип интеграции в противоположность дифференцирующему принципу национального самосознания. И рамки развития национализма должен создавать именно патриотизм (и это представляется верным, если вспомнить о романтическом национализме XIX века, нередко разрушавшем государства). И неоднократно приводившийся публицистами (тем же Голубевым) пример Русско-японской войны, которая, якобы, заставила русскую интеллигенцию «спрятать свое национальное лицо», согласно Могилянскому, должен был продемонстрировать не необходимость России в русском национализме, а, напротив, в патриотизме «всех национальностей, образующих „империю народов“». «Притяжения и отталкивания» же не стоит относить к «существованию национальности», это не главный ее признак, и только на нем нельзя построить полиэтничное государство, не раздираемое противоречиями. Такие «отталкивания» неизбежно противоречат патриотизму, поскольку в условиях господства «державной нации» не будут способствовать совместной и слаженной работе наций на благо России и будут подтачивать политическую стабильность. Кроме того, Могилянский пишет о том, что «патриотизм не исключает национального самосознания», как, впрочем, и наоборот. Каждая национальность является уникальной культурной ценностью. И принцип именно русского патриотизма (а не русского) нисколько не означает «оброиссивания» по Струве, ведь можно быть российским патриотом, при этом чувствуя себя представителем польского народа.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Глубже данную мысль развивает М. И. Славинский в статье «Русские, великороссы и россияне» [1, с. 121-124]. Публицист считает, что к настоящему моменту великорусское лицо (Славинский вообще один из немногих, кто дифференцирует понятия «россияне», «русские» и «великороссы») «является лишь намеком на нормальное». Российская власть долгое время «натягивала» великорусское лицо на два других русских (по всей видимости, политик имеет в виду народы Малороссии и Белой Руси), а также на остальные нерусские народности Империи, но в конечном итоге данный процесс не привел к этнической унификации России. «На западе денационализировались слабые культурно народности в пользу сильных, – пишет Славинский. – В России вышло иначе». По мнению публициста, «культурные силы великорусской народности для этого оказались слишком слабы», а посему ей не удалось поглотить поляков, евреев и малороссов так, как, например, были поглощены валлийцы или шотландцы Британской империей. Теперь же исторические тенденции меняются: «каждая национальность хочет иметь собственное лицо», и это говорит о том, что российская политика «денационализации» должна прекратиться. Великорусская народность должна отказаться от «монопольного» права на русское национальное лицо, ибо на него справедливо претендуют и две другие народности, а также на лицо «российское», ибо на него претендуют «народности не-русского и даже не-славянского корня». Принцип равенства народов России, несомненно, будет полезен для великорусской народности, поскольку переведет ее «экстенсивное донныне развитие» в категорию интенсивного. И сделано это будет во имя российской государственности, которая может быть усилена только путем «укрепления связи между всеми имперскими национальностями», когда Россия будет «принадлежать» всем народам, а не одному. «Державность великорусской народности должна стать ее национальным „притяжением“, „отталкиванием“ ее пусть будет ее национальное углубление, расчистка и оздоровление темного и запущенного содержания ее национального сознания», – резюмирует Славинский.

А. Л. Погодин в статье «К вопросу о национализме» говорит о том же, только использует вместо понятия «патриотизм» понятие «здоровый национализм», а национализм, критикуемый им, получает окраску «физиологического» [1, с. 125-127]. Национализм со знаком плюс – идея, прежде всего, боевая и экстренная, это чувство возникает у народов в момент опасности: Кузьма Минин, по мнению, Погодина, «был несомненным националистом». Такой национализм не связан с культурными особенностями отдельных субэтнических групп: «саксонцы, баварцы: пруссаки отказались от употребления в литературе своих местных наречий... и стали писать на языке, созданном Лютером и его последователями». Погодин в пример приводит также феномен «австро-славизма» – национализма «строительного», укрепляющего государство. Мусульманин-татарин, еврей, прибалтийский немец – все они могут любить Россию и «бороться за ее развитие и крепость». И именно такой национализм нужен нашей стране, по мысли Погодина. «Физиологический патриотизм» он определяет как такой, при котором державная народность подавляет остальные, создает большую опасность для государственного организма: начинается война между униженными и «господствующими». Такую опасность следует устранить путем признания за народностями права на автономию внутри государства, ликвидирующей политический принцип «державной» и «недержавных» народностей.

Литература

1. Национализм. Полемика 1909-1917. Сборник статей / Сост. М. А. Колерова. М., 2000. 240 с.
2. Новая Русь. 1909 г. №65 // РНБ. Мф Г1 156. 1909 г. I-VI. 1-176.
3. Новая Русь. 1909 г. №66 // РНБ. Мф Г1 156. 1909 г. I-VI. 1-176.
4. Речь. 1909 г. №68 // РНБ. Мф Г1 535. 1909 г. III-IV. 58-116.
5. Речь. 1909 г. №69 // РНБ. Мф Г1 535. 1909 г. III-IV. 58-116.
6. Речь. 1909 г. №70 // РНБ. Мф Г1 535. 1909 г. III-IV. 58-116.
7. Речь. 1909 г. №72 // РНБ. Мф Г1 535. 1909 г. III-IV. 58-116.

УДК 159.99

Дерзян В.Е.

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Россия

Образовательная система как средовой фактор формирования личностной беспомощности

Аннотация. В статье обосновывается актуальность изучения феномена беспомощности в современных мировых реалиях. Дается историческое описание изучения феномена выученной беспомощности на разных этапах развития психологической науки. Выделяется понятие личностной беспомощности, как системной характеристики субъекта. Дается определение симптомокомплексу личностной беспомощности, а также описывается четырехкомпонентная структура феномена. Приводится теоретическое обоснование школьной образовательной системы как средового фактора формирования личностной беспомощности в младшем и подростковом возрасте. Вводится понятие о факторах детерминирующих личностную беспомощность в образовательной среде.

Ключевые слова: выученная беспомощность, личностная беспомощность, школьное образование, система образования, средовые факторы.

Психологическое благополучие личности – одна из важнейших тем современной психологической науки, представляющая повышенный интерес среди научных исследований. Особую роль в изучении данного направления следует уделять не только факторам способствующим становлению психологического благополучия (психологическая устойчивость, самостоятельность, жизнестойкость, стрессоустойчивость и др.), но и тем качествам личности, которые наследуются и приобретаются человеком, внося негативные изменения в личностную структуру индивида. К таким качествам личности стоит отнести несамостоятельность, ригидность, эмоциональную лабильность, депрессивность, аддиктивность, виктимность и беспомощность. Феномен беспомощности в настоящее время, как никогда, находит свое отражение во многих сферах жизнедеятельности российских граждан. Опираясь на историю нашей страны, очевидно, что россияне имеют внушительный опыт столкновения с неподконтрольными, травмирующими и неизбежными событиями. Данный опыт, подкрепляемый новыми актуальными тревогами, увеличивает риск формирования личностной беспомощности. Так, по нашему мнению, наиболее уязвимыми для формирования личностной беспомощности возрастными являются младший школьный и подростковый возраст. Если у взрослого и пожилого населения России уже есть некоторый определенный исторический опыт столкновения с неподконтрольными и травмирующими событиями политического, экономического и социального характера, то для молодого подрастающего поколения происходящие вокруг изменения санитарно-эпидемиологической, геополитической и финансовой обстановки в стране, носят крайне травмирующее и неподконтрольное воздействие.

Прежде чем перейти к средовой природе личностной беспомощности, стоит пояснить ее происхождение и «вычленение» из теории выученной беспомощности (М. Селигман, С. Майер, Б. Овермейер, Р. Соломон и др.). Феномен выученной беспомощности впервые был изучен и систематизирован в Пенсильванском университете в лаборатории Ричарда Соломона, где в рамках когнитивного подхода к классическому обусловливанию проводились эксперименты с животными, разработанные на основе экспериментальных схем И. П. Павлова

[1]. Под выученной беспомощность понимается психологическое состояние, возникающее в результате такой ситуации, когда организм, находящийся под воздействием неприятных стимулов, не может их избежать и проявляющееся специфическими дефицитами [2]. Первые исследования выученной беспомощности были проведены в 60-х годах на животных в рамках бихевиористического подхода. На основе проведенных исследований ученые обозначили в качестве причины возникновения выученной беспомощности такое состояние, как пережитый испытуемыми опыт неподконтрольных травмирующих событий (Майер, 1969; Селигман 1975). В 70-х годах после выхода в свет книги «Когнитивная психология» У. Найссера, ознаменовавшего новое психологическое направление, исследования выученной беспомощности стали проводиться на людях. Так сложившаяся в бихевиористическом ключе теория выученной беспомощности была переформулирована в когнитивном направлении. Особое значение в рамках когнитивной психологии имеют работы по изучению локуса контроля и атрибутивных стилей, которые позволили расширить имеющиеся представления о феномене беспомощности.

Ученые пошли дальше и исследовали перенос беспомощности с инструментальных заданий на когнитивные (В. Миллер, М. Селигман). Результаты полученные в ходе исследования доказали, что опыт неподконтрольных травмирующих событий впоследствии влияет на скорость и правильность решения когнитивных задач, которые сами по себе не являлись чем-то неприятным [3]. Д. Хирото, в свою очередь, исследовал влияние непредсказуемых неподконтрольных неприятных событий на снижение эффективности действий испытуемых в аналогичных ситуациях. Так ученый пришел к выводу о генерализации и переносу выученной беспомощности на другие жизненные ситуации. Д. Хирото выделил еще два фактора способствующих беспомощности. Первым являлся вводный инструктаж испытуемых перед экспериментом, в котором указывается зависимость контроля над экспериментальной ситуацией либо от случая, либо от индивидуальных способностей испытуемого (навязывание атрибуции), вторым фактором послужили индивидуальные различия по шкале экстернального-интернального локуса контроля Дж. Роттера [4].

Таким образом, теория выученной беспомощности, претерпев смещение с бихевиористического направления на когнитивное, в качестве причин возникновения состояния беспомощности стала рассматривать не только ранее обозначенные компоненты, среди которых неподконтрольность события (отсутствие зависимости между поведением испытуемых и результатом), неприятное (травмирующее) воздействие, непредсказуемость, но и такие важные составляющие, как индивидуальные причинные атрибуции и локус контроля. Беспомощность все шире стала изучаться в реальной жизни. Именно это привело современных ученых к необходимости введения в психологическую науку отдельного термина, такого как «личностная беспомощность» (Д. А. Циринг), который, в свою очередь, изучается не как состояние (реакция) на неудачу или травмирующее событие (М. Селигман, С. Майер, Б. Овермейер), а как глубинное образование личностного уровня, определяющее особенности когнитивной, мотивационной, эмоциональной и волевой сферы человека (Циринг, 2010).

Идея о различии беспомощности как состояния и как устойчивой характеристики личности получила свое развитие в отечественной психологии в 2000-х годах в исследованиях Д. А. Циринг и Н. А. Батурина. На основе эмпирических данных Д. А. Циринг сформулировала концепцию личностной беспомощности, которая представляет собой совокупность личностных особенностей человека в сочетании с пессимистическим атрибутивным стилем, депрессивностью и тревожностью, а также определенными поведенческими особенностями (пассивность, равнодушие, отсутствие увлеченности каким-либо процессом) [5]. По мнению автора концепции, в данном случае беспомощность является системным качеством субъекта, обусловленным симптомокомплексом определенных личностных особенностей, формирующихся в результате взаимодействия внутренних и внешних условий. К таким взаимообуславливающим условиям принято относить систему семейных взаимоотношений, а также опыт пережитых неконтролируемых травмирующих событий. Как и любое психологическое явление личностная беспомощность имеет свою структуру со

Наука и образование: проблемы и перспективы

взаимодетерминированными компонентами, а именно: мотивационный, когнитивный, эмоциональный и волевой. Также необходимо обозначить симптомокомплекс личностной беспомощности, включающий в себя такие специфические особенности, как: экстернальность локуса контроля, мотивация избегания неудач, недостаточность сформированности ценностных ориентаций (мотивационный компонент); низкий уровень креативности, преобладание конвергентного мышления над дивергентным, пессимистический атрибутивный стиль (когнитивный компонент); замкнутость, равнодушие, неуверенность, низкая самооценка, ранимость, низкий самоконтроль, тревожность (эмоциональный компонент); безынициативность, нерешительность, низкая организованность, недостаточная выдержка (волевой компонент).

Наиболее важным фактором формирования личностной беспомощности автор одноименной концепции считает нарушения в системе семейных взаимоотношений (травмирующие отношения), а травмирующие события оказываются вторичным фактором, который чаще всего сопровождает жизнь ребенка в неблагополучных семьях [6]. Профессор Д. А. Циринг и ее последователи рассматривали именно семейную систему как важнейший средовой фактор формирования личностной беспомощности. Бесспорно, семья – это первая в жизни человека социальная группа, благодаря которой он приобщается к ценностям культуры, развивается как личность и осваивает первые социальные роли [7]. По мнению В. Н. Дружинина, семья для человека – это главный и основной компонент среды, в которой он живет, как в коконе, первую четверть жизни, если повезет, и который он пытается построить всю оставшуюся жизнь [8].

Однако семейными взаимоотношениями социальная среда человека не ограничивается, и каждый отдельный возрастной этап индивида сопровождается пребыванием в определенных социальных условиях образовательной среды: дошкольное образование, школьное образование, среднее профессиональное образование и высшее образование. По мнению автора настоящей статьи, стоит уделить особое внимание образовательной системе, а именно системе школьного образования, как еще одному важному средовому фактору формирования личностной беспомощности.

Младший школьный возраст сопровождается кризисом, в котором происходит формирование осознания своего социального «Я». Негативные выводы, установки, пережитые травмирующие неподконтрольные события не проходят бесследно и могут определить все дальнейшие взаимоотношения человека с социумом. Именно период данного возрастного кризиса приходится на 1-2 класс школьной образовательной системы. В отличие от семейной системы, образовательная система характеризуется наличием регламентированной установленной оценочной системой, управление которой осуществляет педагог. Кроме того, образовательная система, в своём традиционном представлении предполагает постоянное нахождение и тесное взаимодействие индивида с кругом своих сверстников. Таким образом, наличие регламентированной оценочной системы, педагогического воздействия (отношения ученик-учитель), и тесное социальное взаимодействие с определенной и относительно постоянной группой (классом) – все эти факторы, как в связанной совокупности, так и независимо друг от друга, стоит детально и глубоко изучить с точки зрения их непосредственного значения в средовой природе личностной беспомощности.

Подростковый возраст также является критическим периодом для становления и формирования личностной беспомощности. Именно старший подростковый возраст характеризуется эмоциональной неустойчивостью, перепадами настроения, раздражительностью и неустойчивостью поведения. Подростки очень подвержены отрицательному влиянию как со стороны семьи, так и со стороны социума. В данном случае стоит отметить, что под социумом подразумевается референтно значимое окружение подростка – люди, с которыми он проводит большее количество времени, и с кем идентифицирует себя как личность. Таким социумом для подростка является образовательная система, включающая в себя всех участников образовательного процесса.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Соответственно, гармоничные или дисгармоничные взаимоотношения в образовательной системе обуславливают риски возникновения и формирования личностной беспомощности.

Все упомянутые нами факторы можно объединить термином «факторы детерминирующие личностную беспомощность в образовательной среде». Природа беспомощности – центральная, но в то же время не решенная до настоящего времени проблема. Ранее рассматриваемые отечественными авторами средовые факторы личностной беспомощности, в своем преимуществе выделяли именно семью, как основной средовой компонент детерминирующий беспомощность (Д. А. Циринг, И. В. Пономарева, 2014). По мнению автора настоящей статьи, средовая природа беспомощности нуждается в расширении изучения детерминирующих ее систем. Для более глубокого и всестороннего похода необходимо включить в средовую природу личностной беспомощности неотъемлемый, по-нашему мнению, компонент, а именно – образовательную систему. Расширение изучения средовой природы беспомощности, а также, определение факторов, детерминирующих ее, позволит в дальнейшем своевременно и более точно оказывать помощь в профилактике и коррекции состояний тех детей, кто наиболее подвержен риску формирования личностной беспомощности.

Литература

1. Seligman M. E. P. Helplessness [Text]: on depression, development, and death / M. E. P. Seligman. - San Francisco: W. H. Freeman, 1975. 250 p.
2. Циринг Д. А. Психология выученной беспомощности: учеб. пособие. – М.: Академия, 2005. 120 с.
3. Seligman M. E. P. Depression and learned helplessness // The psychology of depression: contemporary theory and research. – Washington, DC: Winston. 1974. P. 83-113.
4. Hiroto D. S., Seligman M.E. P. Generality of learned helplessness in man // Journal of Personality and Social Psychology. 1975. Vol. 31. P. 311-327.
5. Циринг Д. А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности. М.: Академия. 2010. 410 с.
6. Циринг Д. А., Пономарева, И. В., Овчинников, М. В., Эвнина, К. Ю. Средовая природа личностной беспомощности // Вестн. Том. гос. ун-та. 2014. №389 С. 46-52
7. Захарова, Г. И. Психология семейных отношений: учеб. пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2009. 63 с.
8. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 208 с.

УДК 94(470)

Долгаев Б.Д.

КалмГУ им. Б. Б. Городовикова, г. Элиста, Россия
научный руководитель – кандидат исторических наук, доцент С. М. Мургаев
КалмГУ им. Б. Б. Городовикова, г. Элиста, Россия

Российский государственный военный архив (РГВА): становление и развитие

Аннотация. В статье анализируется история РГВА, этапы развития архива, научный потенциал на современном этапе как одного из важнейших государственных структур по сохранению исторических документов.

Ключевые слова: архив, документы, архивохранилище, учет, микрофильм.

Архив Красной армии (АКА) создан при Военно-исторической комиссии Всероссийского главного штаба в июле 1920 г. В 1925 г. АКА стал самостоятельным

Наука и образование: проблемы и перспективы

учреждением, в апреле 1933 г. преобразован в Центральный архив Красной армии (ЦАКА), а в марте 1941 г. – в Центральный государственный архив Красной армии (ЦГАКА).

К 1929 г. было разобрано более 80% документов архива (всего 1 315 000 ед. хр.). В начале 1930-х гг. штатная численность архива достигла 60 человек, но и этого было недостаточно для приведения архива в порядок.

Постановлением ВЦИК РСФСР от 5 мая 1932 г. Архив Красной армии был включен в сеть научно-исследовательских учреждений Республики. К середине 1930-х гг. первоочередная задача, стоявшая перед АКА, — приведение в порядок архивных фондов — была частично решена. Расширилось научное использование документов. Улучшилась справочная работа.

В июле 1935 г. вышло новое Положение «О Центральном архиве Красной армии», отразившее все перемены в управлении архивом за последние годы. В октябре 1936 г. Наркомат обороны с согласия ЦАУ СССР назначил начальником Центрального архива Красной армии бригадного комиссара М. И. Соколова. Ему в помощь были направлены и другие командиры РККА — полковники Ф. Е. Кузнецов, А. В. Панов, Е. Ф. Буренко, П. В. Чернелевский, подполковник И. Д. Спицын и другие.

Во время Великой Отечественной войны большая часть архива была эвакуирована в Саратов, Молотов (ныне Пермь), Чкалов (ныне Оренбург) и Барнаул. Эвакуация длилась семь месяцев – с июля 1941 г. по январь 1942 г. В условиях войны 1941–1945 гг. коллективу Центрального государственного архива Красной армии удалось обеспечить полную сохранность документальных материалов и даже использовать их в агитационно-пропагандистских и просветительских целях.

После окончания войны, когда развернулся процесс становления ведомственных архивов Министерства обороны СССР, внутренних войск МВД и пограничных войск КГБ СССР, ЦГАКА (с 1958 г. – ЦГАСА) стал научно-методическим центром по работе с военными документами. На хранение в архив поступило около 700 тыс. документов центральных и главных управлений РККА за 1931–1940 гг., а также около 80 тыс. из местных госархивов. Одновременно ЦГАКА передал на хранение в областные архивы фонды уездных и волостных военкоматов.

Важнейшим событием в истории РГВА постсоветского периода стало его объединение с так называемым Особым архивом, тогда Центром хранения историко-документальных коллекций (ЦХИДК), где находились фонды ГУПВИ НКВД–МВД СССР и трофейные документы. Объем архива вырос в два раза (на момент слияния в РГВА было 3 458 612 ед. хр., в ЦХИДК – 3 857 383 ед. хр.); впоследствии часть архивохранилищ объединили и создали единую систему централизованного государственного учета документов.

После войны в 1946 г. был создан Особый государственный архив. В нем сосредоточили фонды и коллекции иностранного происхождения, которые, однако, были вплоть до 1992 года засекречены, а после 1992 года стали доступны исследователям. Именно в этом году Архив Советской Армии получил новое название – РГВА.

Объединение двух архивов (ЦХИДК и РГВА) в 1999 г., несомненно, осложнило работу РГВА. Для организации нормального функционирования объединенного архива необходимо было быстро создать единую систему централизованного государственного учета РГВА, объединить часть архивохранилищ и прочие.

В декабре 2004 г. был создан Совет по архивному делу при Федеральном архивном агентстве. В состав совета по должности вошел и директор РГВА. В течение 2013 – 2014 гг. в РГВА была осуществлена программа по модернизации инфраструктуры архива. В ноябре 2013 г. с помощью РГАНТД и на его ресурсах был запущен сайт РГВА.

РГВА – комплектующийся архив, в последние годы сюда на хранение поступило свыше 1230 дел управленческой документации из Центрального архива Министерства обороны Российской Федерации, Центрального архива Войск национальной гвардии Российской Федерации, Главной военной прокуратуры Российской Федерации и другие, а также более

Наука и образование: проблемы и перспективы

350 документов личного происхождения. В настоящее время на хранении имеется более 229 тысяч единиц хранения иностранного происхождения на бумажной основе. Возвращенные документы частично микрофильмированы и к ним составлены описи и справочники (29 646 ед. хр.). Процесс передачи документов, их микрофильмирования и создания научно-справочного аппарата к микрофильмам продолжается.

Литература

1. Антонова Н.Н. Рождение архива Красой армии // Вестник архивиста. 2010. № 4. С. 113-122.
2. Российский государственный военный архив в документах и материалах (1920-2020 гг.) / отв. ред. В. П. Тарасов; сост.: В. И. Коротаяев, Л. Г. Костарева, И. В. Успенский; археографическая обработка документов: И. С. Месяц. — М.: Фонд «Связь Эпох», 2020. 864 с.; 32 с. ил.
3. Кузеленков В.Н., Тарасов В.П. Российский государственный военный архив: к 100-летию со дня основания // Отечественные архивы. 2020. № 4. С. 12-18.
4. Козурман С.О. Центральные государственные архивы СССР в эвакуации в Саратове (1941-1942 гг.) // Отечественные архивы. 2020. № 3. С. 3-12.
5. Центральный государственный архив Советской армии. – Путеводитель. В двух томах. – Центральный государственный архив Советской армии, 1993. Т. 2. ISBN 1-879944-03-0. Архивная копия от 10 декабря 2010 на Wayback Machine.
6. Успенский И.В. Российский государственный военный архив: девять десятилетий истории // Вестник архивиста. 2008. № 3. С. 102-122.

УДК 372.881.1

Жукова Т.В.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

К вопросу о методике анализа синкретичных единиц в системе частей речи

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению явления синкретизма языковых и речевых единиц как проявления диахронной и синхронной переходности в языке. Дано описание синкретичных явлений в системе частей речи и предложен алгоритм организации работы по изучению явлений переходности в морфологии современного русского языка с иллюстрацией этапов работы с изучаемым материалом.

Ключевые слова: синкретизм, переходность, синтаксическая деривация, субстантивация, методика анализа синкретичных единиц.

Синкретизм – обусловленное единством чувственного и рационального мышления универсальное свойство языка, проявляющееся в способности языковой единицы выражать комплекс противопоставленных лексических или грамматических значений [4].

Синкретизм в грамматике отражает состояние совмещения разных грамматических свойств в одном слове, которое сопутствует переходу слов из одной части в другую, составляя сущность самого перехода.

Переходность (транспозиция, субституция, конверсия, деривация) – процесс преобразования одних речевых явлений в другие. Таким образом, переходность отражает динамику движения слов из одной части речи в другую. Как считает В.В. Бабайцева, синкретизм языковых и речевых фактов – это самое существенное следствие диахронной и синхронной переходности (т.е. синкретизм является проявлением переходности в языке) [2].

Данные два явления находятся в причинно-следственных отношениях: те факты языка и речи, которые обладают синкретизмом свойств, могут быть рассмотрены в рамках теории

Наука и образование: проблемы и перспективы

переходности. По наблюдению В.В. Бабайцевой, при переходе единицы из одной части речи в другую возникает «зона синкретизма», т. е. «область переходных образований, характеризующихся синтезом (совмещением) дифференциальных признаков взаимодействующих частей речи» [2].

Синкретические явления в частях речи – это совмещение в словах признаков разных категориальных классов. Внутривидовой синкретизм объясняется разными причинами. Условно их можно свести к трем типам.

1. Переход слов из одной части речи в другую и возникновение функциональных омонимов.

2. Синтаксическая деривация, т. е. образование синтаксических дериватов.

3. Функциональное сближение слов, принадлежащих к разным категориальным классам.

Переход слов из одной части речи в другую осуществляется на основе синтаксической функции: употребление слова в несвойственной части речи синтаксической роли может привести к изменению его грамматических признаков. Например, существительное *столовая* образовалось субстантивацией соответствующей формы прилагательного:

- столовое (серебро) какое? – имя прилагательное;
- столовая (закрыта) что? – имя существительное.

Перейдя в существительное, слово *столовая* начало называть предмет, а не признак предмета, перестало изменяться по родам, в предложении стало употребляться в роли подлежащего, дополнения, обстоятельства места, но сохранило адъективное склонение. В результате появилась необходимость разграничения формально совпадающих лексем двух частей речи, прилагательного и существительного: *столовая* – это такое слово, у которого есть свойства существительного (категориальные признаки) и прилагательного (выражающие грамматические значения).

В современном языке одна и та же словоформа может оказаться в синтаксических позициях разных частей речи. При этом полный видовой разрыв происходит далеко не всегда.

В качестве примера описываемого явления можно привести субстантивированные причастия. Субстантивация причастий в современном языке продуктивна. В форме среднего рода причастия обычно образуют событийные субстантивы (*прошрое, минувшее, случившееся*), в форме мужского и женского родов – личные существительные (*вошедший, вошедшая, сказавший, сказавшая, служащий, служащая, осужденный, осужденная*). Особенностью таких слов оказывается то, что они регулярно сохраняют значение глагольных категорий вида, времени и залога.

Выделяют следующие типы переходов: 1) переход слов из одной знаменательной части речи в другую; 2) переход знаменательных слов в служебные и модальные слова, а также в междометия; 3) взаимодействие между служебными словами.

Примерами синкретизма между знаменательными частями речи могут служить следующие виды:

- субстантивация прилагательных и причастий (переход в существительные – *столовая, слушающий*);
- адъективация причастий (переход в имена прилагательные – *шагающий экскаватор*);
- адвербиализация существительных и деепричастий (переход в наречия: доволен светлой *ночью* (чем?) – работал *ночью* (когда?); *лежа* на диване, читал книгу (лежал и читал) – *лежа* (как?) хлеба не добудешь);
- прономинализация – переход в местоимения: вас там *один* человек спрашивает (какой-то), отсутствовал *целую* неделю (всю);
- вербализация – переход в глаголы: Татьяна – *ах!* (*ахнула*);
- предикативация – переход в слова категории состояния: Ему *весело* (каково?) – Он *весело* (как?) рассмеялся;

Наука и образование: проблемы и перспективы

- нумерализация – переход в имена числительные: *бездна дел, лавина опасностей* – как много?

Переход знаменательных слов в служебные и модальные слова, а также в междометия, например,

- модалация – переход в модальные слова: мне, *кажется*, повезло – ему она *кажется*;
- препозиционализация – переход в предлоги: *в течение* недели (как долго?) – *в течении* реки (где? в чем?);
- интеръективация – (переход в междометия): *караул, братцы, блин*;
- конъюнкционализация – переход в союзы: *что бы* почитать? – уехал, *чтобы* вернуться;
- партикуляция – переход в частицы: он взял *себе* (кому?) книгу – бывало, лучинку зажжет и *прядет себе*, глаз не смыкая (выполняет работу).

Вторая причина внутривидового синкретизма – это синтаксическая деривация, т. е. образование таких производных слов, которые по определению сохраняют лексические значения своих производящих основ и получают отличное от них морфологическое оформление. В результате существительные, являющиеся именами действий, имеют не только признаки имени (род, число, падеж, согласуемое определение, синтаксические функции), но и глагола. Они, как глагол, обладают свойством синтаксического управления, нередко сохраняют при этом соответствующую глагольную дистрибуцию: *рассказать о чем-нибудь* - *рассказ о чем-нибудь*; *обучить чему-нибудь* – *обучение чему-нибудь*.

Особое место среди синтаксических дериватов занимают причастия и деепричастия. Их транспозиционная функция обозначена морфологическим оформлением. Причастие обозначает действие в позиции определения, а деепричастие – в позиции обстоятельства. Особенностью причастий и деепричастий как синтаксических дериватов является то, что они сохраняют не только лексическую, но и категориальную семантику своих производящих основ. Это мешает их объединению с прилагательными и наречиями. При частеречной характеристике причастий и деепричастий их либо оставляют в глаголе (чему противится морфологическое оформление этих словоформ), или выделяют в отдельную часть речи, что не соответствует представлению о том, что у самостоятельной части речи должна быть своя категориальная семантика.

Третья причина синкретизма – это функциональное сближение слов, принадлежащих к разным категориальным классам, в таких синтаксических условиях, которые не позволяют или препятствуют реализации в словоформах их грамматических свойств. Этот тип синкретизма проявляется в словах категории состояния на -о, таких, как *хорошо, плохо, полезно, тепло, уютно, светло, темно, просторно* и т. п. Это признаковые слова могут соотноситься с краткими прилагательными в форме среднего рода и качественными наречиями, если они выступают в функции главного члена безличного неглагольного предложения.

Методика анализа синкретичных единиц. Слова на -о относятся к прилагательным или наречиям в зависимости от того, называют ли они признак предмета (*помещение уютно, просторно, светло, растение полезно, небо мутно, темно, поле хорошо*), или признак признака (*расположиться уютно, жить дружно, готовить хорошо, одеваться просто*). Когда подобные признаковые словоформы оказываются в безличном предложении в позиции при связке, они перестают различаться грамматически, так как при отсутствии подлежащего краткая форма не может назвать признак предмета и реализовать свое свойство согласовываться, а наречие без глагола перестает обозначать признак признака. Лексическая семантика слова сохраняется, при этом, не будучи направленной на выражение признака предмета или признака действия, нередко соотносится с именем признака как состояния. Например, сравните синтаксическую функцию выделенных слов в предложениях:

1) Сердце трепещет (*как?*) *отрадно* (наречие) – Не отходи от меня мне так (*каково?*) *отрадно* с тобой (слова категории состояния);

Наука и образование: проблемы и перспективы

2) Мне (*каково?*) *страшно* этого субъекта (слова категории состояния) – Лицо (*каково?*) *страшно* (*краткое прилагательное*);

3) *Свежо* и остро (*как?*) пахли морем на блюде устрицы во льду (наречие) – На улице (*каково?*) *свежо* (слова категории состояния) – Лицо (*каково?*) *свежо* (*краткое прилагательное*) и празднично.

Последовательность действий при определении частеречной принадлежности слов, оканчивающихся на –о, сводится к следующим действиям: а) определить, односоставное или двусоставное предложение со словом, оканчивающимся на –о; б) если предложение двусоставное, то слово на –о является кратким прилагательным, зависит от подлежащего и отвечает на вопрос *каково?* обозначает признак предмета; в) если слово зависит от глагола сказуемого и отвечает на вопрос: *как?* каким образом – слово на –о является наречием и обозначает признак признака, действия; г) если предложение односоставное, к слову на –о можно задать вопрос от глагола связи (связка может отсутствовать), то данное слово СКС, оно обозначает состояние человека, среды, природы.

Для закрепления теории и методики данного вопроса можно использовать следующее задание: составьте предложения со следующими словами, используя их в значении прилагательных, наречий, СКС (*прохладнее, мягко, тяжело*).

Образец выполнения:

В глухом лесу и смельчаку может стать страшно. – В данном предложении *страшно* является словом категории состояния, так как выполняет функцию сказуемого в безличном предложении, отвечает на вопрос *каково?* и выражает состояние субъекта.

Лицо его страшно от гнева. – Словоформа *страшно* в данном предложении является краткой формой имени прилагательного, так как, отвечая на вопрос *каково?*, выполняет функцию сказуемого в двусоставном предложении. Краткое прилагательное можно трансформировать в полное прилагательное: *Лицо страшное.*

В приступе ярости он страшно ругался и долго не мог успокоиться. – В этом контексте слово *страшно* следует отнести к наречию, так как оно отвечает на вопрос *как?*, обозначает признак по действию, в предложении является обстоятельством.

Следует отметить, что синкретические явления на границах частей речи в научной литературе исследованы недостаточно. Тем не менее, имеющиеся сведения позволяют делать вывод о том, что известная стабильность системы частей речи базируется на типичных единицах каждого класса, единицах, обладающих всем набором грамматических признаков, по которым одна часть речи отличается от других. С другой стороны, хочется отметить, что синкретичные единицы свидетельствуют о том, что в традиционно выделяемые части речи включаются лексемы и словоформы, подводимые под общие определения лишь частично.

Литература

1. Архипова А.И. Таксис: вопросы синкретизма // Филологические науки. 2020. №12. С.84-90.
2. Бабайцева В.В. Явления переходности в грамматике русского языка. - М., 2000.
3. Богданов С.И., Смирнов Ю.Б. Переходность в системе частей речи: субстантивация. - СПб., 2004.
4. Высоцкая И.В. Синкретизм в системе частей речи современного русского языка / дис. д-ра филол.н. - М., 2006.

Жумашова Р.Ж.

Кыргызско –Узбекский международный университет им.Б.Сыдыкова, г.Ош, Кыргызстан

Судьбы женщин и трагедия войны в повестях Чынгиза Айтматова

***Аннотация.** Предметом статьи является художественная интерпретация духовных ценностей общества, времени, семьи и нравственности в образе женщины в рассказах Чынгиза Айтматова «Лицом к лицу», «Млечный путь» и выявление особенностей эволюции персонажа. Цель исследования показать, что характер героинь- сильные, трудолюбивые, образцовые, справедливые, их отличает высокий гуманизм, видны глубокие корни воспитательных уроков, героини автора выходят за рамки народного быта, прославляют человеческую справедливость, мудрость и глубокие философские обобщения. Статья основывается на достижениях литературоведения и написана опираясь на литературно-исторический, сравнительно-типологический методы. Является ценным материалом при проведении исследований в направлении анализа данных результатов исследований, написания курсовых, квалификационных, магистерских диссертаций по указанной теме. В результате исследования можно сказать, несмотря на то, что автор описывает разные судьбы кыргызских женщин в своих произведениях, они стали эпическим циклом, дополняющим друг друга по идейному, тематическому и художественному пафосу. Эта статья рекомендуется для широкого круга читателей в области литературы.*

***Ключевые слова:** женщины героини, прототип, гуманизм, психологизм, поэтическое мастерство.*

Творчество писателя-классика Чынгиза Айтматова стало отдельным этапом литературной эпохи. Особенно на первом этапе поэтического мира писателя проблема матери и жены занимает главное место. Это реалии жизни. Поэтому интересно исследовать историческую эволюцию характера кыргызских женщин в творчестве автора. На самом деле Ч. Айтматов создал замечательную поэтическую галерею женских образов на протяжении длительного периода времени, от первого рассказа «Белый дождь» до романа «Когда падают горы или вечная невеста»

Писатель создал образы женщин Сейде, Толгонай, Алиман в своих повестях, посвященных жизни кыргызского народа в годы Великой Отечественной войны. Наиболее яркий, живой, воспитательный смысл женственности в его произведениях расширяет границы художественно-эстетических взглядов на миропознание через яркие образы, дополняет и углубляет человековедение новыми открытиями.

Актуальность исследования. В произведениях Чынгиза Айтматова «Лицом к лицу», «Джамиля», «Материнское поле» стоят главные вопросы- матери и жены. Актуальность статьи обусловлена умением писателя возвышать положение, роль героинь в обществе, семье, наделять их большими человеческими качествами, народными примерами, глубокими, философскими, художественно-эстетическими взглядами, созданными из реалий народной жизни.

Объект и предмет исследования. Объектом исследования являются повести Чынгиза Айтматова «Лицом к лицу», «Материнское поле». Предметом исследования являются образы женщин в этих произведениях интерпретация, уточнение художественного осмысления общества, времени, семьи и нравов, духовных ценностей и эволюции характеров героинь.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Методы исследования. Статья основана на достижениях литературоведческой науки, основанных на литературно-историческом, сравнительно-типологическом методах.

Результаты и анализ. Мудрый писатель Ч.Айтматов в повестях «Лицом к лицу», «Материнское поле» создал яркие образы Сейде, Толгонай, Алиман - это поэтические шедевры, описывающие непростые задачи, трудолюбие, честное, доброе, благородное и великое служение, выпавшие на долю кыргызских женщин во время войны. Конечно, писатель-гуманист раньше своих современников понял, что война — это не только незабываемое кровавое событие для писателя, чье детство пришлось на войну, но и незабываемый исторический урок для будущих поколений.

В этом смысле о страданиях женщин во время войны Ч.Айтматов говорит в своей философской речи, которая подобна стреле молнии: «О женщинах в годы войны говорят много. Она труженица на улице, мать дома, как бы мы ее ни хвалили. Если бы я был скульптором, я бы всю жизнь посвятил изготовлению бронзовой статуи женщины военного времени. Через этот образ я постарался бы всем сердцем передать и объяснить светлый образ женщины во время войны, впитавшей в свое любящее сердце все страдания XX века, храброй и доброй «Матери Умай» [1].

Известно, что великий писатель реализовал свои великие слова и цели, создал в своих произведениях замечательную галерею женских образов. В художественном мире Ч.Айтматова образ женщины имеет эволюционный характер.

Известно, что истинный талант писателя начал раскрываться с повести «Лицом к лицу». Хотя в произведении описывается жизнь кыргызского села в годы войны, в его идейную основу писатель поставил проблему долга человека перед обществом. Через образ Исмаила и Сейде художественно осмыслен вопрос о том, кто выдержал трагедию войны и как им удалось исполнить свои обязанности перед обществом. В повести образ Сейде, являющегося антиподом Исмаила, поражает своими сильными человеческими качествами, неутомимым трудолюбием, высоким гражданским чувством.

Однако, автор не сразу характеризует Сейде как чрезвычайно интеллигентного, благородного человека. Образ Сейде представлен эволюционно. Она познала жизнь, суть жизни, людей заново, познала их с обновленным, зрелым чувством. Она убедилась, что Исмаил среди них чужой, убедилась в том, что он враг народу. Она прижала сына к сердцу, высоко подняла голову и первой сама показала дорогу к Исмаилу. Таким образом, с этой повести «Лицом к лицу» начался путь Чингиза Айтматова, прославляющего величие и духовную силу человека и творящего великие мировые трагедии и человеческий апокалипсис.

«Материнское поле» — произведение-реквием. Трагедия Великой войны переплетается с судьбами матери Толгонай и Алиман. Среди персонажей Айтматова Мать Толгонай является монументальным образом по ясности ума, великодушию, чистоте помыслов, широте мышления. События повести «Материнское поле» и прототип Матери Толгонай автор взял из реальной жизни.

Таким образом, если следовать идейно-философской логике произведений автора «Лицом к лицу», «Материнское поле», война является центром трагедии, разрушающей судьбы человечества, разрушающей мир. Надо сказать, что писатель стремился исследовать человеческую судьбу и человеческий род в общем понятии, параллельном трагедии войны.

В произведении Алиман понравилась с первого взгляда матери Толгонай, по-другому строят отношения свекровь и невестка, в различных жизненных ситуациях, становятся близкими, несут образцовые уроки и ценные традиции. Мать Толгонай верит, что она воспитает Джанболота, своего внука от «любящей цветы невестки», достойным человеком и гражданином, служащим своему народу. В произведении писатель описал жизнь кыргызов в годы войны в диалектическом единстве с судьбами матери Толгонай и Алиман. Автор прославляет величие Человека, священный гуманизм, бессмертие жизни, благородные идеи через женские образы повести «Материнское поле».

Наука и образование: проблемы и перспективы

Результаты.

1. Всемирно известный писатель Ч.Айтматов создал монументальные образы кыргызских женщин, пронесших на своих плечах страдания кровавых военных лет, запавших в сердце, переживших свою судьбу;

2. Как сказала профессор Б. Темирова: «Для писателя женские образы стали художественно-эстетической силой масштабного мышления, мировоззрения, о человеке, обществе, проблемах времени. Определенно, что, несмотря на то, что произведения Ч.Айтматова отражают судьбы кыргызских женщин, они превратились в эпический цикл, дополняющий, совершенствующий и углубляющий друг друга по идейно-тематическому, художественному содержанию и внутреннему пафосу»;

3. Пером писателя создана отдельная галерея кыргызских женщин, и их образ эволюционно развивается. Женственность всесторонне отражается как зеркало общества и жизни. Иными словами, героини Айтматова – настоящие люди, кипящие в котле сложной жизни, со сложным характером, острой натурой, ищущие верный путь, обладающие сильным духом. Их нельзя спутать друг с другом. Каждая эпоха имеет своих героев, поэтому через яркие образы женщин в произведении исторически описано движение времени и развитие нации;

4. Ценным материалом при проведении исследований является направление анализа полученных результатов, написания курсовых, квалификационных, магистерских диссертаций по указанной теме.

Литература

1. Айтматов Ч. Собрание сочинений: Том 8. Рассказы. / Сост. А. Акматалиев. Б.: Бийиктик, 2008. С.60-61.

2. Айтматов Ч. Собрание сочинений: Том 2. Статьи, интервью. / Сост. Акматалиев А. Б.: Бийиктик, 2008. С.51-52.

3. Айтматов Ч. Собрание сочинений: Том 1. Повести, рассказы. / Сост. Акматалиев А. Б.: Бийиктик, 2008. С.45.

4. Муратов А. Чингиз Айтматов - писатель-этнопедагог. Б.: Аят, 2006. С.33-34.

5. Аскарров Т. Возможности художественной условности // Ленинская молодежь, 1963. С.20-21.

6. Култаева Ю. Жизненная реальность и художественный образ / Ю. Култаева -Б.: Аят, 2002. С.17-18.

7. Аскарров Т. Возможности художественной условности // Ленинская молодёжь, 1963. С.23-24.

8. Темирова, Б. Ч. Сочетание творчества Айтматова и народного наследия. - Б.: Аят, 2018. С.16-17.

9. Эркебаев, А. От народного эпоса к литературному эпосу // Литературные исследования и критические статьи. - Ф.: Адабият, 1990. С.30-31.

УДК 377.3

Затеев О.Ю.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук О.Н. Макарова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Интернет-ресурсы в профессиональной подготовке студентов музыкальных колледжей

Аннотация. В статье рассматриваются Интернет-ресурсы как средство обучения в процессе профессиональной подготовки студентов музыкальных колледжей. Обращаясь к творческим специальностям, закономерно возникают вопросы, связанные с использованием Интернет-ресурсов в данной области. В статье делаются описываются

Наука и образование: проблемы и перспективы

онлайн-инструменты, которые могут быть использованы в процессе подготовки специалистов творческих специальностей (на примере студентов музыкальных колледжей). Для обоснования целесообразности применения таких ресурсов авторы используют пример изучения основ игры на гитаре. Авторы описывают опыт разработки веб-сайта для подготовки студентов музыкальных колледжей к обучению игре на гитаре. В частности, авторы выделяют три этапа освоения игры на музыкальном инструменте: изучение основ игры на гитаре, создание музыкальных композиций с включением аудиозаписей игры на гитаре, создание законченного музыкального произведения с аранжировкой. Подобные Интернет-инструменты обладают дидактическим потенциалом, поскольку обеспечивают возможность многократного повторения уроков, создают условия для рефлексии и самооценки студентами могут качества игры в процессе прослушивания записей, предоставляют учителям выявлять навыки игры на гитаре и умение использовать аранжировку. Материалы статьи будут полезными для преподавателей музыкальных колледжей.

Ключевые слова: Интернет-ресурсы, студенты, навыки игры на гитаре.

Основными отличительными особенностями использования компьютерных технологий в образовательном процессе являются: непрерывный и опережающий процесс образования, его фундаментальность, ориентированность на личностное обучение и развитие творческих способностей обучаемых, особенно на уроках музыки. Одной из целей применения Интернет-ресурсов на уроках музыки является активизация познавательной активности учеников. Предмет музыка обладает возможностями для развития творчества, самореализации, совершенствования, раскрытия личности учащегося через сотворчество.

Актуальность исследования обусловлена интересом к проблеме использования Интернет-ресурсов в музыкальном образовании, которые являются инструментами обучения. Благодаря применению Интернет-ресурсов, образовательных сайтов можно не только объяснить основной материал по теме, но и заинтересовать учащихся, повысить их мотивацию. для подготовки школьников к конкурсам

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования информатизация учебного процесса предполагает внедрение интерактивных методов обучения, что создает в техникумах инновационную среду для профессиональной подготовки. Кроме того, реализация практико-ориентированного подхода обеспечивает практическую подготовку обучающихся с ориентацией на будущую профессиональную деятельность. Вместе с тем, особенностями музыкального образования в системе среднего профессионального образования остаются практико-ориентированный подход, слабая связь в процессе освоения музыкальных навыков и Интернет-ресурсов, а также потребность к правильному восприятию музыки в медиатексте.

В литературе указываются разные проблемы системы образования: «дефицит времени, недостаточное обладание знаниями для навигации в быстро изменяющемся информационном пространстве по профилю своей профессиональной деятельности, а также грамотное использование цифровых технологий при удовлетворении профессиональных потребностей и достижении личностных результатов» [1, с. 135].

Процессы информатизации современного общества формируют портрет выпускника колледжа нового формата: специалиста, владеющего информационными технологиями, готового к поиску и обработке информации, и, самое главное, способного применять полученные знания на практике с помощью мобильных устройств, социальных сетей, цифровых технологий и др. [2, с. 5]. В этом контексте использование онлайн образовательных ресурсов – один из современных образовательных трендов.

Как отмечает в своей работе И.Е. Скобелева на профессиональные навыки будущих специалистов влияет не только профессионализм педагога-наставника, но и готовность студентов искать, анализировать и использовать полученную информацию с помощью

Наука и образование: проблемы и перспективы

цифровых обучающих ресурсов [3, с. 181], поэтому в сложившейся системе подготовки специалистов педагогами активно используются электронные образовательные ресурсы.

Востребованность Интернет-ресурсов обусловлена разными причинами, в частности, их возможностями в решении конкретных задач педагога. Например, электронные дневники позволяют отслеживать усвоение материала, с помощью онлайн тестов и викторин проводятся проверочные задания (learningapps.org и др.), особую роль играют сайты, которые позволяют не только создать благоприятную среду для освоения учебного материала через размещение специального обучающего контента, подборок материалов, но и организовать коммуникативную среду для общения студентов, размещения и оценивания творческих работ. Разработанные педагогами сайты могут быть успешно включены электронную информационно-образовательную среду, которая способствует доступности образовательных ресурсов организации, обеспечению хода образовательного процесса и фиксации аттестационных процедур.

Как отмечает Д.А. Рытов, «при подготовке музыканта-исполнителя максимальное использование потенциала цифровых технологий позволяет усилить образовательный эффект» [1, с. 136]. Однако «информатизация обучения, инновационные методики, в том числе и лучшие достижения в области медиаобразования, с трудом принимаются в музыкальной педагогике» [4, с. 46].

Анализируя формы использования онлайн-инструментов, Д.А. Рытов указывает на включение в учебный процесс: «онлайн-трансляций мастер-классов ведущих исполнителей на музыкальных инструментах» для знакомства с техникой игры и консультирования, «визитные карточки студенческих коллективов, на ютуб-каналах, на персональных страничках в социальных сетях» для отслеживания исполнительской деятельности студентов, «видеоконференции» для обмена опытом, «вебинары» для удаленных пользователей, «облачные хранилища» для организации совместного доступа и выполнения коллективных проектов, и, наконец, «сайты» для размещения работ и др. [1, с. 136-137]. Использование сайта для музыкальной подготовки студентов музыкальных колледжей является ключевым, поскольку на страницах сайта можно разместить ссылки на разные по функционалу и назначению Интернет-ресурсы.

К веб-ресурсам образовательного назначения предъявляются разные требования. Например, используемая цветовая гамма должна соответствовать тематике ресурса и использовать гармоничные цветовые решения. Веб-ресурс оформляется в одной цветовой палитре. В качестве цвета для фона задают, как правило, однотонные неброские цвета. При переходе между разделами допускается менять тональность, но не цвет. Для удобства чтения требуется высокая контрастность цвета текста и фона. Другие требования касаются размещения блоков с текстом, выбора шрифтов, структуры сайта, расположения визуальных объектов, настройки навигации по сайту.

С учетом описанных требований был разработан сайт (ссылка <https://b24-mljc58.bitrix24.site/>) на бесплатной основе с помощью платформы Битрикс (рис. 1).

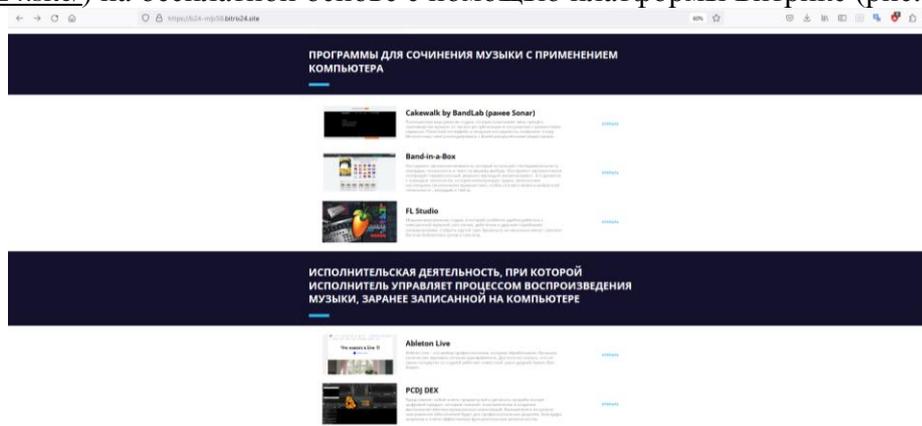


Рис. 1. Раздел на странице разработанного сайта для профессиональной подготовки студентов музыкального колледжа.

При разработке сайта мы придерживались структуры музыкально-компьютерной деятельности студентов, сформулированной Коноваловым А.А. [5, с. 9]:

1) действия и операции: запись, редактирование и печать партитур; оцифровка звуков; сочинение, гармонизация и аранжировка мелодии и т. д.);

2) результат: электронный музыкально-творческий продукт и его оценка.

Главная страница сайта включает меню, что позволяет удобно переключаться между разделами. При нажатии на названия разделов можно перейти на страницу, где представлена основная информация о инструментах и методике обучения на этих инструментах. В следующем разделе расположены программы для сочинения музыки. Отдельный раздел содержит программы, позволяющие управлять процессом воспроизведения музыки. Программы сопровождаются описанием.

Таким образом, разделы сайта включают возможность применять Интернет-ресурсы для освоения музыкального инструмента гитара. С целью обеспечения методического сопровождения были разработаны лабораторные работы для студентов, осваивающих навыки игры на инструменте:

1). Лабораторная работа №1. «Использование онлайн ресурса «FL Studio» для создания звукового ряда. Часть 1. Запись звука».

Лабораторная работа предполагает работу с программой «FL Studio». Программа является бесплатной, позволяет работать с помощью компьютера. Программа позволяет создавать собственные композиции, прослушивать их.

2). Лабораторная работа №2. «Использование онлайн ресурса «FL Studio» для создания звукового ряда. Часть 2. Сведение и обработка».

Работая в программе «FL Studio», студент, удерживая левой кнопкой мыши, может добавлять выбранные звуки в панель быстрого доступа, которая расположена в центре и необходима для удобной работы со звуками. После чего из всех выбранных звуков можно составить звуковую дорожку будущей мелодии. Для прослушивания необходимо нажать кнопку song в верхней панели. Созданная без ошибок звуковая дорожка является результатом освоения приемов игры на гитаре.

3). Лабораторная работа №3. «Использование онлайн ресурса «FL Studio» для создания звукового ряда. Часть 3. Микширование»

Микширование представляет собой конечный процесс обработки трека. Чтобы вызвать микшер нужно нажать F9. На микшере расположены дорожки, на которых есть бегунок, который регулирует звуковые эффекты. Левый бегунок регулирует звук трека, следующие бегунки регулируют такие звуковые эффекты как бас, семпл, кик и т.д. Так, прослушивая трека необходимо настроить все звуковые эффекты.

4). Лабораторная работа №2. «Использование онлайн ресурса «Timbro guitar» для обучения игре на гитаре».

Лабораторная работа предусматривает освоение приложения для Android «Timbro (используется смартфон, планшет). Для работы с приложением необходимо выбрать инструмент обучения (гитару), выбирать тренажер аккордов и приступить к повторению аккордов. Для продвинутого уровня в приложении есть возможность исполнить мелодии песен.

Таким образом, цикл лабораторных работ охватывает разные этапы освоения приемов игры на гитаре.

Основываясь на анализе литературы, можно заключить, что включение в процесс профессиональной подготовки Интернет-ресурсов для освоения музыкальных инструментов позволяет реализовывать учебный процесс в электронной образовательной среде.

Литература

1. Рытов Д.А. Цифровые образовательные ресурсы в подготовке музыканта-исполнителя / Д.А. Рытов // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – Санкт-Петербург: СПбГИК, 2019. № 3. С. 135–139.
2. Иванова, А.Д., Муругова, О.В. Онлайн-образование глазами студентов и преподавателей // Открытое образование. 2020. Т. 24, № 2. С. 4-16. DOI <http://dx.doi.org/10.21686/1818-4243-2020-2-4-16>.
3. Скобелева, И. Е. Комплексный подход для эффективного внедрения электронных образовательных ресурсов в систему среднего профессионального образования / И. Е. Скобелева // Закономерности и тенденции развития науки в современном обществе: сборник статей Международной научно-практической конференции (5 декабря 2015 г., г. Екатеринбург) / в 5 ч.: Ч. 4. — Уфа: АЭТЕРНА, 2015. С. 180–184.
4. Шак Т. Медиаобразование для музыкантов // Высшее образование в России. 2004. №8. С. 46-48.
5. Коновалов, А. А. Формирование профессионально-специализированных компетенций в музыкально-компьютерной деятельности студентов-бакалавров: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Коновалов Антон Андреевич – Екатеринбург, 2018. 24 с.

УДК 373

Зими́на Т.И.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Дудышева Е.В.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Значимость использования виртуальных музеев в образовательных целях

***Аннотация.** В статье обсуждаются положительные стороны использования музеев в образовании, а также значимость использования виртуальных музеев в образовательных целях. Приводится характеристика виртуальных музеев и перспективы их использования в школьном образовании. Выделены основные функции виртуального музея: образовательная, коммуникативная, духовно-просветительная, социальная. Организация виртуального музея обучающимися рассмотрена как новый способ совместной культурно-образовательной работы школ и музеев.*

***Ключевые слова:** виртуальный музей, современные средства обучения.*

Музеи играют и продолжают играть важную роль сохранения и передачи культурных традиций в развитии общества. В них демонстрируется множество уникальных и редких предметов. Функции и возможности музеев могут быть использованы как для самообразования, так и в качестве важного образовательного инструмента. В последнее время музеи активно работают с детьми и студентами, вовлекая их в различные исследовательские проекты. Музеи объединяют детей и взрослых, придавая совершенно новое качество образовательному и воспитательному процессу.

Российское и мировое образование находится в условиях, когда очень быстро изменяются требования и к средствам, и к результатам обучения. Информационно-коммуникационные технологии влияют на общественные и социокультурные процессы, большое значение приобретает повсеместное использование сервисов и платформ сети Интернет. В эпоху медиа образовательные учреждения и музеи все чаще используют современные технологии и технические средства в своей преподавательской и культурно-просветительской деятельности.

Виртуальные музеи – относительно недавнее введение, приобретающее все более важную роль в культурном развитии детей и молодежи. В сфере образования виртуальные

Наука и образование: проблемы и перспективы

музеи начинают приобретать значительное распространение. Такие музеи способны открыть доступ к объектам культурного наследия и способствовать развитию познавательной активности более широкого круга обучающихся.

В данной статье музей рассматривается как социокультурное учреждение, которое собирает, изучает и сохраняет произведения искусства, истории, науки, техники и других видов человеческой деятельности; музеи призваны подчеркивать ценности наследия для поддержания культурной преемственности. Но они могут также поддерживать образовательную деятельность, делать доступными разнообразные экспонаты и цифровые копии для всеобщего обозрения в виртуальной среде.

Создание музейно-образовательного информационного пространства – та задача, которая позволяет решать важные педагогические проблемы, привлекать школьников к познавательному процессу через освоение музейных ценностей, гибко варьировать ставшее уже привычным для современного ребенка общение в виртуальном мире с личностным общением, связанным с совместным познанием искусства, истории, науки, с совместным переживанием чувства прекрасного [1, с. 139].

Появляются новые формы взаимодействия между музеями и образовательными учреждениями. Они приумножают образовательный опыт учителей и открывают новые возможности для приобщения школьников к культуре. Благодаря новым информационным технологиям виртуальные музеи, веб-сайты и страницы в социальных сетях многократно расширяют круг своих пользователей, делая музеи более доступными и открытыми. Эпоха медиа несет немалые риски, однако мы должны использовать все педагогические средства для их снижения, направления возможностей медиа эпохи в позитивное русло.

Как отмечает в своей работе Наумова И.В., «виртуальные музеи могут быть использованы на любом уроке как одно из методических средств, при этом, они, не заменяют контакт педагога и учащегося. Так, при решении творческих задач урока, использование виртуальных музеев развивают такие учебные навыки, как: отбор информации, в соответствии, с конкретной целью и темой урока; составление сравнительного анализа информации; мониторинг и группировка изученной информации; публичная презентация итога работы» [2, с. 193-194].

Собственный веб-сайт музея или школы может стать эффективным средством музейной работы. Она может предоставить разнообразные возможности для образования. Основная цель создания веб-сайта – представить музей посетителям, привлечь их на выставки и распространить информацию о музейных проектах. Также полезно использовать сайт как средство общения с сотрудниками музея и преподавателями. Широко распространено создание сайта-визитки с основной информацией о музее или художественной галерее, его выставках, времени работы.

Виртуальные музеи имеют широкие возможности для образования. Использование виртуальных музеев в учебном процессе обусловлено необходимостью повысить познавательный интерес и активность учащихся, стимулировать их мотивацию и сделать процесс обучения более доступным благодаря использованию информационно-коммуникационных технологий. Чтобы понять, зачем нужны музеи в современном обществе, необходимо точно знать, что они собой представляют. Наиболее полно определения виртуального музея излагаются в Словаре актуальных музейных терминов, в таких формулировках как [3]:

– «созданная с помощью компьютерных технологий модель придуманного музея, существующего исключительно в виртуальном пространстве», которая воспроизводит некоторые составляющие реального музея: каталоги «коллекций», «экспозицию» и, как правило, отличается возможностью обратной связи с посетителями сайта, широко представленными воспроизведениями «музейных предметов», наличием трехмерных «виртуальных экспозиций», дающих возможность виртуального путешествия по «экспозиции» и даже ее самостоятельного моделирования;

Наука и образование: проблемы и перспективы

– электронные публикации объединенных по тематическому, региональному, проблемному или иному принципу подборок артефактов, в действительности находящихся в разных местах и не составляющих коллекций; на бытовом уровне виртуальными музеями нередко называют «сайт реально существующего музея».

Актуальность использования виртуальных музеев в образовательном процессе обоснована необходимостью повышения познавательного энтузиазма и активности нового «цифрового» поколения обучающихся, стимулирования предметного поиска и сближения учебного процесса и потребностей обучающихся в процессе использования информационных технологий.

В частности, виртуальные музеи открывают широкие возможности не только предметные, но и культурные практики могут быть представлены в оцифрованном виде. Кроме того, ученики имеют возможность вместе со своими учителями исследовать места, которые они изучали в классе.

Виртуальный музей может быть использован на различных ступенях образования как методическое средство, не заменяя контакта учителя и ученика, и, безусловно, может быть использован для самостоятельной работы обучающихся или для создания дистанционного курса в помощь учителю, такого как: готовые экскурсии, либо туры или готовые экспозиции с перечислением вопросов. Например, при решении творческих задач использование виртуального музея может способствовать развитию многих учебных навыков, таких как отбор информации для определенной цели, создание сравнительного анализа, перекодировка, контроль и группировка информации, публикация результатов работы. Так же можно давать лекцию в аудио/видео формате для формирования у детей функциональной грамотности по работе с информацией. Например, из аудио лекции составить конспект, либо выписать какие-либо факты или составить таблицу. Все эти навыки способствуют расширению культурного пространства и обновлению знаний и умений учащегося.

Благодаря виртуальным музеям у обучающихся могут вырабатываться следующие качества [3]:

- расширение представления о музеях, основной ролью которых является просвещение и распространение информации;
- формируется большое уважение к музеям, развитие желания их посещения во время экскурсий;
- повышение общеобразовательной и культурной сохранности историко-культурного наследия;
- развитие творческого потенциала обучающихся, а также общеобразовательной и культурной сохранности историко-культурного наследия;
- проявление интереса обучающихся к позитивному практическому использованию компьютерных средств в образовательном процессе.

Виртуальные музеи – это цифровой информационный контент, который доступен, в том числе, обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, что позволит беспрепятственно и бесплатно иметь доступ к культурным ценностям [4, 5].

Виртуальные музеи могут быть базой при совместной работе обучающихся, когда каждый выполняет поставленную ему задачу: проектная работа, сбор информации, дизайн, формирование сводной информации. Все эти задачи решаются в ходе командной работы и направлены на сплочение коллектива для достижения одной цели – созданию проекта.

Применение виртуального музея также возможно использовать для организации разных конкурсов, внеклассных мероприятий. Естественно, внедрение данной современной педагогической технологии в художественном образовании заносит свои определенные требования, креативного подхода педагога. Ведь главное уметь хорошо направлять учащихся интенсивно выстраивая личные и групповые творческие задания, внедряя в учебный процесс разные способы и творческие приемы работы.

Основные функции виртуального музея в социокультурном пространстве:

Наука и образование: проблемы и перспективы

– образовательная: виртуальный музей используется на всех уровнях образования от школьного до высшего. Применяется как учебный материал в ходе занятий, так и для самостоятельного изучения;

– коммуникативная: взаимодействие с работниками музеев (чаты, комментарии на сайтах музеев, электронная почта);

– духовно-просветительская: культурное обогащение, изучение экспонатов и т.п.;

– социальная: общий доступ ко всему контенту без ограничений [6].

Наиболее важными обстоятельствами для использования виртуального музея в образовательном процессе являются:

– увеличение имеющихся образовательных ресурсов с целью приобретения современных знаний в разных областях человеческой жизнедеятельности;

– формирование общей культуры обучающихся, приобщение их к мировым и отечественным ценностям;

– активное развитие высоких технологий в эпоху Интернет, когда глобальная сеть становится важной составляющей социальных институтов культуры и образования.

Для использования виртуальных музеев в школьном образовании их сайты или платформы должны соответствовать определенным критериям:

– грамотное оформление;

– информативность и наглядность виртуальной экспозиции, исключающей фальсификацию данных, которые могут привести к неверному представлению об истории, эпохе, культуре, искусстве;

– насыщенность информации, уместной для разных категорий пользователей: профессиональных, возрастных, образовательных;

– пользовательский интерфейс, соответствующий сайту-музею.

Практика создания виртуальных музеев учебных заведений только начинается. Отличительной особенностью виртуального музея образовательного учреждения является разработка интернет-ресурсов студентами, либо учениками, то есть в большинстве своем любителями. Поэтому такой музей отличается от существующих виртуальных музеев музейных учреждений, которые создаются профессионалами. Тематика виртуального музея образовательного учреждения выбирается с учетом специфики образовательного процесса. Подобные проекты уникальны по своему подходу и имеют образовательную ценность. Включение виртуальных музеев в учебный процесс может положительно повлиять на эмоциональные и личностные качества учеников в отношении ценности культурного наследия. В будущем эта форма работы будет иметь большой перспективный потенциал, если методология создания и дальнейшего использования виртуальных музеев в образовательных учреждениях будет разрабатываться на проектной основе.

В заключение следует сказать, что появление виртуальных музеев и их активная интеграция в учебные программы высших учебных заведений и школ, предоставляет большие возможности для новых форм и методов обучения. Организация образовательного процесса в современной форме, такой как виртуальный музей, может мотивировать молодое поколение к проектной деятельности и исследовательской работе, имеющей культурное наследие и социальную значимость. Виртуальный музей способствует культурному и интеллектуальному развитию воспитанников, а для преподавателей и родителей является центром сохранения ценностных ориентиров и педагогической культуры.

Литература

1. Иванова С.В., Иванова О.В. Образовательный потенциал музейных форм // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография. Вып. 10. Отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2017. С. 115–123.

2. Каулен М.Е. Журнал Музеи. 2009. № 5. С. 49.

Наука и образование: проблемы и перспективы

3. Наумова И.В. Виртуальный музей как один из методов обучения // Молодой ученый. 2019. № 46 (284). С. 293–294.
4. Бобкова С.В. Трансформация музеев в цифровом обществе: виртуальный // Материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции «НОМО INSTAGRAMUS: Человек в цифровом обществе». – М.: Изд-во МПГУ, 2018. С. 49-55.
5. Дронова Н.А. Виртуальный музей как метод обучения школьников и средство патриотического воспитания // Педагогическое образование в России. 2020. № 4. С. 53-58.
6. Юрченко Д.В. Проблемы использования виртуального музея в образовательном процессе // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6 (97). С. 51-53.

УДК 81

Зырянова И.П.¹, Каменева В.А.²

¹АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

²Кемеровский государственный университет, г. Кемерово, Россия

Эмотивность спортивного дискурса: изученность вопроса в российской научной парадигме

***Аннотация.** Спортивный дискурс – один из видов дискурсов, в котором эмотивная составляющая является одной из неотъемлемых черт, актуализирующих как общественный, так и научный интерес к нему. В статье приведены данные изученности вопроса эмотивности спортивного дискурса в российской научной парадигме. Выявлены четыре направления исследований данной проблематики: эмотивность в спортивном комментарии профессионалов; эмотивность в спортивном комментарии любителей спорта; эмотивность спортивной лексики; концептуализация эмотивности в спортивном дискурсе. Наиболее изученной является эмотивность в профессиональном спортивном комментарии, а наименее исследованной можно считать проблематику концептуализации эмотивности в спортивном дискурсе.*

***Ключевые слова:** эмотивность, спортивный дискурс, комментарий, спортивная лексика.*

Введение

Спорт является актуальной и обсуждаемой темой в повседневной жизни. Нельзя не согласиться с мнением исследователей о том, что «Спорт – популярное, сложное и противоречивое социальное явление, которое занимает важное место в общественной жизни. Общественная значимость спорта, интерес к нему, который вызван непредсказуемостью результатов, постоянной интригой и динамикой, делают спорт привлекательным для освещения его проблем представителями СМИ, для репортажей о наиболее важных спортивных событиях» [9]. Это объясняется и тем фактом, что спортивный дискурс – один из немногих видов дискурсов, в котором эмотивная составляющая является одной из неотъемлемых черт. Эта особенность позволяет сохранять общественный интерес к спортивному дискурсу. Как показал обзор научных работ, репрезентация эмотивности в спортивном дискурсе – актуальный научный объект, который в последнее время все чаще попадает в исследовательское поле, но не является хорошо изученным [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 8, 14, 11].

Нами выявлены четыре направления исследований данной проблематики: эмотивность в спортивном комментарии профессионалов; эмотивность в спортивном комментарии любителей спорта; эмотивность спортивной лексики; концептуализация эмотивности в спортивном дискурсе.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Эмотивность в спортивном комментарии профессионалов

Исследователи уделяют внимание эмотивности различных жанров спортивного дискурса. В этой связи хорошо изучена репрезентация эмотивности в спортивном комментарии. Р.Л. Гутцайт обращается к эмотивности и оценочности телевизионного футбольного комментария. Проведенный анализ позволил ученому выделить эмотивы, при помощи которых происходит объективация эмотивных оценок комментаторов. Исследователем были выявлены наиболее частотные эмотивы полярной оценочности: «превозносить», «восхищаться» и «пренебрегать», «осуждать». Автор также описал и систематизировал языковые единицы их актуализации, варьирующиеся от литературно-книжных до разговорных [3].

В статье С.В. Коростовой и Е.И. Побединского рассмотрены результаты изучения эмотивной составляющей устной речи современных спортивных комментаторов. На материале репортажей с футбольных матчей Лиги Чемпионов таких комментаторов, как Василий Уткин, Виталий Саблин, Виктор Гусев, Тимофей Лейпунский и др., авторы приходят к выводу, что в жанре спортивного комментария представлены все три микрополя эмотивности: микрополе (зона) эмотивности – импульсивности, микрополе эмотивной оценочности, микрополе прагматической эмотивности [6].

И.В. Зубчинский проанализировал языковую личность итальянского футбольного комментатора Тициано Крудели. По мнению исследователя, спортивный комментатор – значимый агент спортивного дискурса: «комментатор является передатчиком настроения и эмоций телезрителю и в определенной степени влияет на него» [5]. Кроме того, исследователь считает, что именно по экспрессивности можно изучать языковую личность спортивных комментаторов.

Т.П. Куранова рассмотрела дискурс телевизионного спортивного репортажа как разновидности спонтанной публичной речи. В работе основной фокус исследователя был направлен на изучение экспрессивно-стилистических и риторических средств в речи Сергея Курицына – комментатора телеканала «Первый Ярославский». Автор отмечает, что речь С. Курицына характеризуется яркими сравнениями и эпитетами, наличием окказионализмов и индивидуальных авторских метафор, комментатор успешно создает эффект присутствия с помощью интонационно-звуковых средств голоса [8].

Т.В. Еромейчик проанализировала феномен речевой агрессии в процессе компьютерно-опосредованной спортивной коммуникации. Ученым была исследована специфика актуализации эмотивности в спортивном виртуальном форуме [4].

В статье Ю.А. Корыткина и С.В. Андросовой рассмотрены просодические средства выражения эмоции в футбольном комментарии на материале русского и английского языков. Авторы исследовали вариативность динамики F0, интенсивности, длительности и темпа фраз различной эмотивности [7].

И.В. Сиваченко также исследованы просодические средства спортивного комментария профессионалов, а именно просодические средства выражения эмоциональной напряженности в речи спортивных комментаторов. Полученные в ходе перцептивного анализа речи спортивного комментатора результаты позволили ученому сделать вывод, что «громкость и темп речи являются основными просодическими маркерами восприятия эмоциональной напряженности в спонтанной речи. Релевантной особенностью исследуемой речи является следующая закономерность: увеличение громкости на напряженных участках матча сопровождается снижением темпа речи и наоборот, на ненапряженных фрагментах высокий темп речи сопровождается меньшей громкостью» [10].

Эмотивность в спортивном комментарии любителей спорта

Не только комментарии профессиональных журналистов или спортсменов вызывают исследовательский интерес, но и комментарии любителей спорта.

Р.В. Белютин обратился к особенностям вербализации эмоций в дискурсе немецких футбольных фанатов. В его работе рассматриваются случаи вербализации эмоций через

Наука и образование: проблемы и перспективы

метафорические дескрипции, выявляются наиболее активные сферы-источники, участвующие в метафорической репрезентации эмоциональных концептов (война, цвет, природа, техника, пространство и др.), определяются векторы их направления, объекты и ситуации, провоцирующие в фанатской среде появление эмоций. Автор приходит к выводу, что «одной из особенностей метафорического моделирования эмоций в дискурсе немецких футбольных фанатов является частое сопоставление фанатами своих чувств и переживаний, помещенных в тематическую сферу “Боление”, с разными “жизненными” ситуациями: влюбленностью, ухаживаниями, изменами и даже алкогольной зависимостью» [2].

М.А. Ульянова изучила графические средства выражения категории эмотивности в спортивном блоге и комментарии. Исследователь пришла к выводу, что графические средства представляют собой только вспомогательные средства выражения эмотивности, они «придают высказыванию дополнительные семантические и экспрессивные оттенки, ...включают в себя следующие средства: супраграфемные средства (шрифтовое варьирование текста (курсив, жирный шрифт, шрифт больших размеров), астерикс, сокращение слов, повторение букв, эмотикон); синграфемные средства (вопросительные конструкции, восклицательные конструкции, многоточие, факультативные кавычки); топографемные средства (плоскостное варьирование текста) и архитектуру текста (внешняя композиция текста, деление текста на части)» [12].

Эмотивность спортивной лексики

И.П. Амзаракова и А.В. Лоевская проанализировали эмоционально-оценочные номинации языка футбола в немецком дискурсивном пространстве, структурно-семантические особенности и парадигматические отношения в лексике языка футбола и пришли к выводу, что «эмоционально-оценочные значения актуализируются на уровне лексики (терминологии) и на уровне текста (дискурс спортивных комментаторов, дискурс фанатов). Эмоциональная оценка достигается в языке футбола с помощью таких стилистических приёмов, как перифраза, гипербола, метафора, метонимия» [1].

В.Ю. Хлебутина и О.И. Максименко изучили лексику спортивных танцев на предмет ее эмоциональности и оценочности. Ими были выявлены и систематизированы лексические единицы с экспрессивным и эмоциональным оттенками. Авторы проанализировали обширный языковой материал (в статье указано 3000 единиц) и выявили значительную долю танцевальных терминов, проявляющих экспрессивные и оценочные свойства [14].

М.А. Ульянова и Л.Г. Васильев на материале анализа русско-, англо- и немецкоязычного спортивных блогов проанализировали и сопоставили лексические средства выражения категории эмотивности. Внимание было уделено также установлению частотности употребления эмотивной лексики в дискурсе спортивного блога [13].

Концептуализация эмотивности в спортивном дискурсе

В диссертации А.А. Трубчениновой исследованы эмоциональные и оценочные концепты немецкого газетного спортивного дискурса, уделено внимание формам их языковой объективации. Установлено, что в «информационном комментарии эмоциональные и оценочные концепты обнаруживают разный характер языкового воплощения, в информационном комментарии эмотивность и оценочность способствуют осуществлению разных видов воздействия на читателя» [11].

Выводы

Проведенный критический обзор литературы позволяет считать эмотивность спортивного дискурса актуальным научным объектом лингвистических исследований. В российской научной парадигме выделяются четыре направления исследований эмотивности в спортивном дискурсе: эмотивность в спортивном комментарии профессионалов; эмотивность в спортивном комментарии любителей спорта; эмотивность

спортивной лексики; концептуализация эмотивности в спортивном дискурсе. Основное внимание уделяется аудиовербальной актуализации эмотивности в устных спортивных комментариях профессиональных комментаторов и спортсменов. На начальном этапе находятся исследования концептуализации эмотивности в спортивном дискурсе.

Литература

1. Амзаракова И.П., Лоевская А.В. Эмоционально-оценочные номинации спортивного дискурса (на примере немецкого языка футбола) // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2014. № 9. С. 9–11.
2. Белютин Р.В. Метафоризация эмоций в дискурсе немецких футбольных фанатов // Известия Смоленского государственного университета. 2022. № 3 (59). С. 130–138. DOI 10.35785/2072-9464-2022-59-3-130-138
3. Гутцайт Р.Л. Эмотивность и оценочность телевизионного футбольного комментария // Медиаскоп. 2011. № 4. URL: <http://www.mediascope.ru/node/951> (дата обращения: 12.11.2022).
4. Еромейчик Т.В. Речевая агрессия как способ социального взаимодействия в сетевой спортивной коммуникации // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 1: Филология. 2021. № 5 (114). С. 35–42.
5. Зубчинский И.В. Экспрессивный аспект языковой личности итальянского футбольного комментатора // Божественный и обиденный образ Италии глазами филолога-романиста (история, культура, язык): материалы Международной научной конференции (г. Челябинск, 3 августа 2015 г.). Челябинск: Челябинский государственный университет, 2015. С. 142–146.
6. Коростова С.В., Побединский Е.И. Эмоции в спортивном дискурсе: социолингвистический аспект // Язык и литература в образовательном и культурном пространстве юга России и Кавказа: материалы Второй Международной научно-практической конференции (г. Грозный, 22–24 ноября 2019 г.). Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2019. С. 466–472.
7. Корыткин Ю.А., Андросова С.В. Просодические средства выражения эмоциональной составляющей в английском и русском футбольном комментарии // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2016. № 2 (741). С. 62–74.
8. Куранова Т.П. Экспрессивно-стилистические и риторические особенности спортивного репортажа // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 449. С. 27–35. DOI 10.17223/15617793/449/4
9. Рыжова А.С., Койкова Т.И. Спортивный дискурс как часть дискурса СМИ // Студенческий научный форум – 2021: материалы XIII Международной студенческой научной конференции. URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018024163> (дата обращения: 12.11.2022).
10. Сиваченко И.В. Просодические средства выражения эмоциональной напряженности в речи спортивных комментаторов // Записки з романо-германської філології. 2017. № 2 (39). С. 91–97. DOI 10.18524/2307-4604.2017.2(39).118621
11. Трубченинова А.А. Эмотивность и оценочность в немецком газетном спортивном дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006. 24 с.
12. Ульянова М.А. Графические средства выражения категории эмотивности в спортивном блоге и комментарии // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 3. С. 192–203.
13. Ульянова М.А., Васильев Л.Г. Лексические средства выражения эмотивности в спортивном блоге и комментарии // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. 2016. Т. 26. № 2. С. 117–127.
14. Хлебутина В.Ю., Максименко О.И. Проявление эмотивности в спортивном дискурсе (на примере танцевальной терминологии) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2015. № 1. С. 105–111.

Роль аналогии в семантическом расширении значения СЛОВ

***Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о роли когнитивного механизма аналогии в семантическом расширении структуры многозначного слова. Автор представляет результаты ассоциативного эксперимента по изучению концептной семантики многозначного зоонима «обезьянка» в русском языке. На основании полученных результатов делается вывод о том, что когнитивный механизм аналогии обеспечивает метафорический перенос по модели «животное» - «человек», что результируется в расширении семантики полисеманта «обезьянка» в обыденном языковом сознании.*

***Ключевые слова:** аналогия, многозначное слово, значение.*

В основе многих мыслительных операций человека лежит аналогия. Аналогия понимается как когнитивный механизм, обеспечивающий оперирование хронологически разнородными пластами знания посредством сравнения. Познавательная деятельность человека однонаправлена в том смысле, что для формирования новых знаний субъект всегда использует опору в виде уже имеющегося когнитивного опыта. Переход от уже имеющегося знания к новому во многом возможен благодаря аналогии, суть которой заключается в том, что она проецирует одну ментальную структуру на другую ментальную структуру [3]. Аналогия позволяет вычленять схожие элементы концептуального содержания в ментальных конструктах, что фиксируется в виде установленной ассоциативной связи между опорными и новыми ментальными образованиями.

В результате действия аналогии происходит «расширение области значения слов» [1]. Действительно, значение слова, в соответствии с его интерпретацией в когнитивной парадигме, включает не только признаки обозначаемого, но и в том числе весь комплекс знаний об обозначаемом, а также связанные со словом ассоциации.

При расширении структуры значения слова, происходит установление новых ассоциативных связей на основе аналогии между ментальными образованиями, за счет чего происходит либо сближение лексем (и тогда можно говорить о действии концептуальной аналогии), либо расширение структуры слова (и тогда речь идет о полисемической аналогии) [2].

В целом, выделение совпадающих признаков определяется отражением в сознании субъекта объективных свойств называемых объектов, а также общими у всех носителей языка когнитивными механизмами восприятия объектов природного мира и установления связей между ними, что свидетельствует об универсальном характере аналогии как базиса познавательной деятельности.

Анализ семантики многозначных слов на концептном уровне позволяет проследить, в каких направлениях осуществляется семантическое расширение отдельных слов и групп слов, объединенных семантической общностью, а также поставить вопрос о том, какие когнитивные механизмы стоят за этими процессами. В частности речь идет об аналогии как когнитивном механизме.

Аналогия отражает динамику человеческого познания, раскрывая при этом потенциал человеческого мышления во вторичной номинации. Аналогия выступает в качестве механизма, обеспечивающего порождение новых индивидуально-авторских ассоциативных связей, служащих креативно-продуктивным началом в языковых

Наука и образование: проблемы и перспективы

номинациях. Поэтому можно сказать, что аналогия лежит в основе процессов семантического расширения объема слова.

Экспериментальные данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о том, что значения слова в сознании носителей языка отличаются от словарных описаний. Это связано с высокой скоростью человеческого мышления устанавливать ассоциативные связи между объектами и фиксировать в наивном представлении схожие признаки у сопоставляемых объектов, обозначая их через лексему, концептное значение которой служит базисом для сравнения и последующего переноса по аналогии. Наивное значение слова шире, поскольку представляет собой динамическое образование, отражающее ментальные процессы порождения индивидуально-авторских смыслов за счет переноса по аналогии признаков, характерных для одного объекта, на другой объект.

Например, аналогия задействована в метафорическом переносе в модели: «животное», «птица», «насекомое» – «человек, похожий на него». В данном случае аналогия позволяет установить сходство между представителями объектов, принадлежащих к разным классам и, тем самым, расширить структуру значения полисеманта за счет приращения индивидуально-образных ассоциаций. Совпадение индивидуально-образных ассоциаций в рамках языковой общности возможно, как было указано выше, в силу универсальности восприятия объектов материального мира. Особенности данного метафорического переноса выявлены на основе анализа ассоциативных полей слов-зоонимов. Анализ на материале ассоциативных полей слов-зоономов, показал, что более 80% этих слов имеет значение «человек», которое только частично (30%) зафиксировано в толковых словарях. Хотя как узуальное оно представлено в ассоциативных полях и обыденных толкованиях слов.

Например, слово «обезьянка». Данные эксперимента показали, что, наряду с определением значения как *уменьшительно-ласкательного значения слова «обезьяна» (животное) или детеныша обезьяны*, часть опрошенных выделили у слова «обезьянка» значение «человек», который был охарактеризован по следующим признакам:

- 1) подражает другим, передразнивает других (*человек, который передразнивает; человек, который подражает*);
- 2) гримасничает, кривляется (*человек, который кривляется; кривляющийся человек; человек, который любит гримасничать; человек-кривляка; человек с подвижной мимикой*);
- 3) некрасивый (*уродливый человек*);
- 4) хвастливый (*хвастливый человек; хвастунья*);
- 5) непоседливый (*человек-непоседа; человек с игривым поведением*).

Анализ словарных дефиниций показал, что первое и второе значения в *Большом толковом словаре* [4] и в *Толковом словаре русского языка* [5] объединены в одно значение. Однако в *Новом словаре русского языка* [6] они описаны как два оттенка значения. В указанных словарях не приведены дефиниции к четвертому и пятому значениям. Таким образом, очевидно, что в сознании носителей русского языка структура значений полисеманта «обезьянка» вариативна и демонстрирует устойчивую тенденцию к расширению.

Расширение значения слова «обезьянка» также достигается за счет аналогии между поведением ребенка и животного. Для носителей языка у слова «обезьянка» актуальным является значение «маленький ребенок», оно также не зафиксировано в словарях. Проекция типичных поведенческих реакций одного объекта (животное) на другой объект (ребенок) осуществляется по следующим основаниям-признакам:

- 1) кривляющийся (*ребенок (девочка), которая кривляется*);
- 2) вертлявый (*вертлявый ребенок*);
- 3) непослушный (*озорной, непослушный ребенок*);
- 4) непоседливый (*шустрый ребенок*).

Таким образом, аналогия обеспечивает связь между объектами, разными по своей природе, и их квалификационными показателями посредством ассоциативного мышления,

Наука и образование: проблемы и перспективы

которое реализуется в сравнении и установлении сходства, значимого для порождения новых смыслов, фиксируемых в семантической структуре опорного знака.

Литература

1. Пархоменко Т.Н. К вопросу о семантической деривации // Вестник КемГУ. Филология. 2012. №4(52). Т. 4. С. 87 – 90.
2. Урысон Е.В. Проблемы исследования языковой картины мира: Аналогия в семантике / Рос. академия наук. Ин-т русского языка им. В. В. Виноградова. - М.: Языки славянской культуры, 2003. - 224 с.
3. Hofstadter D., Sander E. Surfaces and Essences. Analogy as the Fuel and Fire of Thinking. New York: Basic Books, 2013. 578 p.
4. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. Санкт-Петербург: Норинт, 1998. 1534 с.
5. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. Отв. ред. Н.Ю. Шведова. Москва: Издательский центр «Азбуковник», 2007. 1164 с.
6. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. Москва: Рус. яз., 2000. Т. 1. А – О.

УДК 37.03

Казюлин Р.В.

Тамбовский Государственный Технический Университет, г. Тамбов, Россия
научный руководитель – кандидат технических наук, доцент Н.Г. Чернышов
Тамбовский Государственный Технический Университет, г. Тамбов, Россия

Развитие личности в условиях цифровизации

Аннотация. В статье говорится о влиянии цифровизации на подрастающее поколение. О феномене нашего времени «цифровом детстве». О том какие риски возникают в век всеобщей цифровизации и технологизации. О роли родителей в воспитании «цифрового ребёнка». Рассматривается понятие «цифровая социализация».

Ключевые слова: гаджет, информационное пространство, развитие личности, способы коммуникации, цифровизация, цифровой аутизм, цифровое детство, цифровая социализация.

Информатизация социального пространства, цифровая среда оказывает огромное влияние на эмоционально-личностное и психическое развитие. Актуальной научной проблемой является влияние цифровизации на общество и на каждого отдельно взятого человека. С раннего возраста дети используют электронные информационные устройства, которые становятся неотъемлемой частью жизни. Это позволяет нам говорить о феномене под названием — «цифровое детство». Цифровые устройства изменяют формы взаимодействия с внешним миром, дополняют жизнь ребёнка, создают новую ситуацию развития и становятся полноправным агентом социализации. Внедряясь во все сферы жизни общества, создают как новые возможности, так и новые риски. Дети живут и учатся в цифровой среде.

Современный мир — это мир всеобщей цифровизации, которая выражается в использовании современных цифровых технологий повсеместно для повышения качества жизни. В этом мире формируется личность ребёнка. Дети с самого рождения погружаются в цифровое пространство. Параллельно со всеобщей цифровизацией идёт развитие детей. Дети живут и учатся в цифровой среде, погружены с самого рождения в цифровое пространство. Они не представляют свою жизнь без цифрового поля, так как они никогда

Наука и образование: проблемы и перспективы

не жили без него, в отличие от старшего поколения. Цифровизация оказывает воздействие на когнитивную, коммуникативную, эмоциональную, психофизиологическую, социальную сферы развития человека. За последний год, по данным лаборатории Касперского, — 85 % детей не мыслит своей жизни без цифровых устройств. Занятые домашними делами родители дают часто ребёнку мобильный телефон или планшет. С 4–5 лет приучают к гаджетам своих детей 92 % родителей.

Свой аккаунт в соцсетях имеют более 40 % младших школьников. Мозг ребёнка развивается в цифровой среде, а должен развиваться в естественных условиях. К цифровому аутизму и общей разобщённости приводит изменение способов коммуникации. Дети не проникают во внутренний мир другого человека, они перестали контактировать друг с другом. Большое количество услуг теперь предоставляется только онлайн, школьники уже знакомы с дистанционным обучением. Сам человек подвергается трансформации — живое общение становится отягчающим.

В отличие от взрослых, которые ещё помнят реальность без «цифры», дети «родились со смартфоном в руках». В чём отличие современных школьников от ровесников, которые учились 20–30 лет назад? Дети стали больше сидеть дома, меньше гулять. Ребёнка надо упрашивать, чтобы он вышел на прогулку. Физическую активность, общение с близкими взрослыми, предметную и продуктивную деятельность всё больше подменяет компьютерный экран. Играть в совместные подвижные игры дети не умеют. Они теряют навык командного взаимодействия, лишившись общения на площадках и во дворах. Как дружить по-настоящему дети не знают. «Друзьями» теперь принято называть виртуальных собеседников, подменяя понятия. Количество друзей — это количество подписчиков, которых в любую минуту можно удалить. Когда у ребят возникает конфликт со сверстниками, они не знают, как поступить, ведь виртуальный мир — это не реальность.

Кибермания приобретает характер эпидемии, растёт с пугающей быстротой. Риск главный, который часто недооценивают родители, это — диагноз — цифровая зависимость, который введён в международную классификацию болезней (МКБ-11). К проявлениям компьютерной зависимости можно отнести: резкое снижение учебной успеваемости, снижение учебной мотивации, падение познавательного интереса, девальвацию ценностей.

Виртуальный мир очень часто враждебно настроен к виртуальному герою. Герой противостоит миру зла. Человек переносит законы мира виртуального на реальный мир. Высоким уровнем тревожности называют такое отношение человека к окружающему миру. Человек всё меньше интересуется реальным миром и всё больше проводит времени в виртуальном пространстве.

Что же делать в такой ситуации? Ребёнку необходимо предложить альтернативу, которая не угрожает потерей психического и физического здоровья. Зачастую мало времени родители уделяют детям, интересуясь только внешней стороной жизни ребёнка (еда, одежда, оценки в школе). И не пытаются глубже заглянуть в душу, узнать круг интересов, постараться стать «другом» ребёнку в реальной жизни. Находясь в виртуальных играх человек теряет связь с реальностью. Проблема существует! Как же её решить?

Надо избежать главной ошибки — детям не надо запрещать. Если ребёнок уже «подсел» на гаджет — вырвать просто из рук его не получится. Необходимо внимание ребёнка перенаправить на то, что ему будет интересно: спорт, творчество. Ребёнку станет гораздо интереснее побеждать в реальном мире, чем в виртуальном, который исчезает с выключением гаджета. И, однозначно, реальные результаты гораздо более значимы и приятны, чем интернет-иллюзия. Победа на соревнованиях или признание таланта в любой деятельности никогда не сравнится с виртуальной победой. Смартфоны, телефоны, планшеты — это просто средства, которые можно использовать для своего развития. Вредоносное действие гаджетов начинается тогда, когда мы тратим на него всё свободное время.

Если ребёнка чем-то увлечь, то вырывать гаджет из рук не потребуется. Крайне важной темой является изучение того, как взаимосвязаны погружённость детей дошкольников в

Наука и образование: проблемы и перспективы

цифровую среду с их личностным развитием. Дошкольный возраст для развития личностной сферы является наиболее сензитивным периодом. В этот период закладываются психологические механизмы личности, основные личностные образования, ребёнок постигает общезначимые ценности и морально-этические нормы. Ведущим видом деятельности у дошкольников является игра, которая претерпевает изменения в современном «цифровом» обществе, что конечно же будет влиять на социально-личностное развитие.

Необходимо учитывать риски для здоровья, которые несёт цифровизация. Исследователи доказали, что цифровая зависимость в дошкольном возрасте может повлечь риск формирования других видов зависимости: игровой, алкогольной, наркотической.

Недостаточная двигательная активность влечёт за собой отставание в развитии кинестетического механизма в работе мозга, и в последствии может повлечь проблемы в развитии речи и мышления. Именно в дошкольном возрасте должны развиваться коммуникативные навыки и происходить активное освоение социального пространства. А у детей современных слабо формируется «социальный мозг» они перестали общаться в реальной жизни, лишились общения на площадках и во дворах.

Существуют проблемы с контролем и волевой регуляцией. В связи с тем, что дети используют только непроизвольное внимание, находясь во власти игры. Механизмы целеполагания и контроля не задействованы. Данный механизм в работе мозга очень важен для постановки цели, самоконтроля. Также мы должны понимать, что она является мощным инструментом развития. Мы сегодня рассматриваем «цифрового ребенка», который существует отдельно от нас. Мы пытаемся его изучить в отрыве от ситуации, в которой он воспитывается.

Родителям нужно отложить гаджеты и начать общаться с детьми проявляя эмоции и даря им тепло. Необходимо организовать жизнь так, чтобы у ребёнка были реальные друзья, увлечения, впечатления. Чтобы он мог играть в «дворовые игры», научился разрешать конфликты со сверстниками, стал добрым, справедливым и чутким товарищем.

С помощью родителей у детей должно сформироваться понимание того, что такое современные цифровые технологии, для чего они нужны. В связи с этим, на плечи родителей и педагогов дошкольного образования должно ложиться воспитание правильного отношения к техническим устройствам.

Сегодня, повышая качество дошкольного образования, обеспечивая успешную подготовку к школе, в образовательном процессе используется огромный спектр педагогических технологий. В ФГОС указано, что педагоги должны владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста. По мнению практикующих педагогов — дошкольников, включение цифровых технологий может лечь в основу успешной подготовки к школе.

Подводя итог, хочется сказать, что цифровые технологии — это не зло, просто нужно относиться осознанно к их использованию, чтобы исключить всевозможные риски, грамотно использовать все достижения науки и техники, чтобы они приносили пользу.

Литература

1. Денисенкова Н. С., Красилов Т. А. Развитие дошкольников в эпоху цифровой социализации // Современное дошкольное образование. 2019 № 6 (96). С.50–57.
2. Карабанова О. А., Молчанов С. В. Риски негативного воздействия информационной продукции на психическое развитие и поведение детей и подростков // Национальный психологический журнал. 2018, № 3 (31). С.37- 46.
3. Киселёв С. Ю. Дошкольный возраст — критический период развития не только психических процессов, но и личности ребёнка в целом // Современное дошкольное образование. № 2 (104). С.4-11.

Наука и образование: проблемы и перспективы

4. Коротаева В. А. Анализ содержания контекста исследований использования гаджетов с технологией тачскрин детьми дошкольного возраста / Е. А. Коротаева // Педагогическое образование в России. 2020. № 5. С.49–54.
5. Курочкина В. Ю. Влияние медиапродукции, содержащей сцены насилия, на формирование девиантного поведения подростков // Экопсихологические исследования: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. №6. С.461-465.
6. Плешаков В. А. Перспективы киберонтологического подхода в современном образовании // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2014. № 3 (29). С.-1–18.
7. Смирнова Е. О. Матушкина Н. Ю., Смирнова С. Ю. Виртуальная реальность в раннем дошкольном детстве // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23 № 3. С.42–53.
8. Смирнова Е. О., Смирнова С. Ю., Шеина Е. Г. Родительские стратегии в использовании детьми цифровых технологий // Современная зарубежная психология. 2019 Том 8 № 4. С.79–87.
9. Солдатова Г. У. Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. — Смысл, 2017. - 375с.
10. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно — исторической парадигме: изменяющийся ребёнок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т.9. № 3 С. 71–80.
11. Спирина А. В. Особенности влияния просмотра видео и телепередач с элементами насилия на психологическое развитие детей дошкольного возраста // Здоровье и образование в 21 веке. 2017. Том 19 № 6. С.164 -167.
12. Фельдштейн Д. И. Современное детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. апрель-июнь 2009. № 2 (19). С.28–32.

УДК 81.42; 81.33

Каменева В.А.¹, Румянцева А.А.²

¹КемГУ, г. Кемерово, Россия

²НИИ КПССЗ, г. Кемерово, Россия

Коммуникативные неудачи. Когнитивные нарушения как один из коммуникативных барьеров в коммуникации между детским кардиологом и пациентом

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 23-28-00002 «Проблема когнитивно-дискурсивной параметризации медицинского дискурса пациентов с ВПС (врождённым пороком сердца) в кардиохирургическом стационаре»).

Аннотация. Систематизированы типы коммуникативных неудач. Обобщена информация о коммуникативных барьерах. На примере коммуникации детского кардиолога и детей с ВПС обосновано включение когнитивных нарушений в список коммуникативных барьеров, способных послужить причиной коммуникативной неудачи.

Ключевые слова: медицинская коммуникация, коммуникативный сбой, коммуникант, когнитивные нарушения, ВПС, детская кардиология.

Актуальность

Изучение причин, приводящих к коммуникативным неудачам (ошибкам, сбоям, провалам), установление и описание коммуникативных барьеров не теряет своей актуальности. Внимание уделяется коммуникативным неудачам как в обиходно-бытовой, так и в профессиональной коммуникации. Под коммуникативной неудачей понимают «абсолютное или частичное непонимание высказывания слушающим, с одной стороны,

Наука и образование: проблемы и перспективы

и полную или частичную невозможность реализовать коммуникативную интенцию говорящим, с другой стороны» [1, с. 66].

Как показал обзор научной литературы, наиболее исследованными являются причины коммуникативных неудач в межкультурной коммуникации. Считается, что коммуникативные неудачи типичны для межкультурной коммуникации и не свойственны монокультурной интеракции. Подобная позиция сужает исследовательское поле проблематики. Представляется, что изучение коммуникативных неудач в монокультурной коммуникации и описание коммуникативных барьеров, приводящих к ним, не менее актуальны. Особое значение получают исследования коммуникативных неудач, вызванных коммуникативными барьерами, типичными для людей с различными когнитивно-речевыми нарушениями. Подобный ракурс исследования позволит существенно расширить исследовательское поле вопросов, связанных с коммуникативными неудачами в медицинской профессиональной коммуникации.

Разработаны классификации коммуникативных неудач, высвечивающие различные подходы к исследованию данного вопроса.

Большинство исследователей выделяют коммуникативные неудачи, порождаемые (1) устройством языка; (2) различиями говорящих; (3) прагматическими факторами [2-4]. Некоторые исследователи полагают, что к коммуникативным неудачам приводят «избегание когнитивных усилий, самопрезентация и излишняя вежливость» [5, с. 552]. К рискам, приводящим к коммуникативным неудачам в межкультурной коммуникации, относят следующие зоны:

– «Взаимодействующие культуры слишком различны по параметру “дистанция власти”».

– Собеседники имеют разные стереотипы, касающиеся манеры поведения вышестоящих с нижестоящими и наоборот; соответственно, каждый из собеседников может быть шокирован поведением другого.

– Степень значимости статусных различий будет оценена собеседниками по-разному; соответственно, тот, кто воспримет ее как не очень значимую, совершит неправильный выбор коммуникативных стратегий» [6, с. 97].

Проведено значительное количество исследований, высвечивающих коммуникативные неудачи в зависимости от жанровой особенности коммуникации. Отметим работы о коммуникативных неудачах в телеинтервью [7], в интервью-портрете [8].

Кроме того, исследователи обращают внимание на то, что коммуникативные неудачи могут быть случайными и намеренными. Причинами коммуникативных неудач считаются коммуникативные барьеры, как правило, к ним относят:

– «Социально-культурные барьеры (аксиологический, этический и этнический и др.) включают затруднения, связанные с ценностями, нормами, стереотипами установками, сформированными в конкретных условиях социального и культурного развития человека;

– Статусно-ролевые барьеры (барьер-авторитет, барьер-статус) обусловлены позицией в общности (семье, образовательной организации и т. д.), атрибутом роли, статусом учреждения (образовательной системы);

– Психологические барьеры (индивидуальные психологические и барьеры личностных отношений) связаны с индивидуальными особенностями личности и принятием или непринятием партнерами по общению друг друга;

– Барьеры понимания (речевые барьеры)» [9, с. 115-116].

Считаем обоснованным внесение когнитивных барьеров в общий список коммуникативных барьеров, ведущих к коммуникативным неудачам. Обзор научной литературы позволяет говорить о недостаточности изученности когнитивно-речевых нарушений коммуникантов в качестве коммуникативного барьера и свидетельствует о новизне предлагаемого исследования.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Цель данного исследования – описать когнитивные нарушения в роли коммуникативного барьера, приводящие к коммуникативным неудачам, в коммуникации между врачом и ребенком с когнитивно-речевыми нарушениями, обусловленными ВПС. Данная проблематика не становилась объектом отдельного научного исследования, что определяет новизну предпринятого проекта.

Материалы и методы

Для сбора фактологического материала были проанализированы 20 диалогов детского кардиолога кардиохирургии № 2 Научно-исследовательского института комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний г. Кемерово с пациентами. На проведение исследования получено информированное добровольное согласие от родителя или законного представителя ребенка. Объем материала исследования составил 10 часов звучащего текста.

В работе применялся метод дискурс-анализа.

Методика анализа включала следующие процедуры: 1) из диалогов детского кардиолога с пациентами с ВПС были отобраны ситуации коммуникативных неудач; 2) соотнесены высказывания-реплики врача с реакциями-ответами ребенка с ВПС; 3) систематизированы высказывания-реплики детей, провоцирующие коммуникативные неудачи; 4) описаны когнитивные особенности детей с ВПС, обуславливающие коммуникативные неудачи; 5) обобщены полученные данные.

Результаты

В данном исследовании все реплики врача – детского кардиолога рассматривались в рамках классификации высказываний-реплик Ю.В. Рождественского:

- побуждение;
- вопрос;
- повествование [10].

Анализ полученного материала позволяет говорить о фиксации коммуникативных неудач у детей с ВПС в случае с высказыванием-репликой *побуждением*. Отметим, что коммуникативные неудачи происходят при побуждении к высказыванию, а не при побуждении к действию. Особую трудность вызывает побуждение к предоставлению детальной информации о предмете коммуникации. В большинстве случаев (80%) фиксировалось умолчание. Реакции детей с ВПС в коммуникации с врачом – детским кардиологом также анализировались по классификации Ю.В. Рождественского:

- ответ (словесный) с новым содержанием;
- действие;
- пересказ;
- умолчание или отсутствие действия [10].

Предположительно, доминирование ответов в форме умолчания на побуждение к высказыванию обусловлено когнитивным статусом детей с ВПС. Иными словами, специфика когнитивных процессов детей с ВПС может обуславливать коммуникативные неудачи. У пациентов с ВПС могут возникать трудности как с продуцированием запрашиваемого ответа, так и с построением развернутого высказывания. Многие зарубежные и отечественные научные исследования объясняют когнитивный статус пациентов с ВПС нарушением церебрального кровотока вследствие гипоксии головного мозга, обусловленный как самим пороком сердца, так и кардиохирургическим вмешательством (использование искусственного кровообращения, аппарата искусственной вентиляции легких, применение седативных препаратов). По имеющимся данным, пациенты с ВПС, оперированные в раннем возрасте, при отсутствии нарушений гемодинамики слабее учатся в школе и имеют больше сложностей в межличностных взаимоотношениях, чем их здоровые сверстники [11]. Дети, успешно перенесшие

кардиохирургическое вмешательство, попадают в группу риска развития нейропсихологических отклонений, обусловленных как биологическими, так и медико-социальными факторами [12]. В обзоре B.S. Marino с соавторами вводятся критерии для оценки риска развития когнитивных нарушений у детей в предоперационный период, которые включают следующее: возраст ≤ 30 дней, недоношенность, наличие генетических заболеваний, синдромов, хромосомных аномалий, экстракорпоральную мембранную оксигенацию, сердечно-легочную реанимацию, длительное время пребывания в анестезиолого-реанимационном отделении [13]. Согласно результатам зарубежных исследований, частота речевых нарушений у детей с ВПС составляет 56%, при этом 21% детей страдает от когнитивных дисфункций и нарушений графо-моторных навыков [14].

Вышесказанное позволяет подтвердить обоснованность отнесения когнитивных нарушений к коммуникативным барьерам, которые могут приводить к коммуникативным неудачам.

Литература

1. Рогозин К.В. Частичная и полная коммуникативная неудача как следствие неверного декодирования просодических средств в диалоге // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. 2009. № 4. С. 66-71.
2. Ермакова О.Н., Земская Е.А. К построению типологии коммуникативных неудач (на материале естественного русского диалога) // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект / отв. ред. Е.А. Земская, Д.Н. Шмелев. М.: Наука, 1993. С. 30-64.
3. Полякова С.Е. Понятие и причины возникновения коммуникативных неудач // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2012. Т. 7. № 1. С. 83-92.
4. Садыкова И.А. Корректирующие высказывания как способ передачи коммуникативного опыта // Русская и сопоставительная филология: исследования молодых ученых. Казань: Казан. гос. ун-т им. В.И. Ульянова-Ленина, 2004. С. 114-120.
5. Мустайоки А. Коммуникативные неудачи сквозь призму потребностей говорящего // Язык и мысль: современная когнитивная лингвистика / сост. А.А. Кибрик, А.Д. Кошелев. М.: Языки славянской культуры, 2015. С. 543-559.
6. Нагорняк А.А. Виды коммуникативных неудач в ситуациях межкультурного общения // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 7. С. 95-98.
7. Яшина Н.В. Коммуникативные неудачи в телеинтервью (на материале американского варианта английского языка) // Верхневолжский филологический вестник. 2017. № 2. С. 66-70.
8. Ионкина Е.Ю., Тихаева В.В. Коммуникативные неудачи в интервью-портрете (на материале немецкого языка) // Вестник Челябинского государственного университета. 2019. № 4. С. 80-88. DOI: 10.24411/1994-2796-2019-10411
9. Кондрашина В.В. Коммуникативные барьеры в современной образовательной практике // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10. № 1-1. С. 113-122. DOI: 10.34670/AR.2021.25.12.015
10. Рождественский Ю.В. Теория риторики. М.: Флинта; Наука, 2006. 512 с.
11. Рудникович Т.В., Иванов С.Н., Рахмазова Л.Д. Психические расстройства и социальная адаптация у детей с врожденными пороками сердца // Сибирский медицинский журнал (г. Томск). 2011. Т. 26. № 4-1. С.59-62.
12. Mahle W.T., Wernovsky G. Long-term developmental outcome of children with complex congenital heart disease // Clinics in Perinatology. 2001. Vol. 28. № 1. P. 235-247. DOI: 10.1016/s0095-5108(05)70077-4
13. Marino B.S., Lipkin P.H., Newburger J.W. et al. Neurodevelopmental outcomes in children with congenital heart disease: evaluation and management: a scientific statement from the American heart association // Circulation. 2012. Vol. 126. № 9. P. 1143-1172. DOI: 10.1161/CIR.0b013e318265ee8a
14. Mussatto K.A., Hoffmann R., Hoffman G., Tweddell J.S., Bear L., Cao Y., Tanem J., Brosig C. Risk factors for abnormal developmental trajectories in young children with congenital heart disease // Circulation. 2015. Vol. 132. № 8. P. 755-761. DOI: 10.1161/CIRCULATIONAHA.114.014521

Каньшина О.И., Чистякова И.В., Камонина У.Е.

МБОУ «Гимназия №1» корпус 2, г. Бийск, Россия

Использование музыкальной сказки как средства нравственного воспитания дошкольников младшего возраста

***Аннотация.** Нравственное воспитание подрастающего поколения - одна из самых актуальных задач нашего общества. Дошкольный возраст является периодом, когда закладываются не только основные способности ребенка, но и формируются его нравственные и моральные ценности. Музыкальные сказки, как вид искусства обладают специфическими средствами воздействия на нравственное развитие ребенка. Описанная в статье форма работы с детьми позволяет твердо закрепить нравственные понятия, такие как честность, доброта, вежливость.*

***Ключевые слова:** нравственное воспитание, музыкальные сказки, моральные ценности.*

Сухомлинский А.В., известный отечественный педагог, говорил о том, что необходимо заниматься нравственным воспитанием ребенка, учить «умению чувствовать человека». Он утверждал, что «незыблемая основа нравственного убеждения закладывается в детстве и раннем отрочестве, когда добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребенка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает».

Многие современные ученые указывают на то, что большую роль в нравственном воспитании ребенка играют сказки. Об этом пишут Ш.А. Амонашвили, В.П. Аникин, К.И. Чуковский и др.

Изучению русских народных сказок посвятили свои работы известные педагоги, психологи, сказковеды: братья Б. и Ю. Соколовы, А. И. Никифоров, Н. П. Андреев, А. Н. Афанасьев, К. Д. Ушинский, В. Я. Пропп, Э. В. Померанцева, В. П. Аникин и многие другие.

В особую категорию выделяют музыкальные сказки, так как они, как вид искусства, обладают специфическими средствами воздействия на ребенка. Они развивают в детях все самое лучшее, что заложено в них от самой природы.

Музыка, сопровождающая сказку, открывает для ребенка дорогу в творчество, позволяет избавиться от комплексов, «открыть» себя миру. Она оказывает влияние не только на развитие непосредственно музыкальных способностей детей, но и способствует социализации ребенка, подготавливает его к «миру взрослых», а также формирует его духовную культуру.

Дошкольный возраст является периодом, когда закладываются не только основные способности ребенка, начинают проявляться его скрытые таланты, идет активное развитие личности, формируются его нравственные и моральные ценности.

Для младших дошкольников одними из первых художественных произведений является сказка. Особенно дети любят слушать сказки с музыкальным сопровождением. Ребенку необходима игра воображения, образность, так как каждому персонажу в сказках подбирается музыка, соответствующая характеру героя. Благодаря сказке с музыкальным сопровождением ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познает, но и откликается на события и явления окружающего мира, выражает свое отношение к добру и злу. В сказке черпаются первые представления о справедливости и несправедливости.

Наука и образование: проблемы и перспективы

В нашем детском саду педагоги используют разные современные технологии и методики для активизации работы по нравственному воспитанию детей. Мы не стали исключением, и исходя из вышесказанного, решили обратиться к методике использования музыкальной сказки, как средства нравственного воспитания дошкольников.

Свою работу мы начали с изучения необходимой литературы, составили перспективное планирование работы с детьми по формированию нравственных качеств у детей младшего дошкольного возраста посредством приобщения их к музыкальным сказкам.

Работая по основной образовательной программе на основе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, мы обращаемся к методическим рекомендациям О.П. Радыновой, автору программы «Музыкальные шедевры», в которых музыкальные игры-сказки выделены отдельным комплектом.

Для того, чтобы проследить эффективность нашей работы, мы выделили несколько критериев, по которым можно было определить уровень сформированности нравственных качеств у детей младшего дошкольного возраста:

- отношение к взрослым с добротой и заботой;
- доброжелательные взаимоотношения со сверстниками;
- употребление в речи вежливых слов;
- отрицательное отношение к грубости, жадности;
- оказание помощь другим детям, умение радоваться чужим успехам.

Отношение к взрослым с добротой и заботой.

Для оценки данного критерия воспитатель просит что-то найти, принести или показать. Поручение должно быть понятно и доступно и в то же время требовать сосредоточенности и не выполняться механически. Наиболее простым являются просьбы принести игрушку, когда эта игрушка лежит на виду и ничто не отвлекает внимание ребёнка. Более сложными являются поручения найти и принести игрушку.

Доброжелательное взаимоотношение со сверстниками.

Определить уровень сформированности этого критерия можно в совместной игре нескольких детей. Например, катание мяча друг другу. Или игра одной игрушкой несколькими детьми.

Употребление в речи вежливых слов.

Методом наблюдения воспитатель определяет уровень сформированности данного критерия. Во время утреннего приёма, во время ухода детей (здравствуйте, до свидания). После завтрака, обеда, полдника и ужина (спасибо). Можно играть в сюжетно-ролевую игру: «Кукла в гости к нам пришла» с целью выявления употребления вежливых слов.

Отрицательное отношение к грубости, жадности.

Для выявления уровня сформированности данного критерия можно использовалась беседа по сюжетным иллюстрациям, где изображены дети или сказочные персонажи, проявляющие грубость или жадность. Например, иллюстрации к сказке «Заячья избушка». Затем спросить ребёнка: что хорошо, а что плохо в этой ситуации? Кто повёл себя неправильно?

Оказывает помощь, умеет радоваться успехам.

Ребёнку или нескольким детям сразу показывают простые и короткие сценки с игрушками. Содержание этих сценок должно быть очень простым и легко узнаваться. Например, куклы бегают друг за другом, или мишка упал и заплакал, или кукла потеряла мяч и ищет его, а затем, кукла нашла мяч, мишку угостили мёдом. Показ обязательно должен сопровождаться знакомыми для малышей словами, вызывать отношение детей к игрушкам и желание помочь им: пожалеть мишку (как мама жалеет их), помочь кукле найти мячик пр. Сразу после сценки можно спросить малышей, что они видели. С помощью вопросов и подсказок взрослого совсем простыми словами ребёнок может передать свои впечатления от увиденного.

После определения уровня сформированности нравственных качеств у детей, мы начали подбирать сказки и музыку которые помогут детям в развитии этих критериев.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Нами было давно замечено, что детям младшего дошкольного возраста интереснее воспринимать сказку с музыкальным сопровождением, чем простое чтение, поэтому нами были использованы именно музыкальные сказки.

В режимные моменты включали прослушивание музыкальных сказок. Во время слушания предлагали детям выполнить имитационные движения под музыкальное сопровождение, просили детей передать мимикой и жестами эмоциональное состояние героев сказки.

Если у детей возникали затруднения, проводили подготовку с использованием разнообразных наглядных пособий (показ картинок на магнитной доске, показ игрушек – героев сказки), обсуждали характер и эмоциональное состояние героев, их поступки, действия, переживания, правильность их поведения в сказке.

Рассмотрим пошаговую работу по формированию нравственных качеств у дошкольников средствами музыкальной сказки на примере произведения «Два жадных медвежонка».

Перед чтением сказки, подбираем музыку, которая поможет детям понять характер героев сказки: «Мишка» музыка М. Раухвергера, «Медведи» музыка Гиличеевой, музыка В. Верховинца и т.д. Затем начинаем читать сказку с музыкальным сопровождением.

На появление медведицы в сказке включается мелодия «Мишка» музыка М. Раухвергера). Просим детей представить, как может выглядеть мама медведица, изобразить походку и её характер. Таким же образом, разбираем образ остальных героев. Если у детей возникают трудности с определением характера героя, то мы помогаем ему наводящими вопросами и картинками. Прочитав музыкальную сказку, проводим беседу, используя вопросы на тему нравственного поведения героев.

Беседа по содержанию позволяет детям выразить свое отношение к героям сказки, воплотить свои переживания, сочувствия, отношение к взрослым с добротой и заботой, доброжелательные взаимоотношения со сверстниками, употребление в речи вежливых слов, отрицательное отношение к грубости, жадности, оказание помощь другим детям, умение радоваться чужим успехам.

На закрепление знаний использовали рассматривание картинок, когда дети, глядя на иллюстрации, пересказывали сюжет сказок, задавали наводящие вопросы, на которые они отвечали, играли в дидактические игры такие как: «Собери и расскажи сказку», «Чья песенка», «Назови сказку» и т.п. Собрали картотеку дидактических игр по русским народным сказкам. Проводили беседы с детьми на темы: «Вежливость», «Что такое доброта», «Поговорим о доброте», «Что такое хорошо и что такое плохо», «Зачем говорят – здравствуй», которые побуждают детей проявлять заботу о людях, быть внимательными, чуткими.

При повторении сказок обучали детей элементам драматизации. Дети разыгрывали несложные представления по сказкам. Это доставляло малышам огромную радость, несмотря на то, что охотно взяв на себя ту или иную роль, ребенок не редко забывал ее, не всегда согласовал свои действия с действиями партнера.

Такая работа по использованию музыкальной сказки способствует не только развитию симпатии к героям, но и пониманию нравственных уроков сказки, умению оценивать поступки не только героев сказки, но и окружающих людей.

В ходе целенаправленного и системного использования музыкальных сказок у дошкольников заметно возросли положительные эмоции, желание быть в чем-то похожими на любимого героя, повысился интерес к слушанию, обсуждению прочитанного. Дети научились различать «что такое хорошо и что такое плохо» во взаимоотношениях и поступках людей. В результате проделанной работы дети стали добрее, отзывчивее, внимательнее к окружающим, в речи стали чаще употреблять вежливые слова. Все это является решающим фактором, обеспечивающим нравственное развитие дошкольников.

В конце учебного года дети стали с добротой и заботой относиться к своим сверстникам, в группе установились доброжелательные взаимоотношения, чаще стали

Наука и образование: проблемы и перспективы

употребляться в речи вежливые слова, появилось отрицательное отношение к грубости, жадности.

В результате выявленной эффективности проводимой работы, решили продолжить использование музыкальных сказок для нравственного воспитания дошкольников в следующей возрастной группе.

Литература

1. Аникин В.П. Русские народные сказки. – М.: Детская литература, 1978.
2. Гриценко З.А. Ты детям сказку Расскажи... Методика приобщения детей к чтению. – М.: Линка-Пресс 2003.
3. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений. // Дошкольное воспитание. 2003. № 9. С. 68-76.
4. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду. – М.: Сфера 2003.
5. «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013г. №1155.
6. Петрова В.И. Этические беседы с детьми 4-7 лет: Нравственное воспитание в детском саду. / В.И. Петрова – М.: Изд-во Мозаика-Синтез, 2007.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
8. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста. – М.: Фолио, АСТ 2000.
9. Шиян О.А. Развитие творческого мышления. Работаем по сказки. Мозаика-синтез: М. 2012.
10. Шорохова О. А. Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. - М.: ТЦ Сфера, 2006.

УДК 373.3

Карелина Н.С.

МБОУ города Иркутска СОШ №43 имени Главного маршала авиации А. Е. Голованова,
г. Иркутск, Россия

Формирование экологической культуры у младших школьников во внеурочной деятельности

***Аннотация.** В статье рассматриваются возможности внеурочной деятельности как формы работы с младшими школьниками по формированию их экологической культуры. Она предоставляет широкие возможности для воспитания у младших школьников не только активного интереса к окружающему миру, но и ответственности за порученное дело. Способствует проявлению инициативы, творческих способностей, приобщает к самостоятельной деятельности, что в целом делает более эффективным процесс становления экологической культуры личности ребёнка.*

***Ключевые слова:** экология, экологическая культура, ФГОС НОО, внеурочная деятельность, младший школьник.*

Экологическая культура рассматривается учеными как культура слияния человека и природы, гармоничной согласованности между социальными нуждами и потребностями людей и нормального существования и развития самой природы. Нельзя не согласиться с выводом В.А. Ситарова, который указывает на сложность и многогранность понятия «экологическая культура» и рассматривается она должна как органическая, неотъемлемая часть культуры, охватывающей соотносящиеся с природной средой аспекты мышления и деятельности человека [3, с. 76].

Наука и образование: проблемы и перспективы

В Федеральном государственном образовательном стандарте обозначены требования к предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и отмечается важность «осознания учащимися целостности окружающего мира, освоения основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде» как основы гражданской позиции.

В младшем школьном возрасте у школьников должно быть сформировано «ценностное отношение к природе; первоначальный опыт эстетического, эмоционально-нравственного отношения к природе; элементарные знания о традициях нравственно-этического отношения к природе в культуре народов России, нормах экологической этики; первоначальный опыт участия в природоохранной деятельности в школе, на пришкольном участке, по месту жительства; личный опыт участия в экологических инициативах, проектах». Данные положения предусматривают создание системы непрерывного экологического образования и нацеливают на поиск более совершенных средств воспитания экологически грамотной личности, способной гармонично взаимодействовать с окружающим миром и осознающей свое место в природе и ответственность за нее.

Актуальность проблемы формирования экологической культуры у младших школьников обусловлена необходимостью воспитания ответственного отношения школьников к природе, а в будущем – сохранения природных богатств страны, профилактики экологических проблем. Знания в области экологии позволят школьникам грамотно разбираться в экологической обстановке, понимать причины ее неблагополучия, внести свой вклад в решение сложных задач по сохранению окружающей природы, участвуя в природоохранной деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях проблема экологического образования считается одной из актуальных. Анализ определений понятия «экологическое образование» показал, что, несмотря на использование различных формулировок, точки зрения авторов на смысл изучаемого понятия совпадают. Так, Г.Н. Аквилева рассматривает экологическое образование как процесс непрерывного воспитания, обучения, развития личности, который направлен на создание системы, обеспечивающей формирование ответственного отношения к окружающей среде, представляющей собой научные, практические знания, ценностные ориентации, поведение и деятельность. Цель экологического образования – сформировать экологическую культуру, базирующуюся на ответственном отношении к окружающей среде [1, с. 48].

По мнению Е.А. Гриневой и Л.Х. Давлетшиной, экологическое образование – это непрерывный процесс обучения, воспитания и развития личности, направленный на нормирование системы научных и практических знаний, ценностных ориентаций поведения и деятельности, обеспечивающих ответственное отношение человека к окружающей среде. Целью экологического образования авторы видят в сформированности экологической культуры личности, которая предполагает слияние человека и природы, гармоничное соединение социальных потребностей людей и нормального существования и развития самой природы [2, с.6].

А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Т.И. Суравегина считают, что в основе содержания экологического образования заключены познавательный, ценностный, нормативный и деятельностный компонент. Все компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены. Познавательный компонент представляет собой сформированные понятия, характеризующие человека, труд, общество, природу во взаимодействии. Ценностный компонент заключается в том, что природа осознается детьми как универсальная ценность. Нормативный компонент реализуется через усвоение норм поведения в окружающей среде. Деятельностный компонент представляет собой усвоение видов и способов общественно-полезной практической деятельности ребенка, направленной на овладение умениями и навыками экологического характера [4, с.19]. В соответствии с перечисленными

Наука и образование: проблемы и перспективы

компонентами осуществляется отбор экологических знаний и умений для овладения ими в младших классах школы.

По нашему мнению, экологическое образование может осуществляться на любом из этапов любого урока. Приоритет в воспитании экологической культуры отводим урокам окружающего мира и ознакомления с тем, что нас окружает. Проведение экскурсий на этих уроках предоставляет большое разнообразие материала для наблюдения за растениями, животными, птицами, раскрывая красоту и неповторимость родной природы

Формированию ответственного отношения детей к природе может способствовать материал предметов гуманитарного цикла. При организации словарной работы на уроке русского языка мы используем словарные слова, обозначающие названия растений и животных. Работа со словарным словом сопровождается рассказами детей о том или ином природном объекте, обозначенным изучаемым словом, устанавливаются природные взаимосвязи между объектами.

Неисчерпаемые возможности для организации экологического образования представляют уроки чтения, содействующие формированию знаний о природных объектах, формированию мотивов к охране природы. Этому способствует включение в программу произведения В.В. Бианки, С.К. Есенина, М.М. Пришвина, А.С. Пушкина.

При анализе литературных произведений у детей формируются умения сравнивать различные состояния природы в зависимости от времени года, отмечать разнообразие природных форм и настроений, формируется эмоциональная отзывчивость на красоту природы, собственное видение взаимоотношений человека и окружающего мира.

На уроках по изобразительному искусству дети учатся не только видеть красоту природы, но и ее изображать, показывая своеобразие и характер отображаемых природных объектов. Уроки трудового обучения используются для изготовления кормушек, накопление корма, ведения наблюдений за птицами.

Однако, строгие рамки урока не позволяют ответить на все природоведческие вопросы, интересующие младших школьников. По нашему мнению, значимую роль может иметь единство урочной и внеурочной деятельности. Только в этом случае можно говорить о системе непрерывного экологического образования и воспитания.

Внеклассная работа по формированию экологической культуры была организована в форме «Экологического клуба» и стала основанием системы поэтапного включения ребенка в смыслы экологии и человека. Это позволило нам решить ряд взаимосвязанных задач, в том числе формирования устойчивого познавательного интереса к окружающему миру природы и вовлечения учащихся в реальную деятельность по изучению и сохранению ближайшего природного окружения.

Для реализации поставленных целей и задач программы нами были использованы формы и методы обучения, которые обеспечивали воспитание экологически ответственного поведения и отношения ребёнка. Основные методы организации учебно-воспитательного процесса: исследовательские, практические, объяснительно-иллюстративные, репродуктивные. Им соответствовали такие приемы, как рассказ учителя, объяснение, демонстрация видеофильмов, презентаций. Программа «Экологического клуба» позволила расширить и обогатить содержание экологической составляющей предметной области «Окружающий мир».

Воспитывающая функция курса заключалась в формировании у младших школьников потребности познания окружающего мира и своих связей с ним; экологически обоснованных потребностей, интересов, норм и правил (в первую очередь, гуманного отношения к природному окружению, к живым существам).

Обучение и воспитание в процессе изучения курса способствовало развитию эколого-эстетического восприятия, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер личности младшего школьника, способности к сочувствию, сопереживанию, состраданию.

Структура занятий клуба включала в себя несколько взаимосвязанных по темам, но различных по типу деятельности частей, например, рассказ учителя, экологическая игра,

Наука и образование: проблемы и перспективы

викторины, сбор информации и подготовка презентаций детьми и др. Большое внимание мы уделяли практическим видам работы, например, экскурсия в ближайшую рощу, акция «Спасем берёзовую рощу», акция «Анти-мусор», эко-практикум «Птицы – наши пернатые друзья» и др. В процессе внеурочной деятельности младшие школьники могли отразить результаты собственного исследования в виде сообщения, презентации, рисунка, схемы и других документов, что делало знания более прочными.

Таким образом, занятия «Экологического клуба» способствовали более прочному усвоению материала по предмету, развитию интереса, умения и желания самостоятельно приобретать знания. В результате внеурочных занятий слабоуспевающие ученики стали проявлять интерес к чтению литературы о природе, о жизни животных, об окружающей среде и взаимозависимости человека и природы, что свидетельствует о повышении их уровня экологической культуры.

Литература

1. Аквилева Г.Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учебное пособие. М.: Академия, 2012. 240 с.
2. Гринёва Е.А., Давлетшина Л.Х. Экологическая культура младших школьников: духовно-нравственный аспект: монография. Ульяновский государственный педагогический ун-т имени И.Н. Ульянова. Москва: Прометей, 2015. 156 с.
3. Ситаров В.А. Социальная экология. М.: Академия, 2000. 280 с.
4. Экологическое образование школьников [А.Н. Захлебный, И.Д. Зверев, Е.М. Кудрявцева и др.]; под ред. И.Д. Зверева, Т.И. Суравегиной. Москва: Педагогика, 1983. 160 с.

УДК 612.821

Колосова М.А.

ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского»
научный руководитель – кандидат биологических наук, доцент В.Ф. Выставкаина
ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского»

Определение силы нервной системы у школьников с помощью «теппинг-теста»

***Аннотация.** В статье рассматривается реакция нервной системы на тестовую нагрузку у школьников. Методика тестирования осуществлялась посредством теппинг-теста. Исследования показали, возрастные различия реакции нервной системы, как у девочек, так и у мальчиков. Также были выявлены гендерные различия в результате тестирования мальчиков и девочек.*

***Ключевые слова:** теппинг-тест, сила нервной системы, девочки, мальчики.*

Методика «теппинг-теста» входила еще в список методов определения свойств нервной системы, разработанных в школе И.П. Павлова. Этот тест относительно прост, занимает немного времени и не требует сложного оборудования, поэтому применяется до сих пор, хотя дает лишь ориентировочное представление о силе нервной системы. Методика основана на определении динамики максимального темпа движения рук. Тест используется обычно в комплексе с другими, измеряющими характеристики личности. Он может быть полезен при профориентации и для психологического консультирования по совершенствованию индивидуального стиля деятельности. Тестирование производится индивидуально, занимает не более 2 минут [1].

Методика «теппинг-теста» предложенная Е.П. Ильиным [1; 2] позволяет определять выносливость нервной системы. В то же время, автор методики, утверждает, что по силе

Наука и образование: проблемы и перспективы

нервной системы нельзя судить о выносливости человека вообще, так как общая выносливость при работе большой и средней интенсивности может быть одинаковой как у представителей «сильной», так и «слабой» нервной системы [2].

Целью наших исследований явилось изучение силы нервной системы у школьников по теппинг-тесту.

Определение основных свойств нервной системы имеет большое значение в теоретических и прикладных исследованиях. Многие из лабораторных методов диагностики основных свойств нервной системы требуют специальных условий проведения и аппаратуры. Они трудоемки. Экспресс-методики лишены этих недостатков, в частности теппинг-тест [1; 2].

Методика теппинг-теста предназначена для комплексной оценки функций двигательного анализатора, а также исследования свойств нервной системы. Она позволяет оценить скорость психомоторных процессов при осуществлении простых эффекторных актов; она может быть использована для определения скорости движения и функциональной динамической работоспособности кисти левой и правой руки, т.е. для определения функциональной асимметрии моторики рук [4].

Исследования с помощью теппинг-теста В.П. Озерова, [3] показали, что темпы развития различных скоростных способностей в различные возрастные периоды неодинаковы. Максимальное увеличение быстроты движений наблюдается в возрасте до 12-13 лет, после чего изменения незначительны. В среднем, частота постукивания кистью увеличивается в возрастном диапазоне от 8-9 до 12-13 лет с 6,5 до 7,7 уд/с. Вместе с тем, отдельные дети уже к 8-9 годам развивают стремительный темп до 9,5 уд/с. Такие показатели объясняются их особой двигательной одаренностью. Среди подростков 12 лет максимальная частота движений выше у девочек, однако, впоследствии они это превосходство теряют.

Знание возрастных изменений частоты движений позволяет судить о развитии одной из важнейших характеристик индивидуальности. Исследования показали, что с возрастом максимальная частота элементарных движений прогрессивно увеличивается у лиц обоего пола, однако эти изменения неравномерны и носят индивидуальный характер [5].

Для выявления силы нервной системы у школьников применялся теппинг-тест. Эксперимент проводился в период с ноября по декабрь 2022 в ЧОУ Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского, г. Бийска, Алтайского края. В исследовании приняли участие школьники 5-11 классов в количестве 61 человека.

В результате наших исследований установлено, что среди девочек 5-6 классов имеют сильную нервную систему 20%, слабую – 60 % и средне-слабую – 20%, средней не выявлено. Распределение силы нервной системы у девочек 7-8 классов показало, что сильную нервную систему имеют – 20 % школьниц, средней 20 %, слабую – 60 %, средне-слабой не выявлено. Среди девушек 9-11 классов сильную нервную систему имеют 16%, среднюю – 28%, средне-слабую – 28% и слабую также 28% (рис.1).

Таким образом, у девочек 5-8 классов выявился высокий процент школьниц со слабой нервной системой. У девочек старших классов процент средней, средне-слабой и слабой нервной системы оказался одинаковым.

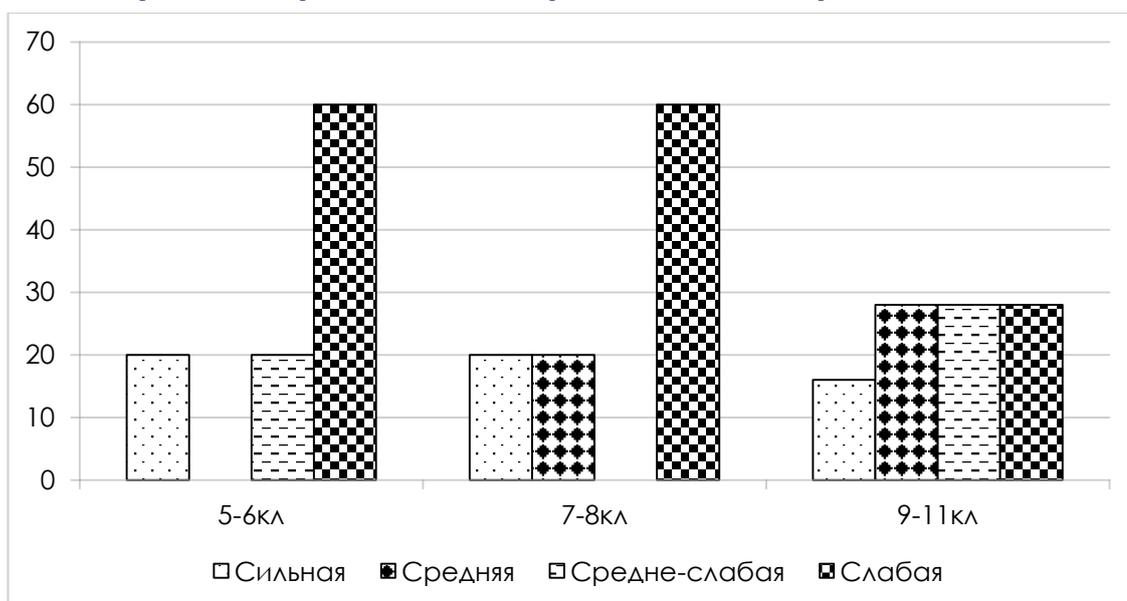


Рис.1. Динамика нервной системы у девочек 5-11 классов

У мальчиков 5-6 классов выявлено 10% человек с сильной нервной системой, 50% со средней и 40% со слабой, а средне-слабой не выявлено. Результаты тестирования мальчиков 7-8 классов показали, что сильную нервную систему имеют 14% испытуемых, среднюю 36%, средне-слабую 29% и слабую 21%. У юношей 9-11 классов процент сильной и слабой нервной системы составляет по 37%, со средней и средне-слабой - по 13% (рис.2).

Таким образом, выявлено, что у мальчиков 5-8 классов низкий процент обучающихся с сильной нервной системой, а у старших (9-11 классы) в два раза выше. Количество мальчиков со средне нервной системой уменьшается к 9-11 классу на 37%. Значительные изменения процентного соотношения нервной системы у подростков наблюдается в 7-8 классах.

Исследования показали, что у девочек 5-6 классов преобладает слабая нервная система, а у мальчиков средняя. У девочек 7-8 классов также преобладает слабая нервная система, а у мальчиков средняя и средне-слабая. В 9-11 классах у мальчиков преобладает сильная и слабая нервные системы, а у девочек в равном соотношении находится средняя, средне-слабая и слабая нервные системы.

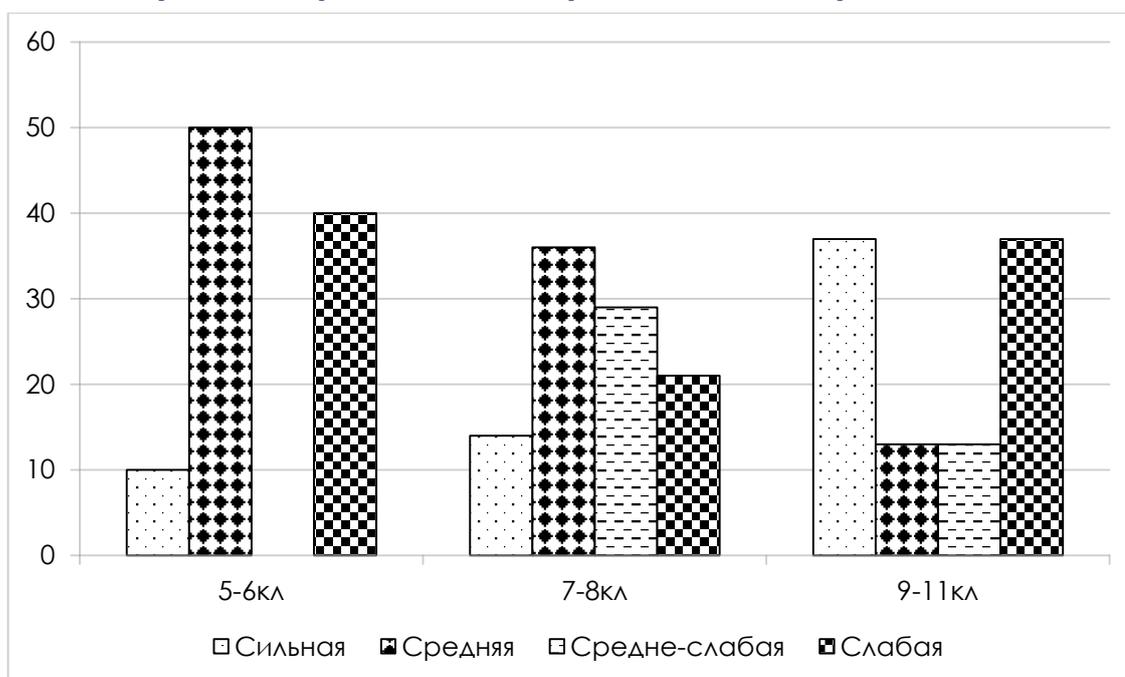


Рис.2. Динамика нервной системы у мальчиков 5-11 классов

Таким образом, у девочек отмечается низкий процент сильной и средней нервных систем, а у мальчиков - высокий. Результаты наших исследований могут быть использованы в осуществлении индивидуального подхода на уроках физической культуры при развитии двигательных качеств, а также для правильного ориентирования в выборе вида спорта.

Литература

1. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология. - Санкт-Петербург: Питер, 2001. 464 с.
2. Ильин Е.П. Стили спортивной деятельности. // Спортивная психология в трудах отечественных специалистов /Сост. и общая редакция И.П. Волкова – Санкт-Петербург: Питер, 2002. С.128-136.
3. Озеров В.П. Психомоторные способности человека. – Дубна: Феникс+, 2002. 320 с.
4. Тюмасева, З.И. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. 464 с.
5. Янкаускас И.М. Зависимость максимальной частоты элементарных движений от пола, возраста и занятий спортом // Теория и практика физической культуры. 1972. № 8. С. 39-42.

УДК 372.882

Комарова М.С.

АГППУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Бабичева Ю.Г.
АГППУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Особенности реализации кейс-технологии в преподавании литературы в школе

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам использования кейс-технологии в преподавании литературы в средней школе. В ней рассматриваются особенности и

Наука и образование: проблемы и перспективы

преимущества кейс-технологии, идеи, на которых она базируется, алгоритм её реализации в учебном процессе, структура кейсов, специфика применения кейс-технологии на уроках литературы в средней школе. Утверждается, что рассматриваемая технология обладает большим педагогическим потенциалом, реализация которого позволяет не только формировать предметные знания, умения, навыки и универсальные учебные действия, но и способствует повышению внутренней учебной мотивации школьников, их интеллектуальному и личностному развитию.

Ключевые слова: кейс-технология, урок литературы, универсальные учебные действия, интеллектуальное развитие, внутренняя учебная мотивация, личностное развитие.

В настоящее время в системе основного общего образования актуализирован запрос на разработку и внедрение результативных технологий обучения, соответствующих не только требованиям нового ФГОС ООО [7], но, главное, образовательным потребностям учащихся.

Одной из них является кейс-технология, представляющая собой, по определению Д.И. Бузакова и Н.В. Ипполитова, «совокупность определенных учебных ситуаций, которые разработаны на основе фактического материала специально для их использования на учебных занятиях в учебных целях» [1, с. 26].

Важная характеристика кейс-технологии состоит в том, что обучение здесь происходит в процессе самостоятельной деятельности обучающихся, которые работают над решением той или иной ситуационной задачи, что способствует формированию инициативности и ответственности школьников [5, с. 196 – 197].

Что касается технологических особенностей данного метода, то основными среди них являются использование аналитических процедур и операций исследовательского процесса; реализация технологии в групповой форме; активный процесс взаимного обмена информацией; погружение в проблемную ситуацию, решение которой предусматривает задействование не только логического мышления, но и интуиции, и творческого воображения;

направленность на развитие многих личностных качеств учащихся, в т.ч. направленности на результат, на успешную деятельность [3, с. 397 – 398].

Кейс-технология относится к неигровым имитационным интерактивным методам обучения, занимая промежуточное место между игровыми и дискуссионными методами [6, с. 54]. Важнейшим преимуществом кейс-технологии является возможность использования в процессе учебной работы гармоничного сочетания теоретического материала и практической деятельности.

Среди основных идей, на которых базируется кейс-технология, можно отметить следующие. Во-первых, то, что кейсы могут использоваться при изучении таких дисциплин, в которых не существует единственно правильного решения задач или ответа на вопросы, а присутствует либо несколько вариантов решения, либо правильное решение ситуативно. Во-вторых, что кейсы требуют от обучающихся умения взглянуть на проблему с разных сторон и точек зрения, поскольку только тогда она чаще всего может быть решена. В-третьих, работа с кейсами предполагает необходимость самостоятельного добывания обучающимися недостающей информации, её обработки, правильной интерпретации и продуктивного дальнейшего использования. В-четвертых, кейс-технология реализуется исключительно в коллективной форме и предполагает максимально тесное межличностное взаимодействие между участниками (прежде всего, между обучающимися). В-пятых, результатом работы в рамках кейс-технологии становятся не только предметные знания, умения и навыки, но и практически все универсальные учебные действия (личностные, регулятивные, коммуникативные, познавательные), и даже некоторые мировоззренческие категории [5, с. 197].

Наука и образование: проблемы и перспективы

Очень важно то, что в силу своей интерактивности кейс-технология оказывает значительное положительное влияние на отношение школьников к учебному процессу, существенно повышает уровень их внутренней учебной мотивации, и такое воздействие в настоящее время переоценить невозможно.

Структура самого кейса включает в себя следующие основные элементы. Проблемную ситуацию, представляющую собой описание какого-либо конкретного случая (нередко это история из реальной жизни) и выступающую в качестве сюжета задания; контекст, т.е. все значимые нюансы, играющие существенную роль для точного понимания сути ситуации и заключенной в ней проблемы; вопросы и задания, основанные на сюжете и контексте и направленные на то, чтобы посредством их выполнения учащиеся смогли выработать рекомендации и планы по решению заложенной в ситуации проблемы; приложения, в число которых могут включаться разного рода иллюстрации, схемы и любые материалы, требующиеся для работы с кейсом [5, с. 197].

Большим преимуществом кейс-технологии является и то, что в её рамках могут быть использованы и другие активные технологии (например, проектно-исследовательская деятельность, ситуационный анализ, игровой метод и др.), давно зарекомендовавшие себя с лучшей стороны. Благодаря такому синтезу у школьников формируются способности осуществлять продуктивное взаимодействие друг с другом, распределять обязанности, проявлять инициативу, самостоятельно ставить цели и задачи, определять способы их решения, прогнозировать, контролировать и корректировать свою деятельность. Поэтому использование кейс-технологии на уроках позволяет решить множество задач учебного, развивающего и воспитательного характера [2, с. 49].

Для изучения литературы, помимо прочего, важна такая особенность кейсов, как отсутствие однозначного решения, что не только существенно повышает интерес к нему учащихся, но и способствует формированию у них исследовательского и творческого интереса, а также их мировосприятия, мировоззрения, системы жизненных установок и ценностных ориентаций.

Очевидно, что в литературном произведении представлена сфера жизни человека, которая однозначной оценке не поддается и предполагает различные подходы к её восприятию и интерпретации. Подобный тезис создает хорошую основу для реализации кейса. Поэтому можно утверждать, что кейс-технология органична самой специфике литературы как учебной дисциплины и может стать довольно эффективным методом обучения [4, с. 189].

В процессе разработки кейсов по литературе могут использоваться ситуации из различных произведений (художественного или публицистического характера), а также дополнительные материалы (например, биография писателей, их письма, художественные и документальные фильмы по произведениям, творчеству авторов и т.п.).

Задания к кейсу по литературе могут быть разными и зависеть, прежде всего, от целей и задач того или иного урока. Это может быть и реконструкция возможного дальнейшего развития событий, и воссоздание ретроспективы (предшествующей ситуации), и установление причинно-следственных связей, и представление о будущих судьбах персонажей, и некоторые другие задания.

Конечно, кейсы и задания к ним, используемые на уроках литературы, должны соответствовать как возрастным и личностным особенностям обучающихся, так и уровню их знаний, интеллектуального развития, читательского и исследовательского опыта. С учетом всех этих особенностей и выбираются определенные методы, средства и формы учебной работы, которые будут использоваться в ходе применения кейс-технологии.

Подчеркнем, что требования нового ФГОС ООО [7] предполагают, прежде всего, формирование у учащихся способности к самостоятельному добыванию знаний, формирование у них «умения учиться». Однако достижение этих требований в современных условиях довольно затруднительно, поскольку нынешние школьники предпочитают не учиться, а играть или общаться, причем далеко не всегда

Наука и образование: проблемы и перспективы

непосредственно, а посредством сети Интернет или мессенджеров. Очевидно, что такое положение вещей не способствует формированию у школьников аналитических и прочих необходимых способностей познавательного характера. Поэтому в настоящее время перед педагогами вообще и учителями литературы в частности стоит крайне сложная задача, заключающаяся в том, чтобы мотивировать учащихся на активность в учебном процессе, на формирование у них личной заинтересованности в изучении литературных произведений и получении знаний по разным вопросам.

Решение этой крайне непростой задачи возможно посредством использования таких методов и форм учебной работы, которые были бы по-настоящему интересны школьникам. Один из них – игровое проектирование. Еще одним «мотивирующим» методом может стать анализ конкретных ситуаций (АКС), органично связанный с кейс-технологией. Очевидно, что ничто так не мотивирует школьников к деятельности, как осуществление ее в игровой форме. И хотя в школьном возрасте ведущей деятельностью является уже не игровая, как в дошкольном, а учебная деятельность, тем не менее, даже старшеклассники с большой охотой принимают участие в играх. А ведь литература представляет собой как раз такую учебную дисциплину, при изучении которой игровой метод может быть реализован во всей его полноте и с использованием всех его потенциальных возможностей. Можно с уверенностью утверждать, что сюжетно-ролевая игра может (при её грамотном использовании) органично вписаться в кейс-технологии в качестве её структурного элемента.

Так, например, на уроке литературы для 7 класса по теме «Родина, предательство и возмездие в повести «Тарас Бульба» в рамках работы с кейсом «Убийство Андрия» можно провести сюжетно-ролевую игру, в которой принимают участие три группы школьников. Каждая из них примеряет на себя роль одного из трех персонажей: Тараса, Андрия или Остапа. Сначала в группах обсуждается альтернативное развитие сюжет в трех эпизодах: 1) Эпизод встречи Андрия и Остапа на поле боя; 2) Эпизод казни Андрия; 3) Эпизод появления Остапа. Для первого и второго эпизодов необходимо ответить на следующие главные вопросы: «Что могли бы сделать Андрий и Тарас, чтобы избежать такого трагического конца? Какие слова мог сказать Андрий своему отцу, чтобы тот если и не простил бы его, то хотя бы не стал казнить?». Для третьего эпизода главный вопрос заключается в следующем: «Насколько сильно Остап и Тарас сожалели о гибели Андрия?». Когда ответы на указанные вопросы подготовлены, представители команд разыгрывают сценки по данным эпизодам, но уже в собственной интерпретации. Важно отметить, что основная часть учебной работы приходится непосредственно на выполнение заданий к кейсу. Так, например, при работе с кейсом «Предательство Андрия» на уроке в 7 классе по теме «Родина, предательство и возмездие в повести «Тарас Бульба» учащиеся должны после ознакомления с кейсом выполнить следующие задания: 1) проанализировать ситуацию и определить присутствующую в ней проблему; 2) определить мотивы, подвигнувшие Андрия совершить то, что он совершил; 3) выявить возможности альтернативного поведения Андрия в описанной ситуации.

На уроке литературы для 7 класса по теме «Правящий класс подчиненный ему народ в сказке «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил» после работы над кейсами «Как бы найти кормильца...» и «Возвращение в цивилизацию» учащимся можно предложить разработать проект под названием «Перевоспитание генералов», моделируя в его рамках ситуацию, способствующую изменению отношения власть предержащих к простому народу. Каждая группа предлагает свои способы решения заявленной проблемы. Когда проектирование закончено, проводится его обсуждение и выбирается наиболее приемлемый вариант.

Таким образом, кейс-технология, зародившаяся как метод обучения более ста лет назад, и сегодня обладает большим образовательным потенциалом, реализация которого позволяет достигать значимых дидактических целей и решать весьма сложные педагогические задачи. Поэтому внедрение кейс-технологии в учебный процесс средней

Наука и образование: проблемы и перспективы

школы вообще и использование его на уроках литературы в частности представляется в настоящее время достаточно актуальной задачей.

Литература

1. Бузакова Д.И., Ипполитова Н.В. Применение кейс-технологии в процессе профессионального образования // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. №2 (42). С. 24-28.
2. Габдрахманова Б. Д. Использование кейс-технологии на уроках русского языка и литературы // International scientific review. 2015. №4 (5). С. 49-53.
3. Гарин А.А., Угарова А.В., Бессольнова А.С., Рубанова А.А. Методы обучения экономическим дисциплинам // Московский экономический журнал. 2022. №7. С. 392-401.
4. Несынова Ю. В. Применение кейс-технологий на уроках литературы как средства формирования УУД // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-4. С. 188-191.
5. Сычева, Д.В., Хотулева О.В., Зыков И.Е. Структура кейс-технологии и её преимущества как метода обучения в современной школе // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. №70-3. С. 196-200.
6. Трапезникова Т.Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) // Территория науки. 2015. №5. С. 52-59.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства просвещения России от 31.05.2021 №287 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования») // КонсультантПлюс. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 08.04.2023).

УДК 51

Комина Г.Ю.

ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия
научный руководитель-кандидат физико-математических наук, доцент О.В. Бобылева
ХГУ им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан, Россия

Диофантовы уравнения

Аннотация. В данной статье исследуются один из наиболее древнейших уравнений в истории математики - диофантовы уравнения. Рассмотрена история создания диофантовых уравнений, приведены способы решения диофантовых уравнений. Методы решения диофантовых уравнений, рассмотренные в данной статье могут использовать в кружках учителем при работе с учениками.

Ключевые слова: диофантовы уравнения, Диофант, множители.

История появления диофантовых уравнений

Диофантовы уравнения – алгебраические уравнения или системы алгебраических уравнений с целыми коэффициентами, у которых отыскиваются целые или рациональные решения.

Эти уравнения названы по имени Диофанта (вероятно 3 в. н. э. – древнегреческий математик из Александрии), изучавшего такие уравнения.

Диофант представляет одну из наиболее трудных загадок в истории науки. Нам неизвестно ни время, когда он жил, ни предшественники, которые работали бы в той же области. Достаточно решить уравнение первой степени с одним неизвестным – и мы узнаем, что Диофант прожил 84 года.

Наиболее загадочным представляется творчество Диофанта. До нас дошло шесть из тринадцати книг, которые были объединены в “Арифметику”, стиль и содержание этих

Наука и образование: проблемы и перспективы

книг резко отличается от классических античных сочинений по теории чисел и алгебры, образцы которых мы знаем по “Началам” Евклида, его “Данным”, леммам из сочинений Архимеда и Аполлония. “Арифметика”, несомненно, явилась результатом многочисленных исследований, которые остались совершенно неизвестными. Число неизвестных диофантовых уравнениях превосходит число уравнений, и поэтому иногда их называют неопределенными.

Диофантовы уравнения впервые обстоятельно исследовались в книге Диофанта “Арифметика”. Такие уравнения имеют некоторые особенности:

1. Они сводятся к уравнениям или системам уравнений с целочисленными коэффициентами.

2. Требуется найти только целые, часто натуральные решения.

Методы решения диофантовых уравнений

Метод разложения на множители

Рассмотрим случай, когда в уравнениях можно применить формулу разности квадратов или другой способ разложения на множители.

Пример 5. Решить уравнение в целых числах: $y^3 - x^3 = 91$.

Решение. Используя формулы сокращенного умножения, разложим правую часть уравнения на множители $(y - x)(y^2 + xy + x^2) = 91$.

1. Выпишем все делители числа 91: $\pm 1; \pm 7; \pm 13; \pm 91$.

2. Проведем исследование. Заметим, что для любых целых x и y число

$y^2 + xy + x^2 \geq y^2 - 2|y| \cdot |x| + x^2 = (|y| - |x|)^2 \geq 0$, следовательно, оба сомножителя в левой части уравнения должны быть положительными. Тогда уравнение $(y-x)(y^2+xy+x^2) = 91$ равносильно совокупности систем уравнений:

$$\begin{cases} y - x = 1, \\ y^2 + xy + x^2 = 91; \end{cases} \quad \begin{cases} y - x = 91, \\ y^2 + xy + x^2 = 1; \end{cases}$$
$$\begin{cases} y - x = 7, \\ y^2 + xy + x^2 = 13; \end{cases} \quad \begin{cases} y - x = 13, \\ y^2 + xy + x^2 = 7. \end{cases}$$

Решив системы, получим: первая система имеет решения $(5; 6), (-6; -5)$; третья $(-3; 4), (-4; 3)$; вторая и четвертая решений в целых числах не имеют. Ответ: $(5; 6); (-6; -5); (-3; 4); (-4; 3)$.

Пример 6. Найти все целочисленные решения уравнения: $x^2 - 3xy + 2y^2 = 3$.

Решение. Разложим левую часть уравнения $x^2 - 3xy + 2y^2 = 3$ на множители:

$$x^2 - 3xy + 2y^2 = (x - y)(x - 2y).$$

Имеем: $(x - y)(x - 2y) = 3$. Поскольку число 3 можно представить в виде произведения целых чисел с учетом порядка четырьмя способами:

$3 = 1 \cdot 3 = 3 \cdot 1 = (-1) \cdot (-3) = (-3) \cdot (-1)$, то получаем совокупность четырех систем для нахождения значений переменных:

целочисленными решениями которых являются соответственно пары $(-1; -2), (5; 2), (1; 2), (-5; -2)$.

Ответ: $(-1; -2), (5; 2), (1; 2), (-5; -2)$.

Метод, основанный на выражении одной переменной через другую и выделении целой части дроби

Пример 23. Решить уравнение в целых числах: $x^2 + xy - y - 2 = 0$.

Решение. Выразим из данного уравнения y через x :

$$y(x - 1) = 2 - x^2,$$

$y = 2 - x^2/x - 1 = -(x^2 - 2)/(x - 1) = -((x^2 - 1) - 1)/(x - 1) = -(x - 1)(x + 1)/(x - 1) + 1/(x - 1) = -(x + 1) + 1/(x - 1), (x \neq 1)$. Так как x, y - целые числа, то дробь $1/(x - 1)$ должна

Наука и образование: проблемы и перспективы

быть целым числом. Это возможно, если $(x - 1) = \pm 1$. 1) $x - 1 = -1$, $y = -x - 1 - 1$; $x = 0$, $y = -2$; 2) $x - 1 = 1$, $y = -x - 1 + 1$; $x = 2$, $y = -2$. Ответ: $(0; -2)$; $(2; -2)$.

Метод, основанный на выделении полного квадрата

Пример 34. Найдите все целочисленные решения уравнения:

$$x^2 - 6xy + 13y^2 = 29.$$

Решение. Преобразуем левую часть уравнения, выделив полные квадраты,

$$x^2 - 6xy + 13y^2 = (x^2 - 6xy + 9y^2) + 4y^2 = (x - 3y)^2 + (2y)^2 = 29, \text{ значит } (2y)^2 \leq 29.$$

Получаем, что y может быть равен $0; \pm 1; \pm 2$. 1. $y = 0$. $(x - 0)^2 = 29$.

Не имеет решений в целых числах.

2. $y = -1$. $(x + 3)^2 + 4 = 29$,

$$(x + 3)^2 = 25,$$

$$x + 3 = 5 \text{ или } x + 3 = -5 \quad x = 2 \text{ или } x = -8.$$

3. $y = 1$.

$$(x + 3)^2 + 4 = 29,$$

$$(x - 3)^2 = 25,$$

$$x - 3 = 5 \text{ или } x - 3 = -5$$

$$x = 8 \text{ или } x = -2.$$

4. $y = -2$. $(x + 6)^2 + 16 = 29$, $(x + 6)^2 = 13$. Нет решений в целых числах.

5. $y = 2$.

$$(x - 6)^2 + 16 = 29,$$

$$(x - 6)^2 = 13. \text{ Нет решений в целых числах.}$$

Ответ: $(2; -1)$; $(-8; -1)$; $(8; 1)$; $(-2; 1)$.

Литература

1. Диофантовы уравнения второго порядка // Студопедия URL: https://studopedia.ru/25_69978_diofantov-uravneniya-vtorogo-poryadka.html

2. Арифметика Диофанта // Арифметика диофанта URL: https://vuzlit.com/887826/arifmetika_diofanta

3. Гринько Е.П., Головач А.Г. Методы решения диофантовых уравнений при подготовке школьников к олимпиадам: Учебно-методическое пособие – Брест: БГУ им. А.С. Пушкина, 2013. 180 с.

УДК 81

Коняшкин А.А.

КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Россия
научный руководитель – доктор филологических наук, профессор С.П. Васильева
КГПУ им. В.П. Астафьева, г. Красноярск, Россия

Особенности идиостиля рассказов В.М. Шукшина

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к определению понятия «идиостиль» в лингвистической литературе, обозначаются основные особенности идиостиля рассказов Василия Макаровича Шукшина. В результате исследования автор приходит к выводу о доминировании разговорной речи и межстилевых языковых взаимодействиях как основе идиостиля произведений В. М. Шукшина.

Ключевые слова: идиостиль, разговорная речь, рассказ, стилистика, художественная литература.

Общеизвестно, что одной из тенденций развития современного языкознания является поступательное развитие теории идиостиля. В научной литературе представлено много подходов к исследованию данной проблемы.

Наука и образование: проблемы и перспективы

В соответствии с общим положением теории идиостиля, и – это система индивидуальных особенностей использования, языковых средств, способ отражения в тексте особенностей авторского мировосприятия. Многоаспектность феномена текста предопределяет многоаспектность его исследований. Лингвистический аспект, в частности, стимулируется развитием функциональной стилистики. Эта закономерность наглядно проявляется в лингвостилистических и литературоведческих исследованиях. Считаем, что идиостиль – это комплекс формальных и содержательных языковых характеристик, присущих произведениям того или иного автора, оригинально воплощенный в данных произведениях. Иначе говоря, это способ использования всей системы языковых выразительных средств в процессе работы над текстом. Это означает, что реализации идиостиля лежит в основе художественного текстообразования.

Понятие *идиостиль* вводится в научный оборот в 1983 году в монографии В.П. Григорьева «Грамматика идиостиля В. Хлебникова». К трактовке идиостиля в данном исследовании представлен лингвопоэтический подход.

По утверждению В. П. Григорьева, «идиостили обнаруживают самые различные уровневые соотношения и взаимодействия... На глубинную семантическую и категориальную связанность элементов идиостиля тем самым накладывается и особая «сущность» явной и неявной рефлексии поэта над языком» [Григорьев, 1990, с. 5]. Иначе говоря, когда писатель создает произведение, его мироощущение отражается в специфических формах организации языка на разных уровнях.

В рамках функционально-стилистического подхода рассматриваются особенности научного идиостиля. Речевая манера автора объясняется при этом особенностями мышления, в частности – дискретно-логического, метафорического, критического и т.п. [Котюрова, 2010].

При психолингвистическом подходе (В. А. Пищальникова) под идиостилем понимается сочетание логико-семантических приемов репрезентации доминантных личностных смыслов концептуальной системы автора литературного текста, который в данном случае определяется как вид эстетической деятельности, предполагающий индивидуальную трансформацию языковых выражений.

В. А. Пищальникова считает, что говорить об особенности идиостиля можно лишь в том случае, когда обнаруживается мотивированность языковых трансформаций, связанных с авторской информацией, представленной в тексте [Пищальникова, 1992, с. 49].

Когнитивный подход в изучении идиостиля был продиктован развитием когнитивной лингвистики (Е. С. Кубрякова, Н. Д. Арутюнова), обращением к ментальной стороне языковых явлений.

Предметом исследования в этом случае становится индивидуальная авторская концептуальная картина мира (ККМ) как основа идиостиля писателя, что позволяет судить о фрагментах языковой картины мира (ЯКМ).

В лингвистической литературе находим множество определений ЯКМ. Все они исторически восходят к идеям Вильгельма фон Гумбольдта, который впервые обратил внимание на национальное содержание языка и мышления, отмечая, что «различные языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия» [Гумбольдт, 1984, с. 164].

Одной из особенностей шукшинского идиостиля является вариативное взаимодействие разностилевых языковых компонентов. Стилистический сингармонизм названных произведений создается средствами всех функциональных типов речи.

Среди функциональных стилей разговорный стиль следует выделить особо. В отличие от других стилей, он используется только в неофициальном общении и не требует для освоения специального обучения: им овладевают в раннем возрасте. Он характеризуется неофициальностью, непринужденностью, неподготовленностью, эмоционально-экспрессивной окраской речи и т.п. Стилиевые особенности текстов разговорного стиля проявляются на всех уровнях языка и проявляются в диалогах, в жанрах беседы, разговора

Наука и образование: проблемы и перспективы

др. Общеизвестно, что язык – это средство общения, система знаков, речь – функционирование данной системы. Разговорная речь (РР) – один из функционально-стилистических типов речи, служащий для естественного, непосредственного общения носителей языка. Это означает, что системно-уровневая организация РР симметрична системно-уровневой организации речи как таковой и, таким образом, – языковой системе в целом. Этим объясняется тот факт, что, когда лингвисты говорят о стилистических ресурсах русского языка, они обязательно дифференцируют фонетическую стилистику, т.е. фонетические средства стилистики, лексическую стилистику, словообразовательную и т.д. [Голуб, 2007; Максимов, 2004].

Итак, системно-уровневая организация стилистической ресурсной базы в рассказах В.М. Шукшина симметрична системно-уровневой организации языка: фонетические стилистические средства, морфологические стилистические средства и т.д.

«Разговорность» стиля, кажущаяся на первый взгляд простота языка в сочетании с глубинными когнитивными процессами и концентрированным концептуальным содержанием подтекста – наиболее характерная особенность идиостиля В.М. Шукшина.

Стилистическую основу рассказов В.М. Шукшина составляет разговорная речь, а полная и окончательная генерация её глубинных смыслов происходит на уровне разговорного синтаксиса в процессе текстообразования произведений.

Аутентичность шукшинских текстов во многом обусловлена тем, что детство и отрочество будущего классика были «погружены» в сферу разговорной речи. Очевидно, поэтому, многие речевые портреты, созданные писателем, представляют собой творческое воспроизводство деревенской разговорной среды двадцатого столетия, характеризующейся активностью использования разговорной лексики и конструкций разговорного синтаксиса, что помогало писателю передать «экспрессию разговорности» и ни в коей мере не противоречило универсальному закону экономии языковых средств и, соответственно, – экономии художественного времени и художественного пространства, что в целом предопределило новеллистический характер шукшинских рассказов.

В рассказах В.М. Шукшина обнаруживается множество языковых конструкций и развернутых текстовых фрагментов публицистической и официально-деловой речи. Например, в рассказах «Суд», «Кляуза», «Штрихи к портрету», «Критики», «Мой зять украл Машину дров!», «Мужик Дерябин», «Раскас», «Страдания молодого Ваганова», «Леля Селезнёва с факультета журналистики», «Ораторский прием», «Кляуза», и др.

Так, содержательную основу рассказа «Кляуза» составляют многочисленные разъяснения, комментарии, заявления, спровоцированные издевательствами младшего медицинского персонала над больным писателем. Рассматривая конфликтность ситуации, определяя особенности «медицинского бюрократизма», классик горестно резюмирует: *«Прочитал сейчас всё это... И думаю: «Что с нами происходит?»*

В целом текст рассказа характеризуется, органичностью функционального взаимодействия публицистического стиля с разговорным. Они репрезентируются в текстах произведений как системные элементы идиостиля, маркирующие социальную направленность повествования.

В рассказе «Критики» безграмотная мешанина разговорного и официально-делового стиля в милицейском протоколе является эффективным способом создания юмористического дискурса:

Гражданин Новоскольцев Тимофей Макарыч, одна тысяча...»

– Он с какого года рождения?

– С девяностого.

«Одна тысяча девяностого года рождения, плотник в бывшем, сейчас сидит на пенсии. Особых примет нету. ...Вышеуказанный Тимофей двадцать пятого сентября сего года заявился домой в состоянии крепкого алкоголя. В это время семья смотрела телевизор. И гости еще были».

– Как кинофильм назывался?

Наука и образование: проблемы и перспективы

– Не знаю. Мы включили, когда там уже шло, – пояснил отец. – Про колхоз.

«...Заглавие фильма не помнят. Знают одно: про колхоз.

Тимофей тоже стал смотреть телевизор. Потом он сказал: «Таких плотников не бывает». Все попросили Тимофея оправиться. Но он продолжал возбужденное состояние. Опять сказал, что таких плотников не бывает, вранье, дескать. «Руки, говорит, у плотников совсем не такие». И стал совать свои руки. Его еще раз попросили оправиться. Тогда Тимофей снял с ноги правый сапог (размер 43 – 45, яловый) и произвел удар по телевизору. Само собой, вышиб все на свете, то есть там, где обычно бывает видно.

Старший сержант милиции КИБЯКОВ».

Систематизируя особенности идиостиля рассказов В.М. Шукшина автор представляемого исследования приходит к следующим выводам.

Разговорная речь (художественно трансформированная писателем в разговорный стиль) является в рассматриваемых произведениях доминирующим функциональным типом речи.

Разговорная речь в рассказах мастера необозрима, но даже обзорное исследование её стилистических ресурсов показывает, что это речь категоризированная, динамически и стилистически целостная речь.

Сингармонизм идиостиля В.М. Шукшина обуславливается органичностью взаимодействия разностилевых языковых компонентов, а его системная организация симметрична системно-уровневой организации современного русского языка.

Литература

1. Григорьев В. П., Ковтунова И. И., Ревзина О. Г и др. Очерки истории языка русской поэзии XX века: Поэтический язык и идиостиль. Общие вопросы. Звуковая организация текста. – М.: Наука, 1990. 303 с.
2. Котюрова, М. П. Стилистика научной речи: учеб пособие для студентов учреждений высш. проф. образования. – М.: Издат. центр Академия, 2010. 210с.
3. Пищальникова, В. А. Проблема идиостиля. Психолингвистический аспект: учебное пособие для вузов. – Барнаул: Издательство Алтайского гос. ун-та, 1992. 73с.
4. Гумбольдт, В. ф. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. 395с.
5. Голуб И.Б. Стилистика русского языка. –М.: Айрис-Пресс, 2007. 448с.
6. Стилистика и литературное редактирование /Под ред. В.И. Максимова. – М.; Гардарики, 2004. 651с.

УДК 008:27

Коржук И.С., Алексеева Т.П.

АГГПУ им. В.М. Шукшина г. Бийск, Россия

Возможности компьютерных технологий и их реализация в современном изобразительном искусстве

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности, предоставляемые компьютерными технологиями для художников и их влияние на создание новых произведений искусства. Компьютерные технологии открывают новые возможности для художников, позволяя им создавать удивительные произведения искусства, а также перспективы использования компьютерных технологий в будущем и их влияние на изобразительное искусство.

Ключевые слова: компьютерные технологии, изобразительное искусство, компьютерная графика, технологии визуализации, цифровое искусство.

Наука и образование: проблемы и перспективы

История компьютерной графики началась в 1960-х годах, когда были созданы первые графические интерфейсы пользователя. В 1970-х годах компьютерная графика стала применяться для создания презентаций и дизайна печатной продукции. В 1980-х годах развитие компьютерной графики ускорилось благодаря появлению персональных компьютеров и графических программных пакетов, таких как Adobe Illustrator и Adobe Photoshop. С этого момента компьютерные технологии активно развиваются и находят применение в различных сферах человеческой деятельности. Возможности компьютерных технологий и их реализация в современном изобразительном искусстве на сегодняшний день активно расширяются. Однако в данном процессе есть определенные как положительные, так и отрицательные аспекты для изобразительного искусства. Рассмотрим данный вопрос аспекты [1].

Компьютерная графика — это совокупность технологий и методов создания и обработки графических изображений на компьютере. Это область, которая активно развивается в последнее время и охватывает множество различных приложений, включая развлекательную индустрию, медиа-производство, дизайн, науку и технику.

В современном мире компьютерные технологии являются одним из наиболее значимых и быстро развивающихся направлений в информационных технологиях. Они представляют собой набор методов и средств, которые позволяют компьютерам обрабатывать, хранить и передавать информацию [2].

Одной из важнейших областей применения компьютерных технологий является компьютерная графика. Она позволяет создавать и обрабатывать изображения с помощью компьютера, а также использовать их в различных областях, таких как дизайн, реклама, мультимедиа и другие. Современное искусство не может обойтись без компьютерных технологий, которые позволяют создавать произведения, которые ранее были недоступны для художников.

Среди основных технологий, используемых в компьютерной графике, можно выделить: 3D-моделирование, растровую и векторную графику, анимацию, компьютерную визуализацию и другие. Каждая из этих технологий имеет свои особенности и возможности, которые позволяют создавать качественные и привлекательные изображения [3, с. 53].

Однако компьютерные технологии не ограничиваются только компьютерной графикой. Они находят применение во многих областях, таких как наука, медицина, бизнес, образование и многие другие. В научной среде компьютерные технологии широко используются для анализа и обработки данных, моделирования и визуализации результатов исследований, а также для создания различных математических и компьютерных моделей.

Также компьютерные технологии позволяют создавать виртуальные и дополненные реальности, что находит применение в различных сферах, от развлечений до образования и науки.

Однако развитие компьютерных технологий не только расширяет возможности человека, но и ставит перед ним новые задачи и вызовы, такие как безопасность информации, этические и социальные аспекты использования технологий, а также необходимость постоянного совершенствования и обучения для их эффективного использования [2].

Художественно выразительные достоинства графики заключаются в ее скорости и точности. Компьютерные программы и инструменты позволяют создавать изображения и анимации за короткий промежуток времени с высокой степенью точности. Это делает процесс создания графики быстрым и эффективным, что является важным для промышленности, науки, искусства и развлечений. Еще одним достоинством компьютерной графики является ее гибкость и масштабируемость. Изображения и анимации можно легко изменять, редактировать и модифицировать, не нарушая их качества. Благодаря этому можно быстро адаптироваться к изменяющимся требованиям рынка, создавать различные варианты и модификации графики.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Компьютерная графика также может быть использована в художественных целях. Например, жанр цифрового искусства позволяет художникам создавать оригинальные и креативные произведения с использованием компьютерных технологий. Это позволяет художникам экспериментировать с различными техниками и эффектами, которые были бы недоступны при использовании традиционных материалов.

Наиболее распространенный жанр компьютерной графики — это цифровая живопись. Этот жанр использует возможности компьютерных технологий для создания цифровых копий классических произведений искусства, а также для создания новых, оригинальных работ. Одной из самых известных цифровых работ является «Старик», созданная художником Дэвидом Хокни в 2014 году. В этой работе Хокни использовал планшетный компьютер и программу для рисования, чтобы создать портрет своего отца.

Еще один интересный жанр компьютерной графики — это интерактивное искусство. Этот жанр включает в себя работы, которые позволяют зрителю взаимодействовать с произведением искусства. Например, работа «Rain Room», созданная арт-коллективом RAndom International позволяет собой комнату, в которой падает дождь, но при этом зрители не моknут благодаря системе датчиков, которые определяют их местоположение и выключают дождь в соответствующей зоне.

Новейшим жанром компьютерной графики является анимация. Современные технологии позволяют создавать анимационные фильмы и мультфильмы высокого качества. Одним из самых популярных анимационных фильмов, созданных с использованием компьютерных технологий, является «ВАЛЛ-И» (режиссёр: Эндрю Стэнтон, 2008 г.) студии Pixar.

В 1990-х годах компьютерная графика стала широко использоваться в киноиндустрии для создания спецэффектов и компьютерной анимации. Такие фильмы, как «Терминатор 2: Судный день» (режиссёр: Джеймс Камерон, 1991 г.) и «Парк Юрского периода» (режиссёр: Стивен Спилберг, 1993 г.), стали настоящими мегахитами благодаря революционным спецэффектам [2, с. 145].

В настоящее время компьютерная графика используется во многих областях. Она используется в киноиндустрии для создания спецэффектов и компьютерной анимации, в медиа-производстве для создания интерактивных веб-сайтов и мобильных приложений, в науке и технике для создания 3D-моделей и визуализации данных [2, с. 35]

При этом надо отметить, что 3D-печать становится все более популярной среди художников и дизайнеров, позволяя им создавать сложные трехмерные объекты и детали, которые ранее были трудно или невозможно создать с помощью традиционных техник. 3D-печать (или аддитивное производство) — это процесс создания трехмерных объектов на основе цифровой модели. Он позволяет создавать объекты сложной геометрии и формы, которые могут быть использованы в различных отраслях, включая изобразительное искусство.

В изобразительном искусстве 3D-печать используется для создания скульптур, макетов, реквизита для театра и кино, а также других объектов искусства. Она предоставляет художникам и дизайнерам возможность создавать уникальные произведения, которые раньше были недоступны из-за ограничений в материалах и технологиях.

Процесс 3D-печати начинается с создания цифровой модели объекта в специальном программном обеспечении. Затем модель разбивается на тонкие слои, которые поочередно создаются на принтере. Для создания объекта применяются различные материалы, включая пластик, металл, керамику и другие.

Преимущества 3D-печати в изобразительном искусстве очевидны. Она позволяет создавать объекты сложной формы, которые ранее были невозможны для создания. Она также позволяет художникам и дизайнерам экспериментировать с различными материалами и текстурами, создавая более реалистичные объекты. Кроме того, 3D-печать может быть использована для создания уникальных объектов, таких как индивидуальные

Наука и образование: проблемы и перспективы

сувениры или награды. Однако, как и в любой другой технологии, есть и некоторые ограничения. Некоторые материалы могут быть дорогими или труднодоступными, а процесс 3D-печати может быть длительным и затратным [4].

Тем не менее, 3D-печать продолжает развиваться и улучшаться, и ее применение в изобразительном искусстве будет только расти. Будущее этой технологии в изобразительном искусстве обещает быть увлекательным и вдохновляющим для художников и дизайнеров.

В 21 веке компьютерные технологии прочно укоренились в современном изобразительном искусстве, и их использование продолжает активно развиваться. Одной из главных причин этого стала все большая доступность и широкое распространение персональных компьютеров и программного обеспечения, которые позволяют художникам и дизайнерам реализовывать свои идеи и творческие концепции.

Существует множество различных технологий и программного обеспечения, используемых в компьютерной графике. Одна из самых популярных технологий — это трехмерная графика. Она используется для создания трехмерных моделей, анимации и визуализации. Программное обеспечение для работы с трехмерной графикой включает в себя Autodesk Maya, 3D Studio Max и Blender.

Однако с развитием компьютерных технологий, художники начали использовать эти инструменты для создания произведений искусства. Несмотря на многие преимущества, которые предоставляют компьютерные технологии, существуют и некоторые проблемы, и ограничения [4].

Основной проблемой современного искусства является потеря оригинальности произведения. Хотя компьютерные технологии позволяют создавать детальные и реалистичные произведения искусства, они также могут привести к потере уникальности и индивидуальности. Многие художники используют готовые шаблоны и текстуры, что может привести к тому, что произведение станет похожим на многие другие.

Кроме того, использование компьютерных технологий может быть ограничено недостатком опыта и знаний. Хотя некоторые программы могут быть относительно простыми в использовании, некоторые требуют глубокого знания программирования и технической спецификации компьютеров. Это может ограничить доступность использования технологий для многих художников.

Помимо этого, существует также проблема вывода произведений, созданных с помощью компьютерных технологий. Так как Мониторы работают в цветовом пространстве RGB – 16,7 миллионов цветов. Печать на бумаге не может физически охватить весь этот диапазон цветов, цветовое пространство СМΥК охватывает меньшее количество цветов и оттенков [1].

Все вышеупомянутые проблемы и ограничения не следует рассматривать как основные недостатки компьютерных технологий в изобразительном искусстве. Однако они должны учитываться при использовании технологий для создания произведений искусства, чтобы получить наилучший результат и сохранить уникальность и ценность произведения.

Таким образом, можно заключить, что компьютерные технологии представляют собой сильный инструмент в творческом процессе. Однако произведение изобразительного искусства создается человеком, который умело использует различные инструменты и выразительные средства композиции для создания художественного образа. Компьютерные технологии могут принести большую пользу в изобразительном искусстве, однако необходимо учитывать, как их достоинства, так и ограничения.

Литература

1. Боресков А. В., Е. В. Шикин Основы компьютерной графики: учебник и практикум для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. 219 с.
2. Цифровые технологии в дизайне. История, теория, практика: учебник и практикум для вузов / А. Н. Лаврентьев [и др.]; под редакцией А. Н. Лаврентьева. 2-е изд., испр. и доп. – Москва:

Издательство Юрайт, 2023. 208 с.

3. Графический дизайн. Современные концепции: учебное пособие для вузов / Е. Э. Павловская [и др.]; ответственный редактор Е. Э. Павловская. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. 119 с.

4. Абдулаева З.И., Карпенко Н.А., Щур С.Ю. Основы трехмерного моделирования и визуализации. В 2 частях. Ч.1. Основы 3D-моделирования: учебное пособие. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022. 108 с.

УДК 725.945

Корсакова Н.Д., Виницкая Н.В.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Скульптурные комплексы сибирского города как отражение его истории (на примере г. Бийска)

***Аннотация.** В данной статье рассматривается история сибирского города Бийска через изучение скульптурных комплексов. Для анализа предложены следующие скульптуры: памятники, посвященные Ленину В.И., событиям Великой Отечественной войны, гражданской войны. В статье освещаются памятники, относящиеся к периоду основания города и религиозные памятники.*

***Ключевые слова:** скульптура, монумент, мемориальные комплексы.*

В настоящее время нет такого города на территории России, где не располагался хотя бы один памятник, монумент, городская скульптура, которые помогают запечатлеть историю своей малой Родины, своей страны, а также оставить в памяти своих потомков имена людей, их подвиги и деяния. В данный момент памятники – неотъемлемая часть любого города, и с каждым годом количество их увеличивается.

Город Бийск является крупным научным и промышленным центром Южной Сибири. За свою 314 – летнюю историю Бийск приобрел много традиций, стал активно развиваться, его архитектурная среда преобразуется, в том числе и новыми произведениями монументальной пластики.

Традиционно для Сибири город начинался с казацкого острога. Бийск не стал исключением. В 1709 году по указу Петра I на месте слияния Бии и Катунь был заложен Бикатунский острог, который защищал русские границы от нападения джунгаров. Через год летом 1710 года острог был сожжен. В 1718 году было завершено строительство второй крепости, которая также носила название Бикатунская, хотя располагалась на 20 километров выше по течению Бии. Сейчас на этом месте находится сквер имени Фомченко, между переулками Фомченко и Рабочий. Пушки из этой крепости сохранились до наших дней. Орудия калибром 12 фунтов были отлиты в 1703 году на Каменском казенном заводе для сибирских острогов. Первоначально они стояли на вооружении Тобольской крепости, затем были переданы в Каинский острог, а в 1756 году, во время войны Джунгарского ханства с Китаем, двенадцать пушек были перевезены в Бийскую крепость для её усиления и установлены на специальных крепостных лафетах с окованными колёсами, располагавшихся на бастионах крепости. Пушки чугунные, цельнолитые. В 1909 году в честь двухсотлетия города пушки были установлены в сквере по улице Успенская, ныне Советская. В настоящее время памятный знак представляет собой стволы двух пушек Бийской крепости, установленные на каменном постаменте (первоначально постамент был чугунным, позднее – кирпичным). На лицевой стороне постамента, на металлической плакетке размещён текст: «Эти пушки были установлены на стене Бийской крепости в

Наука и образование: проблемы и перспективы

начале XVIII века». В 1949 году памятный знак «Пушки бикатунской крепости» решением крайисполкома взят под охрану, как памятник истории местного значения [1].

В 2020 году постамент установили на пересечении улицы Советская и переулка Гилева рядом с мемориалом войнам – бийчанам. Раньше здесь располагался западный бастион Бийской крепости. В феврале 2020 года на заседании Думы сквер «Бийская крепость» включен в Реестр элементов улично-дорожной сети муниципального образования «Город Бийск».

Городская скульптура является своеобразным отражением вкусов общества, а также зеркалом, которое отображает процессы идеологические, социальные и бытовые, происходящие в стране в разные периоды становления города.

В начале XX века зарождается идея монументальной пропаганды. Целью, которой было направленное воздействие на людей и передача им определенного сообщения при помощи специальных сооруженных монументов. 12 апреля 1918 года вышел декрет Совета Народных Комиссаров «О памятниках республики». Позже он стал известен как «план монументальной пропаганды». На протяжении многих лет создавались памятники монументальной скульптуры, призванные стать символом эпохи и идеологии.

К таким памятникам можно отнестиobelisks, установленные по адресу ул. Вагонная 68 и сквере имени Кузьмы Фомченко. Автором памятников является А.П. Марков.

Памятник борцам за установление Советской власти в сквере имени К. Фомченко и монумент на месте расстрела подпольной организации Петра Мерлина по улице Вагонная – лаконичные композиции, которые имеют сдержанный колорит и некоторое однообразие. Это обусловлено тем, что после установления советской власти не было возможности заботиться о художественной выразительности, так как памятники ставили для необходимости увековечить память борцам за советскую власть.

Владимир Ильич Ленин – один из самых известных политиков, который смог изменить политический строй нашей страны. Также В.И. Ленина называют вождем мирового пролетариата.

После смерти В.И. Ленина 26 января 1924 года вышло постановление II съезда советов СССР «О сооружении памятников В.И. Ленину», с которой началась массовая ленинизация страны. Так к началу перестройки в городе Бийске насчитывалось около двадцати памятников Ленину. Скульптуру вождя устанавливали на территории котельного завода, маслосыркомбината, спиртзавода, химкомбината. Все эти скульптуры были выполнены из гипса. У каждого клуба и кинотеатра города Бийска, так же были установлены памятники Ленину.

Сейчас в городе Бийске осталось всего три памятника В.И. Ленина: на площади девятого января около Городского Дворца культуры, в сквере имени Петра Мерлина и напротив Городского суда. Памятник Ленину около суда является гордостью города. Автором скульпторы стал Христофор Геваркян. Церемония открытия состоялась 4 ноября 1983 года. Скульптура была отлита из бронзы. Фигура вождя в пыжиковой шапке есть в Бийске и ещё в трех городах России (Минусинск, Рыбинск и Петрозаводск). По мнению бийских краеведов, образ Ленина в шапке отражает атмосферу сибирского региона.

XX век для нашей страны наполнен трагическими событиями. Россия пережила Первую мировую войну, революцию 1917 года, гражданскую войну и Великую Отечественную войну.

Великая Отечественная война – боль, смерть, разрушения и голод. Тяжелейшее испытание для нашего народа. Война унесла миллионы жизней. Великая Отечественная война вошла в каждый дом, не было такое семьи, в которой не было убитых или раненых, пропавших без вести. Победа, одержанная в Великой Отечественной войне, имела всемирно – историческое значение, так как Советский народ внёс решающий вклад в разгром гитлеровской Германии.

1968 году в Бийске был открыт Мемориальный комплекс войнам - бийчанам, погибшим в годы Великой отечественной войны. Авторами мемориала являются художник Н.Н.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Мотовилов и скульптор Ю.И. Гребенников. Мемориал изготовлен из бетона, мрамора и меди.

Мемориальный комплекс находится в старом центре города на улице Советской. На прямоугольном ступенчатом подиуме расположена стела с изображением трех приспущенных знамен. В правой части стелы барельеф – солдат с автоматом. Слева от стелы возвышаются стены с мемориальными досками, на которых перечислены имена 11576 погибших бийчан. Справа от подиума располагаются шесть памятных стел с изображением героев Советского Союза: Васильеву Григорию Семеновичу, Спекову Александру Васильевичу, Прованову Григорию Васильевичу, Трофимову Николаю Игнатьевичу, Немтинову Акиму Андреевичу и Красильникову Николаю Петровичу. У подножья стелы расположен вечный огонь, как символ вечной памяти героев. Всего в Бийске насчитывается примерно 15 памятников, посвященных войнам, погибшим в годы Великой отечественной войны [2].

Большинство из них решено в похожей композиционной манере. В данном случае портретное сходство и передача настроения сдержанной скорби важнее художественного разнообразия. Данные произведения словно являются продолжением популярного в советской культуре «сурового стиля». Стиля, подчеркивающего силу и внутреннюю мощь «героев» из народа, тружеников тыла и фронта без пафоса и бравады отстоявших ценой собственной жизни родную землю.

С приходом радикально новой власти в России началось активное восстановление церковного института, активно возводятся новые храмы.

Сейчас в Бийске прослеживаются две тематические линии скульптурных композиций – историческая и религиозная. Вторая связана во многом с тем, что Бийск до революции был центром Православной духовной миссии.

Алтайская духовная миссия основана 1830 году выдающимся миссионером Макарием (Глухаревым), благодаря которому получила наибольшую известность среди духовной миссии Российской православной церкви. Менее чем за столетие трудами миссионеров из язычества в православие было обращено более половины коренного населения Горного Алтая [3]. Сейчас на территории Архиерейского подворья расположен памятник Святителю Макарию. Памятник Апостолу Алтая Святителю Макарию Невскому был открыт 1 октября 2009 года. Бронзовая скульптура высотой в два с половиной метра, изображает стоящего святого, который одной рукой благословляет паству, а в другой руке держит макет православного храма. Храм в руках Макария символизирует список добрых дел Святого. Автором скульптуры стал заслуженный художник России Сергей Исаков.

Другой не менее значимой работой Сергея Исакова можно считать памятник Святым Петру и Февронии Муромским в Городском саду по улице Толстого. Петр и Феврония Муромские – покровители семейного очага, символы любви и верности. Открытие памятника состоялось 2 ноября 2011 года. По размерам скульптура приближена к человеческому росту. В руках Петр и Феврония держат голубя, как символ любви и верности, а над фигурами семейной четы парит ангел с крестом.

Монументальная пластика в современной городской среде является «человеческим ориентиром», который создан людьми как символ своих идеалов, целей, действий. Памятники и обелиски сохраняют в памяти эти события, они рассказывают нам о прошлом. Они обогащают духовную культуру народа, позволяют представить героев зримо, конкретно, представить жизнь людей в другую историческую эпоху.

Литература

1. Исупов С.Ю. Бийск: острог, крепость, город. Документально – исторические очерки. – Бийск: БГПИ, 1999. 151 с.

2. Виницкая Н.В., Корсакова Н.Д. Скульптурный облик города Бийска// История повседневности населения Западной Сибири и сопредельных регионов как форма цивилизационной идентичности Евразии: материалы научно – практической конференции, г. Бийск, 2018 г. С. 151–153.

Наука и образование: проблемы и перспективы

3. Рощупкин А.А. Истории Бийских храмов и становления православия в г. Бийске // Научное сообщество студентов XXI столетия. Выпуск №11 (25). - Новосибирск, 2014. 36 с.

УДК 372.8

Костюкович Р.О.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук О.Н. Макарова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Технологии виртуальной реальности в образовании

Аннотация. Продвинутое информационные технологии и инновации в форме виртуальной реальности стали новой парадигмой образования. Также можно отметить что виртуальная реальность является новой онтологией – это новое бытие современного человека. Оно приводит к погружению личности в информационную среду, обеспечивающую возможность осуществления действий с виртуальными объектами, что значительно повышает интерес к изучению того или иного объекта, информации, может сыграть важную вспомогательную роль в процессе обучения.

Ключевые слова: виртуальная реальность, образование, информационные технологии.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что применение технологии виртуальной реальности со студентами позволяет на принципиально новом уровне осуществлять взаимодействие обучающихся с цифровым миром, который играет все большую роль в их профессиональной деятельности.

Введение. Виртуальная реальность – это новая концепция использования компьютеров и человеко-машинного интерфейса для создания эффекта трехмерного окружения, в котором пользователь в интерактивном режиме взаимодействует с виртуальными объектами, и при этом создается сильное ощущение трехмерного присутствия.

Понятие «виртуальная реальность» приобрело популярность сравнительно недавно. «Виртуальная реальность — это компьютерная система, применяемая для создания искусственного мира, пользователь которой ощущает себя в этом мире, может быть управляем в нем и манипулировать его объектами». Однако идеи, которые способствовали возникновению этого феномена, зародились гораздо раньше.

Виртуальная реальность представляет собой некое подобие окружающего нас мира, искусственно созданного с помощью технических средств и представленного в цифровой форме. Создаваемые эффекты проецируются на сознание человека и позволяют испытывать ощущения, максимально приближенные к реальным.

Использование виртуальной реальности в коммуникационной сфере имеет ряд особенностей:

1) наглядная передача информации, сложной для восприятия при использовании традиционных способов обучения (например, моделирование сложных для демонстрации физических опытов, демонстрация стереометрических объектов и т.п.);

2) способ хранения и демонстрация информации об объемных объектах, имеющих сложную структуру (макеты технических устройств, моделирующих структуру объекта, которые позволяют ориентироваться нагляднее и проще);

3) создание виртуальных тренажеров (для операторов техники, врачей и т.п.);

4) конструирование пространственных объектов, операции с которыми сложны и неудобны с применением традиционного «плоского» интерфейса (компьютерная мышь, клавиатура, планшет и т.п.). Решение данных задач с использованием средств создания

Наука и образование: проблемы и перспективы

виртуальной реальности предполагает различную степень их инженерного совершенства: от стационарных установок, до компактных приставок к персональному компьютеру.

Рассмотренные выше технические средства инновационных коммуникаций - очки и шлемы виртуальной и дополненной реальности - являются решением традиционно существующих социальных проблем, основные из которых:

- ограниченность мгновенного коммуникативного взаимодействия пространством;
- наличие возрастных, гендерных, межличностных, территориальных и других границ при коммуникативном взаимодействии;
- недостаток демонстрационной насыщенности объективного общения;
- возможность дистанционного удовлетворения потребностей в коммуникации и взаимодействии;
- возможность обмена опытом.

Таким образом, технология виртуальной реальности при помощи современных гаджетов при использовании в коммуникациях социальных субъектов могут решать ряд важнейших задач:

- виртуальная реальность представляет собой расширенную форму общения, связывающую человека с техникой, человека с человеком, человека с обществом, человека с социальным субъектом (государственной или коммерческой организацией);
- виртуальная реальность реализует важнейшую из коммуникационных функций - познавательную функцию, это возможно благодаря расширению спектра восприятия информации человеком;
- благодаря технологиям виртуальной реальности возможна эволюция совместной работы: виртуальная реальность позволит удалённым, находящимся в любой точке мира и использующим специальные технические средства людям, взаимодействовать без ограничений;
- благодаря технологиям виртуальной реальности возможна (данный пункт уже частично реализуется в настоящее время крупными ритейлерами) продажа услуг в режиме online с тестированием и полным погружением во взаимодействие с продуктом;
- виртуальная реальность обеспечивает быстрый и удобный доступ к различным справочным материалам (каталогам, справочникам, энциклопедиям) в любой точке мира с воссозданием реальной обстановки любой библиотеки или информационного хранилища;
- данная технология обеспечивает работу с клиентами из территориально отдаленных регионов;
- удобство системы являются неоспоримым аргументом в пользу виртуальной реальности как системы коммуникаций с ощущением полного присутствия.

Внедрение VR в образовательном сегменте позволит обеспечить доступные инструменты для пользователей и дополнить обучающие программы интерактивным визуальным VR-контентом в размере до 30% всех образовательных материалов (с приоритетом на предметные области невоспроизводимые в традиционных форматах). Это может привести к следующим эффектам: повышение эффективности онлайн-обучения; обеспечение непрерывного профессионального образования; обеспечение доступности качественного образования в регионах.

Вопрос о применении технологий виртуальной реальности в системе среднего профессионального образования особо актуален в связи с проблемами в организации практических и лабораторных занятий, ставшими очевидными в эпоху пандемии, повлекшей тотальный переход в онлайн-формат. VR-технологии не только могут повысить заинтересованность студентов в освоении предмета, но и позволят получить дополнительные практические навыки в виртуальных мастерских.

Следует отметить, что современная образовательная система устроена таким образом, что теоретические знания в учебном процессе имеют приоритет над практическими. В то же время знания, полученные практическим путем, в отличие от знаний, полученных

Наука и образование: проблемы и перспективы

только в теории, лучше усваиваются учащимися и сохраняются в течение более длительного периода времени.

Кроме того, в некоторых учебных заведениях осуществление практических занятий может быть затруднено или невозможно: например, обеспечить учащихся необходимыми химическими реактивами или материалами для их демонстрации.

Ситуация в сфере образования на практических занятиях определяет целесообразность использования новых информационных технологий в сфере образования. Одним из перспективных направлений развития инновационных образовательных технологий является использование виртуальной реальности в учебном процессе.

Использование технологии виртуальной реальности в обучении повышает наглядность обучения, стимулирует интерес учащихся к нему.

Как работает виртуальная реальность?

VR-технологии создают виртуальное пространство, погружающее студентов в мир какой-либо темы, помогая сконцентрироваться на ее изучении. Изучая химическое уравнение в классной комнате, оборудованной с применением VR-технологий, студенты попадают внутрь химической реакции, наблюдая соединение частиц.

Применение технологий виртуальной реальности в обучении позволяет:

- дать студенту непосредственный, а не теоретический, опыт;
- уменьшить влияние отвлекающих факторов, препятствующих восприятию информации;
- объяснить сложные для понимания явления и предметы.

Ученые по всему миру поддерживают применение VR-технологий для обучения как способствующих пониманию и запоминанию материала. Любые навыки освоить легче, если тренироваться в интерактивной, трехмерной среде.

Заключение. Таким образом, использование виртуальной реальности открывает много новых возможностей в обучении и образовании, которые слишком сложны, затратные по времени или дороги при традиционных подходах, если не всё одновременно. Мы можем выделить пять основных достоинств применения AR/VR технологий в образовании:

Наглядность. Используя 3D-графику, можно детализировано показать химические процессы вплоть до атомного уровня. Причем ничто не запрещает углубиться еще дальше и показать, как внутри самого атома происходит деление ядра перед ядерным взрывом. Виртуальная реальность способна не только дать сведения о самом явлении, но и продемонстрировать его с любой степенью детализации

Безопасность Операция на сердце, управление сверхскоростным поездом, космическим шаттлом, техника безопасности при пожаре — можно погрузить зрителя в любое из этих обстоятельств без малейших угроз для жизни.

Вовлечение. Виртуальная реальность позволяет менять сценарии, влиять на ход эксперимента или решать математическую задачу в игровой и доступной для понимания форме. Во время виртуального урока можно увидеть мир прошлого глазами исторического персонажа, отправиться в путешествие по человеческому организму в микрокапсуле.

Фокусировка. Виртуальный мир, который окружит зрителя со всех сторон на все 360 градусов, позволит целиком сосредоточиться на материале и не отвлекаться на внешние раздражители.

Виртуальные уроки. Вид от первого лица и ощущение своего присутствия в нарисованном мире — одна из главных особенностей виртуальной реальности. Это позволяет проводить уроки целиком в виртуальной реальности.

Виртуальные технологии предлагают интересные возможности для передачи эмпирического материала. В данном случае классический формат обучения не искажается, так как каждый урок дополняется 5–7-минутным погружением. Может быть использован сценарий, при котором виртуальный урок делится на несколько сцен, которые включаются в нужные моменты занятия. Лекция остается, как и прежде, структурообразующим

Наука и образование: проблемы и перспективы

элементом урока. Такой формат позволяет модернизировать урок, вовлечь учеников в учебный процесс, наглядно иллюстрировать и закрепить материал.

На сегодняшний день образование считается одним из наиболее перспективных направлений для развития и внедрения технологий виртуальной реальности. Идея применения виртуальной реальности с целью обучения уже далеко не новая, и VR технологии уже давно используются от виртуальных экскурсий на уроках изо. Таким образом ученики смогут погрузиться в виртуальную реальность и узнать много нового и попробовать виртуально это на себе. Устаревшие методы обучения такие, как информационные стенды, грифельные и интерактивные доски, макеты, таблички и т. д., в нашем современном мире являются скучными, неинтересными и ненаглядными пособиями. Студенты при долгой концентрации теряют внимания и им становится неинтересно то, что рассказывает преподаватель на занятиях, они теряют внимания и начинают больше общаться между собой, отвлекаясь на посторонние предметы и т. д. Однако, если бы преподаватели использовали виртуальную реальность, то подробную картинку с полной информацией об изучаемом предмете/ времени смог бы увидеть студент, что в свою очередь позволило бы ему более детально и лучше изучить тему. Известно, что полученные эмоции также бы помогли закрепить знания. Вследствие этого знания запомнились бы лучше, а образование стало бы более эффективным.

Литература

1. Глазкова С.А. Технология дополненной реальности в новых медиа // Развитие русскоязычного медиапространства: коммуникационные и этические проблемы. 2019. С. 117–122.
2. Глазкова С.А. Технология QR-кодов в мобильном коммуникативном пространстве // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2018. Т. 2. № 11. С. 61-66.
3. Горовский Б.С. Философия «открытых инноваций» на рубеже времен//Вестник МГУ. 2019. № 7 С. 16-18.
4. Гриншкун А.В. Об эффективности использования технологий дополненной реальности при обучении школьников информатике // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». 2018. № 1 (35). С. 98-103.
5. Гриншкун А.В. Терминологические особенности изучения технологии дополненной реальности при обучении информатике // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». 2019. № 4 (38). С. 93-100.
6. Гриншкун А.В. Технология дополнительной реальности и подходы к ее использованию при создании учебных заданий для школьников. //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2017. № 3 (41). С. 99-105.

УКД 747.012

Кулакова О.В.

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Развитие художественного мышления как фактор воспитания творческой личности

Аннотация. Актуальность вопроса воспитания творческой личности обусловлена расширением возможностей для её реализации в современном социуме. В контексте воспитания творческой личности в дополнительном и профессиональном художественном образовании у обучающегося необходимо развивать созидательное самосознание, являющееся признаком художественного мышления. В статье ставится цель раскрыть понимание художественного мышления как принципа поиска средств и возможностей для реализации творческой идеи при осмыслении каждого этапа

Наука и образование: проблемы и перспективы

творческого работы, являющейся важной, значимой и неотъемлемой составляющей художественной единицей, направленной на достижение воплощения замысла. Подобный подход при реализации педагогического процесса формирует осмысленное понимание индивидуальных возможностей обучающихся и накопления ими навыков профессионального мастерства.

Ключевые слова: художественное мышление, творческий замысел, творческая личность, художественная деятельность.

Для того, чтобы открыть законы, принадлежащие к миру первичных образов, художник должен пробудиться к жизни, как человек: в нем должны быть развиты почти все его благородные чувства, немалая доля интеллекта, интуиции, и желания творить.

Делия Стейнберг Гусман

Обучению любому виду творчества свойственно расширять самосознание личности, развивая в ней способности к видению и восприятию на более чувственном и абстрагированном уровне. С точки зрения психологии, каждая личность обладает творческими способностями. Но усиление и углубление характеристик мыслительного процесса до уровня профессиональной грамотности требует изменения понятийных характеристик различных аспектов творчества, изменения его эмоциональных и смысловых оценок, чему должна способствовать обучающая практически ориентированная деятельность в рамках освоения образовательной программы творческого направления профессионального обучения. Программы бакалавриата, реализующие подготовку выпускников, направленную на творческую профессиональную деятельность, готовят их к решению задач профессиональной деятельности, включающей в себя научно-исследовательскую, художественную и проектную, которые неразрывно связаны с формированием художественно-творческого мышления [4]. Требования ФГОС к формируемым компетенциям выпускника бакалавриата творческого направления обусловлены профессиональными стандартами соответствующих видов профессиональной деятельности выпускников. Они основаны на комплексе решаемых художественно-творческих задач профессиональной деятельности, их направленности и целеориентирования.

Изменение самосознания, как признак изменения мышления, проявляется в изменении акцентов в решении определённых реализуемой художественной идеей задач и в поиске приоритетных путей для достижения результата творческой деятельности.

Художественное мышление один из видов мышления человека. Краткий словарь по эстетике определяет понятие Художественное мышление — как «высший уровень художественного сознания» и «вид духовной деятельности, направленной на создание, а также на восприятие и понимание произведений искусства...» [1].

С точки зрения творческого процесса художественное мышление определяет степень самостоятельности решения творческой задачи и индивидуальные возможности использования накопленного на этапе обучения комплекса умений и навыков профессионального мастерства. Оно способствует осознанному целенаправленному осмыслению творческого замысла. Художественное мышление «...протекает во взаимодействии с другими формами художественного сознания и действует на всех стадиях творческого процесса: накопления жизненных впечатлений, создания замысла произведения, его воплощения в материале с помощью своеобразных средств данного вида искусства...» [1]. Таким образом, художественное мышление действует на уровне понимания заданных и возникающих условий того или иного творчества, тех или иных качеств исходных составляющих творческого процесса.

Созидательной составляющей художественного мышления, направленной на процесс реализации творческого продукта, является творческое мышление. Оно оперирует

Наука и образование: проблемы и перспективы

конкретными средствами искусства, его свойствами и качествами. Оно способствует поиску художественных средств и путей решения поставленных творческих задач, определяющих этапы реализации замысла. Именно творческое мышление определяет творческий процесс, его этапы, методы и целенаправленность. «Всякий процесс, в том числе и творческий, имеет начало, изменение по ходу процесса и, соответственно, какое-то завершение (в данном случае – творческий продукт: предметный или идеальный, т. е. мысль). Поэтому выделяются и рассматриваются различные стадии, уровни и типы процесса творческого мышления» [2]. Все этапы, стадии и уровни творческого процесса, ведомого творческим мышлением определяются багажом опыта осмыслений, пониманий и умелостей. Только в процессе творческой художественной деятельности развивается и формируется художественное мышление личности.

Таким образом, воспитывая творческую личность нельзя обойтись без формирования практических навыков владения техниками и технологиями выполнения различных творческих задач, знания пластических свойств и возможностей материала, средств его обработки и трансформации, необходимых инструментов и других художественных средств. Теоретические и практические знания, эмпирический опыт творческих практик формируют художественное мышление обучающихся, способствуют их творческому взрослению и осмыслению значимости творческой деятельности. Художественное мышление отражает опыт поколений, накопленный при создании и осмыслении искусства, который формирует особое уникальное творческое сознание и определяет творческий путь в воплощении идеи. Развитие художественного мышления влияет на организацию мыслительного процесса, пронизывающего творческое сознание личности. Оно способствует наполнению каждого этапа творчества полноценным смыслом, направляя его в русло созидания и отбрасывая мешающие ему действия и факторы. Умение пользоваться выработанными навыками, применять практические и теоретические знания целенаправленно, не распыляя творческую мысль на несущественные детали, и вырабатывая последовательность этапов работы и чётко им следуя – вот багаж профессиональных компетенций, приобретённых на базе дополнительного и/или профессионального художественного образования, формирующих художественное мышление творческой личности.

Творчество — это всегда процесс переработки и новоосмысления действительности. Продукт творчества всегда нов для данной действительности и восприятия. Он результат приложенного действия к тому незримому началу, что мы называем идеей, которое зарождается в сознании художника под влиянием этой действительности и желанием её изменить, уточнить или даже исправить, или только рассказать о своём впечатлении. Накопление ощущений и переживаний, впечатлений и испытаний даёт право мысли оперировать знакомыми понятиями и навыками, формируя, таким образом, умение художественно мыслить и понимать значение этого мышления.

Выполнение художественно-творческих задач в процессе обучения способствует развитию абстрактно-образного понимания предметов, явлений, эмоций и различных их характеристик, раздвигает горизонты возможных способов воплощения собственного замысла, способствует пониманию различных технологических процессов, а также формированию понимания объёма накопленного художественно-практического опыта поколениями творцов и созидателей, с которым приходит понимание прекрасного, и отождествление с ним своего творчества.

Художественная среда постоянно расширяет горизонты понимания искусства, его восприятия, трактовки и воспроизведения. Изменяются средства достижения образности и степень её проработки. Открываются новые качества материала, его художественные, пластические и технологические возможности. И то, что ранее считалось техническим этапом творчества, сейчас выступает полноценным видом искусства и существует наравне с устоявшимися жанрами и направлениями. Этот процесс гибок и подвижен. Он меняется с каждым новым выдающимся творцом и веянием времени. Беглые наброски или

Наука и образование: проблемы и перспективы

предварительные черновые макеты могут явиться миру как полноправные произведения. И это подчёркивает огромную значимость каждого этапа творческого процесса, определяемого художественным мышлением автора.

«Главная задача художественного мышления — формирование художественных образов действительности в сознании автора, а также их воссоздание в сознании потребителей произведения» [1].

Художественное мышление — это творческий потенциал личности и умение им пользоваться рационально, ответственно и целенаправленно.

Обогащение творческой личности навыками и принципами профессионального художественного мышления на этапе обучения её художественной деятельности формирует полноценное созидательно-целостное самосознание и понимание основ искусства.

Литература

1. Мышление художественное. [Электронный ресурс]: Краткий словарь по эстетике: URL: <https://estetiks.ru/mishlenie-hudozhestvennoe.html> (дата обращения: 21.03.2021)

2. Урусова М. Ю. Теоретические основы развития художественно-творческого мышления личности. Научная статья по специальности «Психология». Журнал «Научные проблемы гуманитарных исследований» Выпуск № 3/2010. [Электронный ресурс]: Научная электронная библиотека Elibrary.ru: URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13220210> (дата обращения: 20.03.2021).

3. Фадеева Ю. С., Кобозева И. С. Художественно-образное мышление: сущность и содержание // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 3-1. С. 139-141; [Электронный ресурс]: Научный журнал «Научное обозрение. Педагогические науки»: URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1938> (дата обращения: 21.03.2021).

4. ФГОС ВО. Уровень ВО Бакалавриат Направление подготовки 54.03.02. Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы. [Электронный ресурс]: Информационно-правовой портал ГАРАНТ <http://www.garant.ru> – URL: <https://base.garant.ru/71325254/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 03.03.2022)

УДК 811.581.11

Куракеева Б.А.

Кыргызский национальный университет им. Жусупа Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан

Лингвистические особенности перевода буквенных слов в китайском языке

Аннотация. Данная статья обусловлена прежде всего тем, что процесс столь массового, как в последние годы, проникновения буквенных заимствований в китайский язык и образования буквенных слов в самом китайском языке происходит впервые в его истории, что приводит к необходимости научного анализа и оценки последствий этого проникновения для китайской языковой системы в целом. Основой источниковой базы исследования послужили различного рода китайско-русские и русско-китайские общие и отраслевые словари, англокитайские, полиязыковые и энциклопедические словари, учебные пособия, а также другие источники на различных языках.

Ключевые слова: Китай, китайский язык, буквенные слова, неологизмы, путунхуа, заимствования, аббревиатура.

Китайское общество на современном этапе выступает активным участником мировых экономических, политических и культурных процессов. Тесное взаимодействие с международными организациями, иностранными компаниями, научно-технический, культурный обмен с зарубежным миром, неизбежно порождают в Китае необходимость

Наука и образование: проблемы и перспективы

говорить на иностранных языках, принимать международные стандарты коммуникации и терминологию. На фоне усилившегося в последние годы взаимодействия китайского языка с иностранными (преимущественно английским) языками в нём обозначилось новое, уникальное для языка, пользующегося иероглифической письменностью, явление «Буквенные слова» (字母词 zìmǔcí, lettered-words). Буквенные слова — предмет настоящего исследования - это слова современного китайского языка, записываемые либо полностью буквами иностранных (преимущественно латинского) алфавитов, либо с их участием. Как правило, к буквенным словам относят заимствованные буквенные слова: заимствованные буквенные аббревиатуры, а также некоторое количество несокращённых иностранных слов, которые употребляются в китайском языке (преимущественно китайской молодёжью) в их полной буквенной записи. Выбор данного явления в качестве предмета исследования объясняется активным проникновением заимствований буквенного типа на современном этапе, а также набирающим темпы производством буквенных слов на основе азбуки пиньинь в самом китайском языке, активным использованием буквенных образований в текстах на китайском языке и в речи китайских носителей.

Официальное признание того, что в китайском языке активно употребляются буквенные слова, произошло в 2012 г., когда издательство «Шануиньшугуань» (商务印书馆) выпустило шестое издание «Словаря современного китайского языка» (ССКЯ). В нём 239 лексем вынесены в отдельный раздел под названием «Слова, начинающиеся с букв западных алфавитов» (西文字母开头的词语 xīwénzìmǔkāitóudecíyǔ). По формату данные статьи в целом схожи с основной частью словаря: каждому буквенному слову даётся нормативное определение, аббревиатуры сопровождаются полным написанием с указанием языка оригинала. Рассмотрим обозначенный раздел с целью выявить особенности буквенных слов как новых лексических единиц китайского языка. Как представляется, эти 239 лексем можно разбить на 3 группы: 1) иноязычные аббревиатуры; 2) так называемые слова-метисы; 3) собственно китайские аббревиатуры.

Живые языки, в том числе китайский, подвергаются постоянным изменениям. При этом в условиях активной глобализации всех сфер жизни человека интенсивность воздействия внешних факторов на языковые системы становится всё выше, а трансформации приобретают более масштабный характер. На наш взгляд, современные языковые изменения связаны с двумя процессами: с одной стороны, действует тенденция к упрощению языковой системы, с другой – появляются новые реалии, для наименования которых используются неологизмы. Так, А. Мартине главной движущей силой изменений в языке считает принцип экономии – стремление человека свести к минимуму свою умственную и физическую деятельность. Чем проще система языка, тем проще и результативнее оказывается коммуникативный акт.³ Между тем возникновение неологизмов, как правило, отражает социальное развитие. Как отмечает Юй Юньхай, отсутствие в языке новых слов свидетельствует об отсутствии прогресса общества.⁴ По происхождению неологизмы в китайском языке могут быть собственно китайскими и заимствованными. Среди последних традиционно выделяются вторичные (проникли в китайский язык из японского, в который, в свою очередь, попали из китайского), фонетические (воспроизводят звуковую оболочку иностранного слова), семантические, или кальки (представляют собой буквальный перевод структуры слова или словосочетания), и фонетико-семантические, или полукальки (один из компонентов является семантически значимым лексическим элементом, а другой передаёт звучание заимствованного слова).⁵ Кроме того, в связи с развитием сети Интернет и активным международным сотрудничеством в области науки в китайский язык стали проникать заимствования, которые ранее не были ему свойственны. Это слова и аббревиации, записанные посредством западных алфавитов или же представляющие собой сочетание букв, знаков, цифр и китайских иероглифов (так называемые слова-метисы). Данные лексические единицы получили название «буквенные слова» (zìmǔcí 字母词).⁶ Первоначально

Наука и образование: проблемы и перспективы

буквенные слова существовали в китайском языке в формате оригинальных заимствований из иностранных (чаще всего английского) языков. Их распространение началось с интернетпространства, где они сформировали сетевой сленг, и терминологической лексики. К ним относятся такие сокращения, как PC (от англ. Personal computer ‘персональный компьютер’), DNA (от англ. Deoxyribonucleic acid ‘дезоксирибонуклеиновая кислота’) и др. Знание базовых буквенных понятий делало коммуникацию более простой и понятной. Постепенно буквенные слова проникли и в бытовую лексику. Причём если в рамках интернет-общения и научно-технической терминологии они главным образом классифицировались как заимствования, то в повседневной речи стали появляться собственно китайские буквенные единицы на основе пиньинь. Такие сокращения образуются путём последовательного сочетания первых букв каждой слогоморфемы слова. Например, аббревиатура HSK ‘экзамен по китайскому языку для лиц, не являющихся его носителями’ создана на основе иероглифического слова 汉语水平考试, которое в системе пиньинь имеет следующее написание: hànyǔ shuǐpíng kǎoshì. На наш взгляд, основными причинами распространения заимствованных буквенных слов в китайском языке являются следующие: 1) необходимость заполнить пробелы в лексической системе; 2) действие принципа экономии речевых усилий; 3) психологический фактор.

Вместе с тем в Китае есть и сторонники масштабных изменений, поддерживающие использование в китайском языке буквенных слов всех форматов.¹¹ Полагаем, любые изменения обоснованы необходимостью их осуществления. Появление буквенных слов – это естественная потребность китайского языка.¹² В этой связи не можем не привести позицию Цзян Ланьшэн (江藍生, Jiāng Lánshēng), под руководством которой было выпущено шестое издание проанализированного нами словаря. В одном из интервью она изложила своё профессиональное видение процесса распространения буквенных слов и объяснила необходимость введения их в словарь: «Язык постоянно развивается, уместное использование буквенных слов может обогатить выразительность языка, буквенные слова давно стали неотъемлемой частью нашего языка, с их появлением жизнь стала комфортнее. “Словарь современного китайского языка” относится к разряду вспомогательной литературы, его задача – приносить удобство читателям. Если буквенные слова появились в повседневной жизни, то мы просто обязаны ввести их в словарь и дать им нормативное определение». ¹³ Итак, китайский язык сегодня переживает время активного распространения таких новшеств, как буквенные слова, которые постепенно перемещаются из сленга и терминологической лексики в повседневную речь. Анализ этих лексем, закреплённых в «Словаре современного китайского языка», показал, что большая их часть представлена англоязычными аббревиатурами. Значительно меньшую группу образуют так называемые слова-метисы, в состав которых входят латинские и греческие буквы, а также арабские цифры и различные знаки. Совсем малочисленны собственно китайские сокращения, созданные на основе фонетического алфавита пиньинь. Между тем, опираясь на приведённые данные, можно сделать следующее предположение: слова-метисы, наряду с буквенными аббревиатурами, будут занимать прочные позиции в лексической системе китайского языка, поскольку, несмотря на стремительное развитие Китая в целом, далеко не все китайцы владеют английским языком и знают узкоспециальную терминологию. В то же время масштабное проникновение буквенных слов в китайский язык ведёт к снижению языковой компетенции и языковой культуры в целом, что, в свою очередь, может стать причиной деформации личности. ¹⁴ Потенциальные изменения, которые способны вызвать данные единицы в китайском языке, сравнимы с лингвоэкологической катастрофой. В долгосрочной перспективе стремительные темпы распространения буквенных слов могут спровоцировать латинизацию китайской письменности и привести к потере социокультурных особенностей китайского языка.

Начало переводов с китайского на русский язык и наоборот связано с именем первого русского китаеведа И.К. Россохина (1717-1761), участника 2-ой Духовной миссии в Пекине, с которого, по выражению А.М. Решетова, «началось изучение Китая в России,

Наука и образование: проблемы и перспективы

китайского и маньчжурского языков». К этим заслугам И.К. Россохина следует добавить и звание первого преподавателя (не считая носителей языка) китайского языка и первого литературного переводчика с китайского и на китайский язык. И.К. Россохин заложил традицию, которая впоследствии получила продолжение среди многих переводчиков китайской художественной литературы: они совмещали занятия переводом с преподаванием китайского языка и имели возможность на своих занятиях приобщать учеников к переводам. С увеличением экономического и культурного обмена между странами, во много раз увеличилась и потребность в переводе совершенно разных документов с китайского языка на русский и наоборот. 43 Проблемы качества художественных переводов и, соответственно, принципов перевода с китайского на русский язык и наоборот, были поставлены академиком В.М. Алексеевым в его докладах, выступлениях и лекциях, прочитанных с начала до середины прошлого века. К сожалению, их содержание лишь частично вошло в книгу «Китайская литература» и некоторые статьи, а полностью было опубликовано только в 2003 г. В.М. Алексеев предложил новый метод и стиль переводов китайской литературы и, в первую очередь, классических канонов, дал анализ поэтическим переводам других переводчиков, определил понятия научного и научно-художественного переводов. Фактически, Алексеев первым из русских переводчиков поставил задачу определить теоретическое обоснование перевода художественных текстов.³ В течение второй половины прошлого века тема художественного перевода нашла отражение в статьях Н.Т. Федоренко и публикациях Ю.А. Сорокина. Ю.А. Сорокин, в отличие от большинства переводчиков художественной литературы, является не литературоведом, а лингвистом и ставит под сомнение вообще возможность существования феномена художественного перевода. В книге «Переводоведение. Статус переводчика и психогерменевтические процедуры», опубликованной в начале уже нашего столетия, он пишет, что «ориентальное переводоведение как часть «великой школы перевода» погибнуть не могло, ибо его у нас и не было». Скорее всего, с этой мыслью можно было бы согласиться, но, подразумевая под переводоведением науку о переводе, а не весь комплекс осуществленных переводов, как это следует из книги Ю. Сорокина. А создание теории научного подхода к переводам художественных текстов на китайский язык уже стало задачей, требующей решения.

Работая над переводом на китайский язык, переводчику необходимо придерживаться определенных правил. Например, китайский язык не содержит правил грамматического изменения слов — склонений, спряжений, окончаний. Соответственно, лексическое значение переводу придает построение слов в предложении. Кроме того, сама структура предложений в китайском языке достаточно специфична. Для примера скажем, что придаточное предложение оформляется в роли определения к существительному. Цепь подобных определений в одном предложении может привести к замешательству и неправильному переводу. Наглядный пример: в фразе «требования заказчика к качеству работ и мерам по безопасности, предпринимаемым подрядчиком» (业主对施工单位工作质量和安全措施的要求) слово «требования» выступает определяемым, а все остальные слова — определением к нему.

Сложность для перевода представляют многочисленные поговорки, фразеологизмы китайского языка, зачастую основанные на использовании имен исторических и легендарных личностей, литературных персонажей. Во время последовательного и тем более синхронного перевода необходимо быстро подобрать русский аналог, не используя конкретных имен. В китайском языке также распространены фразы, которые на русский язык будут переводиться всего, одним словом. Например, 积极分子 – «активист», 一团和气 – «доброжелательность». Широко используются фразеологизмы, поэтому необходимо дать точный эквивалент, соответствующий реалиям китайского языка. Например, «咬字眼儿», на русском языке – «придираться к каждому слову», дословно переводится как «глаз, цепляющийся за иероглиф». «哭丧着脸» - «с кислым выражением

Наука и образование: проблемы и перспективы

лица», означает «заплаканное, грустное лицо». Переводчик-синхронист с китайского языка должен обладать не малой смекалкой, догадливостью, памятью и прекрасно разбираться в теме переговоров, ведь по отношению к русской фразе китайская перевернута, и перевод китайской фразы начинается с ее конца. Получается, что в этом случае необходимо угадать, о чем же скажет сейчас китаец. Специфика китайских лингвистических и культурологических особенностей требует того, чтобы переводчик обладал не только прекрасным знанием китайского языка, но и глубокими познаниями в области истории и современной жизни страны.

В первом случае лексические заимствования не имеют синонимов, а во втором случае в результате заимствования появляются синонимы. Наиболее распространены случаи, когда заимствованное слово передает новое значение и сохраняет стилистические приметы. Заимствования как составная часть лексики находятся в процессе изменения и развития, могут изменять свою форму. Заимствоваться могут не только слова, но и элементы иностранных слов. Хотя количество иностранных заимствований в китайском языке с каждым днем возрастает, однако оно не так велико, как в русском и других языках.

К буквенным словам также относятся популярные заимствованные слова английского языка, вошедшие в китайский язык в своём изначальном виде, то есть в полной буквенной записи: kiss «поцелуй», call «звонок», ball «мяч», smile «улыбка», nice «замечательный» и другие слова.

Литература

1. Борисова Л.И. Лексические трудности перевода. - М.: ВЦП, 2000. 350 с.
2. Горелов В.И. Стилистика китайского языка. – М.: Восток-Запад, 2006. 101 с.
3. Иванов В.В. Терминология и заимствования в современном китайском языке. – М.: Наука, 1973. 171 с.
4. Кленин И.Д. Иноязычные заимствования в современном китайском языке // Мир китайского языка. 1998. № 2. С. 43-49.
5. Юнцюань. К вопросу о буквенных словах // Юйянь вэньцзы инюн. 2002. № 1. С. 86–90.
6. 刘宏伟, 王伟思. 论汉语中字母词的社会认同心理 // 长春理工大学学报 (社会科学版). 2013. № 2. 第 128–129 页. = Лю Хунвэй, Ван Вэйсы. Рассуждение о психологии принятия буквенных слов китайского языка обществом // Чанчунь лигун дасюэ (Шэхуэй кэсюэ бань). 2013. № 2. С. 128–129.
7. 刘松. 现代汉语中字母词的活用现象. = Лю Гун. Феномен активного использования буквенных слов в современном китайском языке. – URL: <http://www.lwlm.com/hanyuyanwenxue/201504/782858p4.htm>. 71

УДК 37.01:001

Лоскутова А.В.
РУДН, г. Москва, Россия

Цифровая трансформация высшего образования

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению влияния цифровых технологий на современное высшее образование. Автором проанализирован мировой опыт успешной цифровизации высшего образования, актуализированы основные пути применения цифровых технологий в современном отечественном высшем образовании. В статье рассматриваются примеры эффективной реализации высшего образования в рамках дистанционной формы обучения посредством онлайн-формата в образовательном пространстве в разных странах и анализируется готовность для перехода в цифровую среду российского высшего образования. Сделан вывод о том, что дистанционная форма обучения является хорошим фундаментом для персонализации высшего образования. Были проанализированы результаты различных опросов и исследовательских проектов и

Наука и образование: проблемы и перспективы

сделаны выводы, что применение технологии дистанционного обучения вкупе с персонализацией обучения является эффективным инструментом самомотивации обучающихся.

Ключевые слова: цифровая трансформация высшего образования, высшее образование, цифровые технологии, мотивация обучающихся, педагог.

За последние два десятилетия цифровые технологии изменили привычный нам мир. Это изменило нашу экономику, промышленность, досуг, социальные практики, рынки труда, политику и, конечно же, систему образования. Доступ к информации постоянно становится более быстрым и универсальным. Цифровой разрыв все еще существует, но при наличии должной политической поддержки мы в состоянии предпринять серьезные шаги для его преодоления.

Проблемами использования и вопросами тенденций развития на основе цифровых технологий занимались различные специалисты, в том числе: Андреев А. А., Вайндорф-Сысоева М. Е., Дубинина М.Г., А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, П.И. Гаирбекова, И.В. Дворецкая, Тодд Роуз и другие специалисты [2, 3, 4, 5, 6, 11]. С образовательной точки зрения, самые большие изменения связаны с Интернетом и средствами коммуникации, которые он обеспечивает. Цифровые сети позволяют собирать, отправлять и отображать контент в мультимедийных форматах, а также использовать виртуальную реальность для воспроизведения сцен и явлений реального мира, дополняя и обогащая их при необходимости. Что особенно интересно для образования, так это изучение потенциала общения и постоянного взаимодействия благодаря взаимосвязанным устройствам.

Различные исследования (Константиновский Д. Л., Кравченко А. И., Парсонс Т., Сорокин П., Павленок П. Д. [7, 8, 10]) постоянно подчеркивают тот факт, что образование является социальным процессом, неотъемлемой частью которого является взаимодействие между преподавателями и обучающимися или между самими учащимися, поскольку они работают вместе для достижения совместных результатов. Сегодня эти процессы взаимодействия могут происходить как в формате традиционных занятий, так и в цифровой среде, а иногда и в комбинации того и другого. Очное и онлайн-обучение являются частью единого процесса, который предлагает широкий спектр образовательных экосистем: почти полностью аудиторный, в разной степени смешанный или почти полностью онлайн. Это не вопрос однозначного выбора очного или онлайн-обучения; вместо этого нам нужно определить, какая из многих возможных экосистем лучше всего подходит для того типа обучения, которое мы хотим предоставить, и для типа учащихся, на которых оно нацелено. Может быть более одного правильного решения, так как выбор зависит от цели.

Для того, чтобы обозначить поле нашего исследования, необходимо изучить начальные элементы — термины.

В различных источниках упоминается, что английское слово «*digital - цифровой*» происходит от латинского «*digitus - палец*» и относится к одному из древнейших инструментов для счета. Когда информация хранится, передается или пересылается в цифровом формате, она преобразуется в числа — на самом базовом машинном уровне как «нули и единицы» [18].

Термин «*цифровые технологии*» определяется как «электронные инструменты, системы, устройства и ресурсы, которые генерируют, хранят или обрабатывают данные. Хорошо известные примеры включают: операционные системы, социальные сети, онлайн-игры, мультимедиа и мобильные устройства» [18].

Вайндорф-Сысоева М. Е. и Субочева М. Л. в монографии «Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения» так дают определение термину «*цифровое обучение*» (digital learning) — «это любой тип обучения, в котором используются цифровые технологии» [4].

Из монографии «Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация», термин «*персонализированное*

Наука и образование: проблемы и перспективы

(индивидуальное) обучение» определяется авторами как «приоритет потребностей отдельных учащихся при разработке учебных программ и учебных материалов» [9]. Студенты работают в своем собственном темпе, часто независимо от учителя.

Важно отметить, что персонализированное обучение не является стратегией, которая была реализована благодаря доступным технологиям. На самом деле, концепция персонализированного обучения существует гораздо дольше, чем компьютеры. В 1884 году в Пуэбло, штат Колорадо [17], был реализован план самостоятельного обучения студентов, и с тех пор индивидуальное обучение как философия постепенно отодвигается на второй план.

Современные технологии предоставили эффективные инструменты для персонализированного обучения, необходимого для перехода в преобладающее направление развития образования. Теперь это масштабируемая образовательная стратегия, а не то, что можно рассматривать как помощь отдельным людям при определенных обстоятельствах.

Технологии могут использоваться для предоставления учащимся доступа к онлайн-материалам, проработки тем, поиска дополнительных ресурсов, а также для оценки и мониторинга своего прогресса. Учащимся предлагается быть активными и мотивированными для достижения результатов, а преподавателям предлагается взаимодействовать со студентами один на один или в небольших группах.

Согласно новой книге профессора Гарвардского университета Тодда Роуза [11], обобщенная учебная программа и подходы к обучению, основанные на всех и ни для кого не подходящие, не удовлетворяют академические потребности студентов и не подпитывают страсть к учебе.

По сути, универсальный подход к образованию больше не приемлем для студентов, которые привыкли к персонализированному обслуживанию клиентов от различных IT компаний, как Amazon, Spotify и Яндекс.

На протяжении всей истории технический прогресс приводил к серьезным изменениям в образовательной практике. Как часто отмечалось, печатный станок совершил большой скачок в том, как люди учили и учились, и, несомненно, явился огромным шагом вперед в распространении знаний. Потенциал технологий, доступных сегодня, огромен, и изменения, которые мы можем осуществить благодаря их использованию, беспрецедентны.

Во-первых, потому что они помогают нам в процессах обучения инновациям, а также в поддержке обучения наших студентов. Во-вторых, и, возможно, это более важно, потому что они позволяют сделать образование гораздо более доступным для большего числа людей. Тем не менее отношения преподавателей с цифровыми технологиями сложны. Новые технологии также могут иметь большое значение, когда они могут помочь нам достичь амбициозных целей, которые ранее были недостижимы из-за нехватки ресурсов или повышенных затрат. Персонализация образования в больших масштабах, например, была бы немыслима без помощи цифровых технологий.

Цифровые технологии влияют на нашу жизнь и, в определенной степени, эти изменения не всегда в лучшую сторону. Гигантские корпорации цифровой эпохи становятся более могущественными, чем правительства и международные организации, продавая наши данные и нашу конфиденциальность, в то время как социальные сети могут создавать пузыри нетерпимости или использовать чат-боты для распространения фальшивых новостей.

Одной из глобальных задач образования является поощрение критического мышления, чтобы мы могли защитить себя от неправильного использования таких технологий. Несмотря на все это, цифровые технологии необходимы для решения огромных задач, стоящих перед высшим образованием в ближайшее десятилетие.

Сегодня цифровизация образования становится приоритетным направлением государственной политики Российской Федерации. Государством реализуются следующие программы цифровизации образования: «Стратегия развития отрасли информационных

Наука и образование: проблемы и перспективы

технологий в Российской Федерации на 2014–2020 гг. и на перспективу до 2025 г.», утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 1 ноября 2013 г. № 2036-р; «Кадры и образование» - приоритетное направление программы «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденное Распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р; «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг.», утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203; приоритетный национальный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в рамках Государственной программы «Развитие образования», утверждённый Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25.10.2016 № 9; национальный проект «Образование» на период с 2019 по 2024 г., утвержденный Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам от 03.09.2018 № 10 [1, 4].

Следуя целям и задачам, поставленным в вышеперечисленных нормативных документах, делаем вывод, что процесс цифровизации образования можно рассматривать, и как формирование цифровой образовательной среды, в совокупности средств, используемых в системе образовательного процесса и цифровых технологий, и как кардинальную трансформацию образовательного процесса, обеспечивающую подготовку человека к жизни и профессиональной деятельности в условиях цифрового общества, экономики и цифрового образования [1].

Следует отметить, что для эффективной цифровой трансформации высшего образования, необходимо создать для этого благоприятные условия, например, доступность оборудования и качественное подключение к сети Интернет. Рассмотрим данные о доступности подключения к сети Интернет в России.

По данным отчёта по статистике интернета Global Digital за 2022 год, в России насчитывается 129,8 млн интернет-пользователей при общей численности населения 145,9 млн человек на январь 2022 года. Интернетом пользуются от 89% от общей численности населения [14].

По данным Kerios, за 2021 год количество интернет-пользователей в России увеличилось на 5,8 млн (+4,7%). Согласно этим данным, 16,04 миллиона человек в России не пользуются интернетом, это 11% населения [17].

Основная причина использования интернета у российских интернет-пользователей — поиск информации. 84,3% пользователей из России в возрасте от 16 до 64 лет выходят в онлайн именно с этой целью. На втором месте — общение с родственниками и друзьями (66,4%), а за новостями в сети следят 66,1% жителей России [17].

В январе 2022 года в России насчитывалось 106 млн пользователей социальных сетей. За 2021 год по данным Kerios, количество пользователей соцсетей в России увеличилось на 7 млн (+7,1%) [17].

Что касается мировой практики, рассмотрим опыт создания первого в мире полностью онлайн-университета - Университет Оберта-де-Каталония (Universitat Oberta de Catalunya), который отметил свое 25-летие в 2020 году. На данный момент в нем обучается более 70 000 студентов со всего мира. Университет предлагает широкий спектр бакалаврских, магистерских и докторских, а также краткосрочных программ обучения. Основанный как локальный, сегодня он является глобальным онлайн-университетом со студентами в более чем 130 странах. За 25 лет существования университета его основатели стали первопроходцами во многих вопросах, преодолевая предрассудки в пользу традиционного очного образования и категорическое неприятие дистанционного обучения, которое до недавнего времени воспринималось обществом как «второсортная» форма образования [12].

Во время создания университета нового типа, опытным путем и различными исследованиями был выявлен огромный потенциал онлайн-обучения для будущего высшего образования. Это будущее внезапно стало намного ближе в результате

Наука и образование: проблемы и перспективы

медицинского, социального и экономического кризиса, вызванного пандемией COVID-19 [16].

Внезапная приостановка очных лекций в университетах во многих странах, пострадавших от пандемии, привела к ускоренному переходу к экстренному дистанционному обучению. В этой исключительной ситуации университетам пришлось вносить множество изменений за очень короткое время, часто без необходимых ресурсов или подготовки. Результаты на сегодняшний день были очень разнообразными. Однако, учитывая неопределенность в отношении того, как долго продлится кризис в области здравоохранения и его последствия для академической жизни, было важно разработать более стабильные и долгосрочные решения.

Для многих университетов кризис дал возможность продвинуть вперед процессы цифровизации и трансформировать свои методы обучения в долгосрочной перспективе. Цифровая трансформация университетов имеет последствия на многих уровнях социальной жизни и требует широкомасштабных культурных и организационных изменений. Если такая трансформация осуществляется поверхностно или слишком поспешно, она может разочаровать тех, кто ее осуществляет, и контрпродуктивна с точки зрения достижения ее целей.

При рассмотрении цели мы должны думать о миссии и видении любого данного образовательного учреждения, его академических целях и социальном влиянии, к которому оно стремится, и, следовательно, о выборе, который оно делает в отношении своей образовательной модели. Высшее образование значительно расширилось за последние десятилетия и больше не является прерогативой интеллектуальной и социальной элиты. В некоторых странах до 40% молодых людей в возрасте от 18 до 25 лет получают высшее онлайн-образование [11]. Во многом этот рост обусловлен новым спросом, связанным с приобретением профессиональных компетенций более высокого уровня, основанных на междисциплинарном обучении.

Еще до пандемии коронавируса онлайн-обучение в США стало важной частью образовательного процесса. Если в 2007 г. доля студентов вузов, прошедших хотя бы один онлайн-курс, составляла 21,4 %, то в 2012 г. она выросла до 32,5 %, а в 2015 г. – до 43,1 % [19].

Методологии преподавания, ориентированные на учащихся, лучше активируют механизмы накопления знаний и являются ключом к развитию компетенций. Роль преподавателей остается фундаментальной в этих методологиях, но больше сосредоточена на руководстве, наставничестве и постоянной оценке своих учеников. Передача информации перестала быть основной функцией преподавателя, так как информация теперь доступна через цифровые технологии. Преподаватели могут подготовить, систематизировать и передать ее учащимся, чтобы освободившееся время, можно было посвятить более полезным задачам: проведение семинаров в малых группах, создание новых учебных пособий, обсуждение ключевых тем, решение проблем, тематические исследования, ответы на вопросы, оценивание и контроль за успеваемостью, индивидуальная работа со студентами.

Кризис COVID-19 выявил недостатки методов обучения в некоторых университетах. Преподавание, основанное на чтении лекций в больших группах с небольшим взаимодействием со студентами и ограниченным использованием цифровых медиа и ресурсов — развалилось, так как оно не работало за пределами лекционных залов. Лучше всего к закрытию аудиторий приспособились вузы, естественно, те, у которых наиболее развиты цифровые платформы; но это также и те, чьи учащиеся уже были более вовлечены в свои собственные учебные процессы благодаря использованию более активных и совместных методов, с лучшими системами наставничества и оценки. Это тип метода, который лучше всего работает в виртуальной среде онлайн-обучения. Другие методологии также жизнеспособны, но чем больше они пытаются имитировать очное обучение, тем менее эффективными и привлекательными они становятся [16].

Наука и образование: проблемы и перспективы

Более 25 лет Университет Оберта-де-Каталония [12] экспериментирует с возможностями и ограничениями онлайн-образования. Сегодня мы можем с уверенностью сказать, что все, что можно сделать на традиционном занятии, можно сделать и в виртуальной среде обучения, в эквивалентных условиях. Подавляющее большинство услуг, доступных в университетах, можно так же эффективно предоставлять онлайн, если их можно оцифровать:

- библиотеки;
- некоторые виды лабораторий;
- стажировки на основе моделирования или систем удаленной работы, разработанных в сотрудничестве с другими учреждениями и предприятиями;
- все службы помощи и поддержки, необходимые для преподавателей, исследователей, студентов и передачи знаний;
- пространство для общения университетского сообщества;
- консультационные услуги и т. д.

На данный момент физическое присутствие по-прежнему требуется для некоторых экспериментальных лабораторий и стажировок за пределами учебных аудиторий, например, в школах, больницах и других медицинских учреждениях. Однако постоянные разработки в области использования виртуальной реальности вскоре позволят предоставлять значительную часть этих занятий онлайн.

Также стоит отметить, что государственная стандартизация качества образования, предъявляемые к онлайн-университетам, должны быть такими же строгими, как и к обычным университетам. В процессах обеспечения качества необходимо адаптировать некоторые показатели, в основном из-за отсутствия физических пространств и специфики методов онлайн-обучения.

Тем не менее, должна быть возможна оценка качества программы, результатов обучения, эффективности систем поддержки обучения и преподавательской и исследовательской компетенции академических групп с использованием одних и тех же стандартов и одних и тех же органов оценки.

Таким образом, по результатам данного исследования сделаны следующие выводы:

1. Сегодня вузы имеют недостаточное государственное финансирование, что приводит к дефициту кадров, нехватке времени на освоение навыков современных информационных компетенций.

2. Низкий уровень технического оснащения и программного обеспечения и слабая пропускная способность сети Интернет препятствуют развитию цифровизации отечественного высшего образования.

3. Персонализация обучения происходит медленно, одна из причин - использование цифровых технологий задействовано в меньшей степени, большее внимание уделяется способам обучения прошлых поколений.

Особое внимание следует уделить цифровой грамотности научно-педагогического состава университета. Преподаватели долгое время персонализировали процесс обучения учащихся с помощью творчества, усердной работы и значимых отношений, но с внедрением технологий в образовательный процесс у нас появилась возможность перейти на новый уровень. Использование технологий для персонализации обучения в значительной степени интуитивно понятно для многих преподавателей, но существуют определенные факторы взаимодействия между учителем, учеником и техническим специалистом, которые могут повысить или снизить эффективность обучения и, в конечном счете, повлиять на мотивацию обучающихся.

Актуальным было бы применить конкурсную основу среди преподавателей по созданию онлайн-курсов и для здоровой мотивации поощрять материально. А также разработать единый портал или программу дистанционного обучения, где все вузы будут иметь открытый доступ к онлайн-курсам.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Исходя из сделанных выводов, можно отметить, что процесс цифровизации образования необходимо методично реализовывать, учитывая зарубежный опыт, особенности российской системы образования, состояние цифровой экономики нашего государства.

Литература

1. Министерство Просвещения РФ. Указы и программы по цифровизации высшего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения 19.03.2023).
2. Андреев А.А. Современная цифровая образовательная среда // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы VI Международной научно-практической конференции / Под ред. С.Л. Иголкина, 2017. С. 185-188.
3. Вайндорф-Сысоева М.Е. Современные подходы к организации повышения квалификации современного педагога // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-3. С. 16-23.
4. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения: монография / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева; МПГУ. – М.: Диона, 2020. 244 с.
5. Гаирбекова П.И. Актуальные проблемы цифровизации образования в России // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30673> (дата обращения: 19.03.2023).
6. Дубинина М.Г. Неравномерность развития цифровой экономики в федеральных округах России // Управление наукой и наукометрия. 2019. Т. 14. №3. С. 368-399.
7. Константиновский Д.Л. Образование: между равенством прав и социальной дифференциацией. // Первый всероссийский социологический конгресс “Социология и общество”. – СПб., 2000.
8. Парсонс Т. Система современных обществ. М., 1997. 5. Смелзер Н. Социология. М., 1994.
9. Персонализированное образование в проекции профессионального будущего: методология, прогнозирование, реализация; монография / под ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2021 120 с.
10. Сорокин П. Народное просвещение и наука в России. // Педагогика российского зарубежья. – М.: Институт практической психологии, 1996, С. 426–437.
11. Тодд Роуз Долой среднее! Новый манифест индивидуальности // Манн, Иванов и Фербер, - 2018, М., - 224 С.
12. Университет Оберта-де-Каталония (Universitat Oberta de Catalunya) [Электронный ресурс] URL: <https://www.uoc.edu/portal/es/index.html>
13. By The Numbers: MOOCs in 2020 Dhawal Shah, Nov 30th, 2020. - [Электронный ресурс] URL: <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2020/> (дата обращения 21.03.2023)
14. Global Digital [Электронный ресурс] URL: <https://globaldigitalit.com/> (дата обращения 21.03.2023)
15. Historical attempts to facilitate self-paced learning, 2017, - [Электронный ресурс] URL: <https://adaptivelearninginelt.wordpress.com/tag/pueblo-plan/> (дата обращения: 20.03.2023)
16. How COVID-19 is driving a long-overdue revolution in education. [Электронный ресурс] URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/05/how-covid-19-is-sparking-a-revolution-in-higher-education/> (дата обращения 19.01.2023)
17. Kepios [Электронный ресурс] URL: https://kepios.com/?utm_source=DataReportal&utm_medium=Country_Article_Hyperlink&utm_campaign=Digital_2022&utm_term=Russian_Federation&utm_content=Kepios_Home_Link (дата обращения 21.03.2023)
18. Pullen D. L. Back to Basics: Electronic Collaboration in the Education Sector. – Mode of access: <https://www.igi-global.com/chapter/back-basics-electronic-collaboration-education/20175>
19. United States Department of Education. (2013). Biennial survey of education in the United States, opening fall enrollment in higher education. United States Department of Education, National Center for Education Statistics. [Электронный ресурс] URL: https://nces.ed.gov/programs/digest/d16/tables/dt16_105.30.asp (дата обращения 21.03.2023)

Интеграция искусства вырезания из бумаги в уроки рисования в начальных школах

***Аннотация.** Искусство исходит из жизни. Вырезание из бумаги как искусство не всегда оценивается как значимый для преподавания вид творчества. Учебный процесс в классах начальной школы основывается на радости узнавания, а процесс обучения вырезания из бумаги должен осуществляться по принципу «от простого к сложному» и является стимулом развития воображения у учащихся. На этих занятиях развивается самостоятельное мышление, развиваются ручные навыки и творческие способности ребёнка.*

***Ключевые слова:** художественное образование начальных классов, работа с бумагой, ручные навыки, творческие способности.*

Рассмотрим региональные особенности стилей народного вырезания из бумаги. Китай имеет большую территорию и большое население, поэтому народные обычаи и привычки разных мест различны. Содержание и стиль народных вырезок в разных местах имеют свои особенности. В целом традиционно вырезки представляют собой картинки небольшого размера, квадратной или круглой формы, в основном с симметричной композицией. Но есть и такие, которые не похожи на традиционные и не следуют канонам равновесия и симметрии. С точки зрения стилей вырезания из бумаги в разных местах, в дополнение к общим характеристикам искусства вырезания из бумаги существуют свои особенности. Так есть стили в Цзяннани, за Великой стеной, в Северном Китае и Южном Китае. Например, ножом для резки бумаги за пределами Северо-Западной Великой стеной меньше, темы представлены не широким рядом, рисунок края имеет тенденцию быть грубым и простым. Вырезы бумаги в районе Цзяннань, Цзянсу и Чжэцзян более сложные и тонкие, что схоже с развитием местных ремесел вышивки. Это связано с различными народными обычаями и образом жизни. Такая бумажная вырезка провинциального характера как «Медная обшивка» фошаньского бумажного края состоит из жестяных и медных коробок. Нарисованную выкройку наносят на цветную бумагу, а некоторые даже цветной ручкой. На них тонко очерчиваются голова и лицо персонажей, что выглядит величественно и неповторимо. Этот стиль редко встречается в других регионах. В Шаньси, Шаньдун, Хэбэй и других местах Бумажный стиль стройный и тонкий, но наивный и красивый.

Искусство вырезания из бумаги является одним из представительных произведений традиционного народного искусства китайской нации. Интеграция искусства вырезания из бумаги в уроки рисования в начальных школах является наследием традиционной китайской национальной культуры и подтверждением. Традиционная культура китайской нации имеет огромную значимость, и такая культура может в определенной степени способствовать развитию современного искусства. Изучая искусство вырезания из бумаги, учащиеся могут оценить долгую историю и глубину традиционной культуры китайской нации, тем самым стимулируя интерес учащихся к изучению традиционной китайской культуры и позволяя учащимся унаследовать дух традиционной китайской культуры. Студенты, изучающие искусство вырезания из бумаги, также могут в определенной степени вводить новшества в это искусство, чтобы это традиционное народное искусство могло идти в ногу со временем, интегрироваться в развитие времени и идти в ногу со временем.

Интеграция обучения работе с бумагой в художественные классы должно основываться на следующих принципах.

Наука и образование: проблемы и перспективы

1. Стимулировать интерес учащихся к вырезанию из бумаги.

«Резка бумаги» является простой в освоении, гибкой и экономной по времени, подходящей для работы в классе, развивает моторику, практические навыки, творческие способности и обогащает знания о резке бумаги.

Учащимся начальной школы вы можете помочь выполнить простые упражнения по вырезанию бумаги. Чтобы дать учащимся возможность овладеть знаниями и сформировать навыки посредством самостоятельной работы и пробного опыта, а также повысить осведомленность о способах вырезания и формировать эстетический вкус, учителя могут рассказать учащимся несколько интересных историй о вырезании из бумаги, заинтересовать учащихся и заразить учащихся желанием творить, изучить технику резки бумаги, а затем провести обучение школьников основным навыкам вырезания из бумаги. Освоив историю развития вырезания из бумаги, характерные образы элементов рисунка, методы работы с материалами и т.д., благодаря оценке учителем и практике выполнения, ученики могут накапливать опыт и формировать интерес к творчеству.

2. Сочетание местных особенностей традиционных образов и методов изучения особенностей вырезания.

Узоры, вырезанные из бумаги, представляют собой в основном узоры вышитые на одежде и свадебных предметах, таких как подушки и носовые платки. Традиционные вышивки на одежде являются важным воплощением народной культуры, где разными классами людей носились разные костюмы. Есть вышитые халаты, вышитая одежда, вышитые юбки, капюшоны и головные уборы и т.д. Сочетание вырезания из бумаги и вышивки породило новые виды и стили, но это не простое повторение мастерства. Народное вырезание из бумаги дает чрезвычайно богатые узоры и композиционные схемы одежды и аксессуаров. В некотором смысле вырезание из бумаги является модельной основой народного творчества и сокровищницей народного опыта.

Узоры, национальные костюмы и т.д. позволяют учащимся использовать различные образцы для использования и применения в своих работах.

3. Построение уроков с поддержанием интереса у учащихся на уроках изобразительного искусства в начальной школе.

Развитие учащихся на этапе начальной школы, изучаемый в настоящем исследовании, проявляется в любопытстве ко всему и желании исследования. В настоящее время единая традиционная модель преподавания изобразительного искусства не может удовлетворить потребности развития учащихся. Учащиеся не могут понять значение предлагаемых шаблонов по изделиям традиционного стиля. Учителя должны начинать знакомство учащихся с творческой деятельностью с изображения простых и понятных им вещей из окружающего мира, таких как например, луна, баночка, бутылка, Эти образы понятны и на их основе ученик легко освоит новые образы. Также детям нравятся такие объекты как маленькие животные, окружающие их: собаки, кошки и птицы. Направляя интерес учащихся от образов, которые им нравятся, к более сложным, развивая их интерес к выражению любых образов – в этом и заключается задача учителя.

Бумага имеет множество применений для творчества, от двухмерного до трехмерного, и каждая техника — это средства для развития творческого мышления учащихся.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М.: Просвещение, 1964. 304 с.
2. Беда Г.В. Введение в теорию живописи Учебное пособие. – Краснодар: Кубанский университет, 1987. 89 с.
3. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты: рисунок, живопись, композиция / Г.В. Беда. – М.: Просвещение, 1981. 239 с.
4. Визер В. В. Живописная грамота. Основы пейзажа. – СПб.: Питер, 2007. 192 с., 4 с.: ил
5. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1982. 213с.

Наука и образование: проблемы и перспективы

6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Юрайт, 2018. 199 с.
7. Игнатъев Е.И. Психология изобразительной деятельности детей. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1961. 224 с.
8. Игнатъев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. 208 с.: ил.
9. Кирцер Ю.М. Рисунок и живопись Учебное пособие. 3-е изд. М.: Высшая школа, 2000.
10. Барышников А. П. Перспектива. 4-е изд., испр., доп. М.: Искусство, 1955. 198 с.

УДК 377

Макарычев В.В.

АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Е.В. Дудышева
АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Специфика использования видеоматериалов в профессиональной деятельности будущих специалистов в области гостиничного бизнеса

Аннотация. В статье рассматривается видеомонтаж как инструмент использования программы в своей профессиональной деятельности, студентов среднего профессионального образования по направлению гостиничный бизнес, а также даются пошаговые инструкции подготовки видеоролика с использованием видео, текста, фото и музыки.

Ключевые слова: видеоредактор, видеомонтаж, среднее профессиональное образование.

Мы живем в передовую информационную эпоху, где поток информации быстро увеличивается и тем самым формирует новые способы познания и деятельности. Перед педагогической наукой стоит важная задача воспитания подрастающего поколения и подготовки его к жизни в новых условиях.

Одна из главных целей современного образования – способствовать воспитанию нового поколения, адаптированного к уровню развития и образу жизни условиям информационного общества.

Умение представить информацию в форме, удобной для восприятия и использования другими людьми, является одним из главных условий образовательной компетентности учащихся.

Предмет «Информатика» играет важную роль в развитии профессиональных компетенций в области информационных технологий. Студенты должны получать задания, которые позволяют интегрировать знания, навыки и опыт, приобретенные во время обучения, с социальными и профессиональными ситуациями и обеспечивают практические решения для их будущей профессиональной деятельности.

Цифровой монтаж глубоко проник во все сферы телевизионного производства. Пожалуй, нет ни одной телевизионной программы, в которой не было бы монтажа. Документальные, развлекательные и спортивные передачи – вот лишь некоторые из областей, где творческие команды работают в широком масштабе. Творческие идеи требуют соответствующего оборудования, и это оборудование постоянно совершенствуется с учетом последних технологических достижений.

Использование систем цифровой обработки данных становится все более необходимым в различных областях науки и промышленности, что приводит к

Наука и образование: проблемы и перспективы

необходимости ознакомления студентов с конкретными программными продуктами для решения прикладных задач.

Одним из важных аспектов информатизации образования является внедрение мультимедийных технологий в учреждения СПО. В настоящее время эти технологии развиваются и не потеряли своей актуальности в сфере информационных технологий.

Мультимедиа является эффективной образовательной технологией, поскольку она интерактивна, гибка, интегрирует различные виды информации, учитывает индивидуальные особенности учащихся и способна способствовать их мотивации.

Мультимедийное программное обеспечение обладает огромным потенциалом в представлении информации, которая сильно отличается от обычной, и оказывает непосредственное влияние на мотивацию обучающегося, скорость восприятия материала, утомляемость и, в конечном итоге, на эффективность всего учебного процесса.

С появлением цифрового видео многое изменилось, и ни один фильм не обходится без компьютерных эффектов. Однако для любительских домашних фильмов достаточно минимального видеомонтажа с помощью простого бесплатного видеоредактора.

Сочетая видео и аудио и погружая учащихся в ситуации, где они должны применять свои знания по предмету, очевидно, что видео предоставляет большие возможности для обучения. Видео наглядно, часто игриво, а использование новых методик может внести значительное разнообразие в учебный процесс.

Видеоматериалы – это серия движущихся изображений, способных передавать движение, записанных любым способом, со звуком или без него.

Таким образом, использование видеотехнологий предоставляет прекрасную возможность для развития творческого потенциала учащихся, особенно их воображения и способности прогнозировать ситуации на основе реальных ситуаций и событий. Таким образом, очевидно важность и актуальность изучения использования видеоматериалов в преподавании различных дисциплин, в том числе и информатики.

Мультимедийные технологии зародились в индустрии гостеприимства, где она быстро вошла в обиход. Развитие мультимедиа позволило предоставлять услуги со звуком, графикой и видеофайлами, открывая новые направления для компьютерных технологий в секторе туризма, делая туристические продукты более удобными для пользователей и даже позволяя развивать виртуальный туризм и путешествия.

Видеоредактор – это программа, содержащая набор инструментов для редактирования видеофайлов на компьютере. Видеоредактор позволяет манипулировать видеофайлами в соответствии с набором инструментов и их функциями.

Обычно, видеоредактор, как правило предполагает создание проекта для работы с видео. Проект в данной случае – это набор всех настроек и изменений, сделанных в приложении, которые записываются в отдельный файл проекта. В файле проекта хранятся данные обо всех изменениях, внесенных в клипы на видео- и аудиодорожках, примененных эффектах и фильтрах, а также список всех медиафайлов, использованных при редактировании. Файлы проекта можно открывать для последующего редактирования, но все ранее использованные медиафайлы должны быть доступны по ссылкам на пути, сохраненные в проекте. В противном случае приложение сообщит, что определенный файл не может быть найден. Некоторые приложения позволяют сохранить все исходные данные непосредственно в проекте.

Все видеоредакторы имеют простейшие функции редактирования, такие как возможность разрезать и объединять видео- и аудиофрагменты. Однако более продвинутое приложения имеют больше функций, позволяющих изменять характеристики видео, создавать различные переходы между клипами, изменять масштаб и формат видео, добавлять и удалять шум, выполнять цветокоррекцию, добавлять титры и графику, управлять звуковой дорожкой, и наконец, создавать стереоизображения (3D) и многое другое.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Видеоматериалы являются отличным мотиватором для изучения других предметов, а также для развития коммуникативной и социокультурной компетенции. Кроме того, использование их на занятии дает учащимся возможность применять их к новым аутентичным материалам и расширять свои знания.

Кроме того, работа с видеоматериалами дает большое разнообразие информации и полезна для последующей работы после просмотра, в том числе и в профессиональной деятельности студентов среднего профессионального образования.

Мультимедийные технологии улучшают процесс обучения и делают его более эффективным за счет вовлечения большего количества сенсорных элементов учащегося в процесс восприятия учебной информации. Сегодня использование информационных технологий является одним из наиболее перспективных направлений в информатизации учебного процесса.

Видеоматериалы обладают особенностями, важными для педагогического процесса:

- **Наглядность.** Видеоматериалы отличаются визуализацией материала, его «оживлением», возможностью представить наглядно те явления и процессы, которые невозможно продемонстрировать иными способами.
- **Динамичность.** Подвижность показываемых кадров способствует усилению внимания, вызывает интерес и делает разнообразным процесс передачи информации;
- **Власть над пространством и временем.** Видеоматериалы дают возможность ученикам перемещаться в другие страны, другие эпохи.

Темы каждого урока должны быть представлены с точки зрения планируемых результатов обучения. Для их достижения преподавателю необходимо поставить конкретные цели обучения, которые должны быть достигнуты. Чтобы прояснить смысл урока, вводятся ключевые понятия, рассматриваемые на уроке, и средства ИКТ, используемые на уроке. Затем представлены особенности содержания урока, которые могут быть использованы для достижения поставленных целей.

Windows Movie Maker — это программа для создания/редактирования видео.

Благодаря данной программе можно:

- Получить видео с цифровой видеокамеры
- Создать слайд-шоу из изображений
- Обрезать или склеить видео
- Наложить звуковую дорожку
- Добавить заголовки и титры
- Создать переходы между фрагментами видео
- Добавить простые эффекты
- Вывести проект в формате WMV или AVI с настраиваемым качеством [14].

С помощью программы Windows Movie Maker можно создавать видео из фотографий, изображений и видео с наложением голосового и музыкального сопровождения.

Программа Windows Movie Maker – бесплатная, так как поставляется с лицензионной версией Windows. Также данную программу можно скачать в Интернете.

Программа Windows Movie Maker помогает создавать слайд-шоу из фотографий, видеороликов и изображений, оформленное разнообразными переходами и видеоэффектами.

Схема занятий в большинстве случаев выглядит следующим образом: сначала студенту предлагается изучить теоретическую часть темы в виде прослушивания лекции или совместной работы с преподавателем, далее предлагается выполнение практического задания, для закрепления полученных знаний.

Например, ниже приведен отрывок из практической работы, которая дается студентам на занятии с использованием Windows Movie Maker.

Вариант 1. Необходимо создать собственный видеоролик по одной из представленных тем:

Наука и образование: проблемы и перспективы

1. 5 лучших отелей Египта;
2. 5 лучших отелей мира;
3. 5 необычных отелей мира;
4. Топ-5 отелей России;
5. 5 лучших отелей Лондона;
6. Топ-5 самых дорогих отелей.

Инструкция к созданию видеоролика в программе «Windows Movie Maker»:

1. Запустить программу Windows Movie Maker.
2. Создать пустой шаблон (проект) видеофильма, дав ему название с помощью команды Файл-Сохранить проект как.
3. Добавить название фильма в 1-ый кадр с помощью команды Главная – Название.
4. Добавить в шаблон картинки/ фотографии (кадры) для создания видеофильма с помощью команды Главная –Добавить видео и фотографии.
5. Добавить заголовки к кадрам с картинками / фотографиями с помощью команды Главная – Заголовок.
6. В середине и конце фильма добавить кадры с титрами с помощью команды Главная – Титры.
7. Добавить (по желанию) музыку в фильм с помощью команды Главная –Добавить музыку.
8. Публикация фильма на компьютере.

В данном задании студентам дана пошаговая инструкция, в ходе которой обучающиеся с легкостью смогут выполнить работу. Также, тематика видеороликов, относится к их профессиональной деятельности, а именно создание видео, используя в работе информацию о разных отелях всего мира, что напрямую связано с их профессиональной деятельностью.

Данный тип работы является творческим, студентам дана воля воображения, т.к. есть только название темы, а все остальное, обучающимся необходимо продумать и оформить в программе Windows Movie Maker, тем самым это позволит в большей степени заинтересовать студентов в творческой деятельности, направленную в их профессию.

Представленные элементы могут повысить эффективность усвоения предметов, в первую очередь Информатики, а также усилить интерес к обучению с возможностью дальнейшей заинтересованности видеомонтажом вне колледжа, как в повседневной жизни, так и в своей профессиональной деятельности.

Литература

1. Андресен Бент. Б. Мультимедиа в образовании: специализированный учеб. Курс: [пер. с англ] / Бент. Б. Андерсен, Катя Ван Ден Бринк. 2 – е изд.; испр. и доп. – М.: Дрофа, 2007. 221 с.
2. Учебник – Как использовать Windows Movie Maker. // Aiseesoft. URL: <https://ru.aiseesoft.com/tutorial/how-to-use-window-movie-maker.html> (дата обращения: 12.12.2022).
3. Софронова Н.В., Бельчусов А.А. Теория и методика обучения информатике: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. 401 с.

Мальков И.В.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат технических наук Н.Н. Лопаткин
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Внеурочные занятия по информатике для средней общеобразовательной школы по изучению основ программирования в графической среде LabVIEW

***Аннотация.** В статье описаны подходы к внеурочным занятиям по информатике в средней общеобразовательной школе. Рассмотрен потенциал среды программирования LabVIEW как базы внеурочных занятий по информатике. Представлена программа лабораторных работ факультатива, посвященного программированию в графической среде LabVIEW.*

***Ключевые слова:** внеурочные занятия, информатика, программирование, LabVIEW.*

Введение

В настоящее время человеческое общество стремительно вошло в новый этап своего развития, получивший название четвертой промышленной революции. Одной из главных её особенностей является глобальная информатизация всех сфер человеческой жизни, включая систему образования. В этих условиях особое значение среди школьных учебных предметов приобретает информатика. Сегодня знания в области информатики, программирования, информационных технологий становятся базовыми, без них становится невозможно получить современную профессию и просто комфортно жить. Человечество столкнулось с поистине беспрецедентным расширением содержания предмета «Информатика», которое уже невозможно вместить в отдельный, даже достаточно объёмный школьный курс.

Выходом из создавшегося положения может быть перенос части содержания предмета (возможно, наиболее сложного) в область внеурочной деятельности. Организация внеурочных занятий по информатике способствует повышению интереса у обучающихся к предмету, побуждает к самостоятельному поиску нового. Нетрадиционная форма проведения уроков дает возможность обучающимся раскрыться и выразить свое творчество.

На современном этапе развития педагогической науки многие ученые обращаются к данной форме организации внеклассной деятельности. Теоретические и методические основы организации внеурочной деятельности в образовании рассматривали педагоги А.В. Баранова, А.В. Кисляков [1], Е.Б. Евладова [2], М.П. Нечаев, Н.Н. Шевелева [3] и другие. Наиболее полно сущность организации внеурочной деятельности рассмотрена в работах Д.В. Григорьева [4], И.В. Ивановой [5], Г.А. Колодницкого [6], П.В. Степанова [7].

Тем не менее, анализ литературы позволил выявить, что формы проведения внеурочных занятий не конкретизированы, разнообразны, некоторые важные особенности проведения занятий по информатике не учтены, что приводит к необходимости разработки новых методических материалов, учитывающих современные тенденции развития информатики и доступное программное обеспечение. Несмотря на существенный интерес ученых и значительность полученных результатов, проблема организации внеурочной деятельности в процессе обучения информатике все еще остается недостаточно разработанной.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Основной особенностью внеурочных занятий является добровольность посещения обучающимися в соответствии с их личностными интересами. Рассмотрим предлагаемые педагогами определения внеурочных занятий.

Внеурочные занятия по информатике

Внеурочные занятия – это часть основного образования, которая нацелена на помощь педагогу и ребёнку в освоении нового вида учебной деятельности, на формирование учебной мотивации; внеурочные занятия способствуют расширению образовательного пространства, создают дополнительные условия для развития учащихся, происходит выстраивание сети, обеспечивающей детям сопровождение, поддержку на этапах адаптации, способность базовые знания осознанно применять в ситуациях, отличных от учебных [6].

В.М. Лизинский дал такое определение: «внеурочные занятия – это разного рода образовательные и воспитательные мероприятия, которые выходят за рамки образовательных учебных программ и проводятся во внеурочное время» [8, с. 49].

В.В. Малеев и А.А. Малеева определили внеурочные занятия «системой разных по содержанию, назначению, форме и методике проведения воспитательно-образовательных внеурочных мероприятий» [9, с. 17].

Цели внеурочных занятий требуют решения ряда задач. Существует множество определений целей внеурочных занятий для разных предметов. Но все они предлагают и общие цели – это формирование и развитие творческой личности обучающихся, расширение и углубление знаний по предмету, связывание школьного предмета с повседневной жизнью. Конечные цели внеурочных занятий чаще всего конкретизированы, а потому связаны с самим предметом.

Р.Ф. Маликов и Р.Р. Сулейманов целями внеурочных занятий по информатике называют [10]:

развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся с помощью средств информационных технологий;

удовлетворение интересов и запросов обучающихся, связанных с изучением и применением информационных технологий, формирование у них мировоззрения открытого информационного общества;

формирование самостоятельного приобретения знаний с помощью средств информационных технологий;

подготовка личности «информационного общества»;

привлечение учреждения к созданию единого информационного пространства.

Во внеурочной деятельности школьников по информатике решаются узкоспециализированные задачи, которые существенно влияют на отбор содержания.

Более двух десятилетий в педагогическом сообществе обсуждается внедрение компьютерных технологий в школьный процесс обучения. Вместе с тем, процесс обучения должен быть организован так, чтобы предложенный материал воспринимался обучающимися не как что-то временное и сиюминутное, относящееся только к данному уроку, а как новое и полезное знание, имеющее универсальный характер [11].

Это может быть программный инструмент, вокруг которого развивается активное, творческое, многонаправленное, позитивно настроенное Интернет-сообщество. Предполагается, что школьники будут использовать его как пространство идей, как справочную группу для своих собственных проектов, в качестве стимула для их создания.

Таким требованиям в полной мере отвечает унифицированный инструмент Laboratory Virtual Instrument Engineering Workbench (LabVIEW) – разработка National Instruments (NI) [12].

Разработка факультатива по информатике для работы в среде LabVIEW

LabVIEW NI может служить базой для модульной образовательной лабораторно-технической платформы, которая может применяться в учебных организациях разного

Наука и образование: проблемы и перспективы

уровня образования. Огромным преимуществом LabVIEW по сравнению с обычными текстовыми языками программирования является его наглядность и простота создания приложений. В то же время предоставляемые возможности настройки и конфигурирования оборудования, анализа и обработки полученных данных, отображения и записи результатов измерений являются исключительно широкими.

Важно, что применение обучающих продуктов NI предполагает дальнейшее использование уже в рабочем варианте аналогичных или родственных платформ. При этом образовательный процесс вовсе не ориентирован на обязательное освоение специализированных методов управления сложными в техническом смысле системами. В частности, LabVIEW позволяет провести наглядный урок по получению электрокардиограммы человека и изучить физиологию функционирования сердца, а при необходимости выявить возможную патологию [13].

LabVIEW, подобно языкам программирования «C», «PASCAL» или «BASIC», является программным пакетом для разработки прикладных программ. Однако, её основное отличие от вышеперечисленных языков программирования в том, что используемый в LabVIEW язык программирования G (Graphics) является графическим, предназначенным для создания программ в форме структурных схем [14].

LabVIEW содержит обширные библиотеки функций и инструментальных средств, предназначенных для создания систем сбора данных и систем автоматизированного управления. Помимо этого, LabVIEW также включает стандартные инструментальные средства разработки программ, позволяя устанавливать контрольные точки, использовать компьютерную анимацию при выполнении программы, чтобы видеть, как данные проходят через программу, осуществлять пошаговое выполнение программы, чтобы облегчить разработку и отладку программы [15].

Функциональный язык не только даёт возможность мыслить иначе, но и открывает безгранично новые возможности для разработчика, работающего с ним. Логично, что в связи с этим напрашивается вопрос: является ли LabVIEW языком программирования вообще? Это весьма спорно и неоднозначно, потому как здесь нет стандарта, как, например, ANSI C. Если подходить формально, то такого языка в законченном виде не существует, что и выделяет его среди прочих средств разработки: от версии к версии в язык вводятся всё новые конструкции, предоставляющие все больше различных возможностей [16].

Существуют версии LabVIEW для Windows, Linux, MacOS. Исходные тексты переносимы, а программы будут выглядеть одинаково во всех системах. Код, сгенерированный LabVIEW, также может быть также исполнен на Windows Mobile. Этот язык может с успехом использоваться для создания больших систем, для обработки текстов, изображений и работы с базами данных [17]. Исходя из этого, можно сказать, что в какой-то степени он универсален, и в этом его преимущество.

LabVIEW включает в себя богатые разнообразные наборы элементов, применяемых для построения пользовательских интерфейсов. Процесс, который был невероятно быстрым в Delphi, в LabVIEW стал поистине стремительным [12].

Нередко встречается мнение, что графический код тяжело читаем. Отчасти, это действительно так. С непривычки обилие иконок и проводников может шокировать нового пользователя. Однако этот недостаток программа покрывает тем, что фактически «самодокументируется», так как в её основе уже заложено графическое представление. Стоит только привыкнуть, пережив довольно быстрый процесс «акклиматизации», и компактность модульного программирования придется по душе любому, в том числе и школьнику.

LabVIEW – это компилятор. Компиляция происходит буквально «на лету» – в любой момент разработки программа всегда готова к запуску. Также LabVIEW-код может быть скомпилирован в полноценный исполняемый файл, который может быть запущен на компьютере без установленной программы LabVIEW (однако же он требует LabVIEW Run-

Наука и образование: проблемы и перспективы

Time). Также можно собрать установочный пакет-инсталлятор, сторонних утилит при этом не требуется [13].

В качестве возможных способов организации внеурочных занятий школьника выделяются:

использование среды программирования LabVIEW в качестве системообразующего элемента;

выполнение научно-познавательных и творческих проектов междисциплинарного характера, например, по физике, математике и информатике [12].

К наиболее существенным особенностям предлагаемой модели внеурочной деятельности, использующей LabVIEW, относится:

выполнение проектов в среде программирования LabVIEW;

возможность как индивидуальной, так и групповой работы;

безотметочная система оценивания;

доведение проекта до защиты как одно из наиболее важных правил;

возможность свободно обмениваться мнениями как внутри своей группы, так и вне её.

В соответствии с указанной выше концепцией нами разработан факультатив «Программирование в графической среде LabVIEW» по дисциплине «Информатика», предполагаемый к внедрению на внеурочных занятиях в старших классах средней школы в объеме 32 учебных часов. В рамках факультатива предусмотрено выполнение следующих лабораторных работ в среде LabVIEW:

1. Основы работы с LabVIEW (2 ч.).
2. Генерация массивов данных (2 ч.).
3. Работа со структурами и циклами (2 ч.).
4. Работа с формулами (3 ч.).
5. Работа с подпрограммами (4 ч.).
6. Работа со структурами типа «Последовательность» (4 ч.).
7. Работа с массивами (4 ч.).
8. Работа со строковыми индикаторами (4 ч.).
9. Создание приложения (6 ч.).

Один академический час предусмотрен для подведения итогов выполнения заданий факультатива.

На текущий момент проведена апробация методических материалов по выполнению первых двух лабораторных работ. Наблюдения свидетельствуют о повышении познавательного интереса школьников к изучению базовых понятий информатики и о возможности работы в наглядном виде с базовыми и продвинутыми конструкциями программирования в среде LabVIEW.

Заключение

Организация научно-познавательной деятельности школьника требует использования инструмента (средства) для выполнения как исследовательских, так и творческих проектов. В качестве такого инструмента может выступать среда программирования LabVIEW – кроссплатформенная графическая среда разработки приложений. Данная графическая среда может служить системообразующим элементом для выполнения научно-познавательных и творческих проектов междисциплинарного характера.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Для воплощения в образовательный процесс по информатике базовой части тех гигантских методических возможностей, которыми обладает среда LabVIEW, для внеурочных занятий со старшими школьниками разработан факультатив, состоящий из лабораторных занятий. Реализация образовательной программы факультатива возможна с использованием пробной версии программы.

Литература

1. Баранова А.В. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся. – Москва: Просвещение, 2018. 96 с.
2. Евладова Е.Б. Внеурочная деятельность: взгляд сквозь призму ФГОС // Воспитание школьников. 2020. № 3. С. 15- 17.
3. Нечаев М.П. Формирование программы внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования // Воспитание школьников. 2020. –№ 9 – 10. С. 17 – 22.
4. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. – Москва: Просвещение, 2017. 222 с.
5. Иванова И.В. Освоение ФГОС основного общего образования: новые подходы к организации внеурочной деятельности / И.В. Иванова // Воспитание школьников. 2021. № 8. С. 17 – 24.
6. Колодницкий Г.А. Внеурочная деятельность учащихся. – Москва: Просвещение, 2016. – 268 с.
7. Степанов Е.Н. Внеурочная деятельность: размышления по поводу методических рекомендаций Минобрнауки РФ об её понятии, содержании и организации // Научно-методический журнал ЗДВ. 2018. №3. С. 3 7.
8. Лизинский В.М. Приемы и формы в учебной деятельности. – Москва: Август-Принт, 2016. 160 с.
9. Малеев В.В., Малеева А.А. Внеклассная работа по информатике: учебно-метод. пособие для студентов физико-математического факультета. – Воронеж: ВГПУ, 2013. 152 с.
10. Маликов Р.Ф., Сулейманов Р.Р. Информатика классная и внеклассная. – Уфа: Формула, 2014. 88 с.
11. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. – Москва: Академия, 2018. 508 с.
12. Шагиахметов, Д.Р. Основы моделирования приборов в LabVIEW: Методические указания по выполнению лабораторных работ для студентов специальности 5В071600 – Приборостроение. – Алматы: АУЭС, 2013. 31 с.
13. Белиовская Л.Г. Узнайте, как программировать на LabVIEW. – Москва: ДМК Пресс, 2014. 140 с.
14. Автоматизация физических исследований и эксперимента: компьютерные измерения и виртуальные приборы на основе LabVIEW 7/ Под. ред. Бутырина П.А. – Москва: ДМК Пресс, 2005. 264 с.
15. Батоврин В.К. Бессоно А.С., Мошкин В.В. LabVIEW: практикум по основам измерительных технологий / под ред. В. К. Батоврина. 2-е изд, переработ. и доп. - М.: Д М К Пресс. 232 с.
16. Васильев А.С., Лашманов О.Ю. Основы программирования в среде LabVIEW. – Санкт-Петербург: Университет ИТМО, 2015. 82 с.
17. Введение в NI ELVIS. Профессор Barry Paton, Dalhousie University [Электронный ресурс]. – URL: <http://docplayer.ru/26290273-Vvedenie-v-ni-elvis-professor-barry-paton-dalhousie-university.html> (дата обращения 16.02.2023).

Мараева А.С.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук О.Н. Макарова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Особенности использования LearningApps при изучении АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** Авторы статьи анализируют цифровые ресурсы в практике учителя школы. В частности, в статье рассматривается опыт использования инструментов цифрового ресурса LearningApps в работе учителя английского языка. В статье описываются функции и шаблоны цифрового ресурса LearningApps, которые могут быть эффективно применены в учебном процессе. Также автор приводит результаты эксперимента, проведенного с обучающимися средней школы по итогам апробации разработанного учебного цифрового контента.*

***Ключевые слова:** обучение, цифровые ресурсы, LearningApps, урок английского языка, школьники.*

В настоящее время активно используются не только готовые дидактические цифровые ресурсы, но и самостоятельные разработки учителей, созданные ими с помощью, например, онлайн-ресурсов. Перечень цифровых инструментов довольно обширен. Наибольший интерес представляют те из них, которые позволяют реализовывать интерактивное взаимодействие с учениками. В этом контексте, заслуживают внимание веб-ресурсы с большим набором шаблонов (например, Удоба.ru, LearningApps.org и другие).

Онлайн-сервис LearningApps представляет пользователю использование на бесплатной основе. Функционал сервиса позволяет учителю создавать интерактивные упражнения и задания для осуществления проверки и закрепления полученных знаний.

Чтобы больше узнать об особенностях использования интерактивных онлайн ресурсов в учебном процессе, нужно прежде всего разобраться, что же собственно понимается под интерактивными технологиями обучения.

Как отмечает Окуловская А.Г. [1], изначально классификация методов обучения по степени активности включала пассивные методы обучения в форме прослушивания теоретической информации с обратной связью через опросы, самостоятельные работы и активные, предполагающие взаимодействие в ходе урока. «В последнее время некоторые исследователи стали выделять интерактивные методы обучения, хотя иногда считается, что активные и интерактивные методы тождественны. Между тем, некоторые отличия все-таки есть: интерактивные методы предполагают более глубокое взаимодействие как педагога с обучаемыми, так и обучаемых между собой. Иногда роль педагога сводится только к постановке задачи, а к достижению результата обучающиеся приходят сами в режиме активного диалога» [1].

Наряду с этим, авторами «в качестве комплекса элементов современных продуктивных подходов к обучению, способствующих, на наш взгляд, успешному формированию различных компетенций в условиях вузовской подготовки, можно выделить интерактивные технологии обучения» [2, с. 136]. Повышенное внимание к реализации интерактивности обусловлено необходимостью решения одной из приоритетных задач современного образования — наряду с формированием у ученика фундаментальных знаний, создать необходимые условия для его личностного роста, социальной адаптации, стремления к постоянному образованию.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Современный этап образования характеризуется разными факторами:

- строгое соблюдение учебного графика и ограничение часов, выделяемых на предмет;
- достаточно большой объем изучаемой информации;
- высокие требования к уровню знаний, навыков и умений школьника.

В таких условиях неизбежно возникает потребность использовать методы, формы и средства обучения, наиболее эффективно решающие поставленные задачи. При этом необходимо сохранять процесс обучения интересным для учеников, вовлекать их в освоение новых знаний. Внедрение интерактивных технологий позволяет педагогам осуществлять подготовку школьников в соответствии с обозначенными требованиями к учебному процессу.

Информационные и коммуникационные технологии постепенно проникают во все сферы образования. Этому способствует глобальная информатизация общества, распространение в школах современного программного обеспечения (Точки Роста, Технопарки), реализации программ и инициатив, направленных на информатизацию образования.

В настоящее время большинство российских педагогов используют различные информационные и коммуникационные технологии в своей практике (электронная почта, электронные курсы, мультимедиа и т.д.). Этому во многом способствует создание электронной информационной среды образовательных организаций. Формы учебного процесса закономерно встраиваются в контексте заданных векторов цифровизации образования, повышается роль самостоятельной работы учеников, доля практико-ориентированных заданий и кейсов при освоении учебного материала, исследовательских проектов. Внедрение информационных технологий в школе влечет за собой существенную трансформацию привычных функций педагога, который реализует разные роли: исследователя, фасилитатора, консультанта.

В данной работе инструментарий интерактивного комплекса учителя рассмотрен в части онлайн сервисов на примере LearningApps.

Сервис предлагает на выбор более двадцати шаблонов для разработки упражнений и игр.

Задание с набором карточек («классификация») включает поле для игроков, разделенное на несколько зон. Каждый участник получает карточки для их сортировки и размещения: школьникам предлагается упорядочить предложения на английском языке по семантическому смыслу (очередность действий в течение дня: завтрак, поездка в школу, хобби и др.).

Похожим на предыдущее задание является «сортировка картинок». Данный вид заданий также позволяет осуществлять работу с карточками на поле с расставленными метками. Ученикам необходимо для каждой метки указать правильную карточку. На уроке английского языка подобное задание можно применять при закреплении слов, сопоставляя их с изображением.

Задание на установление соответствия («найди пару») позволяет учителю организовать проверку знаний слов путем сопоставления, например, слов на иностранном языке с их переводом, рисунков объектов с их наименованиями, художественные произведения с авторами.

В 2022-2023 году LearningApps успешно реализуется на уроках английского языка в МБОУ «Точилинская СОШ» (Алтайский край). Данный сервис применялся при изучении тем «Путешествия», «Животные» с учениками восьмых классов. Экспериментальная работа была выстроена таким образом: выбраны два класса, в экспериментальном (8 А) классе использовались цифровые ресурсы, в контрольном (8 Б) классе обучение проводилось с использованием учебника и раздаточного материала.

В экспериментальном классе при проведении вводного урока школьникам предлагалось упражнение (рис. 1), в котором было продемонстрировано видео о

Наука и образование: проблемы и перспективы

месторасположении США, его особенностях. Далее следовало задание в тестовой форме с вариантами ответов на закрепление информации о видео.

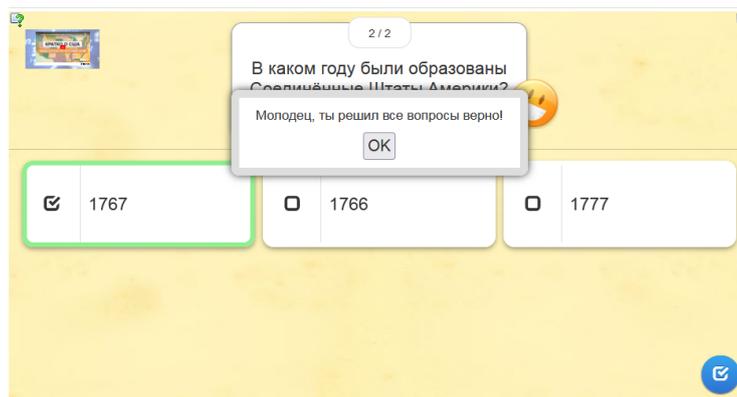


Рис. 1. Упражнение на основе анализа видео контента

На уроке при закреплении новой лексики использовалось другое упражнение (рис. 2) в форме викторины, с помощью которого ребята закрепили свои знания по теме «Животные».

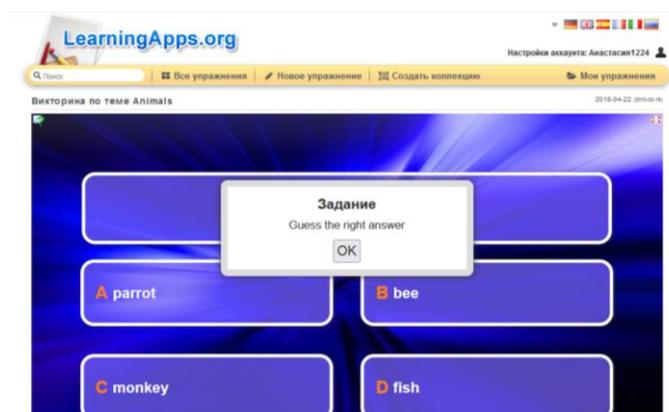


Рис. 2. Упражнение в форме викторины

Для проведения урока рефлексии было подготовлено задание «скачки», в котором ребята в игровой форме подвели итог к теме «Путешествие по Великобритании».



Рис. 3. Упражнение «скачки»

Наука и образование: проблемы и перспективы

По итогам изученных тем нами было проведен контрольный срез и выполнено сравнение результатов успеваемости школьников (рис. 4).

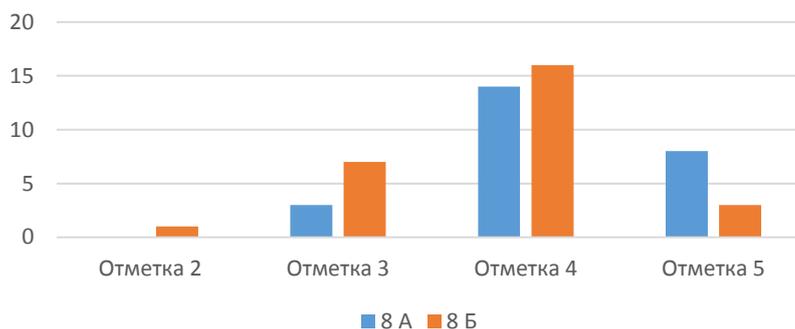


Рис. 4.

Результаты исследования показывают, что привлечение цифрового контента позволяет более эффективно осуществлять предметную подготовку школьников по английскому языку.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, можно заключить, что интерактивные технологии динамично развиваются и обладают большим потенциалом для повышения уровня качества и эффективности образования.

Сегодня многие педагоги соглашаются с тем, что использование интерактивных методов обучения в школах не просто целесообразно, а необходимо.

Литература

1. Окуловская, А.Г. Интерактивные технологии и применение их в образовании / А.Г. Окуловская // Мастерство online [Электронный ресурс]. 2015. 1(2). URL: <http://riro.unibel.by/index.php?id=687> (Дата обращения: 20.05.2023)
2. Тхакушинов А.К., Бибалова С.А., Сиюхова А.М. Интерактивные технологии как средство повышения эффективности процесса обучения // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. №4. С. 133-142. DOI: 10.24411/2078-1024-2019-14014.

УДК 82-32

Мартынюк Е.О.

С(А)ФУ им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент А.В. Давыдова
С(А)ФУ им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия

Проявление православной традиции в рассказе Ф.А. Абрамова «Последний старик деревни»

Аннотация. В статье представлен опыт анализа рассказа Ф.А. Абрамова «Последний старик деревни». В основу анализа легло представление о пасхальном архетипе русской литературы, разработанном проф. И.А. Есауловым. Особенное внимание уделяется категории соборности.

Ключевые слова: Абрамов, соборность, пасхальный архетип.

Фёдор Александрович Абрамов – классик советской литературы. Тяжелая ноша для писателя-правдолюбца – быть между молотом и наковальней: между коммунистической

Наука и образование: проблемы и перспективы

идеологией убеждённого члена партии, коим являлся Федор Александрович, и традиционной верой старообрядческого рода, к которому он принадлежал по рождению.

В творчестве Абрамова, на наш взгляд, особенно проявляется пасхальный архетип, свойственный русской литературе, о котором пишет проф. И.А. Есаулов [2]. Особенности русской православной традиции так или иначе, подспудно, независимо от идеологических убеждений авторов, отражаются в произведениях советского периода, и в самом наглядном виде – у писателей - «деревенщиков». Они ближе всех к земле, к народу, к настоящим ценностям. Особая их боль – видеть, как умирает деревня.

Рассказ «Последний старик деревни» был создан Федором Александровичем Абрамовым в 1980 году. Перед этим, в 1978 году, завершается работа над романом «Дом» - последним в тетралогии «Пряслины». Художественное осмысление всего происходящего в северной деревне, и шире – во всей стране – болью отозвалось в сердцах читателей. Абрамов предвидит постепенное умирание деревни. В чем оно проявляется? В том, что люди сознательно или бессознательно, «вольно или невольно», отделяются от пекашинской общины. Соборное сознание, являющееся «скрепой» русского народа и позволившее выстоять в Великую Отечественную войну, оказывается в годы развитого социализма неактуальным. Продолжение этой темы – в «Последнем старике деревни». Маленький рассказ как бы ставит точку. Приход смерти – в ее физическом и философском смысле – свершился.

Произведение повествует о случайной встрече на деревенской улице. Рассказчик вначале не узнает своего старого знакомого – Павла Васильевича: так он изменился. Старик сообщает, что снял на почте деньги на свои похороны, чтобы вся деревня смогла собраться на поминки. Вечером рассказчик узнает, что Павел Васильевич действительно умер. В продолжении повествования мы читаем о том, что происходило в последний день жизни главного героя. А финальные строки рисуют прощание жителей деревни со своим односельчанином. Короткий рассказ заставляет о многом задуматься.

Обратимся к тексту рассказа. Слово, с которого начинается произведение, обычно имеет дополнительный смысловой акцент. Здесь это слово «всех». Этим словом создается пространство деревни – единое и знакомое («Всех знаю в своей деревне — старых, молодых, даже детей, если не по именам, то по обличью») [здесь и далее цит. по 1; с.486 - 487]. Это «своё», родное место, где живут земляки (поэтому необязательно употребление двусоставных предложений – достаточно односоставных определенно-личных, назывных, а то и неполных – и так всё понятно!). Но неожиданно («А тут, смотрю...») в этом домашнем пространстве появляется что-то чужое («гребется какой-то старичешко...»). Его странный вид пугает и одновременно вызывает жалость («Сапоги кирзовые, громадные, оттого что высохшие ножонки торчат в стоячих голенищах, как палки, батог в руке, сверкающий на солнце...»). Сразу появляются сравнительный и причастный оборот, эпитеты, говорящие суффиксы – ведь необычное явление требует описания. Рассказчик с трудом узнает в этом призраке Павла Васильевича – легенду родной деревни, изменившегося до неузнаваемости. Печать близкой смерти лежит на нём («Похудел, высох, глаза завалились, будто с того света смотрят...»). Появляется другое пространство – холодное и пугающее, которое не зависит от желаний человека (это подчеркивается употреблением безличной конструкции в реплике главного героя: «Всё боле, на другую фатеру приказано перебираться»).

Мататекстовый фрагмент, включенный в первую часть произведения, рисует читателю две картинки из далекого прошлого главного героя, когда и сам рассказчик «был еще совсем-совсем ребятенком». Он любуется земляком, несомненно, передавая восхищение односельчан: «А какой он в молодости был, этот Павел Васильевич!». Ключевые слова первого фрагмента – «какая силушка, какая удаль», «самое ухарство» - изображают не только молодого Павла Савина, а соотносятся с русскими былинами, говорят о богатырстве, которое было обычным делом на Руси («Какая силушка, какая удаль гуляла по земле!»). Что подпитывало богатырей? Созидательный труд. Труд коллективный,

Наука и образование: проблемы и перспективы

когда почетно было сделать лучше, быстрее, когда людьми труда любовались, а «нэработи» презирались обществом.

Второй фрагмент, описывающий свадебный поезд, упоминанием пушкинских «мороза и солнца» соотносится с удачью гусар, разбойников Стеньки Разина, цыган: «Мороз, солнце, а он в расписных санках, стоя, в одной кумачовой рубахе, без шапки. Само нетерпенье, сама ярость». Таким образом, в образе Павла Васильевича соединилось всё мужское, исконно-русское. И какой контраст с тем зрелищем, которое предстало перед рассказчиком! («— Павел Васильевич, — спрашиваю, — да ты ли это?»). Словом «отгулял» главный герой подводит черту своей общественной жизни, жизни на людях. И вновь появляющееся слово «все» композиционно оформляет первую часть повествования, мирит рассказчика с неизбежностью, ведь он остается со «всеми» («И хочу проститься с земляками по-хорошему: чтобы все, кто придет, были угощены... Чтобы все запомнили, как последний старик деревни уходит на покой...»). Старик дает землякам урок достойной жизни и достойного ухода из неё. Слово «покой», стоящее в центре произведения, как бы держит точку баланса – ведь до и после рассказывается о «непокое» («умели и жить с размахом, и работать всласть, и чудить» из первой части – «смертным боем бился из-за нее со своими многочисленными соперниками» из второй части).

Вторая часть рассказа по своей структуре подобна первой, только время идет по-иному. Неспешное его течение («Всю весну и все лето...») прерывает «вдруг» («...а тут вдруг запросился...»). Меняется и место вокруг главного героя – от изображения жизни «в миру» он оказывается в пространстве семьи. Он окружен любящими и почитающими его детьми, готовыми исполнить самые странные его последние просьбы.

И снова метатекстовый фрагмент переносит читателя в ушедшие годы – историю любви Павла и Матрены. Красавица Матрена, из-за которой «смертным боем бился» с соперниками Павел Васильевич, стала его женой. На Севере не говорили «люблю» – говорили «жалее», но рассказчик не употребляет этих слов по отношению к чувствам своих героев. Эти чувства сильнее: Павел всю жизнь «обожал» свою Матрэнку. («У меня Матрэнка... Моя Матрэнка... Я с Матрэнкой...») это был любимый, его разговор, и пьяного и трезвого»). Писаная красавица – как героиня сказок и народных песен – она носит исконно русское имя, созвучное и с традиционной русской матрешкой – символом плодородия и материнства, и с распутинской Матёрой – символом Родины.

И тут читатель узнает, что Матрена «... уж года три была не в своем уме». С одной стороны, реалистично – пришла старость, она не щадит никого. С другой стороны, нельзя не удивиться символическому звучанию абрамовских строк. Выжившая из ума Матрена, любимая, жена, мать, Родина... Ужасом веет от этих слов, пропастью, могилой. Может быть, это подкосило богатыря Павла? Что случилось со страной, в которой было счастье? Почему это произошло? Возможно, оттого, что страстность Павла затмевает на время и его разум, личное он ставит выше общественного («моя», «у меня», «я»), а удачь и ухарство – это проявление эгоистического начала? Отказ от соборности, которая веками была нравственной основой, влечет за собою наказание – лишение разума.

Но вернемся к тексту. Кульминацией рассказа становится момент прощания Павла с женой. Происходит чудо, такое простое и нужное Павлу Васильевичу в его последний час – чудо утешения и примирения. Его Матренка, уложенная детьми рядом с мужем, на краткое мгновение обрела рассудок и, узнав Павла, «неловко, суковатыми руками обхватила мужа». Мотив сретения, явленный через последнюю встречу с любимым человеком, поднимает в душе читателя волну сопереживания. Слезы счастья полились по лицу Павла Васильевича. Мотив чуда – это проявление божественной благодати, неоставления заблудших детей своих. Явная христианская традиция лежит в основе повествования Федора Александровича. Как Павел не отказывается от своей Матрены, даже потерявшей разум, так и любящий Господь всегда с нами. Павел утешен, он готов к переходу в другой мир, его дети получили последний урок любви от отца. «Вот и ладно, — прослезился Павел Васильевич». Этот беловский Лад воцарился в душах всех.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Отметим одну особенность композиции рассказа. О смерти старика говорится дважды: «Павел Васильевич умер в тот же день, под вечер...», «И вскоре на глазах у всех умер». Возможно, этим подчеркивается двойственная натура Павла: он обладатель буйной силы и трепетной души; или противопоставляется жизнь «на миру» и личная жизнь. Павел Васильевич умер для деревни – Павел Васильевич умер для семьи. Возможно, настойчивое двойное свидетельство о факте смерти (возникает аллюзия к Евангельской истории об апостоле Фоме [Ин. 20: 26 - 29]) нужно для того, чтобы со всей точностью засвидетельствовать: всё, конец, последнего старика нет, нет возврата к прежнему.

Но та любовь, которая озаряет последние минуты жизни главного героя, не позволяет отчаяться. И все в эпилоге вместе: «Хоронили Павла Васильевича всей деревней. Все шли за гробом — и стар и мал. Все провожали в последний путь своего последнего старика». Повтор слова «все» создает картину русской соборности и вселяет надежду на то, что, несмотря на уход «последних», жизнь еще не заканчивается, еще есть надежда опомниться, сознать, остановить неизбежное. Как бы то ни было, всех объединила любовь.

Таким образом, можно утверждать, что пафос рассказа Ф.А. Абрамова оптимистический, читателю показан возможный путь спасения.

Русский религиозный философ П.А. Флоренский писал: «Религия есть, - или по крайней мере притязает быть художницей спасения, и дело ее – спасать... Она спасает нас от нас, - спасает наш внутренний мир от таящегося в нем хаоса... Она улаживает душу. А водворяя мир в душе, она умиротворяет и целое общество, и всю природу» [3, с.1]. Даже если в произведении Ф.А. Абрамова нет ни одного упоминания о Священном писании, церкви, Православии, мы можем утверждать, что православный пасхальный архетип проявляется здесь в полной мере.

Литература

1. Абрамов Ф.А. Из колена Аввакумова: [повести, рассказы]. - Москва: Современник, 1989. с. 486 – 487.
2. Есаулов И.А. Пасхальность русской словесности. – М.: Кругъ, 2004. 560 с.
3. Флоренский Павел, священник. Вступительное слово перед защитой на степень магистра книги: «О духовной Истине». Москва, 1912г., сказанное 19-го мая 1914 года // [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http:// azbuka.ru/otechnik/Pavel_Florenskij/stolp-i-utverzhdenie-istiny/33](http://azbuka.ru/otechnik/Pavel_Florenskij/stolp-i-utverzhdenie-istiny/33)

УДК 378.1

Марчук С.В.

СПбГУ Центр подготовки, г. Санкт-Петербург, Россия
научный руководитель – доктор педагогических наук, доцент А.Н. Дахин
НГПУ, г. Новосибирск, Россия

Учим русский язык быстро и интересно: создание словника общих слов при обучении РКИ

Аннотация. В статье предлагается описание проекта «Учим русский язык быстро и интересно», который проводился среди иностранных слушателей, изучающих русский язык в российском университете и в узбекской национальной школе. Проектная работа имела успех с точки зрения мотивации и лингвистического исследования. В статье предложены методические рекомендации как для обучающихся, так и для преподавателей. Целевое назначение такого проекта: повысить интерес к изучению русского языка путём исследовательской деятельности самими учащимися.

Ключевые слова: словник общих слов, общее произношение, русский язык как иностранный, лингвистический проект, интерактивный педагогический сайт.

Наука и образование: проблемы и перспективы

В образовательном процессе мотивация имеет одно из первостепенных значений. Задача преподавателя создать педагогические условия, при которых обучающиеся будут заинтересованы в образовании. В.А. Крутецким предложены критерии педагогических способностей, которыми должен обладать современный преподаватель.

- Дидактические;
- академические (ориентация в содержании нужной области знаний);
- перцептивные (психологическая наблюдательность);
- речевые;
- организаторские;
- авторитарные;
- коммуникативные;
- педагогическое воображение [1, С. 238-246].

К перечисленным условиям необходимо добавить цифровые умения. Наша исследовательская деятельность построена на внедрении в цифровую образовательную среду интерактивного педагогического сайта, который служит одним из основных инструментов для преподавателя русского языка как иностранного при эффективном диалогичном обучении иностранцев на этапе подготовки. Напомним, что мы должны создавать такие педагогические условия, чтобы образование было целевым, прежде всего для обучающегося. Но суть, что ни учитель, ни родитель не должны ставить эту цель, а лишь подвести к ней, учитывая потребности и предрасположенность к наукам ученика. И только при наличии этого смысла учебная деятельность будет приводить к развитию ребенка и, отвечая жизненным потребностям и мотивам, сама будет становиться для него целью [2, С. 7].

Цель данного исследования описать проект, который проводился и краткосрочно, и имеет долгосрочный характер посредством возможностей интерактивного педагогического сайта. Этот проект направлен на формирование коммуникативных компетенций. Обучающимся было предложено создать словник общих слов: родного языка иностранца и русских слов. Такая проектная работа является двусторонним изысканием: со стороны обучающегося, создающего свой вокабуляр, и с позиции преподавателя, который управляет проектом. Такое смысловое действие, где преподаватель контролирует процесс от самого начала до окончания, можно назвать педагогической технологией (по определению Слостёнина). В нашем случае – это интерактивный педагогический сайт www.russian-teacher.ru, где расположена дидактическая информация, в том числе «словарь общих слов» <http://russian-teacher.ru/2021/09/11/словарь-учим-легко-русские-французск/>. В связи с этим, для проведения проекта были намечены задачи: а) предложить методические рекомендации обучающимся; б) обозначить критерии оценки образовательного продукта «словника общих слов»; в) показать результаты совместной деятельности.

До эксперимента был проведён тест на выявление мотивации по достижению успеха («Мотивация достижения успеха» Опросник Орлова Ю.М.). Результат опроса показал, что на начальном этапе уровень мотивации достижения успеха у обучающихся был средний и ниже среднего. На заключительном – проверка мотивации показала позитивные результаты. В экспериментальной группе мотивация повысилась от 70% до 100%, а в контрольной группе, где подобная деятельность не проводилась – осталась неизменной.

Надо отметить, что одним из принципов обучения при формировании коммуникативных компетенций является позитивно-результативный принцип, основанный на идее известного русского физиолога Н. А. Бернштейна о реализации ближайшего будущего [3]. Этот принцип входит и в определение понятия об интерактивном педагогическом сайте, который не стоит сопоставлять с информационным или с социально-образовательным. **Интерактивный педагогический сайт** – это мультимедийное средство обучения преподавателя, в котором 1) выдерживается педагогическая модель; 2) соблюдается стилистическое единство; 3) используются принципы новой дидактики

Наука и образование: проблемы и перспективы

(Дьяченко); 4) основан на принципе позитивного результата (идея о «моделировании будущего») [4].

Проблема, которая нацелила на проведение такого проекта, – повышение мотивации при обучении РКИ и поиск эффективных способов обучения. А педагогическую технологию по созданию словника «общих слов» можно считать инновацией в дидактике. Такой словарь размещается и постоянно дополняется на интерактивном педагогическом сайте www.russian-techer.ru. Отрывок представлен на Рис. 1 Отрывок из словаря общих слов «Учим слова быстро»

Алле́я ж.	allée	alley
алья́нс м.	alliance	alliance
амби́ция ж.	ambition	ambition

Рис. 1 Отрывок из словаря общих слов «Учим слова быстро»

Эта инновация является эффективной технологией, так как обучающийся за одно практическое занятие запоминает от 6 до 8 новых слов, что выше предусмотренной нормы (3-4 слова).

На рисунке 2. студент из Экваториальной Гвинеи в качестве домашнего задания представляет слова с общей этимологией.

Домашнее задание			
2/1	Русский язык	Арабский язык	Французский язык
1	Секретарь	Secretary	Secrétaire
2	Лампа	lamp	lampe
3	Группа	group	groupe
4	Суп	Soup	soupe

Рис. 2. Слова с общей этимологией (выполнено студентом из Экваториальной Гвинеи).

Надо заметить, что будущие студенты российского университета с большим интересом занимаются самостоятельно такой исследовательской деятельностью, и это, безусловно, повышает мотивацию и коммуникативную способность.

В Узбекистане в этом направлении был проведён краткосрочный проект (один месяц). Желавшие участвовать в проекте получили методические рекомендации по составлению словника и, выполнив все критерии, должны были презентовать свой продукт (словник). Была проведена продуктивная работа. На рис. 3. «Учим русский язык быстро и интересно» (из словника ученицы 6 класса узбекской национальной школы) видна глубокая исследовательская работа ученицы: были расставлены ударения, объяснены значение слов, указана часть речи и род.

Русско-узбекский словарь слов с одинаковым произношением

№	Описание слова на русском языке	Описание слова на узбекском языке
1.	Абза́ц (сущ., м/р., начало строки)	Абзац (от, хат боши)- abzas
2.	Абитуриэ́нт (сущ., м/р., человек готовившийся к поступлению в образовательное учреждение)	Абитуриент (от, ўқув муассасиг киришга тайёрланувчи шахс)- abiturient
3.	Абоне́нт (сущ., м/р., физ.лицо, выполняющий определённые обязательства договора)	Абонент (от, шартноманинг маълум бир шартларини бажаруи жисмоний шахс) - abonent

Рис. 3. «Учим русский язык быстро и интересно» (из словника ученицы 6 класса узбекской национальной школы)

Наука и образование: проблемы и перспективы

Перед участниками проекта были поставлены **«цели и задачи»**:

– *образовательная*: найти и изучить русские слова, которые имеют общее значение и близкое произношение;

– *воспитательная*: учиться презентовать свои достижения; работать в команде, достигая поставленных целей, формировать нравственное самосознание, учиться ставить задачи и разрешать их;

– *развивающая*: учиться самостоятельной поисковой работе с глубоким творческим подходом, формировать социально-активную жизненную позицию; учиться анализу и синтезу; развивать память и мышление.

Задачи:

1. Простудировать узбекско-русские словари, разговорную речь, термины с целью поиска слов с общим произношением.

2. Выписать эти слова на русском языке в алфавитном порядке (можно печатно).
Возможное распределение по тематике.

3. Поставить ударение в словах.

4. Определить часть речи, указав род у имён существительных.

5. Охарактеризовать кратко семантику слова.

6. Оформить найденные слова в общий словник.

7. Презентовать свой проект на русском языке.

Предложены **методические рекомендации**.

1. Ознакомьтесь с критериями проекта.

2. Создайте команду. Поставьте цель. Определите задачи для достижения этой цели.

Распределите задания.

2. Изучите строение узбекско-русского словаря.

3. Оформите все собранные слова в словарную статью.

4. Поставьте ударение, определите род у существительных, кратко объясните значение слова (его семантику).

4. Подумайте и решите в какой форме можно преподнести результаты вашего исследования (презентация, игровое оформление).

5. Сообщите о выбранной форме презентации вашего исследования, количестве участников».

Продуктом проектно-исследовательского мероприятия должен получиться *словарь общих русско-узбекских слов*. Для создания большей мотивации были объявлены призы, для получения которых прописаны критерии и пояснения к ним.

«Критерии для получения приза¹»:

- глубина исследования²;

- количество слов³;

- количество участников в проекте⁴

- творческая форма преподнесения⁵;

- сроки исполнения⁶ (предварительное представление проекта, выступление)

- оформление словаря⁷;

- презентация словаря⁸.

Пояснения к критериям

¹ Главный приз – велосипед (получает тот, кто выполнит все условия проекта качественно).

² Важно исследовать как можно больше слов разных частей речи.

³ Количество слов не определено условиями, победителем будет, кто больше найдёт слов (но не меньше ста слов).

⁴ В проекте могут участвовать от одного и более человек.

⁵ Презентовать словарь можно любым интересным способом.

⁶ Представить словарь для проверки необходимо до **21.11.2022** года.

Наука и образование: проблемы и перспективы

⁷ Словарь должен быть творчески оформлен, возможен рукописный (выдержана каллиграфия) или печатный способы.

⁸ Словарь должен быть презентован публично любым способом (презентация, живое представление) на заключительном мероприятии, посвящённом русскому языку.

Жюри выбирает победителей с учётом выполнения всех критериев.

Призы: главный приз – велосипед, второй приз – мяч, третий приз – спортивный инвентарь, словари, памятные книги».

В использовании приёма по изысканию слов с общим произношением у иностранных слушателей, которые обучались на этапе подготовки в российском университете, интерес к изучению языка и эффективный результат при пополнении лексического запаса слов были очевидны. Результат проекта в национальной узбекской школе, где более слабая мотивация и в десять раз сокращён учебный план по обучению РКИ (68 часов), превзошёл ожидания в повышении и мотивации, и результата процесса обучения. Благодаря проекту были выявлены не только положительные стороны, но и проблемы в организации обучения в целом. Выяснилось, что обучающиеся не умеют чётко выполнять критерии, работать со словарной статьёй. Преподавателю РКИ, обучающему детей-билингвов, стало очевидно, что необходимо сделать акцент на ударении в словах русского языка.

По этому приёму, который может использоваться как для студентов, изучающих русский язык в России, так и обучаясь на Родине, мы можем проследить способы оптимизации.

I. *Задачи обучения* – Планирование важных задач: 1. Увеличение лексического состава. 2. Конкретизация задач: изучить новые слова, заимствованные из иностранных языков.

II. *Содержание обучения* – Выбор оптимальной последовательности: познакомиться с предложенным словарём, выбрать наиболее актуальные слова для запоминания, прочитать.

III. *Структура занятия* – Выбор оптимальной структуры: чтение, перевод, запись, повторение.

IV. *Методы и средства обучения* – Выбор наиболее рациональных средств: вокабуляр составленных слов с переводом на родной язык. Возможность участия в добавлении вокабуляра студентов.

V. *Формы обучения* – Выбор оптимальной формы обучения: групповая или индивидуальная.

VI. *Затраты времени в течение одного урока* – Выбор рационального темпа с учётом известных слов в течение одного урока.

VII. *Условия обучения* – Создание благоприятных условий: доступность, наглядность.

VIII. *Анализ результатов обучения* – Выявление соответствия нормативам (согласно нормативам 3-4 новых слова за урок).

Проверенные словники преподаватель размещает на сайте, продолжая увеличивать количество слов, вовлекая в эту исследовательскую деятельность изучающих русский язык.

Обучая русскому языку иностранцев, преподаватель стремится сформировать коммуникативные умения. Метод тестирования в данном случае не актуален, потому что «... в ряде случаев проверяется не владение видами речевой деятельности, а знакомство с фактами, реалиями; по характеру заданий тесты в большинстве своем содержат упражнения подготовительного, а не речевого характера; в большинстве тестов оценивается только рецептивное владение языком (испытуемый может выбирать, а не формулировать свои выводы или заключения из прочитанного или прослушанного); не учитывается характер сделанных ошибок; оценка не даёт представления об умениях и навыках учащегося» [5, С. 93]. Бесспорно, тесты позволяют проверить владение языковым материалом (лексику и грамматику) и могут использоваться в качестве одного из видов контроля. Но если основная концепция обучения – формирование коммуникативной компетенции, то тесты не являются подходящим инструментом для проверки знаний и умений, полученных за определённый период времени.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Организация такого проекта как «Учим русский язык быстро и интересно: создание словника общих слов» с возможными дополнениями и изменениями согласно особенностям конкретной образовательной среды является, бесспорно, эффективным средством при формировании коммуникативных компетенций.

Литература

1. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: 1972. С. 238-246.
2. Образовательная среда школы как фактор психического развития учащихся / под ред. В.В. Рубцова, Н.И. Поливановой. – Москва – Обнинск: ИГ– СОЦИН, 2007. 288 с.
3. Бернштейн Н.А. Очередные проблемы физиологии активности. «Проблемы кибернетики», вып. 6. М. 1961.
4. Марчук С. В. Целесообразное применение педагогического сайта преподавателя русского языка как иностранного в новой дидактике // Открытое образование. 2022. Т. 26. № 1. С. 24-33. DOI 10.21686/1818-4243-2022-1-24-33. – EDN DDABLO. С. 29.
5. Методика / Под ред. Леонтьева А. А., Королевой Т. А. 3-е изд., испр. М.: Русский язык, 1982. 112 с. (Зарубежному преподавателю русского языка).

УДК 159.9.07

Маткова А.В., Сажина С.А.

Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Россия
научный руководитель – кандидат психологических наук А.Н. Кузьмина
Алтайский государственный университет, г. Барнаул Россия

Психоэмоциональный статус подростков с нарушениями пищевого поведения

Аннотация. В данной работе были описаны особенности эмоциональной сферы с нарушениями пищевого поведения у подростков 13-17 лет. Обсуждается как психологическая структура переживания НПП. Представлены результаты эмпирического исследования, в котором выделена положительная корреляция тревоги с ограничительным ПП ($r = 0,683$; $p = 0,001$) и с эмоциогенным ПП ($r = 0,548$; $p = 0,002$); параметров депрессии с ограничительным ПП ($r = 0,383$; $p = 0,041$) и с эмоциогенным ПП ($r = 0,388$; $p = 0,038$). Выявлены достоверные различия между девушками и юношами по шкалам активности ($p=0,039$), тревоги ($p=0,043$) и ограничительного пищевого поведения ($p=0,019$).

Ключевые слова: нарушения пищевого поведения, тревожность, депрессивная симптоматика, эмоциональный фон, подростковый возраст.

Нарушения пищевого поведения – актуальная проблема в наши дни. Особенно уязвимыми являются подростковая и юношеская возрастные группы – они с большим рвением заботятся о своем теле и склонны следовать стандартам красоты, продиктованными в социальных сетях и СМИ. Из-за малейшего несоответствия определенному эстетическому требованию со стороны общества, подростки могут столкнуться с тревожностью и депрессивной симптоматикой, что ухудшает их психологическое благополучие и ведёт к серьезным негативным последствиям. На сегодняшний день выделяют следующие факторы риска нарушений пищевого поведения [6] [1]: женский пол, подростковый возраст, разная мотивация потребности «поесть», как положительная (награда за что-то, похвала), так и отрицательная («заесть» обиду, вину и т. д.). Не полностью сформировавшаяся эмоциональная сфера подростка и психологические предпосылки такие как внутрисемейные взаимоотношения, агрессия, сложные детско-родительские отношения, внутриличностные конфликты.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Вопросы психоэмоционального статуса у лиц подросткового возраста с выраженными нарушениями пищевого поведения изучали такие отечественные ученые как Богатеева Л. И., Платонова З. Н., Филькина О. М., Кочерова О. Ю., Малышкина А. И., Воробьева Е. А. Среди зарубежных исследователей выделяют Castro J. De., Elmore D. K., Levinson C. A., Christian C., Cusack C. E., Ralph-Nearman C., Spoor S. P., Rowan A. H.

Целью нашего исследования является изучение эмоциональной сферы подростков, склонных к нарушениям пищевого поведения.

Распространенность субклинических форм нарушений пищевого поведения, которые характеризуются отсутствием достаточных критериев для постановки диагноза, превышает количество людей с расстройством пищевого поведения в 2-5 раз, составляя от 4 до 16% в общей популяции. Важность изучения этих «доболезненных» состояний определяется тем, что в ряде случаев они способны разворачиваться в клинически значимые виды нарушений приема пищи [5].

Исследователи выделяют сопутствующие пищевым нарушениям коморбидные эмоциональные расстройства: депрессию, навязчивые страхи, тревогу, эмоциональную лабильность. Так, респонденты описали зависимость усиления чувства голода при переживании тревоги, печали и скуки [9], что подтверждает важность эмоциогенного фактора в нарушениях пищевого поведения. В другой работе [8] описывается, что неадаптивное пищевое поведение может являться компенсаторным механизмом, направленным на получение недостающего удовольствия при депрессии. Трансформируя физиологическую потребность в инструмент для утоления эмоционального голода, процесс не будет завершаться удовлетворением, поскольку эмоциональная потребность (например – в сфере принятия и признания личности) и способ её удовлетворения (пищевое поведение) относятся к различным сферам функционирования личности.

Также указывается, что подростковое ожирение влияет не только на здоровье, но и на самооценку. Очень часто у детей с избыточным весом наблюдается заниженная самооценка. Над ними смеются в школе, во дворе, они замыкается в себе. У подростка может развиваться депрессия, а с возрастом такая депрессия может перерасти в наркоманию, алкоголизм [2].

Мы предполагаем, что нарушения пищевого поведения в подростковом возрасте будут коррелировать с проявлениями тревожной и депрессивной симптоматики. Чтобы подтвердить гипотезу, мы провели эмпирическое исследование на базе МБОУ «Лицей №8» г. Новоалтайска, в котором приняли участие 29 человек, из них 17 подростков мужского пола и 12 женского. Средний возраст участников $13,93 \pm 0,884$. Опрос проходил на онлайн-платформе с использованием Яндекс Forms. Также нами были получены информированные согласия родителей респондентов на участие в данном исследовании.

Были использованы следующие методики: Голландский опросник пищевого поведения «DEBQ», Госпитальная Шкала Тревоги и Депрессии (HADS), Опросник САН (самочувствие, активность, настроение) и анкета, направленная на выявление нарушений пищевого поведения.

44,83% процента испытуемых имеют нормальный вес тела, 20,68% - избыточную массу тела, 27,58% - недостаточную массу тела, 6,89% - крайний недостаток веса.

По результатам опросника DEBQ нами было выявлено, что 75,86% респондентов имеют нарушения пищевого поведения минимум по одной из трех шкал.

Таблица 1

		Ограничительн ое ПП	Эмоциогенное ПП	Экстернально е ПП
е	г	-0,285	-0,482**	-0,034
	р	0,133	0,008	0,860
Активность		-0,609**	-0,419*	0,222

Наука и образование: проблемы и перспективы

	p	0,001	0,024	0,247
Настроение	r	-0,356	-0,444*	0,162
	p	0,058	0,016	0,402
Тревога	r	0,683**	0,548**	-0,027
	p	0,001	0,002	0,889
Депрессия	r	0,383*	0,388*	-0,220
	p	0,041	0,038	0,253

***. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).*

**. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).*

По результатам обработки данных при помощи корреляционного анализа Спирмена была выявлена достоверная взаимосвязь между показателями шкал нарушений пищевого поведения и эмоциональным состоянием (табл.1). Тревога сильнее всего взаимодействует с ограничительным ПП ($r = 0,683$; $p = 0,001$) и с эмоциогенным ПП ($r = 0,548$; $p = 0,002$). Полученные данные говорят нам о том, что подростки с высоким уровнем тревожности чаще прибегают к ограничительному типу нарушений пищевого поведения, так как переживают из-за своей фигуры и излишне контролируют свое питание. Также тревога может являться аффективным проявлением, из-за которого подросткам свойственно проявлять эмоциогенный тип ПП. Так, в исследовании Платоновой З.Н. [4] было выявлено, что тревожность у подростков с проблемами питания не является личностной, а проявляется ситуативно. В тревожном состоянии такие подростки не видят иного выхода из напряженного состояния, как поесть. Но такой приём пищи будет не нормированным, а сопровождаться перееданием.

Положительная корреляция выделена также между параметрами депрессии и ограничительного пищевого поведения ($r = 0,383$; $p = 0,041$), депрессии и эмоциогенного пищевого поведения ($r = 0,388$; $p = 0,038$). Чем больше выраженность депрессивной симптоматики, тем больше проявляются данные типы ПП. Это подтверждается исследователями: недостаток удовлетворения во внешней сфере психической активности (семья, работа, учеба) повышает ценность удовольствий, доступных без привлечения других объектов. Формируется потребность повторять ритуалы, сопровождающиеся положительными эмоциями. Но замена лишь временно снимает часть неудовлетворенности и не компенсирует дефицит, который подросток пытается «заполнить» при проявлении депрессии [8].

Подтверждением описанного выше может являться то, что согласно анализу, чем ниже показатели настроения, тем выше показатели по шкале эмоциогенного пищевого поведения ($r = -0,444$; $p = 0,016$). Также можно отметить отрицательную взаимосвязь настроения и ограничительного пищевого поведения на уровне тенденции ($r = -0,356$; $p = 0,058$). Показатели по шкале самочувствия имеют слабую отрицательную корреляцию с показателями эмоциогенного пищевого поведения ($r = -0,482$; $p = 0,008$).

По результатам корреляционного анализа также можно выделить, что чем ниже показатель активности, тем выше показатели ограничительного ($r = -0,609$; $p = 0,001$) и эмоциогенного ($r = -0,419$; $p = 0,024$) пищевого поведения. При высоком уровне активности подростки тратят большее количество калорий, следовательно, у них не так выражена потребность прибегать к ограничениям в питании.

Нами было отмечено отсутствие связи шкалы экстернального пищевого поведения с остальными шкалами. Вероятнее всего это связано с тем, что при таком виде ПП предиктором являются внешние стимулы, тогда сниженный психоэмоциональный статус подростка относится к проявлению внутренних стимулов.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Следовательно, можно сделать вывод о том, что повышенные показатели по шкалам ограничительного и эмоциогенного пищевого поведения взаимосвязаны со сниженным эмоциональным фоном подростков.

По результатам обработки данных при помощи U-критерия Манна-Уитни были выявлены достоверные различия между девушками и юношами по шкалам активности ($p=0,039$), тревоги ($p=0,043$) и ограничительного пищевого поведения ($p=0,019$).

Согласно полученным данным, девушки проявляют большую тревожность ($9,33 \pm 4,677$) по сравнению с юношами ($5,94 \pm 3,544$). Это подтверждается во многих исследованиях: так, в работе, направленной на изучение особенностей проявлений тревоги у подростков, показано, что совокупная тревожность выше у респондентов женского пола [3].

Интересным является то, что для девушек более характерно выраженное проявление ограничительного ПП ($2,85 \pm 1,275$) по сравнению с юношами ($1,576 \pm 0,752$). Это может быть связано с тем, что девушки уделяют больше внимания своей фигуре, стремятся к определенному «идеалу» красоты, достичь который, как им кажется, можно только с помощью ограничений в питании. Также из результатов исследования мы видим, что юноши проявляют большую активность ($3,671 \pm 0,8132$) по сравнению с девушками ($4,3147 \pm 0,7235$), благодаря чему молодым людям нужно меньше ограничивать себя в питании для поддержания нормального веса. Так, группой учёных [7] было выявлено, что каждый пятый подросток старается изменить свой вес. Юноши чаще девушек занимаются физкультурой и спортом (50 и 28,1%, $p < 0,05$) и имеют мотивацию для спортивной деятельности (92,7 и 38,9% соответственно, $p < 0,001$). Для девушек чаще, чем для юношей, важной причиной является желание выглядеть привлекательнее (82,5 и 64,2 %, $p < 0,05$), иметь красивую фигуру (82,5 и 73,1 % соответственно, $p < 0,05$), контролировать свой вес (87,5 и 79,3 %, $p < 0,05$).

Резюмируя выше сказанное, можно говорить о том, что данное исследование помогло нам доказать гипотезу: у подростков 13-17 лет с нарушениями пищевого поведения выявлены положительные корреляции тревожной и депрессивной симптоматики. Проведённый анализ подтвердил результаты ранее проводимых работы, а также углубило знания в области эмоциональной сферы подростков с нарушениями пищевого поведения. Учитывая неуклонный рост заболеваемости, высокую медико-социальную значимость и отсутствие четких алгоритмов раннего выявления и коррекции, важно определить факторы риска, чтобы разработать комплексный подход для ранней диагностики и коррекции НПП.

Литература

1. Богатеева Л. И. Преобладающие эмоциональные компоненты у девушек подросткового возраста с нарушениями пищевого поведения // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. №4.
2. Исаакян О. В., Лукьяненко М. А. Опыт организации психолого-педагогического сопровождения подростков с нарушениями пищевого поведения (лишний вес) в общеобразовательных учебных заведениях // Инновационная наука. 2015. №4-3. С.153-159.
3. Параничева Т. М., Макарова Л. В., Тюрина Е. В., Лукьянец Г. Н., Лезжова Г. Н., Орлов К. В. Особенности проявления тревожности у подростков 13-14 лет // Новые исследования. 2018. №2 (55). С. 88-101.
4. Платонова З. Н. Особенности эмоционально-волевой сферы у подростков с нарушениями пищевого поведения // Интернет-журнал «Проблемы современного образования». 2021. №3. С.48-54. doi:10.31862/2218-8711-2021-3-48-54
5. Пономарева Л. Г. Особенности эмоционально-ценностного компонента самосознания у женщин с признаками нарушений пищевого поведения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т.8. №4 (29). С. 351-354.
6. Скугаревский О. А. Нарушения пищевого поведения: монография. Минск: БГМУ, 2007. с. 340.

Наука и образование: проблемы и перспективы

7. Филькина О. М., Кочерова О. Ю., Малышкина А. И., Воробьева Е. А., Долотова Н. В. Гендерные особенности самооценки здоровья и физической активности подростков // Вестник ИвГМА. 2022. №1. С.31-38.

8. Шляхов И. Н., Шляхова Е. В., Ерохина А. Ю. Аддиктивное поведение, как компенсация ангедонистического компонента депрессивных расстройств // Таврический журнал психиатрии. 2018. №2 (83). С. 87-93.

9. Castro J. de, Elmore D. K. Subjective hunger relationships with meal patterns in the spontaneous feeding behavior of humans: evidence for causal connection // Int. J. of Eating Disorders. 1990. Vol. 49. N 5. P. 366 – 382.

УДК 81

Меньшова К.И.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – преподаватель О.В. Торопчина
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Особенности заимствованной лексики в современных наименованиях в русском языке

Аннотация. В статье рассматриваются современные наименования одежды, их функционирование в языке, способы образования современных наименований одежды.

Ключевые слова: заимствования, современные наименования, одежда, способ образования.

Невозможно представить современный мир без моды. В настоящее время ее влияние на все сферы нашей жизни очень велико. Мода – это, в первую очередь, изменяющееся явление, которое отражает наши ценности в конкретный промежуток времени. В основном она касается привычек, вкусов, разных вещей, в том числе и одежды.

Сейчас одежда – это предмет первой необходимости, без которого ни один человек не выйдет на улицу. Она используется во всевозможных жизненных ситуациях и выполняет различные функции: защитную, эстетическую, информационную. Но как же связана мода, одежда и лексика?

За последнее время в нашу жизнь вошли новые элементы одежды, которые стали популярны благодаря тенденциям моды. А если есть новые вещи, значит нужны и слова, которые бы их описывали и называли. Большинство элементов одежды пришли к нам из европейских домов моды, поэтому наименования единиц данной лексической группы преимущественно являются заимствованными. «Под заимствованным словом следует понимать всякое слово, пришедшее в русский язык извне, даже если оно по составляющим его морфемам ничем не отличается от исконно русских слов» [5].

Заимствования наименований одежды появились очень давно, а само слово одежда пришло из старославянского языка, только изначально оно выглядело как "одежа" [1].

Существуют две причины заимствований: внешние (внеязыковые) и внутренние (внутриязыковые) [6].

Внешние причины - это заимствование не только наименования, но и самой вещи, которую называем. Например, с появлением у нас таких вещей, как *компьютер, кино, автомобиль*, в русский язык вошли и их наименования.

А внутренними причинами является необходимость дать название новому предмету, стремление заменить целое словосочетание одним словом и так далее. Например, мы чаще используем "*автотрасса*" вместо "*автомобильная дорога*".

В русский язык иноязычные слова проникают с помощью лексического заимствования и калькирования.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Лексическое заимствование - это перенос лексемы целиком из другого языка, сохраняя ее форму и семантику. Например, *джемпер, такси*.

Калькирование - это частичный перенос лексемы. Выделяют два типа:

1. Словообразовательные - происходит как буквальный перевод каждой морфемы, путем точного копирования способа образования и значения. Примерами служат многочисленные термины, пришедшие к нам из латинского или греческого языков (нарекание (лат. *ad + verbum*)).

2. Семантические - происходит только заимствование значения, а форма остается прежней. Например, *трогать* в значении "*вызывать сочувствие*" (фр. *toucher*).

Освоение заимствований процесс длительный. Но постепенно в нашей жизни иноязычные слова начинают оказывать большое влияние на все сферы. Например, слово *вебинар* пришло к нам не так давно, но уже широко используется в языке [1].

Лексика, обозначающая предметы гардероба, заимствовалась из тюркских языков, старославянского, латинского, немецкого, французского и др.

Например, слово "*костюм*" пришло к нам из французского языка, а восходит оно к латинскому "*consuetudo*" - привычка [4]. Имеется в виду привычная одежда или же привычное сочетание ее частей. Костюм - это несколько элементов одежды, объединенных какой-то общей чертой, будь то цвет, материал, фактура и др. Раньше костюм являлся не только элементом гардероба и средством защиты от непогоды, но и мог рассказать некую информацию о человеке, его национальную и сословную принадлежность, и даже возраст.

Множество заимствований появилось в языке еще во времена Древней Руси, например, *кофта, карман, рубаха, сарафан* - имеют тюркское происхождение. Не менее популярное наименование и сейчас - "*штаны*". Это предмет одежды, покрывающий нижнюю часть туловища и обе ноги, сейчас имеются различные варианты этого элемента одежды. Позже, в XVIII веке, благодаря петровским реформам, в русском языке появилось слово "*брюки*", которое сначала обозначает штаны для моряков, а со временем его начинают использовать и для всех остальных людей. Кроме того, Петр I вводит запрет на старые русские наряды, а вместо них появляются французские "*жюстокор*" - кафтан (кофта), "*кюлоты*" - штаны [3]. И если само наименование "*жюстокор*" не прижилось, то "*кюлоты*" существуют и в наше время.

В данной статье представлен фрагмент исследования, целью которого являются выявление способа происхождения лексических единиц, а именно языка из которого слово пришло в русский язык, взятых из тематической группы "одежда", а также принципов наименования данной группы лексики. Актуальность нашего исследования обусловлена чрезвычайно быстрым обновлением словарного состава языка. Изучаемая нами группа лексики подвержена наиболее значительным изменениям, так как является одним из важнейших атрибутов современного общества.

Материалом исследования послужили 38 лексических единицы, выбранных нами из каталогов различных интернет магазинов: New yorker, Incanto, Твое, Befree, Ostin, Shein, Gloria jeans, Lamoda, Ozon, Wildberries, Marc O'Polo.

Все выбранные из популярных интернет-магазинов лексические единицы были проанализированы по принципу их наименования и источнику возникновения [7]. За основу для анализа по принципу наименования была взята классификация Марковой Е.М., в которой выделяются следующие признаки: 1) результат действия; 2) цель действия; 3) материал; 4) характер обработки ткани; 5) внешний вид, характер; 6) цвет; 7) часть тела; 8) пространственное положение одежды по отношению к телу; 9) предмет одежды, как часть от целого; 10) сочетание отдельных видов одежды; 11) профессия; 12) имя собственное [2].

Результаты анализа лексических единиц по принципу наименования представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Принцип наименования	Количество (проценты)
Внешний вид, характер	39.47%
Цель действия	18.42%
Имя собственное	18.42%
Сочетание отдельных видов одежды	13.16%
Положение к телу	5.26%
Материал	5.26%
Результат действия	2.63%
Профессия	2.63%

Итак, по принципу наименования наиболее продуктивным принципом оказался **внешний вид, характер (39.47%)**, например, *брюки карго* – это штаны свободного кроя с несколькими дополнительными карманами, по которым можно раскладывать груз, с английского языка "cargo" переводится как "груз", *худи* – толстовка из мягкого материала с капюшоном, от английского "hood" – "капюшон", *зипка* – толстовка с капюшоном и на молнии, от английского "zip hoodie", где "zip" – молния, а "hoodie" – толстовка с капюшоном и боковыми карманами, *каррот* – брюки, имеющие широкую верхнюю часть и постепенно сужающиеся к щиколоткам, от английского "carrot" – "морковь". Принцип **цель действия (18.42%)** оказался менее частотным в нашем анализе, например, *джермпер* – вид вязаной одежды, имеющей круглый вырез, изначально являлся спортивной одеждой, от английского слова "jumper" – "прыгать", *виндпруф* – ветрозащитная одежда, *тренкот* – модель дождевого плаща, слово образовано от двух английских "trench" ('траншея') и "coat" ('пальто'). **Имя собственное (18.42%)**, *бикини* – открытый женский купальник, назван в честь острова в Тихом океане, *блейзер* – пиджак свободного покроя с накладными карманами, это слово пришло в мир моды благодаря капитану английского крейсера Блейзеру, *кардиган* – разновидность кофты без воротника с глубоким вырезом, на пуговицах или вовсе без застежки, назван в честь седьмого графа Кардигана, которому приписывают изобретение данного предмета одежды с целью утепления форменного мундира. **Сочетание отдельных видов одежды (13.16%)**, например, *скорт* – вид одежды, совмещающий в себе шорты и юбку, *комбинезон* – предмет верхней одежды, представляющий собой соединение верхней части одежды и брюк, *свитшот* – кофта из плотной ткани или трикотажа, с английского "sweatshirt" – "свитер и рубашка". **Положение к телу (5.26%)**, например, *леггинсы* – разновидность штанов обтягивающего фасона, "leggings" от "leg" "нога", *боди* – нижняя одежда корсетного типа, которая закрывает тело от ягодиц до шеи, с английского "body" – "тело". Принципы наименования **профессия (2.63%)** и **результат действия (2.63%)** оказались самыми низкочастотными, например, *бомбер* – короткая куртка на молнии с эластичными вставками, из английского bomber jacket – куртка "пилот", *свитер* – вязанная кофта без застежек с длинными рукавами и высоким воротником, с английского "to sweat" – "потеть". Также в ходе нашего исследования, нами была выявлена лексика, которая по принципам наименования

Наука и образование: проблемы и перспективы

относится сразу к двум признакам: **имя собственное и материал (5.26%)**, например, *джинсы* - облегающие брюки, сделанные из плотной ткани, названной в честь города Genes "Генуя", *дафлкот* - неформальное пальто из толстой ткани на основе шерсти, данная ткань была изобретена в небольшом городке в Бельгии – Duffle. Данные предметы одежды получили свои названия от названия ткани, из которой они изготавливаются, хотя сама ткань получила свое название от названия места, где она была изготовлена или придумана.

Еще одной задачей нашего исследования было выявление способа происхождения лексических единиц, а именно языка из которого слово пришло в русский язык. Результаты количественного анализа по способу происхождения представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

	Язык заимствования				
	Английский	Французский	Ненецкий	Латинский	Японский
Количество заимствований в процентах	84.21%	7.89%	2.63%	2.63%	2.63%

Итак, наиболее частотными являются заимствования лексики современных наименований одежды из английского языка (84.21%), например, *зипка* - толстовка с капюшоном и на молнии, от английского "zip hoodie", где "zip" - молния, а "hoodie" - толстовка с капюшоном и боковыми карманами, *шакет* - коллаборация пиджака и рубашки, пришло из английского языка, сочетает в себе два термина "shirt" + "jacket", *джоггеры* - брюки с манжетами или кулиской на щиколотках, слово появилось благодаря английскому "jogging" - "бег трусцой". Французский язык (7.89%), *комбинезон* – предмет верхней одежды, представляющий собой соединение верхней части одежды и брюк, от французского "combinaison" - "сочетание", *митенки* - от французского "mitaines", что в переводе перчатки без пальцев. Ненецкий язык (2.63%), например, *парка* - длинная теплая куртка с капюшоном, с ненецкого переводится как "шкура". Латинский язык (2.63%), *туника* - удлиненный вид рубашки, футболки, от латинского "tunica". Японский язык (2.63%), например, *кигуруми* - слитный комбинезон свободного кроя, пришедший в русский язык вместе с Японской культурой.

В заключении хотелось бы отметить, что одежда – это предметы первой необходимости для социума и лексика, обслуживающая данную сферу нашей жизни, находится в постоянной динамике. Лексико-семантический состав понятий "одежда" в полной мере отражает постоянное развитие и изменение моды, как одного из показателей культурного и социального роста общества. Как показало наше исследование, в лексической группе "одежда" присутствует огромное количество заимствований, которые уже вошли в наш активный словарный состав языка. С появлением интернета скорость подобных изменений увеличилась во много раз. Большая часть современных заимствований пришла из английского языка, так как он является самым распространенным языком интернета.

Литература

1. Лексикографический интернет-портал: онлайн-словари русского языка: сайт. URL: <https://lexicography.online>.
2. Маркова Е.М. О принципах наименования одежды в русском языке. // РЯШ, 1990, №4.
3. РИА Новости: официальный сайт. - URL: <https://ria.ru/20130411/929112694.html>.
4. Семенов А.В. Этимологический словарь русского языка. - Москва: Издательство "ЮНБЕС", 2003 - 704 с.
5. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Русский язык и литература»/ Н.М.Шанский – Издание 2-ое, исправленное. - М.: Просвещение, 1972. – 368 с.

6. Электронная библиотека: сайт. - URL: https://thelibrary.ru/books/1_g_samotik/leksika_sovremennogo_russkogo_yazyka_uchebnoe_posobie-read-7.html.

7. Энциклопедия моды и одежды: сайт. - URL: <https://rus-fashion-dict.slovaronline.com/>

УДК 008

Мищенко И.Е.

Челябинский государственный институт культуры, г. Челябинск, Россия

Образ российской армии XXI века в экранно- виртуальном пространстве: перспективы исследований

***Аннотация.** В Стратегии развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года в качестве вызовов и приоритетов государственной молодежной политики постулируются ценности патриотизма и необходимость формирования гражданской культуры. Эти ценности во многом основываются на уважении к базовым государственным институтам РФ – в числе которых армия всегда занимала опорную позицию. Воспринимаемый современной молодежью образ армии оказывает существенное влияние на представления о национальной безопасности, обороноспособности страны, воспитывает ценности патриотизма и защиты Отечества. Важной научной задачей представляется комплексная диагностика транслируемого в экранно-виртуальном пространстве образа российской армии XXI века. В современной среде существует официальный образ российской армии, формируемый целенаправленными усилиями различных государственных институтов и ведомств. Наряду с целенаправленно внедряемым официальным образом армии, параллельно существуют информационные потоки (нередко конкурирующие между собой), оказывающие влияние на восприятие этого образа среди современной молодежной аудитории. Складывающийся в общественном сознании, в результате этих информационных потоков, образ российской армии – оказывает существенное воздействие на молодежь и при помощи совокупности ценностных установок может рассматриваться как механизм конструирования представлений аудитории, в связи с чем, и необходимо осуществить комплексную диагностику транслируемого в экранно-виртуальном пространстве образа российской армии XXI века.*

***Ключевые слова:** социокультурный институт, армия, экранно-виртуальное пространство, образ.*

В интересах действующей государственной молодежной политики, необходимо иметь актуальную исследовательскую информацию, отражающую содержание транслируемого образа российской армии в экранно-виртуальном пространстве (как поле наибольшей концентрации интересов современной молодежи), форматов продвижения ценностных установок, затрагивающих различные аспекты позиционирования армии и военной службы среди молодежной аудитории, в также общую стратегию проекции образа российской армии в актуальной молодежной культуре. Это предполагает, что для выявления такого образа необходим междисциплинарный характер исследования, который видится в преодолении узкоспециализированного подхода в интерпретации образа армии, фиксации и диагностировании спонтанно развивающихся информационных стратегий влияния на современную молодежь при трансляции образа российской армии и военной службы. Проекция образа армии в экранно-виртуальной среде, информационные стратегии воздействия на молодежную аудиторию при помощи совокупности ценностных установок

Наука и образование: проблемы и перспективы

– могут рассматриваться как значимый аспект осуществляемой молодежной политики (где именно информационный фактор играет наиболее заметную роль). Исследовательские результаты (методы выявления и сбора баз данных, подготовленных для аналитики репрезентации образа армии, классификация видов такой репрезентации на основе предложенных алгоритмов, интерпретация потенциала рассматриваемых механизмов, составляющих базу данных) смогут сменить преимущественно оценочные представления о влиянии экранно-виртуальных индустрий на формируемый образ армии – на научно-верифицированные, а также станут основой для создания рычагов влияния на общественное сознание (расширение общей медиаграмотности молодежной аудитории). Предполагается, что выяснение закономерностей репрезентации образа российской армии XXI века позволит обнаружить новые механизмы повышения имиджа Вооруженных Сил в среде современной молодежи, что соответствует такому приоритетному направлению исследований, как безопасность и противодействие терроризму. Для этого необходимо решить ряд исследовательских задач:

1. сформировать выборку экранно-виртуального контента;
2. составить базу данных, включающую элементы этой выборки, репрезентирующие образ российской армии XXI века, классифицировать ключевые нарративы, реализуемые при помощи кино и интернет-форматов;
3. провести системный анализ полученной базы данных, позволяющий классифицировать разные формы репрезентации образа российской армии при воздействии на молодежную аудиторию;
4. изучить формат «обратной связи», представленный через анализ комментариев пользователей в виртуальном пространстве.

С одной стороны, армия и публичная политика в РФ отделены друг от друга: Вооруженные Силы находятся вне политического поля – не могут выступать ни субъектом, ни объектом политической агитации, предвыборной борьбы, формирования политических партий и объединений. С другой стороны, армия (и, в целом, военная культура) не существуют изолированно от социально-культурного пространства, активно связаны с ним при помощи традиционных и новых медиа, системы образования, научных институтов, общественных организаций, культуры и искусства. Характер (формальный / неформальный, регулируемый / спонтанный) и интенсивность этих связей разнятся, но эти связи всегда двусторонни.

Основными направлениями трансляции в XXI веке становятся экранные (кино) и виртуальные (интернет-коммуникации) платформы. Именно они в наибольшей мере востребованы среди молодежи, обладают особым потенциалом эмоционального воздействия, позиционируются как пространства наибольшей свободы самоопределения. Складывающийся в общественном сознании, в результате этих информационных потоков, образ российской армии – оказывает существенное воздействие на молодежь и может рассматриваться как механизм конструирования представлений аудитории при помощи совокупности опосредованно внедряемых ценностных установок.

Междисциплинарный характер работы будет проявляться в том, что для разработки подходов необходимо предпринять анализ различных областей знания, связанных с предлагаемой исследовательской траекторией. Само исследование необходимо провести в несколько последовательных этапов, представленных ниже.

В начале необходимо выявить содержательную трактовку комплекса значений, связанных с анализом армии как социокультурного института, военной культуры как особой категории, отдельных компонентов имиджа Вооруженных Сил РФ (В. И. Бажуков, В. И. Гамов, В. Н. Гребеньков, С. Н. Ермоченко, Ю. Я. Киршин, С. Н. Климов, А. В. Коротенко, Е. Н. Романова, Е. С. Сенявская и другие). Отдельно можно выделить работы, посвященные аспектам социализации и инкультурации индивидов, включенных в армейскую социальную группу (Ю. А. Панасенко и др.).

Наука и образование: проблемы и перспективы

Затем необходимо провести анализ различных сторон презентации и репрезентации образа армии в публичном пространстве (медиа, кинематограф и др.). Здесь наиболее значимыми будут исследования (В. Н. Апанасенко, Н. М. Боровикова, С. П. Бычков, А. М. Воронов, В. А. Дронов, О. А. Жемчугова, Ю. М. Карушева, Е. С. Кулькин, А. В. Лямзин, И. В. Манеев, И. В. Морозова, О. С. Нагорная, Е. В. Панкратова, Т. В. Раева, О. В. Рябов, Т. Б. Рябова, В. А. Хохлов, В. О. Чистякова).

Далее необходимо изучить процессы медиатизации общества, вопросы медиаполитики и медиакультуры. Данные аспекты находят отражение в работах, как зарубежных исследователей: Д. Белла, М. Кастельса, М. Маклюэна, Л. Мановича, Э. Тоффлера, С. Холла, так и отечественных исследователей культуры: О. Н. Астафьевой, А. В. Дроздовой, В. К. Егорова, Н. Б. Кирилловой, А. В. Костиной, В. А. Савчука, А. П. Садохина, Н. А. Симбирцевой, А. В. Федорова, Н. Ф. Хилько, О. В. Шлыковой и др. Поскольку изучение проблемы напрямую связано с экранным воплощением образа армии, важно указать на классические подходы к анализу кинотекста (Р. Барт, К. Бейли, Ж. Делез, С. Зонтаг, С. Жижек, Ю. Лотман, У. Эко, К. Мец); практики анализа кинопродуктов (М. Шион, Д. Полан, Б. К. Грант); а также методологию современных исследований визуальных кино – и медиа образов (Е. А. Бондаренко, В. А. Куренной, А. С. Сувалко, А. Павлов).

Четвертый блок исследования – должен касаться различных аспектов молодежной политики (и, шире – государственной культурной политики) раскрываемых в работах таких авторов, как: В. К. Белозёров, А. В. Верещагина, А. С. Виноградов, Л. Е. Востряков, А. Ю. Голобородько, А. В. Каменец, Р. А. Мосягин, Н. Н. Пономарев, А. В. Рачипа, С. И. Самыгин, А. Ю. Трубецкая. После поделанной работы можно выявить механизм конструирования представлений аудитории при помощи совокупности ценностных установок в современном социокультурном пространстве.

Выполнение перечисленных этапов позволит достичь цель исследования, а именно: осуществить комплексную диагностику транслируемого в экранно-виртуальном пространстве образа российской армии XXI века.

Исследование может быть основано на совокупности общетеоретических подходов:

1) культурологический подход (акцентирование внимания на возрастающей роли ценностного компонента в продвижении образа армии);

3) информационно-коммуникативный подход (акцент на значимости роли медиа и интернет-технологий в формировании мнений и оценок аудитории в отношении образа российской армии, его влияния на общественное сознание; обоснование концепта «медиаобраз»);

4) социологический подход (установка социальных закономерностей между отношением молодежи к институту армии и репрезентацией образа армии в экранно-виртуальной среде).

Специализированные подходы, теории и методы, планируемые к применению в исследовании:

1) теория культурных кодов Дж. Александера [1] и У. Эко [2] (обнаружение в визуальном медиапродукте «мотив-кода» – структурной смысловой модели повествования, в которой проявлены наиболее типичные для конкретной культуры мотивы поведения акторов, в соответствии с которыми и выстраиваются визуальные и вербальные сообщения в медиaprостранстве).

2) контент-анализ: направлен на количественную диагностику собранного в ходе эмпирических процедур массива данных об образе армии (анализ кинопродуктов, медийных продуктов, комментариев интернет-пользователей);

3) ивент-анализ – направлен на оценку воссоздаваемых событий, репрезентацию различных аспектов образа армии в медиатекстах, существующих в военной культуре;

4) нарративный анализ медиапродукта – качественный метод интерпретации, направленный на глубинное изучение содержащихся в экранном и интернет-продукте

Наука и образование: проблемы и перспективы

представлений об исследуемой проблеме (смысл, значение сюжета, выразительные приемы подачи позиции автора сообщения; концепция приема русских формалистов и, прежде всего, В. Б. Шкловского, соединяется здесь с техниками нарратологического анализа, по В. Шмиду).

Актуальные коды прочтения информационных сообщений со стороны аудитории будут исследоваться с опорой на методологию С. Холла и К. Шредера, разделяющих работу аудитории внутри доминирующего кода на три основных позиции:

1) предпочтительное прочтение: позиция одобрения, принятия смысловой основы сообщения;

2) договорное прочтение: адаптация собственного взгляда под доминирующий код, хотя и с позиций согласованности в контексте конкретной ситуации;

3) оппозиционное прочтение: неприятие доминирующего в сообщении смыслового кода.

Эмпирическое исследование будет предполагать качественно-количественный анализ медийного поля (совмещение контент-аналитических и нарративных процедур работы с кино и интернет-материалами) – экранных и виртуальных платформ, репрезентирующих образ российской армии XXI века. Исследуемый период (2010-2020 годы). Формирование выборки киноматериалов, репрезентирующих образ российской армии XXI века будет основываться на изучении топ-250 сайта кинопоиск.ру, составленном по пользовательским оценкам. Поскольку число всей художественной кино- и телепродукции на военную тематику или затрагивающих армию как социокультурный институт исчисляется ежегодно несколькими тысячами названий, выборка должна быть скорректирована по следующим критериям:

- основываться на кинофильмах, вышедших в широкий российский прокат в обозначенный период (с 2010 по 2020 гг.) – фиксация актуального образа армии XXI века;

- применение тематического фильтра: использование жанрового и тематического идентификатора сайта kinopisk.ru. В данном случае важным было, что это объективирует выборку, делает ее независимой от симпатий и взглядов исследователя.

Формирование выборки интернет-материалов, презентующих тематику Вооруженных Сил, должно основываться на автоматическом (с помощью алгоритмов) и ручном (с помощью поисковых выдач) сборе базы данных.

Сформированные сегменты выборки могут исследоваться по нескольким направлениям:

1) Общая сюжетно-тематическая линия повествования: оценка воссоздаваемых событий, конфликтов, контекста повествования (информационный повод, тематика, описываемый контекст);

2) Коннотационная направленность контента: выявление презентуемого образа, оценка транслируемых образов армии и военной службы в прямом лексическом и метафорическом значениях;

3) Портретная диагностика образа военнослужащего: на основе использования методов мотив-анализа и интент-анализа, осуществляется оценка персонифицированной репрезентации военнослужащего в поведенческих и речевых практиках героев и персонажей;

4) Доминанта внимания к теме в сюжетной и портретной репрезентации идей: доминанта внимания к теме внутри каждого объекта анализа – определение ключевых нарративов, воплощающих транслируемый образ армии в каждом исследуемом сегменте.

Параллельно необходимо осуществить анализ комментариев пользователей (комментарии интернет-пользователей и жанр рецензий от аудитории Кинопоиска). При формировании позиции аудитории будет применяться детализированная методика К. Шредера – оценка многоуровневой системы восприятия сообщения:

- позиция (position) – как зритель позиционирует себя в отношении транслируемого образа события;

Наука и образование: проблемы и перспективы

- понимание, погружение (comprehensions) – внутреннее самоопределение: от полного расхождения, до полного соответствия смысловых кодов коммуникатора и адресанта;
- мотивация, побуждение (motivation) – апелляция к личному опыту восприятия события;
- критический разбор (discrimination) – оценочное редактирование медиа-сообщения в соответствии с личным опытом прочтения транслируемых событий;
- реализация (implementation) – закрепление и дальнейшее продвижение собственной позиции в оценке события, послужившего основой для медиа-репрезентации [3].

Таким образом, обращаясь к анализу восприятия рассматриваемых интернет-проектов, мы можем использовать поэтапную структуру оценки, совмещающую количественные (фиксация открытых метрических показателей – просмотры, комментарии, лайки) и качественные параметры измерения реакций аудитории.

Ожидаемые результаты реализации эмпирической диагностики экранно-виртуального пространства могут быть представлены в виде:

- осуществленной комплексной диагностики транслируемого в экранно-виртуальном пространстве образа российской армии XXI века;
- классифицированных ключевых нарративов, реализуемых при помощи кино и интернет-форматов.

Данное исследование позволит выявить механизм конструирования представлений аудитории при помощи совокупности опосредованно внедряемых ценностных установок, связанных с репрезентацией образа армии.

Литература

1. Александер Дж. Смыслы социальной жизни: Культурсоциология. – М., Праксис, 2013. – 640 с.
2. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. – СПб, Петрополис, 1998. – 432 с.
3. Schröder K.C. Making sense of audience discourses: towards a multidimensional model of mass media reception. European Journal of Cultural Studies 3(2), 2000, pp. 233-258.

УДК 37.00

Муратов Т.Р.

Кыргызско–Узбекский международный университет им.Б.Сыдыкова, г.Ош, Кыргызстан

Чистота языка – самобытность нации

Аннотация. В данной статье рассматривается языкознание кыргызского языка как общая система взглядов, научных теорий, методов и принципов анализа языковых фактов с древнейших времен и до наших дней.

Ключевые слова: наука, метод, этнос, наследие, закон, государство, язык, народ, племя, сленг, общество, надежда, судьба, будущее.

Родной язык является одним из наследств, оставшихся от предков. Ученые утверждают, что на земле насчитывается более 7 тысяч языков. В стране принят ряд программ по развитию родного языка, и есть хорошие результаты. Особое место занимает государственный язык в законодательстве. Большинство законопроектов написано на государственном языке. И нет никакой опасности, что кыргызский язык исчезнет, когда на нем разговаривают более 3 миллионов человек, так считают эксперты. Мало того, есть много представителей других национальностей, которые прекрасно говорят на кыргызском языке. Наверное, это заслуга нашей многонациональной страны [1].

Наука и образование: проблемы и перспективы

Жизнь человека сопровождают слова от рождения до конца жизни. Всё заключено в словах. Все мысли, благородные понятия распространяются через слова. Мы знаем, что наши предки использовали силу устного слова, силой слова мирили враждующих. В настоящее время весьма проблематичным вопросом, связанным с судьбой нации, является сохранение нынешнего состояния нашего языка и его дальнейшая судьба. Потому что на сегодняшний день в мире насчитывается около 6200 языков, есть языки на которых говорят всего 10 человек, 100 человек. Очевидно, в условиях глобализации судьбе таких малых языков грозит исчезновение. Каждая этническая группа считает свой родной язык священным и драгоценным, потому что он впитывается с молоком матери. Кыргызский язык – это название государственности Кыргызской Республики. Государственность начинается с государственного языка. Кыргызский язык – это сердце страны. Значимым событием стало то, что кыргызский язык приобрел статус государственного языка благодаря успеху политики перестройки, проводимой в советско-тоталитарном обществе. Он подготовил почву для уверенного и решительного шага к построению самостоятельного независимого государства [2].

Что касается кыргызского языка, который является нашим национальным лицом, то наш язык – это богатый и страстный язык. С тех пор, как зародился наш язык, первые слова, которые мы произнесли были «отец», «мать» Каждый из нас с детства учится говорить и уважать родной язык. Поэтому неоспоримым фактом является то, что наш язык является первым национальным признаком, познакомившим этноним кыргыз с другими нациями и народами. Сегодня кыргызский язык считается одним из древнейших среди тюркских языков. Это является неоспоримым фактом, установленный самой историей. На мой взгляд, кыргызский язык никогда не исчезнет. Если не будет языка, то обязательно исчезнут и народ, и нация, и страна. Потому что национальность и язык неразделимы. А те, кто говорит, что язык исчезнет, — враги кыргызского народа. Правда, в истории своего развития кыргызы пережили множество изгнаний и кровавых погромов, испытали не только лишения и страдания. Сколько бы враги ни пытались уничтожить мой народ, им не удалось стереть его со страниц истории. Когда последняя надежда нашего народа гасла, появлялись храбрые мужи и баатыры с львиным сердцем вышедшие из народа и спасали нацию [3]. Возникновение и развитие нашего языка на протяжении веков не было одинаковым, но в результате внутренних и внешних воздействий при сохранении его основных грамматических особенностей увеличилось богатство лексики, а некоторые грамматические явления претерпели изменения. Еще одна показательная ситуация заключается в том, что в истории, социологии, философии, обществознании и языкознании понятия «раса», «племя», «народ», «нация» употребляются по-разному с изменением общей мировоззренческой точки зрения: например, в древнекитайских сочинениях (II век до н.э.) «кыргызский народ» означало «кыргызское государство». Прежде чем говорить об истории кыргызского языка в целом, упоминается, что его отличают термины «общий язык», «общий литературный язык» и «письменный литературный язык» и причина, по которой они по-разному используются кроется в кыргызском языкознании. Впервые эти вопросы были инициированы и обсуждались в 1950–1960-х годах академиком Б.М.Юнусалиевым и «была связана с основанием кыргызской диалектологии. Поскольку язык не сохранялся в письменной форме на всех этапах своего исторического развития, исследования подтверждают, что истина может быть достигнута только путем сравнения его с другими родственными языками: и тогда правдивость языка раскрывается только путем сопоставления древних фактов, характерными для родственных языков и неодушевленных, одушевленных явлений в них [4]. Пройдя множество испытаний истории, несмотря на уничтожение народа и широко распространяясь со скоростью ветра, Великий Караван Слова, устремленный в будущее, не теряя своей самобытности и формы, нашел свой путь и стал языком сегодняшней независимой Кыргызской Республики. Печально, что наш язык, который приятно слушать, в настоящее время находится в состоянии

Наука и образование: проблемы и перспективы

раздавливания, как дерево, попавшее под град, «сленг» начинает занимать ведущее место, кто виноват вузы, школы или средства массовой информации?

Нет сомнений в том, что язык древних кыргызов является одним из самых богатых языков мира. Поэтому всем понятно, что кыргызский язык – это не только язык обмена мыслями, идеями в домах с более чем 6-миллионным населением, он издавна служил и служит интересам кыргызского государства и является международным языком. Давайте кратко рассмотрим этот вопрос. В средние века, до монгольского нашествия, тюркоязычные народы жили и господствовали с востока на запад от Тихого океана до Атлантического океана, с юга на север от Индийского океана до Северного Ледовитого океана. Турецкий язык, в частности кыргызско-кипчакский язык, в то время был языком международных отношений. В то время каждый образованный человек, как правило, знал этот язык. Этот язык играл ключевую роль в межгосударственных переговорах, торговле и в других взаимодействиях с участием представителей разных народов. Известно, что после монгольского нашествия, особенно после создания золотоордынского государства, эта роль кыргызско-кипчакского языка усилилась. Небольшой пример. Язык кумыков, одного из 6 основных народов, проживающих сегодня в Дагестане (кумыкский язык — вариант кыргызско-кипчакского языка), до позднейших времен служил интернациональным языком для всех горцев, а не только всего Кавказа [5]. Языки внутри гнезда далее делятся на языковые группы или языковые ветви, которые тесно связаны между собой с точки зрения сходства. Языковые группы или ветви далее делятся на языковые группы, языковые группы на отдельные языки, отдельные языки на диалекты, а диалекты на говоры. Например, кыргызский язык генеалогически делится на следующие, то есть происхождение кыргызского языка: алтайские языки, тюркская языковая группа, восточно-гуннская ветвь тюркских языков, кыргызско-кипчакская группа, кыргызский язык, и современные кыргызские диалекты [6]. Что такое языковая проблема в наших действующих университетах, если я остановлюсь на этой ситуации, то студенты допускают много ошибок в средствах коммуникации, общении, и это сейчас становится обычной привычкой. Стыдно нашей молодежи, которая в будущем станет высокообразованными специалистами, использовать сленговые слова. В силу этого языкознание представляет собой общую систему методов, приемов и принципов анализа взглядов, научных теорий и языковых фактов, высказывавшихся о языке с древнейших времен и до наших дней. Мы считаем, что знания очень важны.

Литература

1. Усоналиев С. Справочник кыргызского языка. С.3
2. Тил TIMES №3. 16-сентября 2019.
3. Темирбекова С.Т. Тил тагдыры – эл тагдыры. URL: <https://multiurok.ru/blog/til-tagdyry-el-tagdyry.html>
4. Государственный язык и центр энциклопедии. Б -2012. 832 с.
5. Кыргыз тилинин калыптануу доору. URL: <https://students.com.kg/archives/1366>
6. Жороев И. М. Введение в языкознание.Б-2014. С.23

Никольская В.В.

РГУ им. А.Н. Косыгина, г. Москва, Россия

научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Э.С. Карпов

РГУ им. А.Н. Косыгина, г. Москва, Россия

Влияние образования на формирование либеральных концепций российского гражданского общества в истории политической мысли

***Аннотация.** В статье исследуется связь между образованием и формированием либеральных концепций в истории политической мысли России. Автор анализирует влияние образования на развитие гражданского общества в России и обосновывает необходимость улучшения образовательной системы для способствования формированию либеральных ценностей и идеалов в обществе.*

***Ключевые слова:** гражданское общество, гражданское образование, либерализм.*

Немаловажное значение имеет образование, занимающее одно из важнейших мест среди институтов и являющееся интеграцией всех достижений науки и культуры. В Российской Федерации право на образование гарантируется конституцией, следовательно, оно имеет статус конституционного. Согласно международному праву, конституция РФ обособленно выделяет право на образование в качестве составляющей конституционного статуса человека. В контексте конституции назначение образования определяется, его функцией в становлении личности и усиливается свойством бесценности личности человека, незаменимости между разными личностями, соответственно являясь базисом человеческой всеобщности.

Конституционализация со свойством непрерывности в социальных времени и пространстве – средство и важнейшая причина постоянного развития образования согласно непрерывному расширению пространства образования, которое, кроме того, обуславливает свободы в институте образования. Постоянное всеобъемлющее образование с ориентировкой на знания различных наук представляет собой огромные возможности для распространения различных идей.

К примеру, концепция «ценностного сознания» вытекает из зависимости «свойств бытия» от политических действий в сфере образования на национальной и международной арене.

Если обратиться к концепции «устойчивого развития», то в последней подразумевается способствование образованию достижению задач по увеличению способности граждан к самообеспечению, повышению доступа к передовым технологиям, возможности реализации потребностей и ценностей различных групп людей и отдельных индивидов [6]. Согласно наблюдениям развитых государств, образование обеспечивает не только политическое экономическое и культурное благополучие, но и конкурентоспособность государств.

А теперь рассмотрим подробнее именно гражданское образование, его сущность и специфику. Идеи гражданского общества не имеют зависимости от времени, преобладающей идеологии, характера управления государством.

Гражданское общество – индикатор совершенства государственно-общественного устройства, объединяющее граждан путем множества социальных связей: социальных культурных, профессиональных, расовых, экономических, правовых, политических, территориальных. Претворение данной идеи в действительность является обязательным условием укрепления и становления в России правового государства. Развитие

Наука и образование: проблемы и перспективы

гражданского общества подразумевает как разработку положений учеными, так и внедрение их в умы граждан. Непосредственно гражданское образование является связующим звеном между сознанием личности и идеями. Гражданское образование можно также условно разделить на как систему и процесс. Имеются несколько концепций, объясняющих такое условное разделение:

Концепция Л. И. Аманбаева, А. С. Гаязова, Г. Н. Филонова – направление на понимание “триады”: гражданин, гражданское общество, государство; а также понимание взаимной связи, места и функции каждого из внутри “триады” [1,3,8].

Концепция Е. В. Бабаева – направленная и упорядоченная деятельность, заключающаяся в формировании у личности знаний, умений и опыта, которые необходимы гражданину в правовом смысле этого слова [2].

Стоит отметить, что среди многочисленных функций гражданского общества важное положение занимает функция передачи молодым и юным поколениям накопленного социального опыта гражданско-правовых отношений. В соответствии с этим главной становится задача по разработке и внедрению национальной программы по развитию гражданского образования в Российской Федерации, предполагающей обширный набор мероприятий, по формированию определенных способностей на основе знаний для успешного функционирования личности как гражданина его страны.

Вышеизложенные мероприятия должны реализовываться на протяжении всей жизни человека. Так, например, дошкольном возрасте такими мероприятиями могут быть общеразвивающие занятия для формирования патриотизма. В школьные годы эти задачи решаются путем введения в программу таких предметов как основы права, обществознание, причем занятия могут носить “ролевой” характер для погружения в социальные ситуации.

Все это должно привести к тому, что гражданское образование станет не только предметом в образовательных учреждениях, но и интегрироваться в бытовой, трудовой, культурный разделы жизни человека (например, социальные мероприятия и т.д.).

Таким образом, гражданское образование, исходя из данного подхода, нацелено на освоение информации и ее практической реализации с целью обеспечения успешного функционирования личности как гражданина и достичь приемлемого, справедливого консенсуса в интересах гражданина, социума и государства.

Резюмируя вышеизложенное, можно выделить следующие цели гражданского образования:

- усвоение учащимися политико-правовой связи: активизация и подготовка молодого поколения к существованию в гражданском обществе как субъектов права, которые имеют возможность не только сохранять, но и развивать правовые основы;
- воспитание ответственного гражданина, с активной, полезной для государства политической позицией;
- формирование у обучающихся патриотизма и нравственности (например, соблюдение основ морали, любви к Родине, тяги к миру, толерантных межличностных и межнациональных качеств, социальной активности ради частных и общественных интересов, уважения к другим расам, нормам права и т.д.);
- формирование и поддержание самостоятельной, ответственной, всесторонне информированной личности, обладающей компетенциями и способной к самореализации;
- подготовка обучающихся к высокопродуктивной реализации своих социальных функций в различных сферах жизнедеятельности.

Следовательно, гражданское образование – это система, направленная на обучение и воспитание членов общества и государства, обладающих духом патриотизма, нацеленных на овладение информацией и выработку в себе лично значимых умений в нравственной, правовой и политической сферах жизнедеятельности, культурными ценностями, и имеющих желание и возможности претворить в практическую жизнь права и обязанности гражданина демократического государства [7].

Наука и образование: проблемы и перспективы

Все вышеизложенные подходы должны иметь место и реализовываться практически, взаимодополняя, потенцируя достоинства и сглаживая недостатки друг друга. Однако, компетентностный подход имеет больший эффект, т.к. обращает внимание на практическое применение знаний, умений и навыков.

Стоит отдельно сказать о том, что развитие компетентностных свойств очень важно в нынешнее время. Это актуально в связи с потребностью непрерывного совершенствования подготовки профессионалов для конкуренции на международной арене. Также сформированные у гражданина определенные навыки и приобретенные знания по адаптации, адекватной реакции и прочее может стать своеобразным буфером нестабильности политической ситуации многих стран, которая отражающееся в целом и на Российской Федерации, что в итоге приведет взаимоотношения окружающей действительности в состояние гармонии.

Исторически первым правом, который был предоставлен личности, была свобода совести в XVI веке в Англии. Далее утверждались одна за одной другие виды свободы: печати, слова, собраний, а следом и принцип неприкосновенности, без которой все другие виды не имели бы смысла.

В XIX веке постепенно происходило расширение прав и свобод, которые способствовали самоопределению личности. Либералы выделяют количественную и качественную составляющую личности. Поставить неприкосновенность личности на первое, по значимости, место среди других личных прав предложил российский правовед и философ Б. А. Кистяковский [5]. Избирательному праву как институту, способствующему воспитанию гражданина, либералы придавали особое значение, из-за того, что гражданин, понимающий правовую культуру, сознаёт свою непрерывную связь с общим государственным делом, и поэтому помогает становлению самого гражданского общества.

В. М. Гессен утверждает, что государство может либо способствовать, либо препятствовать становлению и развитию гражданского общества из-за того, что само общество возникает и развивается в той искусственной сфере, создающейся в государстве, которое должно гарантировать или не гарантировать верховенство прав личности [4].

Носитель идеологии прав личности – это сформировавшийся гражданин, который занимает активную общественную позицию и воздействует на государство с целью расширения возможностей для самореализации.

Гражданское образование в представлениях отечественных либеральных идеологов зависит от базового элемента – гражданина, неотъемлемым качеством которого должно быть стремление к общественной деятельности, под которой подразумевалась любая деятельность, приносящая обществу пользу, которая содействует политическому, духовному и социально-экономическому прогрессу.

Гражданин должен иметь чувство самостоятельности, которое прививается с детства, также он должен иметь личную инициативу и хозяйственную предприимчивость, которая пробуждается с присвоением частной собственности каждому гражданину, тем самым придавая чувство уверенности и личную свободу действий.

В качестве средства для реализации прививания общественной гражданской деятельности к молодому поколению и воспитания молодёжи в рамках познания основ гражданской деятельности, либеральные мыслители рассматривали общественные организации, движения и союзы, которые помогали бы сформировать добровольные самоуправляющиеся организации и совершенствовать качество гражданского образования [9].

Одним из теоретических достижений нового российского либерализма является идея правовой регламентации функционирования общественных союзов как в плане защиты их прав, так и в отношении пресечения их деятельности, несовместимой с принципами свободы личности, общего блага. Сферу политического участия – политические партии, либералы считают особой разновидностью союзов, которые тоже входят в состав

Наука и образование: проблемы и перспективы

гражданского общества. Ещё одним неотъемлемым элементом начала XX века либералы считают органы местного самоуправления, которые обладают самостоятельностью, поэтому позиция центральной власти должна быть направлена на надзор за законностью их действий, а не за распоряжением и управлением их деятельностью.

Гражданское образование, как утверждают либеральные мыслители, необходимо, чтобы влиять на решения государства с помощью общественного мнения, которое складывается из общественных представлений о действительной ситуации в стране и на политической арене. Только с объективным пониманием ситуации и инструментом влияния на государство для проведения политического курса на разрешение насущных общественных проблем, граждане могут защитить свои интересы и достигать до властных структур.

Для либералов основным вектором развития России выступало построение правового государства и введение правовых норм, а также поднятие уровня гражданского образования, правовая грамотность населения.

Таким образом, в либеральной мысли России начала XX в. гражданское общество понималось как совокупность организованных субъектов, складывающихся из деятельности отдельных индивидов, которые обладают гражданскими свободами и понимают свои права и обязанности, а также из взаимодействия организованных групп, объединений, учреждений, органов местного самоуправления и других общественных формирований. Без зрелого гражданского общества, настаивали либералы, невозможно построить правовое демократическое государство, поскольку именно сознательные свободные граждане способны создавать наиболее рациональные формы человеческого общежития.

Литература

1. Аманбаева Л. И. Теоретические основы гражданского воспитания учащейся молодежи в новых социальных условиях. М-во образования Рос. Федерации. Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова. - М.: Academia, 2001. 165 с.
2. Бабаева Е. В. Дискурсивное измерение ценностей: монография. М-во образования Рос. Федерации, Фил. Гос. образоват. учреждения высш. проф. образования "Моск. энергет. ин-т (техн. ун-т)" в г. Волжском. - Волжский: Фил. ГОУВПО "МЭИ (ТУ)" в г. Волжском, 2003. 101, [1] с.
3. Гаязов А. С. Образование как пространство формирования личности гражданина. - Москва: ВЛАДОС, 2006. 284 с.
4. Гессен В.М. Теория правового государства // Политический строй современных государств: Сборник статей. — СПб.: Типография «Слово», 1905. С. 117-187.
5. Кистяковский Б.А. Философия и социология права. СПб., 1999. 41 с.
6. Маковецкий М.Ю., Ситова С.В. Развитие подходов к интерпретации концепции устойчивого // Вестник Московского университета имени С. Ю. Витте. Серия 1: Экономика и управление. 2022. №2 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-podhodov-k-interpretatsii-kontseptsii-ustoychivogo-razvitiya> (дата обращения: 17.04.2023)
7. Маленков В.В. Функции гражданского образования: приоритеты учителей // Образование и наука. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-grazhdanskogo-obrazovaniya-prioritety-uchiteley> (дата обращения: 17.04.2023)
8. Филонов Г. Н. Воспитание личности школьника / Г. Н. Филонов. - М.: Педагогика, 1985. 223 с.
9. Хрипунов А.С. Складывание и эволюция либеральной программы развития народного образования в России в конце XIX – начале XX в. // Вестник ИвГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2021. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skladyvanie-i-evolyutsiya-liberalnoy-programmy-razvitiya-narodnogo-obrazovaniya-v-rossii-v-kontse-xix-nachale-hh-v> (дата обращения: 17.04.2023).

Огнева Е.С.

АГГПУ им. В.М.Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Е.В. Дудышева
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Оценивание образовательных процессов в начальной школе с помощью средств цифровизации

***Аннотация.** В статье обсуждаются средства цифровизации для оценивания образовательных ресурсов начальной школы, насколько они смогут облегчить труд учителя и развивают у учеников их компетентности. Также рассматривается понятие и функции оценивания в образовательных процессах в начальной школе. Сформулированы гигиенические принципы организации обучения в условиях цифровой среды.*

***Ключевые слова:** средства цифровизации в образовании, начальная школа, оценивание, проблемы.*

В настоящее время возможности информационно-коммуникационных технологий позволяют охватить всеми видами оценивания большое количество учащихся, быстро собрать данные и предоставить разные варианты интерпретации одного и того же материала, что делает информационно-коммуникационные технологии мощным инструментом исследования на основе систем оценивания.

Цифровизация современной экономики обуславливает необратимое воздействие данных процессов на систему образования. Внедрение цифровых стандартов позволит улучшить качество образовательного процесса. Уже создана достаточно обширная база средств контроля и оценки знаний учащихся в форме компьютерных тестов. Одна из целей оценивания (формативная) – оценить индивидуальные достижения учащихся. Обычно эти методы оценки с информационно-коммуникационных технологий отличаются увеличением точности. Создатели онлайн тестов озадачены вопросами надежности (непротиворечивости) и достоверности онлайн оценок, а также тем, как избежать обмана. Это важные вопросы. Например, поскольку онлайн программы все чаще выполняют сертифицирующие функции, важно, чтобы образовательные учреждения могли им доверять. Вторая причина необходимости увеличения точности измерения индивидуального учащегося – ее влияние на настройку учебных программ – адаптивных систем обучения. Адаптивные системы обучения осуществляют непрерывные оценки состояния знаний учащегося и могут непрерывно приспосабливать тестовые задания и инструкции среды. Основная особенность формативной оценки – обеспечить обратную связь во время процесса обучения для информирования ученика и учителя. Например, формативная оценка могла бы помочь учителю понять, с какой частью конкретной темы обучения во время урока ученики испытывают затруднения, что поможет учителю сформировать задания по теме соответствующим образом. В адаптивной среде образования формативная оценка позволяет среде измерять текущие знания учащихся, чтобы определить, какие задания представлять далее.

Актуальность оценивания образовательных процессов в начальной школе с помощью средств цифровизации с каждым днем растет. В связи с созданием новые версии информационных средств, возникает необходимость исследования по представленным в ФГОСТе требованиям на соответствие. В современных условиях цифровизации образования мы сталкиваемся с проблемой: ребенок начальной школы проводит большое количество времени за компьютером и другими гаджетами. Современные учебники и учебные пособия представляют собой достаточно широкий спектр методик преподавания

Наука и образование: проблемы и перспективы

информатики в начальной школе, но они требуют постоянных совершенствований и адаптации к меняющимся стандартам и цифровому образованию. Использование ИКТ на уроке повышает эффективность учебного процесса, позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, обеспечить высокую степень дифференциации обучения, повысить объем выполняемой работы на занятии, улучшить контроль знаний [1].

Применение рассматриваемых технологий в обучении связана с тем, что они позволяют повысить эффективность этого процесса, при этом обеспечив удобство и доступность практически для каждого. Кроме того, они позволяют легко организовать удаленный урок или проверку знаний. Еще один немаловажный факт состоит в том, что тенденцией последних десятилетий является постоянное усложнение различных технических систем и, как следствие, увеличение времени и повышение требований к уровню подготовки специалистов для работы с ними [2]. Процесс цифровизации вносит постоянные изменения в образование. Образование больше не ограничено местом или инструментами, такими как парты, компьютеры или учебники. Быстрое развитие информационных ресурсов, возрастающая доступность цифровых средств, в том числе повсеместное внедрение в образовательные организации электронных средств обучения, открывают перед детьми практически безграничные возможности для доступа к информации, повышают учебную мотивацию. Наряду с этим, новые технические средства обучения повышают объём информации на уроке, интенсифицируют интеллектуальную деятельность учащихся, что обуславливает и изменение трудности школьных предметов для детей. Увеличивается нагрузка на нервную и зрительную систему, что приводит к переутомлению и является значимым фактором риска здоровью. Всё это определяет необходимость обоснования и разработки технологий обеспечения безопасных для здоровья школьников условий обучения в цифровой образовательной среде.

Понятие оценивание — это способ коррекции деятельности обучаемых детей, с помощью которого учитель определяет уровень подготовленности ученика. Оценивание, как процесс, имеет следующие функции:

Образовательная — заключается в том, что проверка, контроль, учет знаний остаются органическими элементами обучения. Задача - не только выявить, зафиксировать состояние дел, уровень обученности, но и способствовать научению, исправить ошибки, проинструктировать, помочь в дальнейшем продвижении.

Стимулирующая — продолжение и дополнение образовательной. Она призвана обеспечить, чтобы контроль не дезорганизовывал деятельность ученика, а вдохновлял его, вселял уверенность в достижимости новых целей, более высокого уровня обученности и развития.

Аналитико-корректирующая — связана с педагогической рефлексией учителя, его самоанализом, совершенствованием планирования и организации обучения. Эта функция касается и ученика, способов преодоления трудностей, коррекции и самокоррекции учебно-познавательной деятельности.

Воспитывающая и развивающая — эти функции связаны с формированием адекватной самооценки, ответственности, устремленности, волевого саморегулирования и других социально ценных способностей и черт характера.

Контрольная — обеспечивает фиксирование уровня достижений, его соответствия нормам и стандартам, а также продвижения к более высоким уровням овладения знаниями и развития. Перечисленные функции важны при оценивании учеников. В процессе реализации воспитательной функции создаются условия для формирования тех качеств личности, которые становятся стимулом положительного отношения к учению. Это показывает прежде всего умения и желания осуществлять самоконтроль, сюда относятся: умение сравнивать результат своей деятельности с эталоном; умение анализировать правильность (неправильность) выбора способа учебного действия, средств достижения цели; поиск ошибок в чужой и своей работах, анализ их причин и определение путей

Наука и образование: проблемы и перспективы

исправления [3]. Обоснованы и сформулированы гигиенические принципы организации обучения в условиях цифровой среды:

- социально-биологическая сбалансированность — максимальное использование положительного влияния электронных средств обучения при максимальном ограничении их неблагоприятного влияния, т.е. приоритет сохранения оптимального функционального состояния организма учащихся над педагогическими «выгодами»;
- комплексность — учёт влияния на организм школьника как собственно электронных средств обучения, его характеристик и условий использования, так и организации учебного процесса;
- предпочтение использования на уроках в начальных классах не более одного вида электронного средства;
- учёт суммарного воздействия электронных средств на функциональное состояние учащихся за учебный день;
- проведение комплекса профилактических мероприятий, включающего и соблюдающего регламенты использования электронных средств, и оптимальную организацию школьного урока, и построение рационального учебного расписания. При условии оптимизации таких факторов, как:
 - расположение электронных средств в классе,
 - на рабочем месте,
 - создание условия для зрительной работы,
 - качество воздушной среды и микроклимата в классе,
 - правильная эксплуатация электронных средств (отсутствие бликования, шума проектора, светового луча);
- следующий принцип дифференцированности — использование электронных средств обучения с учётом возрастных функциональных возможностей детей (например, продолжительность использования);
- динамичность — необходимость постоянного изучения использования новых электронных средств с целью пересмотра гигиенических регламентов продолжительности применения, обусловленного модернизацией, обновлением их арсенала.

Появление новых учебных дисциплин, обновление содержания учебных предметов также диктуют необходимость периодического пересмотра и шкал трудности учебных предметов [4].

Оценивание выполняет функции: воспитательную, контрольную и естественно обучающую. Все эти функции разделены на две группы: одна группа ориентирована на учеников вторая на учителя. Применительно к учителю оценивание должно реализовывать функции: диагностическую, прогностическую, целеполагающую [5].

Был проведен анализ психолого-педагогических исследований. По мнению группы ученых, выявлены ряд проблем, которые связаны с цифровизацией обучения в начальной школе, как у обучающихся, так у педагогов. Трудности школьников связаны с диспропорцией и искажениями в развитии познавательной сферы (внимания, памяти, мышления и речи), коммуникативной сферы (сокращение реального количества взаимодействий и перенос общения в онлайн-сферу), наличием соматических проблем (ухудшение зрения, осанки, недоразвитие мелкой моторики). Трудности педагогов связаны с освоением и применением информационных технологий в реальном образовательном процессе [6].

В связи с выявленной проблематикой, были проведены ряд мероприятий, нацеленных на выбор наиболее эффективных средств цифровизации для оценивания образовательных процессов в начальной школе. Опробированы аудиоподкасты, голосовая колонка «Алиса», тематические интерактивные столы, интерактивный комплекс «Играй и развивайся» Xbox Kinect.

«Играй и развивайся» - это яркая и красочная деятельность с использованием датчика Kinect, который считывает движения детей. Благодаря этой технологии дети больше не

Наука и образование: проблемы и перспективы

сидят за монитором, они находятся вдали от экрана и не нарушают зрение и осанку. Подвижные занятия открывают новые возможности в работе, а дети могут наслаждаться увлекательным учебным процессом. Такие занятия вызывают эмоциональный подъём у детей, повышают мотивацию и познавательную активность, развивают мышление, память, координацию, воображение, обеспечивают хорошую подготовку к школе [7].

Голосовой помощник «Алиса» поможет ученикам правильно произносить сложные слова и звуки, развивать речь и навыки слухового восприятия. В голосовом помощнике есть несколько таких функций. Например, навык «Легко сказать», который разрабатывали вместе с учителями-логопедами. В «Алисе» можно найти и другие способы, которые улучшают звуковое восприятие детей. Например, «Повтори скороговорку!» поможет развить дикцию и память учеников. Ещё один полезный навык «Алисы» — «Тренажёр слуха», который можно включать в уроки музыки. Он поможет развивать музыкальный слух детей. Понадобится определять, какая из нот более высокая или более низкая, какие ноты совпадают или отличаются. По мере прохождения тренировки увеличивается сложность и количество нот, с которыми надо работать. Наибольшее внимание привлекли тематический интерактивный стол, интерактивный комплекс «Играй и развивайся» Xbox Kinect, голосовая колонка Алиса. [8].

Таким образом, применение цифровизации при оценивании образовательных процессов непосредственно в самой практике обучения дает возможность комплексного использования информационных средств. Благодаря совмещению электронной среды с традиционными технологиями и методиками преподаватель модернизирует процесс обучения, оценивания, используя «Играй и развивайся», голосовую колонку «Алиса», планшеты (тесты) и т.п. В ходе исследования было доказано, что применение цифровизации в школьном обучении несет как негативный характер (влияние на здоровье детей, педагоги испытывают трудности при освоении инновационных технологий), так и положительный аспект - система контроля и оценки становится регулятором отношений школьника и учебной среды. Ученик превращается в равноправного участника процесса обучения. Он не только готов, он стремится к проверке своих знаний, к установлению того, чего он достиг, а что ему еще предстоит преодолеть. В ходе синтеза педагогических литературных источников было доказано - использование современных технологий электронного образования для оценивания справедливо повышает качество знаний обучающихся, что показывает увеличение компетенции у обучающихся.

Литература

1. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г., Хлап А.А., Гайдукова Д.В. Информатика в начальной школе: проблемы разработки методического обеспечения // ФГБОУ ВО «Нижегородский педагогический университет имени Козьмы Минина». 2020. Номер: 11 (116)
2. Курзаева, Л.В. К вопросу о применении технологии виртуальной и дополненной реальности в образовании Масленникова // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6.
3. Загоруйко Т. В., Диденко С. Ю., Черепанская Е. И., [и др.]. Понятие оценивания в образовании // Молодой ученый. 2018. № 45 (231). — URL: <https://moluch.ru/archive/231/53434/>.
4. Александрова И.Э. Технология обеспечения безопасной для здоровья школьников организации обучения в цифровой образовательной среде: гигиеническая оптимизация урока и расписания // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». 2014.
5. Интернет-ресурс «Студенческая библиотека онлайн» [Электронный ресурс]. Сущность педагогической оценки и отметки. Функции оценки» - URL:https://studbooks.net/2594383/pedagogika/suschnost_pedagogicheskoy_otsenki_otmetki_funktsii_otmetki
6. Александрова И.Э. О взаимосвязи показателей утомляемости, учащихся с факторами урока и школьного расписания // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» 2017.
7. Инновационная наука: психология. педагогика. дефектология // Педагогика. 2020.
8. Назарова А.В. Использование интерактивного комплекса «Играй и развивайся» Xbox Kinect в образовательной деятельности ДОУ // Образовательные проекты «Совёнок» для дошкольников. 2019. No 75. ART 190108. 0,3 п.л. – URL:<http://www.kids.covenok.ru/issue/190108.htm> .

УДК 37.015.3

Плохова А.А.

Государственный университет просвещения, г. Москва, Россия
научный руководитель – доктор психологических наук М.М.Мишина
Государственный университет просвещения, г. Москва, Россия

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с задержкой психического развития на уровне начального общего образования

***Аннотация.** В жизни каждого человека семья занимает особое место. Ребенок растет в семье, и с первых лет своей жизни он усваивает нормы и ценности своей семьи. Системно-феноменологический подход в психолого-педагогическом сопровождении ребенка с задержкой психического развития позволяет расширить и качественно улучшить область коррекционного воздействия на ребенка. Образовательная организация, ориентируясь на систематическую работу по просвещению родителей в вопросах коррекции и воспитания детей с задержкой психического развития, вносит неоспоримый вклад в положительную динамику развития ребенка.*

***Ключевые слова:** дети с задержкой психического развития, психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР, системно-феноменологический подход.*

В настоящее время имеется тенденция к росту числа детей с задержкой психического развития. Категория «Дети с ЗПР» – это самая многочисленная группа среди детей с ограниченными возможностями здоровья. Данной категории характерны:

- неоднородность состава,
- разнообразие этиологических факторов,
- широкий диапазон выраженности нарушений.

Факторами, способствующими возникновению патологий развития детей, являются тяжелое течение беременности, родовые травмы, внутриутробные инфекции, неблагоприятная экологическая обстановка, рост травматизма, недостаточные возможности и недооценка родителями значения здорового образа жизни, плохое здоровье родителей, нерациональное питание, а также модель воспитания и дошкольного образования ребенка. Воспитание в семье с ограниченными возможностями здоровья связано с рядом вопросов, потребностью в дополнительной информации и ресурсах, в том числе медицинских. К ним относятся: возможность получения своевременной и полной информации о нарушении развития ребенка, особенностях его течения, прогнозе, ожидаемых социальных трудностях; овладение практическими навыками выполнения медицинских рекомендаций, коррекции речи и поведенческих нарушений; поиск возможностей дополнительного консультирования ребенка, его госпитализация и другие коррекционно-адаптационные мероприятия.

С 2019 года и по настоящее время исследуя особенности развития детей с задержкой психического развития на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Образовательный центр «Аист» для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья» (структурное подразделение начальная школа для детей с задержкой психического развития) могу сделать следующий вывод:

- 45-50% поступающих в 1 класс имеют поведенческие нарушения и сложности в коммуникативной сфере в образовательном процессе и в семье;

Наука и образование: проблемы и перспективы

- около 90% процентов детей в 1 классе имеют речевые нарушения и связанные с ними сложности межличностного взаимодействия;
- около 60% детей проживают в полных семьях (два родителя).

Основная модель и нормы поведения в обществе, усвоение социально-значимых ценностей закладывается в семье. Известно, что человек становится личностью в процессе социализации, т.е. в результате включения индивида в социальные отношения. В жизни каждого человека семья занимает особое место. Ребенок растет в семье, и с первых лет своей жизни он усваивает нормы общежития, нормы человеческих отношений, впитывая из семьи и добро, и зло, все, чем характерна его семья. Став взрослыми, дети повторяют в своей семье все то, что было в семье его родителей. В семье регулируются отношения ребенка к окружающему, в семье он получает опыт нравственности, моральных норм поведения. Так семья остается ведущим институтом в формировании и развитии социально значимых ценностей и установок личности ребенка.

В психологии выделяют четыре фазы психологического состояния родителей в процессе становления их отношения и позиции к ребенку с задержкой психического развития:

1. «Шок», характеризуется состоянием растерянности, беспомощности, страха, возникновением чувства собственной неполноценности.
2. «Неадекватное отношение к нарушению», характеризующаяся негативизмом и отрицанием поставленного диагноза, что является своеобразной защитной реакцией.
3. «Частичное осознание особенностей ребенка», сопровождаемое чувством «хронической печали». Это депрессивное состояние, являющееся результатом постоянной зависимости родителей от потребностей ребенка, следствием отсутствия у него положительных изменений.
4. Начало социально-психологической адаптации всех членов семьи, вызванной принятием ребенка, установлением адекватных отношений со специалистами и достаточно разумным следованием их рекомендациям.

Главными социальными факторами, оказывающими влияние на развитие личности ребенка с задержкой психического развития, наряду с ближайшим окружением и школой, следует считать также компании сверстников и транслируемую информацию в разных медиа пространствах. При этом многоуровневое влияние среды на развитие ребенка обеспечивается взаимосвязью всех систем и составляющих. События ближайшего окружения ребенка в семье, школе составляют самый первый уровень системы - микросистему. В мезосистему включены взаимосвязи нескольких элементов микросистемы. Экзосистема представлена социальными структурами, не связанными с непосредственным окружением ребенка, но все же влияющими на него. Последний уровень, названный макросистемой, — это общество со своими законами.

Все составляющие среды, которые окружают ребенка с задержкой психического развития, влияют на его развитие с помощью процессов научения и социализации. Младенец участвует в процессах обучения и социализации с первых дней своего рождения. Изначально ребенок и окружение начинают взаимодействовать в семье, которая долгое время будет основным источником усвоения социальных ценностей и развития познавательных способностей. По мере взросления ребенка появляются другие пути, например, группы сверстников. Однако этот процесс носит стихийный характер.

С точки зрения теории систем семья является живой системой и, как все живые системы, состоит из независимых частей, взаимодействие которых обеспечивает такие свойства системы, которыми ни одна из частей не обладает. Поэтому поведение и потребности членов семьи невозможно правильно понять, если рассматривать их изолированно от окружающей среды.

Дети с задержкой психического развития живут и развиваются в контексте семьи, где любое событие, происходящее с одним человеком, непременно затрагивает остальных. Семейные взаимоотношения можно рассматривать в системе четырех понятий:

Наука и образование: проблемы и перспективы

подсистемы, сплоченности, адаптивности, коммуникации. Внутри каждой семьи выделяют четыре подсистемы:

- Супружеская (муж – жена);
- Родительская (родитель – ребенок);
- Сибсовая (брат – сестра);
- Расширенная семейная (экстрасемейная) – взаимодействие с друзьями, профессионалами и др.

Ребенок с особенностями развития нарушает все четыре подсистемы. При этом нарушение хотя бы одной из подсистем вызывает изменение и во всех остальных. Подсистемы описывают, кто и с кем взаимодействует в семье, а сплоченность и адаптивность определяет то, как происходит взаимодействие. Сплоченность обычно описывается с помощью двух полярных состояний: переплетенности и разобщенности. Семьи, имеющие слабые границы между подсистемами, являются сильно переплетенными и обычно характеризуются гиперопекой и гипервовлеченностью членов семьи в жизнь друг друга. Такая семья, имеющая «особенного» ребенка, испытывает сильный страх перед самостоятельными действиями ребенка, что мешает развитию у него способности действовать и жить независимо. В разобщенных семьях границы между подсистемами и вовлеченность некоторых членов семьи в жизнь ребенка и тех, кто его окружает, может быть сведена до минимума (например, отец, который избегает супружеских и родительских взаимодействий из-за отклонений развития ребенка). Нормально функционирующие семьи характеризуются балансом между переплетенностью и разобщенностью. Члены такой семьи способны как на тесные связи, так и на определенную автономность. Адаптивность (гибкость) связана со способностью изменяться в ответ на стрессовую ситуацию. Ригидные семьи испытывают трудности, приспосабливаясь к новой ситуации, связанной с необходимостью заботиться о ребенке с особыми образовательными и медицинскими потребностями. Хаотическая семья, живущая без особых правил и принципов, часто нарушает и меняет и те немногие правила, которые все же существуют. Хаотические семьи часто переходят от чувства эмоциональной близости и сплоченности к враждебности и разобщенности.

Таким образом, понимание семьи как целостной системы позволяет распространить на нее положения, относящиеся к функционированию системных объектов:

- Семья обладает сложным внутренним строением, своей психологической структурой и специфическими функциями.
- Семья как целое определяет некоторые характеристики входящих в нее индивидов.
- Семейная система не является простой суммой составляющих ее элементов.
- Каждый индивид семейной системы влияет на других индивидов и сам находится под их влиянием.
- Семейная система обладает способностью к саморегуляции.

Согласно Стратегии развития воспитания до 2025 года в Российской Федерации приоритетной задачей в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины. В данном направлении на систему образования возлагаются большие надежды.

Понимание семьи как системы приводит, в свою очередь, к пониманию необходимости применения комплексного, динамично развивающегося, дифференцированного подходов к организации психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического развития. Особое внимание специалистам образовательной организации необходимо уделить психофизиологической системе «родитель-ребенок», не оставляя без внимания всю семейную систему в целом.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Главная задача специалистов образовательной организации вести активную работу с по формированию у родителей методических знаний необходимых для коррекции нарушений развития у ребенка с ЗПР. На семейных консультациях сформировать практический опыт взаимодействия, для комфортного и поэтапного коррекционного воздействия на ребенка в домашних условиях. Профилактическая деятельность и просвещение родителей, а также индивидуальные консультации и совместные (с родителями) коррекционные занятия отражаются в положительной динамике развития познавательных способностей, формирования социально-значимых ценностей и адаптации к школе у детей с задержкой психического развития. При работе с обучающимися с ЗПР необходимо обеспечить максимально благоприятные условия для обучения, развития и воспитания, создать ситуации успеха для каждого ребенка.

Литература

1. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. – М.: Просвещение, 2004.
2. Бабкина Н.В., Коробейников И.А. Типологическая дифференциация задержки психического развития как инструмент современной образовательной практики [Электронный ресурс] //Клиническая и специальная психология. 2019. Т.8 №3. С.125-142. [doi:10.17759/cpse.2021100213](https://doi.org/10.17759/cpse.2021100213)
3. Инденбаум Е.Л., Гостар А.А. К проблеме компенсации задержки психического развития в период начального образования //Дефектология. 2019.№3. С.9-12.
4. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Развитие ребенка в ваших руках. – М.: Новая школа, 2000.
5. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник московского университета. Серия 14: Психология. 1997. №1. С. 20-28.
7. Лубовский, В.И. Задержка психического развития // Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. – М., 2003.
8. М.М. Мишина, М.В. Равилова// Научный журнал «Семья и личность: проблемы взаимодействия» №7, 2017. С. 66-73. 171 с. ПИ № ФС 77-53935.
9. Плохова А.А. «Усвоение ценностей детьми с задержкой психического развития как многоуровневый процесс» // Научный журнал «Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 4-1. С. 160-169.
10. Щербакова А.М. Воспитание ребенка с нарушениями развития. – М.: НЦ ЭНАС, 2002.

УДК 81

Рабенко Т.Г.¹, Нямжав Б.²

¹Кемеровский государственный университет, Россия

²Ховдский филиал Монгольского государственного университета, г. Ховд, Монголия

Обыденное метаязыковое сознание бионима “снежный барс” с позиций ассоциативного эксперимента (на материале русского и монгольского языков)

Аннотация. Настоящее исследование включено в этнолингвистическую проблематику современной лингвистики в той ее части, которая посвящена описанию обыденного метаязыкового сознания. Представлены результаты экспериментального исследования обыденной семантики бионима «снежный барс», зафиксированной в различных в типологическом и генетическом отношении языках. Выявлены универсальные характеристики бионима, отраженные в языковом сознании носителей различных языков, и идиоэтнические свойства, обусловленные своеобразием национальной картиной мира, идиоэтническим обыденным языковым сознанием. Смоделирован ассоциативный портрет бионима «снежный барс», имеющий амбивалентный характер. С одной стороны, при сохранении мифологического восприятия барс как символ верности и сильного разума

Наука и образование: проблемы и перспективы

обнаружены признаки национально обусловленной символики, с другой стороны, отмечено негативно-оценочное отношение к данному животному как животному хищному, опасному и бессовестному.

Ключевые слова: обыденное метаязыковое сознание, бионим, ассоциативный эксперимент, снежный барс.

Намеченный в современной лингвистике методологический поворот исследований к рассмотрению языкового сознания в ракурсе этнокультурных сопоставлений способствовал появлению научного направления, связанного с изучением этого феномена [5, 6, 7].

Особенность предлагаемого в данной работе исследования заключается в том, что предметом изучения становится *обыденное метаязыковое сознание носителей различных языков*, под которым понимается «набор более или менее осознанных представлений рядовых носителей языка о самом языке в его разных проявлениях» [1, с. 371]. Настоящее исследование выполнено в русле лексикографического проекта «Опыт разноязычного словаря обыденной семантики бионимов», разрабатываемого международным научным коллективом под руководством российского профессора Н.Д. Голева [2, 3].

Суть инновационного лексикографического проекта заключается в экспериментальном исследовании различных бионимов с целью определения их обыденной семантики в различных в типологическом и генетическом отношении языках. В основе заявленной в исследовании научно-поисковой деятельности лежит гипотеза о том, что обыденная семантика, являющаяся результатом рефлексивной деятельности рядовых носителей языка, сложным образом коррелирует с семантикой, представленной в нормативных словарях, составленных профессиональными лексикографами. В настоящем исследовании предлагаются предварительные результаты описания рефлексивной деятельности носителей русского и монгольского языков по поводу бионима «снежный барс».

В работе использованы метод ассоциативного эксперимента, задействованный на этапе сбора эмпирического материала, и сопоставительный метод, привлекаемый на основном этапе исследования, связанном с описанием реакций, полученных от носителей привлекаемые в исследование языков.

Целью настоящего исследования является описанием лексического и мотивационного типов обыденной семантики слов, обозначающих диких зверей в русской и монгольской национальных языковых картинах мира, направленное на выявление их семантического сходства и национальной специфики.

Несколько слов о методике сбора материала.

Информантам предлагались 4 задания, разработанные в указанном проекте, в русле которого выполнялось данное исследование:

1) назовите первое пришедшее Вам на ум слово, после того как Вы услышали или прочитали данное слово;

2) что обозначает данное слово (задание давалось в форме типа заяц/муха – это...);

3) заполните пропуск в предложениях типа Они ..., как зайцы/мухи

4) напишите фразу с данным словом, которая сразу приходит Вам на ум.

Все четыре задания выполнялись последовательно в одну экспериментальную сессию.

Количество привлекаемых по каждому заданию информантов составило 130 человек.

В большинстве случаев это студенты филологических факультетов, преподаватели филологического и нефилологических кафедр вузов. Русских информантов опрашивали через интернет с помощью анкетирования Google forms. Более половина монгольских респондентов участвовали в эксперименте в очной форме, а половина заполняли анкетирование с вышеупомянутым заданием. При очном эксперименте каждый участник эксперимента получал 1 опросных листа с словом-стимулом и в течение 10–15 минут должен был заполнить их, ответив на вопросы.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Задания формулировались с такой целью, чтобы эксплицировать различные уровни обыденной семантики: понятийной, концептной, ассоциативной, что проявляется в приводимых ассоциативных рядах, типовых сравнениях и прецедентных текстах. На данном этапе исследования осуществлена лишь предварительная систематизация разноязычного материала. В последующем предполагается его дифференциация с учетом характера экспликации разных слоев обыденной семантики: чувственно-ассоциативной (она сопряжена с первым вопросом), понятийной (связана со второй вопрос), концептной, отражаемой в прецедентных фразах и типовых сравнениях (связана с третьим и четвертым вопросами). В рамках настоящего исследования дифференциация результатов по 4 заданиям не имела принципиального значения, поэтому при описании материала после указания реакций в круглых скобках дается общее количество реакций, полученных при выполнении четырех типов заданий.

Задания предъявлялись респондентам на их родном языке. На четыре типа заданий получено разное количество ответов, поскольку испытуемые могли фиксировать несколько реакций в рамках одного задания. При исследовании фиксировались все ответы. Получены следующее количество реакций по четырем типам заданий:

монг. 1–166, 2–241, 3–135, 4–148 (всего 690 реакций);

рус. 1–107, 2–204, 3–0, 4–0 (всего 113 реакции).

Данные этого эксперимента позволяют нам выявлять как универсальные, представленные в языковом сознании носителей различных языков характеристики бионима, так и идиоэтнические, обусловленные национальной картиной мира и историко-национальными традициями носителей русского и монгольского языков.

Результаты исследования. Обобщим результаты данных, полученных в результате проведенного эксперимента.

Универсальные характеристики бионима “снежный барс”.

1. Аспект “Хищное животное”: Для информантов обоих языков “снежный барс” – это хищное животное: *монг. амьтан 81, махчин амьтан 75, рус. животное 42, хищник 26.*

2. Аспект “Животное семейства кошачьих”. Характеризуя снежного барса информанты подчеркивают, что данное животное – животное семейства кошачьих и дикая большая кошка: *монг. зэрлэг муур (дикая кошка) 2, том муур (большой кот) 2, цоохор муур (пёстрый кот) 2, муур (кот) 2, мануул (манул), барс ирвэс (тигр и леопарт), муурын овгийн амьтан (животное семейства кошачьих) 5, мийн овгийн сүүгээр бойжигч (млекопитающее семейства кошачьих) 2, муурын дээд өвөг (предок кота), арслан (лев), цасны муур (снежный кот), ирвэс(снежный барс) 8, цоохор ирвэс (пёстрый барс) 11, бартай ижил (похож на тигра), русс. крупное хищное млекопитающее семейства кошачьих 3, горный хищник семейства кошачьих, крупный хищник из семейства кошачьих 10, вид семейства кошачьих, пятнистое животное семейства кошачьих, похожий на кошку, но во много раз больше, рысь, манул, красивая кошка,редкий кошак,снежный барс 4,большая кыса, кот, ирбис 5, кошка – 2, барыс, пуся, похожий на кота с клыками, дикая большая кошка 3, хищная кошка 1, кошка с севера, большая кошка 1, родственник кошки, будущий кот*

3. Аспект «Внешний вид». Представители обеих лингвокультур оценивают барса как животное, обладающее отличительными внешними признаками, среди них **пёстрая светло-серая, белая шкура:** *монг. цоохор (пёстрый) 102, алаг эрээн (пегий) 24, цайвар саарал (светло - серый), хадны өнгөтэй (имеет цвет скалы данной местности), ирвэсний биеийн арьс толбонууд нь дахин давтагдашгүй (пятна на шкурах неповторимые), ирвэсний арьс (шкура барса), русс. имеющее пушистый белый мех, серой и пятнистой окраски, имеющая шерсть характерной бело-серо-синеватой расцветки с черными отметинами, белая, серая, дымчатая, снежная, светлого окраса, белый – 4, пятнисто – белый, мех, пятнистый 2, белоснежный, белоснежный в черную крапинку, пятно 2, хищное животное, имеющее белый с черными пятнами мех, длинный, сильный хвост: монг. урт сүүл (длинный хвост) 10, хүчтэй сүүлтэй (с мощным хвостом), руссь. хвост, с длинным хвостом, острые клыки: монг. хурц соёо (острый клык), зеленые глаза: монг. ногоон*

Наука и образование: проблемы и перспективы

нүдтэй (с зелеными глазами) 6, усы: сахал (усы), острые когты: хуц хумс (острые когти), лапа: ирвэсний сарвуу (лапа барса), русс. лапа. Характеризуя барса, респонденты отмечают, что данное животное имеет **красивую внешность**: *русс. красивый – 5, красота – 3, грация – 2, красивый мех2, пушистый – 2.*

4. Аспект “Место обитания”. Определяя бионим «медведь», информанты обеих языков отмечают, что это животное живет в снежных горах при холодной погоде: *монг. уулархаг газар амьдардаг 5 (живет в горных районах), өндөр уул, хаданд амьдардаг (живет на высоких скалах и горах), , уул хад (горы и скала) 4, уулын цус сордог махчин 2 (горный хищник, сосущий кровь животных), өндөр уул (высокая гора)2, уулын амьтан 14, цаст уулын сүрлэг ирвэсүүд (величавые снежные барсы снежных гор), уул, хангай, говийн эрэлхэг ирвэс (храбрый снежный барс горы, хангая и гоби). русс. горы 14, снег 7, скалы, холод, алтай 3. живущая в горах (например, в горах алтая), проживающий на горных вершинах, горный, обитает в высокогорных районах Азии.* Есть несколько ответов монгольских респондентов, указывающие жизнь снежного барса вне горных районов: *монг. тал нутгийн -4 (живет в степи), говьд амьдардаг (живет в гоби), ой модонд амьдардаг (живет в лесу)3.*

5. Утилитарный аспект. В ответах респондентов обеих лингвокультур представлены ассоциации, указывающие на утилитарный признак этого животного: *монг. арьс 3, эрэн арьс, цоохор арьс, ирвэсийн арьсан эдлэл, эрвэсийн арьс 2. русс. браконьерство, коврик.* Вместе с тем актуален признак «редкое и охраняемое животное»: *монг. дархан цааз (заповедный), улаан номонд байдаг ховор амьтан (редкое животное, вошедший в красную книгу), рус. занесенное в красную книгу 9, красная книга 3, редкий 6, редкость.*

6. Аксиологический аспект. При восприятии данного животного респонденты оценивают его внутренние (прежде всего) качества и поведения.

Подвергаются пейоративной оценке следующие качества снежного барса:

злость, агрессивность: *монг. ааш муутай, муу амьтан, зэвүүн, харгис хэрцгий царайтай махчин, хэрцгий 3, уур хилэнтэй 2, олон ааштай, догшин 5, шируун 3, опасность: монг. аюултай 8, страшный 3, русс. опасен. одиночество: монг. ганцааодмал.*

Среди положительно оцениваемых качеств снежного барса, прежде всего, его **быстрота и проворство:** *монг. хуц, шаламгай 11, хурдан 39, хурд, маш хурдан хөдөлгөөнтэй 8, хурдан амьтан 12, хурдан харайдаг, хурдан гүйдэг, гавидай. русс. быстрый, мощь и сила: монг. хүчтэй 8, хүч чадал 2, ирвэс хүчтэй амьтны тоонд орно, хүчирхэг амьтан 11, асар их хүч зориг, эрч хүч, символ сила и мощи, русс. мощность, воля, величие, сила, мощь, острое зрение: монг. харах чадвар маш сайн, хуц хараатай, хуц нүдтэй, бдительность: монг. хянамгай, гярхай, русс. осторожный, очень осторожен.*

Национально-специфические характеристики бионима «снежный барс».

В ответах представителей русских лингвокультур представлены ассоциации, в основе которых лежит метафорическое сравнение человека-альпиниста со снежным барсом: *русс. метафорическое наименования альпиниста, покорившего все вершины-восемьтысячники, высокое звание спортсмена-альпиниста, альпинист.*

В ответах русскоязычных информантов снежный барс ассоциируется со словом, означающим ценность: *русс. ценный, ценное животное 2.* Кроме того в ответах русских респондентов есть ассоциация, отсылающая к популярным детским мультфильмам: *рус. тай лунг из мультика.*

Среди реакций монгольских информантов представлены ассоциации, означающие данного животного, который оказывает благоприятное влияние природе в излечении остатков биологических отходов: *монг. байгалийн цэвэрлэгч 2 (очиститель природы).*

В ответах монгольских информантов прослеживается мифологическое восприятие этого животного как хозяина данной местности: *монг. уулын эзэн 7, нутаг усны эзэн 2, тал нутгийн эрлэг 3, уулын цоохор.* Такие иносказания не зафиксированы и в ответах русских респондентов.

Также в ответах монгольских информантов представлены уникальные для изучаемой лингвокультуры паремиологические единицы.

1. Поговорки:

Наука и образование: проблемы и перспективы

- Соёогүй ирвэс туулайнаас айна - Снежный барс без клыков боится заяца

-Ирвэс барс туулайн жимээр гүйхгүй 2 - Барс и тигр не ходит по тропинке заяца

- Ирвэс, барс гэрийн мухарт хэвтдэггүй

Их, баг хүн замаар явахгүй 2 - Барс и тигр не лежат в углу дома, взрослые и молодые люди не ходят по дороге

2. Фразеологизмы:

- Амандаа бүлх залгисан юм шиг - Как глотал сухожилие во рту

3. Пословицы:

- Галзуу нохой нүд улаан, гантай тэнгэрийн нар удаан - Глаза бешеного собаки красные, солнце засушливого неба красное

Аспект “Пища”. Среди ассоциации монгольских участников есть ответы, указывающие особое питание этого животного: монг. *цус сордог* (сосет кровь) 2, *уулын цус сордог махчин* (горный хищник, который сосет кровь), *уулын зэрлэг амьтан* (горный хищник), *өвсөн тэжээлтэний цус сорьж уудаг* (сосет кровь животных-млекопитающих) 3, *өөрөөсөө жижиг амьтдыг барьж иддэг* (ловит животных меньше, чем он), *амьтнаар хооллодог* (питается животными) 2. Ответы такого плана у русскоязычных информантов не единичный характер.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать выводы двух порядков: лингвокультурологический и методологический. Общие признаки семантики бионимов объясняются отражением объективных свойств референтов (физических, биологических, поведенческих и прочих характеристик), которые частично зависят от национальных и культурных особенностей информантов.

Определенную роль играет степень распространенности данного объекта в жизни представителей лингвокультуры: в тех культурах, в которых данный референт известен мало, его характеристики отличаются бедностью, однообразием, а в культурах, в которых данный референт пользуется большой популярностью, его характеристика определяется богатыми разнообразными ассоциациями. Так, широкое употребление прецедентных феноменов, которые выражены многочисленными фразеологизмами, поговорками, загадками и скороговорками среды ассоциации монгольских опрашиваемых покажет, что снежный барс является сравнительно популярным животным в бытие монголов, в том числе животное, имеющее большая угроза для скотов из за недостатка питания. С другой стороны это показывает национальную особенность монгольской лингвокультуры.

Методологический вывод можно сформулировать, представленный анализ данных, полученных экспериментальным путем, позволяет заглянуть в глубины обыденного языкового сознания, являющегося ядром данной лингвокультуры, что свидетельствует о продуктивности предложенной методики.

Литература

1. Голев Н.Д. Обыденное метаязыковое сознание и языковое строительство // Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. – Кемерово; Барнаул: Алтайский государственный университет, 2009. Ч. 2. С. 371–387.

2. Голев Н.Д., Дебренин М. Разноязычный сопоставительный словарь обыденной семантики бионимов: концепция, лексикографический проект и опыт его реализации // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2013. Т. 11. Вып. 2. С. 80–92.

3. Голев Н.Д., Ким Л.Г., Стеванович С.В. Разноязычный словарь как отражение славянского ментально-языкового единства и межкультурных различий // Русин. – 2015. – № 3 (41). С. 39–54.

4. Гура А.В. Символика животных в славянской народной традиции. – М.: Индрик, 1997. 912 с.

5. Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты. Ч. I-IV / Отв. ред. Н.Д. Голев. – Кемерово, 2008–2012.

6. Лебедева Н.Б. Обыденная семантика бионима «мышь» в русском, казахском, сербском и китайском языках (по результатам эксперимента) // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. 2017. Т. 17. № 9. С. 135–138.

7. Лебедева Н.Б., Рабенко Т.Г. Обыденная семантика бионимов в славянских и неславянских лингвокультурах (по результатам эксперимента) // Русин. 2019. № 56. С. 226–241.

8. Уфимцева Н.В. Предисловие // Языковое сознание и образ мира. – М.: ИЯ РАН, 2000. – С. 5–6.

УДК 378, 656.073.436

Рожкова Т.Н.

Российский университет транспорта, г. Москва, Россия

Использование онлайн-сервисов на практических занятиях по проектной деятельности

***Аннотация.** Статья посвящена обобщению опыта автора по внедрению электронных онлайн-сервисов в структуру практических занятий Проектной деятельностью. Практические занятия проводились по тематике цифровизации перевозок опасных грузов для студентов транспортного вуза. Цель – обозначить место и значение онлайн-сервисов как педагогического приема, задачами работы стал выбор наиболее эффективных онлайн-сервисов для анализа и моделирования, а также определение ценных навыков, получаемых студентами в ходе проектной деятельности на основе онлайн-сервисов. Научная новизна работа состоит в изложении авторского подхода к использованию онлайн-сервисов для обучения: дано описание восьми различных проектов на базе работы с онлайн-сервисами. В результате сделан вывод о том, что онлайн-сервис может служить инструментом обучения основам цифровизации, а также помочь в осознании студентами более сложных явлений, в частности таких как информационная система, электронные услуги и т.п.*

***Ключевые слова:** онлайн-сервис, проект, практические занятия, проектная деятельность, высшее образование.*

Введение. Неоднократно подчеркивалось огромное значение моделирования рабочей деятельности в процессе получения студентами высшего образования по специальности [1]: это в огромной степени касается и использования технологически сложных решений, ИТ-инструментов, и в частности, онлайн сервисов. Использование последних позволяет быстрее и нагляднее предоставить обучающимся основной вектор работы, воспроизводя ту или иную реальную производственную ситуацию в процессе деловой игры. В ходе использования электронных онлайн-сервисов профессиональной направленности, учащиеся решают прикладные профессиональные задачи в рамках своей будущей ежедневной деятельности, причем учатся решать эти задачи максимально технологично [2].

Действительно, ни у кого не вызывает сомнений необходимость знания ИС для студентов-бухгалтеров и экономистов. Но и по другим специальностям необходимо стремиться к тому, чтобы студенты овладевали навыками работы с профессиональным программным обеспечением, шире пользовались открытыми профессиональными ИТ-ресурсами, в том числе сервисами, функционирующими онлайн [3,4]. Наиболее убедительно это можно сделать в ходе занятий по Проектной деятельности.

Статья посвящена использованию онлайн-сервисов в структуре практических занятий Проектной деятельностью со студентами 1 курса (Институт Управления и Цифровых технологий (ИУЦТ) в Российском Университете Транспорта (РУТ (МИИТ)). Студенческие проекты, куратором которых является автор статьи, посвящены разработке элементов цифровизации перевозок опасных грузов автомобильным транспортом.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Цель статьи – обосновать целесообразность использования электронных онлайн-сервисов в обучении студентов-транспортников на самом начальном этапе.

Задачи статьи:

1. обозначить место онлайн-сервисов в занятиях по проектной деятельности студентов транспортных ВУЗов;

2. определить наиболее короткий путь от анализа прототипов к разработке профессиональных онлайн-сервисов.

Практические занятия по Проектной деятельности в РУТ (МИИТ) организованы как взаимодействие с представителями производства (одним из них выступает преподаватель). В 2022/2023 учебном году предприятием-партнером студенческих проектов является портал Опасник (www.opasnik.ru) – специализированный экспертный центр по перевозке опасных грузов и площадка размещения онлайн-сервисов в этой сфере.

Материал и методы. Материалом практических занятий являлась совокупность онлайн-сервисов, доступных на портале. Обучение проектной деятельности проводилось на основании специальной литературы [6,7, 11, 12], специфика цифровизации перевозок опасных грузов изучались в опоре на нормативную информацию [8, 9] и Методические рекомендации, где определена реализации студенческих проектов, обоснованы основные достигаемые результаты. Основными методами стали эвристический (студенты сами выводят необходимые закономерности, анализируя практическое воплощение сервиса) и сравнительный (студенты проводят сравнение существующего сервиса с целевым), а также некоторые приемы бизнес-тренингов [10]. Важно, что все предоставляемые онлайн-сервисы представляют собой бесплатные цифровые продукты компании-заказчика, поэтому в ходе анализа этих продуктов студентам были продемонстрированы не только возможности использования, но и технология их создания.

Выполняемые работы. В течение второго семестра, ряд проектных студенческих команд изучали практические аспекты проектной деятельности, выполняя следующие проекты с использованием онлайн-сервисов (Таблица 1.).

Таблица 1. Перечень выполненных проектов

№	Название проекта	Проблема, которую решает проект	Онлайн-сервис, который был использован в обучении	Ссылка на онлайн-сервис
1	ТРАНСЦИФРА	Проект решает проблему введения учащейся молодежи в профессии, связанные с цифровыми технологиями в сфере транспорта. Создание студенческого онлайн-центра развития компетенций по цифровым профессиям в транспортной сфере.	Проверка знаний ДОПОГ	https://opasnik.ru/services/tests/
2	Опасный груз. НАЧАЛО	Проект решает проблему отсутствия среди мобильных приложений такого, которое бы позволяло войти в тему опасных грузов новичкам, но при этом было бы полезно и профессионалам.	Навигатор по таблице А	https://opasnik.ru/services/tableanav/
3	ЭЛЕКТРОННЫЙ ПОМОЩНИК ЛОГИСТА	Проект решает проблему адаптации и использования электронных сервисов в бизнес процессах логиста выбранной компании-перевозчика	Транспортная накладная на перевозку топлива	https://opasnik.ru/services/naklad/
4	И-ТРАНСПОРТ	Проект решает проблему создания бизнеса на электронных сервисах и/или услугах в сфере перевозки опасных грузов	Наполнение цистерн	https://opasnik.ru/services/tankfill/

Наука и образование: проблемы и перспективы

5	ФОТОБАНК НАРУШЕНИЙ	Проект решает проблему разработки и продвижения сервиса реальных фото, наглядно показывающего нарушения в сфере перевозки опасных грузов	Фотобанк нарушений (прототип)	https://opasnik.ru/services/gallery/
6	ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА ПЕРЕВОЗКИ ОПАСНЫХ ГРУЗОВ	Проект решает проблему разработки и продвижения "Электронной библиотеки" в сфере опасных грузов для использования ее в учебной деятельности и при подготовке исследовательских работ	Проверка знака вещества, опасного для окружающей среды	https://opasnik.ru/services/signcheck/
7	ТЕСТ – ОПАСНИК	Проект решает проблему разработки специального ПО для выбора профессии в сфере опасных грузов. Тест поможет студентам и выпускникам определиться с профессиональной сферой интересов, выбрать цифровую профессию	Грузы повышенной опасности	https://opasnik.ru/services/gpo/
8	НАВИГАТОР ОПАСНИКА	Проект решает проблему подбора продуктов, услуг и сервисов по профилю компании. Заказчик задает параметры компании, например «перевозчик», тип грузов, расположение, и сервис рекомендует вебинары, ПО, товары, сервисы или услуги по этому набору параметров.	Идентификация опасных грузов (этанол, уголь/сажа, жмых/шрот, пропан/бутан, идентификация свойствам)	https://opasnik.ru/services/identify/

Алгоритм практических занятий с использованием онлайн сервисов строился следующим образом. В начале каждая проектная команда пыталась смоделировать процесс, когда необходимо использовать тот или иной избранный для анализа сервис, «встраивала» его в состав собственной идеи проекта или выполняла разработку этой идеи по аналогии (первый этап). На втором этапе проектные команды выполняли практические работы своего проекта с учетом выявленных особенностей онлайн-сервисов, причем одной из задач были либо модернизация существующего прототипа (Фотобанк), либо их общая каталогизация в зависимости от категории пользователя (Навигатор), либо разработка близкого по технологии аналога, но для других целей, с другими базами данных (остальные проекты).

В ходе занятий подтверждено, что через понимание работы отдельного компактного онлайн-сервиса у студента формируется понимание более сложных и многоуровневых явлений, таких как информационная система, цифровые услуги, цифровая экосистема и т.п. Наиболее ценными результатами этой работы являются приобретенные студентами навыки работы по проектированию онлайн-сервисов для транспортной сферы: от первоначального концептуального формулирования, до технического воплощения в реальной (тестовой) цифровой среде. И хотя программированием первокурсники пока не занимались, им была поручена важная часть работы по проектированию баз данных, разработке визуального решения (интерфейса), маркетинговых идей. Обсуждение проектов проходило как с представителями компании-разработчика сервисов (заказчика), так и с другими представителями производства (компании-перевозчики опасных грузов) в ходе выездных мероприятий.

Полученные результаты по проектам. Ниже приводится краткое описание результатов по каждому из студенческих проектов.

ТРАНСЦИФРА. Создана онлайн-площадка, работающая по принципу онлайн-сервиса «одного окна», где каждый пользователь может получить информацию по востребованным цифровым профессиям в сфере перевозки опасных грузов из единого источника. Размещены обучающие вебинары, литература, ресурсы для справки, видео-инструкции по

Наука и образование: проблемы и перспективы

сервисам, а также есть ссылка на сегмент кадрового агентства для поиска работы в этой сфере.

ОПАСНЫЙ ГРУЗ: НАЧАЛО. Спроектировано мобильное приложение, которое позволяет получить первоначальные систематизированные сведения в сфере опасных грузов, ознакомиться с базовыми документами, нормативными требованиями, компаниями-участниками рынка. Ускоряет выход специалиста на рынок, позволяет оперативно получить любую справку по тематике.

ЭЛЕКТРОННЫЙ ПОМОЩНИК ЛОГИСТА. Проект трансформирован участниками в разработку прототипа компьютерной игры (использован принцип геймификации). Игра позволяет в увлекательной форме обучиться как основным операциям логиста в сфере перевозки опасных грузов, так и использованию онлайн-сервисов при осуществлении подготовки груза к перевозке.

И-ТРАНСПОРТ. Разработан фрагмент бизнес плана по созданию нового бизнеса с использованием беспилотного грузового транспорта. Бизнес предлагается крупным нефтехимическим производственным компаниям в качестве инновационного продукта для их отделов внутренних перевозок (маршрут завод-склад)

ФОТОБАНК НАРУШЕНИЙ. Разработан новый онлайн-сервис для сайта Опасник на основе прототипа. Введена монетизация и автоматическая проверка на отсутствие нарушений поданных на сайт заявок с помощью нейронной сети (тестовый режим).

ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА ПЕРЕВОЗКИ ОПАСНЫХ ГРУЗОВ. Разработано и спроектировано электронное хранилище знаний с развитой системой поиска и отбора, содержащее несколько разделов по тематике опасных грузов от сервиса поиска нормативно-справочной документации, до коллекций изображений и мероприятий. Осуществлено проектирование генерации кратких дайджестов/справок/рефератов на основе работы текстовой нейросети.

ТЕСТ – ОПАСНИК. Разработан специальный онлайн-сервис для выбора профессии в сфере опасных грузов., которое помогает студентам и выпускникам определиться с профессиональной сферой интересов, выбрать цифровую профессию в сфере перевозок опасных грузов. Осуществлена интеграция проекта с проектом Трансцифра (тестирование как начальная стадия выбора подходящих компетенций и траектории личного развития).

НАВИГАТОР ОПАСНИКА. Выполнена разработка главной страницы портала с выбором онлайн-сервисов по категориям пользователей: все программные продукты распределены в соответствии с профилем клиента. Разработаны макеты интерфейсов, составлены базы данных.

Выводы. Применение профессиональных онлайн-сервисов в структуре занятий Проектной деятельностью позволило:

- 1) познакомить студентов с удобными цифровыми инструментами по организации перевозки опасных грузов автотранспортом;
- 2) проанализировать в условиях ограниченного по времени проекта профессиональный цифровой продукт от начала (концепт) до реализации в интерфейсах и информационной среде программирования;
- 3) получить навык проектирования сервиса как на основе образца, так и на основе собственного концепта;
- 4) попробовать себя в сфере перевозок опасных грузов в качестве бизнес аналитика компании-разработчика.

Резюмируя, отметим: даже на самом начальном этапе обучения студентов-транспортников использование электронных онлайн-сервисов в обучении является обоснованным и целесообразным. Во-первых, данный подход соответствует целям цифровизации экономики страны, во-вторых, готовит студентов к реальному уровню задач транспортной логистики. Анализ, изучение, моделирование и проектирование онлайн-сервисов должно занять важное место на начальных этапах обучения цифровым профессиям на транспорте, так как обеспечивает интерес к профессии, перспективы

Наука и образование: проблемы и перспективы

личностного профессионального развития, а также служит инструментом в приобретении конкретных навыков и умений, полезных в век цифровых технологий.

Литература

1. Боброва Е. И. Проблемы взаимодействия пользователя и электронных библиотечных сервисов // Труды ГПНТБ СО РАН. 2018. № 13-2. С. 172-176. DOI 10.20913/2618-7515-2018-2-172-176. EDN YROLNR.
2. Воробьев Н. А., Табаи Д. М., Кучина О. В. Актуальность использования электронных сервисов в организации работы проектных команд // Экономика и управление народным хозяйством (Санкт-Петербург). 2022. № 17(19). С. 19-25. EDN URUKCS.
3. Киреева А. А., Мусаева Д. М. Цифровые платформы, реализующие развитую систему сервисов для работы с электронным контентом // Экономика: стратегия и практика. 2018. № 4(48). С. 38-50. EDN YXTNHF.
4. Петрова Е. А., Джафар-Заде Д. А. Применение электронных сервисов в профориентационном консультировании абитуриентов // 2017. Т. 16, № 5(144). С. 5-12. DOI 10.17922/2071-5323-2017-16-5-5-12. EDN YVGCIF.
5. Сиверс А. А. Обзор функциональных особенностей систем и сервисов для создания тестов, используемых в электронном и дистанционном обучении // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2016. № 3. С. 938-944. EDN YLJWED.
6. Сивова К. С., Быстрова О. Л. Электронный сервис комплексных транспортных услуг - признак комфорта. 2020. № 6. С. 245-255. EDN UQZARZ.
7. Рябов С. С., Папшев В. А. Электронный сервис для повышения эффективности оформления дорожно-транспортных происшествий // Труды международного симпозиума "Надежность и качество". 2017. Т. 1. С. 340-342. EDN ZDGRUX.
8. Таран И. С., Петров Г.В. Дорожная перевозка опасных грузов (ДОПОГ) // Научно-практические исследования. 2020. № 12-7(35). С. 52-57. EDN KENWAC.
9. Черняев, С. И. Учебно-методическая разработка: "Введение в дорожную перевозку опасных грузов (ДОПОГ)". 2018. № 10(33). С. 11-16. EDN YOWSPJ.
10. Шарохина, С. В. О внедрении в учебный процесс системы бизнес-тренингов // Вестник Коми республиканской академии государственной службы и управления. Теория и практика управления. 2021. № 1(31). С. 88-90. EDN KVDDWR.
11. Baryshev, R. A. From Electronic to Smart Library Systems: Concept, Classification of Services, Scheme of Work and Model // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2021. Vol. 14, No. 3. P. 426-443. DOI 10.17516/1997-1370-0732. EDN CUYIEL.
12. Gusarenko, A. S. Situation-oriented databases: verifying electronic signatures of heterogeneous documents in a restful web service // Modeling, Optimization and Information Technology. 2022. Vol. 10, No. 4(39). P. 5-6. DOI 10.26102/2310-6018/2022.39.4.019. EDN EJXVV.

УДК 37.03

Санфиоров А.В.

ТГПУ, г. Томск, Россия

научный руководитель – кандидат экономических наук, доцент О.А. Нестерова

ТГПУ, г. Томск, Россия

Роль и значение финансовой грамотности в современных педагогических реалиях

Аннотация. В статье актуализируется роль и значение дефиниции финансовой грамотности с трех позиций: финансовой, функциональной и поведенческой. Описываются психолого-педагогические особенности школьников, требующие особого внимания учителя в процессе преподавания основ финансовой грамотности. Определена

Наука и образование: проблемы и перспективы

необходимость в разработке модели подготовки выпускника педагогического вуза в контексте готовности к реализации школьных практик по финансовой грамотности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, поведенческий аспект, ценностно-смысловые доминанты, экономическая тревожность, финансовая депривация.

Анализ и осознание педагогических реалий становится первоочередной задачей современного социума как на глобальном, так и на частном локальном уровне. Вопросы глобального порядка заключаются в оценке возможного конструктивного воздействия в педагогическом поле на подрастающее поколение, которое сегодня, не смотря на постоянное исследование и наблюдение, до конца не изучено и не понято. Прагматические тенденции захлестывают современную незрелую личность, часто уводят ее в низкие сиюминутные потребности – это то, что слышим мы сегодня из любого источника сми. Поэтому для всех активно мыслящих педагогов не сходит с повестки дня проблема: кто перед ними, чем они руководствуются, как осуществлять педагогическое воздействие на них, чтобы соблюсти требования обеспечения безопасности их жизнедеятельности. Все эти аспекты осложняются еще и вопросами частного порядка. Волнуются родители – смогут ли их дети позволить себе достойное существование в будущем, потратив время и силы на современное образование. Обеспокоены и сами дети вопросом: действительно ли я правильно выбрал, в бесконечном количестве педагогических траекторий, свой знаниевый маршрут.

Мы видим: реалии таковы, что любой поставленный вопрос так или иначе коррелирует с финансовой компонентой, обеспечивающей факторы благосостояния и благополучия как в настоящее, так и в перспективное время. Не для кого не секрет, что как бы мы к этому не относились, тезис – миром правит капитал, выдвинутый Марксом за долго до всех изменений, имеет место быть. Поэтому педагогические реалии сегодня есть и будут единством трех главных компонентов: когнитивного, функционального, поведенческого, которыми управляет определенная доминанта. В своем исследовании в качестве доменной составляющей мы определили финансовую грамотность и рассмотрели главные ее аспекты воздействия на личность в заявленных компонентах. Вне сомнения, в педагогическом поле оказывают не меньшее влияние культурная, ментальная, социальная и другая доминанты, они заслуживают, действительно, пристального внимания. Но, в силу заявленной тематики настоящей статьи, остановимся именно на роли и значении финансовой грамотности в современных педагогических реалиях.

Для начала определим, что сегодня вкладывают в понятие «финансовая грамотность». Отметим, что это не только залог успеха и стабильности, это, в первую очередь, поиск себя в сложнейшей изменчивой среде. Финансовая грамотность – это серьезная ценностно-смысловая доминанта, позволяющая не превратить финансы в денежный культ и посвятить им всю свою жизненную энергию, невзирая на вопросы социальных норм, моральных кодексов, коммуникативных законов.

Государственная политика направлена на повышение не просто финансовой грамотности населения, а на формирование и развитие финансовой культуры различных целевых групп населения нашей страны. В этой деятельности одним из ключевых направлений является работа с детьми и молодежью с использованием созданной образовательной среды и инфраструктуры. Это и побудило связать в статье два компонента – финансовый и педагогический, найти между ними связующие звенья для решения выше заявленных проблем.

Для определения роли и значения финансовой грамотности именно в педагогическом контексте заменим когнитивный на финансовый, а точнее обозначим его тематическое наполнение. Рассмотрим финансовую грамотность как педагогическую категорию, как трёхкомпонентное единство следующих аспектов: финансового, функционального и поведенческого. Финансовый аспект включает, безусловно, классические финансовые категории, направленные на преодоление барьеров вхождения в экономическое

Наука и образование: проблемы и перспективы

пространственно-временное поле. Это может быть практико-ориентированный подход рассмотрения на глобальном уровне законов, связанных с денежно-кредитной политикой государства, вопросы создания стоимости товара, основы финансовой отчетности, законы движения денежных средств, производственные и операционные расходы как факторы экономической безопасности на глобальном и локальном уровне и т.д. Для личности, конечно, главным тематическим блоком является блок – личные финансы, но к нему тоже необходимы определенные комплексные знания и кейсы поведенческих реакций чтобы увидеть сверху все проблемное поле.

Функциональный аспект включает в себя действенную компоненту или эффективную технологию использования финансовых компонентов в нужное время, в нужном месте, в нужных реалиях. Функциональный блок отвечает за осознание когнитивных тематических разделов, рефлексивный анализ личностных представлений, выработку личной позиции и перевод это в действие.

Поведенческий аспект, как один из самых сложных компонент финансовой грамотности, включает в себя эмоциональные, социальные и личностно-ориентированные блоки. В данном случае эмоциональный блок состоит из анализа эмоциональных факторов в принятии финансово-экономических решений. В произведениях классиков, корифеев экономической науки очень часто делается акцент на поведенческий фактор. Так в книге Гэрри Беккера «Преступление и наказание, экономический подход» рассмотрена проблема эмоций в контексте социальной экономической действительности. Социальный блок в настоящее время подразделяется на еще на две компоненты. Первый социальный компонент – это выбор. Именно он подробно рассмотрен у вышеназванного автора. «Сущность экономического подхода к преступности изумительно проста, - пишет Г. Беккер. - Он состоит в том, что люди решают, совершать ли им преступление или нет, сравнивая свои ожидаемые выгоды и издержки от преступления» [2].

Это дает нам право первую составляющую социального блока описать как теорию нравственных чувств Адама Смита, которая раскрывается в книге *The Theory of Moral Sentiments* (Cambridge Texts in the History of Philosophy) и говорит о том, что социальная компонента состоит из анализа страстных двигателей человека и они сопоставимы с теоремами Маслоу и по мнению Адама Смита являются первоосновой любого экономического выбора. Второй компонент составляющий социальный блок в настоящее время находится в стадии глобального переосмысления. Это вопрос выработки стратегии финансового поведения для российского социума. Это уже глобальный выбор внутригосударственного значения. Все чаще, не без основания, в сми появляется вопрос установления так называемого русского капитализма, основанного на аксиологической основе ценностно-смысловых доминант, на глубинном искреннем чувстве человека к миру и желанию возделывать этот мир и охранять.

И первый и второй социальный компонент оперирует аксиологической, ценностно-смысловой основой и требует предельного внимания со стороны педагогов. Она является базой для построения поведенческого блока, на наш взгляд, управляет когнитивным и задает ему вектор направленности.

Как уже отмечалось выше процесс обучения финансовой грамотности имеет дело с определенным возрастным сегментом, с детьми и молодежью – это, в первую очередь, школьники, которые, как сегмент, характеризуются большой эмоциональной нестабильностью, отягощенной окружающей средой, в которой оказывают воздействие множество факторов. Отметим, что ведущая деятельность, по сути, у них познавательная, это эмоциональные экспериментаторы и для них финансовая грамотность имеет особое значение.

Школьники – это самый уязвимый, в плане конструктивного осознанного поведения, сегмент, мало уделяющий внимания финансовой грамотности, что может обернуться серьезными духовно-нравственными проблемами, например, в погоне за лёгкими деньгами, с непониманием сути этого движения, может привести к достаточно серьезным

Наука и образование: проблемы и перспективы

последствиям. Школьники, не понимая всех компонентов такого понятия как риск могут оказаться заложниками и работниками наркодилеров. Поэтому постулаты Г. Беккера остаются как никогда действенны и в наши дни.

Немаловажное значение в этом возрасте может приобрести экономическая тревожность, которая может стать серьезным фактором в любом другом виде деятельности. Неграмотное решение вопросов экономической тревожности повлечет за собой, как показывает опыт, когнитивные метания, не понимание своей профессиональной принадлежности, не осознание своих талантов, и, как следствие этого, запутанного когнитивного поведения в учебной деятельности. А неправильный слишком активный экономический оптимизм может толкнуть школьников на необдуманные поступки. Субъективная неадекватность оценки дохода семьи может повлечь серьезные комплексы детства и доставить массу проблем школьным психологом, которые будут связаны с отрицанием авторитета родителей, их финансовых усилий и так далее.

Солидируясь с позициями Емельяновой Т.П., усилим роль и значение финансовой грамотности с точки зрения финансовые депривации. Отметим, что финансовая депривация – это неправильное представление о бедности и богатстве в меняющемся социуме, которое может повлечь за собой серьезные духовно нравственные проблемы, например, такие как неправильное понимание нормативно-правового поведения, нарушение зоны ответственности. Неадекватная оценка событий, происходящих в стране, непонимание материального положения вещей могут существенно подвинуть в негативную сторону еще несформированные патриотические представления школьников, которые играют огромную конструктивную роль в наше беспокойное время. Проведённые исследования показали, что школьникам, как правило, благополучие видится гипертрофированно, они недооценивают сложность и наличие труда в его получении, не понимают, что за этим стоит. Как правило они не разводят два диаметрально разных, по своей сути понятий, «благосостояние» и благополучие». Часто они подменяют их и концентрируются на первичном получении блага, которое им «по факту» положено в силу ложных причин и представлений. Фактор же благосостояние, который складывается из усилий, труда, и определенной стратегической позиции отходит на второй план, либо осознается лишь небольшим процентом соотношении отдельно мыслящих конструктивно школьников к общей массе. Основная масса школьников видят лишь внешнюю наземную часть личностного «айсберга», а внутренние усилия сознательно избегают, либо не понимают. Отсюда и формируется поведение так называемое «поведение соержанки», поиск богатого партнёра и желание жить за его счёт. Это мнимое понимание понятия «благополучие». Если игнорировать обозначенные факторы и тенденции, не остановить их влияние, то мы получим сломанную личность, психологически неконструктивную, которой впоследствии достаточно тяжело будет адаптироваться и социуме, и ей вряд ли поможет школьный психолог.

Обозначая роль и значение финансовой грамотности именно как грамотности педагога, отметим, что обычных когнитивных финансовых навыков будет совершенно недостаточно, необходимо жёсткая модель преобразования этих навыков в рефлексивное осознанное поведение уже школьников. Это гораздо сложнее чем обычный курс финансовой грамотности.

В настоящее время используется три основных образовательных траектории, по которым осуществляется изучение финансовой грамотности в школе: в рамках обязательных уроков с достижением именно предметных результатов по финансовой грамотности (например, математика), в рамках возможного включения в предмет (посредством корреляции предметного содержания дисциплины с элементами финансовой грамотности), а также во внеурочной деятельности. К реализации образовательной деятельности в рамках обозначенных треков должны быть готовы выпускники педагогических вузов. Включение элементов финансовой грамотности в свое образовательное пространство – это уже не желание учителя, а требование ФГОС. Отметим,

Наука и образование: проблемы и перспективы

что в новых образовательных стандартах особое внимание уделяется функциональной грамотности как приоритетной задаче. Финансовая грамотность является элементом функциональной грамотности на современном этапе. Функциональная грамотность является частью метапредметной компетенции, которой отводится особая роль во ФГОС.

Обобщая вышеизложенное, постулируем, что актуальность изучения финансовой грамотности включает в себя три важных аспекта:

Во-первых, определение дефиниций финансовой грамотности как педагогического явления.

Во-вторых, обоснование роли финансовой грамотности в личностном становлении школьников, где необходимо не просто знать, не просто уметь доносить определенные знания в области финансовых категорий, а воздействовать и добиваться конструктивного рефлексивного поведения, направленного на здоровье сберегающее осмысленное и активное существование личности.

В-третьих – формирование метапредметной компетенции школьников. Третий аспект может выступать и как отдельный вектор актуализации роли финансовой грамотности, так и следствием из двух выше обозначенных аспектов: даже небольшой курс, а скорее ознакомительный ракурс по финансовой грамотности уже вызывает колебания в процентные соотношения серьезных лично ориентированных эмоциональных потенций школьников действовать конструктивно.

Было проведено комплексное исследование школьников. Оно показало, что респонденты понимают важность финансово экономического знания, но не понимают какие последствия могут быть в связи с его отсутствием. Связывая и коррелируя финансовые постулаты собственной экономической сферы школьника с его психологическими параметрами, мы делаем попытку ответить на серьезные педагогические вопросы, превращая их в методические задачи, выводя их на совершенно иной метапредметный уровень, который как раз заключается в том, чтобы связать знания из гуманитарного профиля с экономическим обоснованием и перевести все это в технологический инструментарий правильного финансового поведения.

Обозначенный методический подход должен лечь в основу типовой модели подготовки выпускников педагогических вузов к работе со школьниками не только в области финансовой грамотности, но и в области формирования конструктивных параметров личности, подробно описанных в стандарте. И если когнитивные вопросы школьника прекрасно решаются посредством привлечения интернет-источников в области экономики, финансов, то перевод их в ценностно-смысловые установки, которые в последствии становятся частью безопасного экономического маршрута может сделать только грамотный учитель, который владеет компетенциями не только в педагогическом, психологическом, предметном модулях, но и ещё в модуле поведенческой финансовой грамотности.

Анализ глобальных факторов, влияющих на современное педагогическое образование, трансформация требований к человеческому капиталу, а также наличие обязательных требований к результатам образовательной деятельности обуславливают объективную необходимость формирования у студентов педагогического вуза не только содержательной части предмета финансовой грамотности, но и методики ее преподавания.

Вне сомнений, требуется разработка модели, которая будет включать не только вышеназванные параметры, но и, как отмечалось авторами исследования, технологии воздействия на школьников. В качестве последний предлагаем рассмотрение учителя в роли коуча, который руководит процессами в ниженазванной модели и формирует не прямым воздействием личностную позицию (рисунок 1).

Наука и образование: проблемы и перспективы

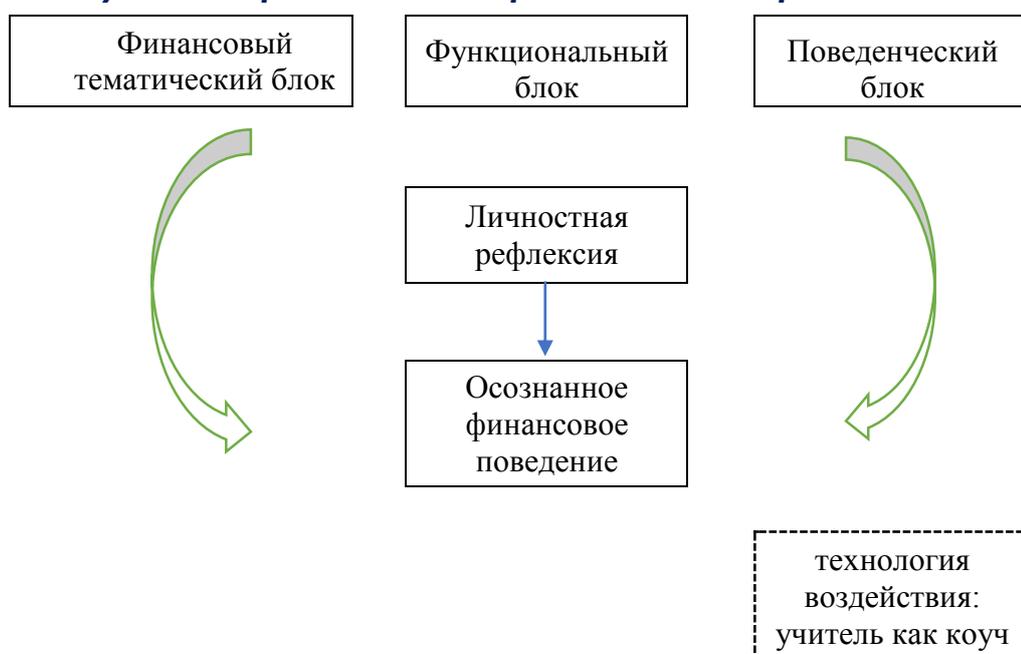


Рисунок 1 – Модель формирования финансовой грамотности в современных педагогических реалиях

Применяя современные технологии, которые учитывают особенности современного поколения, можно добиться реализации требований стандарта. Для этого необходимо выстроить психологические исследования в области сформированности финансовых поведенческих навыков у школьников, адаптировать к этому студентов педагогических вузов и выработать эффективную технологию воздействия на эти личностные характеристики и установки по всем вышеназванным психолого-экономическим параметрам. Таким образом, если студентов педагогических вузов изначально обучать методике преподавания финансовой грамотности в различных образовательных пространствах (обязательное включение в учебные дисциплины или ведение внеурочной деятельности по тематике, связанной с финансовой грамотностью), то это в значительной мере повысит эффективность включения выпускников в свою профессиональную деятельность без необходимости повышения квалификации. Суммируя вышесказанное отметим, что, правильно определив роль и значение финансовой грамотности в современных педагогических реалиях позволит сформировать последний блок в модели-осознанное финансовое поведение, главными постулатами которого будут следующие навыки:

- интегрировать информационные потоки, создавать, на базе этого, новые финансовые знания, которые оказывают существенное влияние на профессиональное самоопределение и мотивационную сторону;
- задавать вопросы, ставить проблемы, а не только воспроизводить правильные ответы на сложнейшие финансовые поведенческие вопросы, которые оказывают влияние на конструктивные рефлексивные позиции школьников, формирует их ценностно-смысловые установки;
- работать с эмоциональным интеллектом, что обращает личность к осознанию своего внутреннего мира, своего эмоционального капитала;
- управлять изменчивыми финансовыми рыночными реалиями, для того чтобы в последствии быть гибким и адаптивным к новым информационным потокам в области финансовой ситуации;
- быстро и системно обрабатывать любую информацию и собирать весь информационный поток в метапредметные компетенцию.

Литература

1. Беккер Г. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории. - М.: ГУ ВШЭ, 2003. 672 с.
2. Беккер Г. Экономическая теория преступной и правоохранительной деятельности. Экономическая теория преступлений и наказаний. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://corruption.rsuh.ru/magazine/1/n1-06.shtml> (Дата обращения 12.02.2023).
3. Емельянова Т.П. Социально-психологические показатели финансовой депривации // Знание. Понимание. Ум. 2014. №2. С. 168-175.
4. Маркова А.В., Нестерова О.А. Роль педагогического университета в формировании финансовой грамотности будущих учителей // КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ. Материалы II-й Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвящённой 90-летию Удмуртского государственного университета. Ижевск, 2021. С. 270-274.
5. Содержание и методика преподавания курса финансовой грамотности различным категориям обучающихся: учебно-методическое пособие для слушателей / Е.Б. Лавренова, Сергеева К.В., Н.Р. Гукасова [и. др.]. – Москва. РАНХиГС, 2022. 140 с.

УДК 376.37

Свинцова Е.Ю.

Липецкий государственный педагогический университет им.
П. П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Ю.В. Романова
Липецкий государственный педагогический университет им.
П. П. Семенова-Тян-Шанского, г. Липецк, Россия

Формирование лексико-грамматических категорий языка у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр

***Аннотация.** В данной статье освещен материал по формированию лексико-грамматических категорий у детей с ОНР старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр. Комплексный подход к решению задач умственного и речевого развития, в непосредственной связи с задачами формирования разных сторон языка дает возможность сформировать грамматически правильную речь у детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** лексико-грамматический строй речи, дети с общим недоразвитием речи, дидактические игры.*

Речь является одной из главных психических функций человека. Чем правильнее и богаче речь ребенка, тем проще ему высказывать свои мысли, изучать действительность, строить взаимоотношения с другими людьми. Именно поэтому социализация детей с ТНР имеет важное значение.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Данные нарушения являются стойкими и сложно поддаются коррекции.

Если ребёнку не будет оказана коррекционная помощь, такие нарушения могут сохраняться вплоть до старших классов. Нарушения грамматического строя речи у детей с ОНР появляются в той же последовательности, что и у нормотипичных детей. Однако стоит

Наука и образование: проблемы и перспективы

отметить, что отличительной чертой овладения грамматическим строем у детей с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития.

Различные стороны грамматического строя языка, такие как синтаксис, морфологию, словообразование, ребёнок усваивает по-разному. В младшем и среднем дошкольном возрасте усваивается система словоизменения. В старших группах главной становится задача усвоения традиционных форм изменения всех слов, которые входят в активный словарь ребёнка. Стоит отметить, что способы словоизменения осваиваются детьми раньше, чем способы словообразования.

В средней и старшей группах активно идет процесс формирования словообразовательных умений и навыков. В подготовительной к школе группе формируется умение пользоваться нормами словообразования. У детей с ОНР процесс формирования грамматической стороны речи неодинаков, он находится в прямой зависимости от индивидуальных особенностей речевого развития ребенка.

В любой группе есть дети, которые имеют высокий уровень речевого развития, и здесь же дети, которые сильно отстают в речевом развитии. Следовательно, работа по формированию грамматического строя языка в каждой группе должна строиться на основе возможности предоставления каждому ребёнку возможности решать речевые задачи согласно уровню его речевого развития.

В процессе групповых и индивидуальных занятий, дидактических игр и упражнений с грамматическим содержанием дошкольники получают навыки, которые им сложно усвоить в повседневной жизни. Для занятий подбирается языковой материал так, чтобы каждый ребенок получал широкую и полную возможность ориентироваться в стандартных способах словообразования и словоизменения, формировал языковое чутье и бережное отношение к грамматическому строю языка.

Кроме того, дидактические игры ориентированы на помощь детям в практическом овладении правилами согласования, управления и примыкания слов в предложении.

Очень важно сформировать у дошкольников критическое отношение к своей и чужой речи, желание говорить правильно. Эффективность коррекционной работы над формированием речи в значительной мере определяется участием ребенка в речевом процессе, ролью, которая ему при этом отводится, его инициативностью в процессе взаимодействия с логопедом.

В формировании лексико-грамматической стороны речи наиболее эффективным является использование игры, как ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста. Когда дошкольники участвуют в играх, они с радостью включаются в процесс обучения. Такое обучение является самым эффективным.

В ходе коррекционно-развивающей работы по формированию лексико-грамматических категорий языка разработаны специальные дидактические игры и упражнения. Такие пособия направлены на формирование у детей умения правильно видоизменять слова, помогать детям запомнить сложные формы слов, необходимые для общения. Так в логопедических играх можно встретить малознакомые или незнакомые слова, и тогда появляется повод к уточнению и объяснению этих слов. Так формируется побуждение детей к диалогу с педагогом. Во многих случаях требуется активный поиск и употребление слов по заданным признакам, например, подбор антонимов и синонимов, что в свою очередь приводит к благоприятным результатам коррекции.

Логопедические игры по формированию лексико-грамматических категорий в разных вариантах можно использовать в течение дня: в образовательной деятельности, на прогулке, в совместной деятельности, в различных играх.

Чтобы преодолеть стойкие лексико-грамматические нарушения, требуется длительное коррекционное воздействие, которое включает в себя различные логопедические и

Наука и образование: проблемы и перспективы

воспитательные мероприятия, направленные на развитие и формирование абсолютно всех компонентов языковой культуры речи.

Целенаправленная и регулярная коррекционная работа с детьми с ОНР позволяет сформировать лексико-грамматический строй речи, развить речь дошкольников, формирует предпосылки для успешного обучения в школе.

Литература

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
2. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. – СПб, 2001. – 192с
3. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 344 с.
4. Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. Пособие. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

УДК 355.233.231.1

Сорокина Н.Л., Котова М. П., Глумова Ю. Ю.

МБОУ "СОШ № 25", корпус 3, г. Бийск, Россия

Формирование духовно-нравственных ориентаций детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности

***Аннотация.** В работе рассматривается проблема формирования духовно-нравственных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности. Предложенный проект «Никто не забыт и ничто не забыто» предусматривает взаимодействие с детьми, а также привлечение родителей воспитанников посредством дистанционных форм. В работе раскрыты этапы реализации проекта, перечислены качественные изменения, произошедшие в результате проделанной работы.*

***Ключевые слова:** нравственно-патриотическое воспитание, дошкольники, духовно-нравственные ориентиры, проектная деятельность.*

«Без памяти нет традиций, без традиции нет воспитания,
без воспитания нет культуры, без культуры нет духовности,
без духовности нет личности, без личности нет народа!»

Геннадий Некандрович Волков,
педагог, профессор, основатель этнопедагогике

Духовно-нравственное воспитание - одна из актуальных и сложнейших проблем, которая должна решаться сегодня всеми, кто имеет отношение к детям. То, что мы заложим в душу ребенка сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью. Перед современной моделью образования стоит задача формирования и развития у детей дошкольного возраста значимых идеалов и ориентиров, необходимых для воспитания нравственного человека, просвещения родителей в вопросах духовно-нравственного воспитания.

В условиях современного мира государством сформулированы новые требования к гражданину как к высоконравственному человеку, патриоту своей Родины, носителю норм морали и этики. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 год определяет формирование у детей высокого уровня нравственно-патриотического

Наука и образование: проблемы и перспективы

развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России.

Одной из основных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

На этапе завершения дошкольного образования, у воспитанника должны быть сформированы первичные ценностные представления, заложены понятия нравственных и патриотических качеств и чувств. Реализация образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» в рамках ООП ДО нацелено и способствует патриотическому воспитанию детей, несет существенный вклад в формирование духовно-нравственных ориентаций ребёнка, то есть уважение к родителям и старшим, любовь к ближнему и Родине, бескорыстность, жертвенность, скромность, честность, терпеть, уступать, прощать и т.д.

В Федеральной образовательной программе дошкольного образования, утвержденной приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028, духовно-нравственному воспитанию ребёнка-дошкольника отводится значительное место. Отображены задачи, осуществляющие формирование гражданственности и патриотизма. Программа воспитания нацелена на приобщение детей дошкольного возраста к ценностям «Родина», «Жизнь», «Милосердие», «Добро», а календарный план воспитательной работы включает в себя расширенный перечень культурно-досуговых мероприятий, направленных на становление ребёнка как гражданина своей Родины.

Известно, что основой духовно-нравственного воспитания является культура общества, семьи и образовательного учреждения – той среды, в которой живет ребенок, в которой происходит его становление и развитие. Мы, педагоги, должны обратиться к душе ребенка. Воспитание его души – создание основы нравственных ценностей будущего взрослого человека. Ключевой ролью детского сада является создание оптимальных условий для всестороннего развития духовно-нравственного потенциала дошкольников, ознакомление детей родным городом, краем, с традициями и обычаями русского народа, воспитание любви к истории, формирование общей духовной культуры.

Формирование духовно-нравственных ориентаций детей процесс длительный, требующий значительных усилий. Но в детстве усвоение социальных норм происходит сравнительно легко. Чем младше ребенок, тем большее влияние можно оказать на его чувства и поведение. Осознание критериев морали происходит намного позднее, чем формируются нравственные чувства и алгоритм социального поведения. Современное поколение мало что знает о Великой Отечественной войне и патриотическое чувство не возникает само по себе. Это результат длительного, целенаправленного воспитательного воздействия на человека, начиная с самого детства. Чем дальше во времени отдалается от нас война, тем важнее и в то же время сложнее формировать у детей патриотические чувства. В связи с этим проблема нравственно - патриотического воспитания детей дошкольного возраста становится одной из актуальных. Выбор пал на проектную деятельность, как эффективную форму работы, способствующую нравственно – патриотическому воспитанию дошкольников.

В 2021, 2022 годах дошкольных группах воспитателями были реализованы информационно-исследовательские проекты по формированию патриотизма у детей старшего дошкольного возраста через знакомство с событиями Великой Отечественной войны по темам «Детям о Великой Отечественной войне», «Мы память бережно храним», «9 Мая – День Победы».

Итогом всей работы стал проект «Никто не забыт и ничто не забыто», реализованный в дошкольных группах Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 25». По характеру предметной области проект творческий, по составу участников – коллективный, по срокам реализации –

Наука и образование: проблемы и перспективы

краткосрочный, март-май 2022 года. Участниками проекта стали дети старших и подготовительных групп, старшие воспитатели, воспитатели, музыкальный руководитель.

Основная цель проекта: создание условий для формирования у детей и родителей чувства патриотизма, активной гражданской позиции, уважения к историческому прошлому своей страны, чувства любви к Родине.

Реализация поставленной цели стала возможна через решение следующих задач:

- расширить и систематизировать знания детей о Великой отечественной войне. Познакомить детей с историческими событиями войны, традициями празднования дня Победы.

- воспитывать чувство гордости и уважения к родным и близким людям, принимавшим участие в сражениях за Родину, к павшим бойцам и ветеранам ВОВ.

- обогатить духовный мир детей через обращение к героическому прошлому нашей страны.

- активизировать работу с родителями. Привлечь родителей к совместным познавательным - тематическим мероприятиям. Сформировать у родителей активную позицию в патриотическом воспитании и образовании детей.

Ожидаемый результат:

У детей:

- проявление устойчивого познавательного интереса к истории своей Родины;

- формирование знаний о празднике «День Победы»;

- воспитание любви и уважения к своей Родине и народу.

У педагогов:

- повышение уровня профессиональной компетентности в вопросах ознакомления детей дошкольного возраста с подвигом советского народа.

У родителей:

- приобщать детей к историческому прошлому большой и малой Родины, способствовать сохранению и продолжению непрерывной связи поколений.

В рамках проекта использовались следующие методы работы: наглядный, словесный метод, игровой, поисково-познавательный.

Формирование и развитие патриотических чувств к Родине у дошкольников реализовывалось в разных формах и приемах организации воспитательно-образовательного процесса:

- организованная образовательная деятельность «Что такое героизм?», «Дети в годы войны», «Наши защитники», «Их именами названы улицы города Бийска», «Брестская крепость» и др.;

- совместная деятельность: познавательные игры, сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации: «Военная», «Мы отважные пилоты», «На границе», «Наша армия»;

- рассматривание иллюстраций, картин о великой отечественной войне, воинской славе по теме «Письма военных лет»;

- чтение художественной литературы: сказка «Илья Муромец и Соловей-разбойник», повесть Гайдара А.П. «Сказка о военной тайне, о Мальчише-Кибальчише и его твердом слове», солдатские сказки Паустовского К. «Похождения жука-носорога», «Волшебное колечко», рассказ Нисона Ходзы «Дорога жизни», Митяева А. «Письмо с фронта», рассказы Юрия Яковлева патриотического содержания: «Как Сережа на войну ходил», «Семеро солдатиков», «Кепка-невидимка», «Иван-виллис», «Подкидыш», «Пусть стоит старый солдат» и другие;

- ситуативные разговоры с детьми: Р. Рождественский «Помните», Л. Кассиль «Главное войско» С. Алексеев «Первая колонна», А. Митяев «Мешок овсянки»;

- онлайн экскурсии «Родина мать» (Волгоград), «Блокада Ленинграда»;

- посещение мемориала на улице Героя Советского Союза подполковника Г.В. Васильева и возложение цветов к обелиску в память о погибших горожан в ВОВ;

Наука и образование: проблемы и перспективы

- составление совместных детско-родительских презентаций с рассказами о родных, участвовавших в ВОВ «Письма с фронта», «Герои нашей семьи»;
- конкурс чтецов «Великая Победа»;
- выставка детских рисунков «Салют Победы», совместного творчества с родителями «Они сражались за Родину», «Поклонимся великим тем годам»;
- мини-музей: в мини-музей «Боевой славы» был собран литературный, исторический материал о ВОВ, о наших воинах-бийчанах (защитниках нашего **Отечества**, о детях - героях, которые в **годы войны** помогали нашим солдатам, детские книги о ВОВ. Через мини-музей были освещены темы «Есть такая профессия - Родину защищать!», «Главный город страны», «Города - герои», «**Великие полководцы Победы**», «Знаменательные места города», «Дети - герои».
- акции «Бессмертный полк», «Поем песни военных лет дома»;
- концерт «Весна Победы».

Реализация проекта «Никто не забыт и ничто не забыто» осуществлялась поэтапно. На подготовительном этапе были определены цели и задач проектной деятельности, составлен план мероприятий работы с воспитанниками и педагогами, разработаны конспекты планируемых мероприятий. Осуществлено непосредственное привлечение всех участников проекта к проблеме формирования у детей чувства уважения и любви к своей Родине и своему народу. С этой целью музыкальным руководителем и старшими воспитателями был представлен план реализации проекта на родительских собраниях в старших и подготовительных группах. Сложные санитарно-эпидемиологические условия, связанные с распространением коронавирусной инфекции, обусловили использование в работе дистанционных форм взаимодействия с родителями. Все мероприятия были отсняты и выложены для просмотра в сети интернет. Осуществлен сбор видеоматериала совместной музыкальной деятельности детей и родителей с целью монтирования видео «Поем песни военных лет дома», представленный на итоговом концерте «Весна Победы».

В рамках подготовительной работы осуществлено изготовление украшений для оформления музыкального зала и групп для празднования «9 Мая».

В ходе основного этапа реализация проекта осуществлялась через следующие виды детской деятельности: познавательно-исследовательскую, музыкальную (пение песен «Поем песни военных лет дома»), коммуникативную, двигательную, изобразительную (художественное оформление к шествию бессмертного полка - «Портрет моего дедушки-героя», конструирование и ручной труд - изготовление украшений для окон к «9 Мая», восприятие художественной литературы. Прослушивание и разучивание стихотворений, песен и танцев для итогового концертного мероприятия.

Организационные формы работы с воспитанниками, посвященные событиям ВОВ, представляли собой не единичные мероприятия, а продуманный цикл, ненавязчиво погружающий детей в далекие для них времена. Педагогические работники создавали условия, чтобы полученные дошкольниками представления, чувства по поводу увиденного и услышанного, отражали в разнообразных видах детского творчества. В группах были созданы альбомы о **войне**, которые пополнялись детскими рисунками. В приемных группах были оформлены выставки изобразительного творчества **воспитанников** «Они сражались за Родину».

В ходе проекта значительно обогатилась развивающая предметно-пространственная среда ОУ:

- оформлена выставка портретов членов семьи, участников ВОВ «Поклонимся великим тем годам»;
- созданы новые дидактические материалы и игры по формированию духовно-нравственных ориентаций дошкольников;
- костюмерная ОУ пополнилась костюмами военных для проведения праздника «День победы».

Наука и образование: проблемы и перспективы

Особое внимание при реализации проекта отводилось взаимодействию с родителями, так как именно в семье ребёнок усваивает нравственно-патриотические нормы и ценности, приобретает духовно-нравственный опыт.

Работа по проекту с родителями включала себя:

- помощь в сборе информации для акции «Бессмертный полк».
- подготовка вокально-инструментального номера с оркестром «Катюша». С целью повышения знаний детей и родителей об истории возникновения праздника были проведено открытое занятие «День Победы».

На завершающем этапе проекта было проведено совместное праздничное мероприятие для детей и родителей «Весна Победы».

Заключительная часть проекта включала в себя следующие формы работы: анализ работы, подведение итогов, презентация продукта проекта.

В рамках мероприятия осуществлялась демонстрация продуктов, полученных в результате совместной проектной деятельности детей и педагогов:

1) оформление фотоколлажа на основе фотографий совместной деятельности детей и педагогов ОУ в рамках проекта «Никто не забыт и ничто не забыто».

2) просмотр фильма совместной музыкальной деятельности детей и родителей «Поем песни военных лет дома».

3) анкетирование родителей, обработка информации.

В результате проведенной работы произошли следующие качественные изменения:

У детей:

- расширены начальные представления о событиях Великой отечественной войны;
- развито чувство гордости за свою Родину и свой народ;
- сформировано чувство уважения и благодарности к ветеранам войны и труженикам тыла.

Родителей:

- произошло осознание значимости и важности нравственно-патриотического воспитания детей.

Педагогов:

- повысилось качество образовательного процесса по формированию у детей духовно-нравственных ориентаций;
- укрепились связи семьи и ОУ.

Работа над проектом и его результаты свидетельствуют о том, что воспитанники не только углубили знания о нашей Родине, ее защитниках, о войне. У дошкольников сформировались такие понятия как, как ветераны, оборона, захватчики, фашисты, фашистская Германия, чувство гордости за свой народ и его боевые заслуги, уважение к защитникам Отечества, ветеранам Великой Отечественной войны, осознанное отношение к празднику Победы. По сообщениям родителей, дети с желанием приняли участие в мероприятиях, посвященных «9 Мая».

Старший дошкольный возраст благоприятен для воспитания основ патриотизма, так как именно в этом возрасте дети более восприимчивы ко всему новому, любознательны, активны и отзывчивы. Данный проект поспособствовал привитию священного чувства любви к Родине, гордости за свой народ, истории своей страны. Совместная работа с родителями позволит воспитать в молодом поколении любовь к близким людям, малой Родине, России.

Важным результатом реализации проекта стало осознание всеми участниками образовательного процесса, что без прошлого нет будущего.

Литература

1. Битютская Н. Проекты в ДОО. Технология и содержание проектной деятельности: Пособие. - М.: Учитель, 2020. С. 207.

Наука и образование: проблемы и перспективы

2. Васильченко Н.Р. Нравственно-патриотическое воспитание средствами музейной педагогики. // Дошкольная педагогика. - 2009. № 5 – С. 6–8.
3. Витохина А. Я., Дмитриенко З. С., Жигналь Е. Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. - СПб., 2020. С. 192.
4. Киселёва Л.С., Данилина Т.А. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ. - М.: АРКТИ: 2013. С. 96.

УДК 821.161.1, 81'32

Суровцева Е.В.

Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет им. Феофана Затворника, г. Москва, Россия

Церковнославянский язык в современных русских житиях (на материале корпуса «Житий новомучеников и исповедников Российских XX века Московской епархии»)

Аннотация. Один из наиболее важных жанров русской литературы – жанр жития, который сейчас переживает взлёт, во многом благодаря канонизации новомучеников и исповедников, пострадавших за веру во время репрессий XX века. В лаборатории общей и компьютерной лексикологии и лексикографии филологического факультета МГУ им. М.В.Ломоносова ведётся работа над корпусом «Житий новомучеников и исповедников Российских XX века Московской Епархии». Современные жития святых (в том числе анализируемые нами) пишутся на русском языке, однако в них встречаются вкрапления на церковнославянском – в цитатах из Священного Писания. Нами перечисляются библейские книги, цитируемые в анализируемых нами текстах. Все цитаты даются в приводимых в житиях письмах и речах новомучеников. Полагаем, проводимое нами исследование может быть полезно при изучении особенностей языка современной агиографии.

Ключевые слова: житие новомучеников и исповедников, церковнославянский язык, русский язык, Священное Писание, цитата.

Одним из самых динамично развивающихся жанров современной русской литературы является жанр жития. С конца 1980-х годов он переживает взлёт – второй после эпохи Древней Руси. Во многом это связано с трагической историей России в XX веке, когда за веру было репрессировано множество людей – как священнослужителей, так и мирян. Русской Православной Церковью канонизировано около 1800 новомучеников и исповедников [5], работа по канонизации продолжается.

В настоящий момент в лаборатории общей и компьютерной лексикологии и лексикографии филологического факультета Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова ведётся работа над корпусом современных житий, а именно – такой разновидности этого жанра, как житие новомучеников и исповедников [7] (работа ведётся с помощью автоматизированной системы работы с текстами и словарями «Диктум», созданной программистами специально для нашей лаборатории). Мы ограничились восемью томами «Житий новомучеников и исповедников Российских XX века Московской Епархии» [1]. Всего в издание входит 341 текст, охватывающих 385 имён и созданных 12 составителями (в основном священнослужителями – 195 текстов принадлежат Дамаскину (Орловскому), 105 – Максиму Максимову, 25 – Олегу Митрову). Корпус размечен следующими несколькими типами информации (полное имя мученика с фамилией, дата по

Наука и образование: проблемы и перспективы

старому стилю, дата по новому стилю, месяц по старому стилю, месяц по новому стилю, составитель, имя святого, чин святости).

Одной из особенностей современного жития – как мученического, так и иных чинов святости – является уже отмеченный исследователями факт [3; 4], что текст пишется на русском языке, тогда как богослужение ведётся на церковнославянском. Однако анализ материала показывает, что в текстах житий, написанных по-русски, неоднократно встречаются вкрапления на церковнославянском. Это – цитаты из Священного Писания. Из пятидесяти (тридцати девяти канонических и одиннадцати неканонических) книг Ветхого Завета процитировано семь (шесть канонических и одна неканоническая) (четырнадцать цитат), из семнадцати книг Нового Завета процитировано пятнадцать (пятьдесят одна цитата).

Перечислим цитируемые книги Библии.

Ветхий Завет:

1. Второзаконие (один раз в одном тексте),
2. Псалмы (восемь раз в двух текстах),
3. Вторая Книга Царств (один раз в одном тексте),
4. Книга Иова (один раз в одном тексте),
5. Книга пророка Даниила (один раз в одном тексте),
6. Плач Иеремии (один раз в одном тексте),
7. Книга Премудрости Иисуса, сына Сирахова (один раз в одном тексте);

Новый Завет:

1. Евангелие от Луки (пять раз в четырёх текстах),
2. Евангелие от Марка (три раза в трёх текстах),
3. Евангелие от Матфея (десять раз в пяти текстах),
4. Евангелие от Иоанна (три раза в трёх текстах),
5. Деяния Святых Апостолов (пять раз в двух текстах),
6. Послание к Галатам (один раз в одном тексте),
7. Послание к Евреям (один раз в одном тексте),
8. Послание к Ефессянам (один раз в одном тексте),
9. Первое Послание к Тимофею (два раза в двух текстах),
10. Второе Послание к Тимофею (три раза в трёх текстах),
11. Первое послание к Коринфянам (четыре раза в трёх текстах),
12. Второе послание к Коринфянам (семь раз в четырёх текстах),
13. Послание к Римлянам (три раза в двух текстах),
14. Второе послание к Солунянам (один раз в одном тексте),
15. Откровение Иоанна Богослова (два раза в одном тексте).

Очевидно, что бóльшую значимость имеют книги Нового Завета, которые цитируются намного чаще книг Ветхого Завета.

Отметим, что эти цитаты даются в приводимых в житиях письмах и речах новомучеников, то есть это своего рода «цитаты в цитате».

Приведём несколько примеров.

30 января 1903 года в день празднования памяти великих святителей и учителей вселенских Василия Великого, Григория Богослова и Иоанна Златоустого архиепископ Тверской и Кашинский Димитрий (Самбикин) совершил литургию в храме Трёх святителей в Твери. Произнесение проповеди на богослужении было поручено Арсению Троицкому – будущему священномученику, которому и посвящено рассматриваемое нами житие (день памяти – 17 ноября по новому стилю). В этой проповеди отец Арсений, в частности, сказал: «Для чего же мы совершаем это воспоминание? Если скажем, что для того, чтобы прославить и возвеличить имя их, то они уже прославлены и возвеличены не только на земле, но и на небе, не только от человек, но и от Бога, ибо они уже не странны и пришелцы, но сожителе святым и приснии Богу (Еф. 2, 19). К чему же тогда настоящее торжество в память их? Ответим на это словами апостола Павла: да взирающе на скончание жительства,

Наука и образование: проблемы и перспективы

подражаем вере их (Евр. 13, 7), то есть чтобы мы, чтущие память их, поучались примером их добродетельной жизни, подражали вере их, благодаря которой они содеяли правду, получили обетования, стяжали себе неувядаемые венцы жизни вечной». В цитируемом нами фрагменте речи Троицкий процитировал Послание к Ефесянам и Послание к Евреям.

В житии преподобномученика Иллариона Троицкого (28 декабря по новому стилю) приводится речь Иллариона, произнесённая им при наречении его во епископа (24 мая 1920 года) и обращённая к Патриарху Тихону и присутствовавшим здесь архипастырям: «Когда до основания разрывают старый мир, чтобы лишь на развалинах его строить новый фантастический мир, когда очень многое из дел человеческих оказалось построенным на зыбучем песке, когда падоша сильнии (2 Цар. 1, 25, 27) многие, твердое основание Божие (2 Тим. 2, 19) – Церковь Божия стоит непоколебимо, лишь украшенная, яко багряницею и виссом, кровью новых мучеников. ... Буди имя Господне благословенно и за то, что не имел я изнеженного воспитания в детстве своем, вырастая среди лугов, полей и лесов моей родины в любезной простоте трудового быта, почему если и стыжуся просити, то копати могу (Лк. 16, 3), и требованию моему могут послужить мне руки мои сии (Деян. 20, 34). <...> Благо мне, яко смирил мя еси, Господи, яко да научуся оправданием Твоим (Пс. 118, 71), ибо горд я был и скор на гнев судити чужд ему рабу (Рим. 14, 4), и Господь, Который вся ходящая в гордости может смирити (Дан. 4, 34), вразумил меня грешных людей понимать, грешным людям сострадать, грешных людей прощать». В этом фрагменте речи Илларион процитировал Вторую Книгу Царств, Второе Послание к Тимофею, Евангелие от Луки, Деяния Святых Апостолов, Псалмы, Послание к Римлянам, Книгу пророка Даниила.

Частично цитаты из Священного Писания идут в переводе на русский язык – проиллюстрируем это утверждение ещё одной цитатой из той же речи: «Епископ должен быть всегда в круговороте жизни человеческой. У него ежедневное стечение людей, которое можно назвать нападением по вся дни (2 Кор. 11, 28), всем он должен быть вся (1 Кор. 9, 22), всем себя поработить (1 Кор. 9, 19), для немощных быть немощным (1 Кор. 9, 22), изнемогать с изнемогающим (2 Кор. 11, 29), одних утешать, других наставлять, а иных и обличать (2 Тим. 4,2)». В данном отрывке цитируются Первое (два раза) и Второе (два раза) Послания к Коринфянам на церковнославянском и Первое Послание к Коринфянам и Второе Послание к Тимофею на русском.

Система «Диктум» позволяет получить данные относительно того, в каких именно текстах цитируется та или иная книга Священного Писания. В качестве примера приведём список житий, в которых содержатся ссылки на Евангелие от Матфея.

Мф\=iРазм:57\{3}

Мф\=iРазм:155\{1}

Мф\=iРазм:175\{1}

Мф\=iРазм:196\{4}

Мф\=iРазм:246\{1}

Данный фрагмент нашей базы данных следует читать так. Сначала идёт сокращённое обозначение Евангелия от Матфея, принятое в церковной традиции (*Мф*). Затем после обратного слэша идёт обозначение поля, в которое при черновой лемматизации система автоматически проставляет номер текста (=iРазм). Затем после двоеточия стоит номер текста. И в конце после ещё одного обратного слэша в квадратных скобках стоит частотность – сколько раз встречается цитата из рассматриваемого нами Евангелия в конкретном житии. Текст под номером 57 – житие священномученика Василия Соколова (день памяти – 26 декабря по новому стилю); текст под номером 155 – житие священномученика Сергия Махаева (день памяти – 2 декабря по новому стилю); текст под номером 175 – житие преподобномученика Кронида Любимова (день памяти – 10 декабря по новому стилю); текст под номером – житие священномученика Иллариона Троицкого (день памяти – 28 декабря по новому стилю); текст под номером 246 – житие преподобномученика Гавриила Гура (день памяти – 19 ноября по новому стилю).

Наука и образование: проблемы и перспективы

Изучения языка современных житий новомучеников будет нами продолжено. Полагаем, проводимое нами исследование может быть полезно при изучении особенностей языка современной агиографии [2; 6]. Кроме того, необходимо иметь в виду, что современный русский язык вобрал в себя множество церковнославянизмов и не может быть адекватно описан и изучен без учёта и этого материала.

Литература

1. Жития новомучеников и исповедников Российских XX века Московской Епархии. В 8 томах. Тверь: Булат, 2002 – 2005.
2. Иванова Т.А. Лексические особенности жизнеописаний новопрославленных святых Русской Православной Церкви. Дисс. ... кандидата филол. наук: 10.02.01. М., 2004.
3. Никулина Е.Н. Агиология: курс лекций. 2-е изд., испр. и перераб. М.: Изд-во ПСТГУ, 2017. 344 с.
4. Полетаев Л., священник. Современная агиография и русская житийная традиция. Диссертация и автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата богословия. СПб., 2007.
5. Региональный Общественный Фонд «Память мучеников и исповедников Русской Православной Церкви» – <http://www.fond.ru/>.
6. Суровцева Е.В. К вопросу о выделении лексико-семантических полей в корпусе житий новомучеников и исповедников Московской Епархии // Исследования по семантике: Межвузовский научный сборник с международным участием, посвященный 95-летию доктора филологических наук, профессора Башкирского государственного университета Леонида Михайловича Васильева. Вып. 27 / Отв. ред. Т.В. Григорьева. Уфа: РИЦ БашГУ, 2021. С. 204 – 208.
7. Суровцева Е.В. Корпус житий новомучеников и исповедников (на материале «Житий новомучеников и исповедников Российских XX века Московской епархии»): Состав и подготовка текстов, лексические особенности // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей. Выпуск 60. М.: МАКС Пресс, 2018. С. 226 – 234.

УДК 372.8

Сырачева О.С.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат технических наук Н.Н. Лопаткин
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Разработка внеурочных занятий для СПО по работе с 3D-принтером

***Аннотация.** В статье описаны подходы к использованию технологии 3D-печати в учебном процессе. Представлены разработанные методические материалы для обучения студентов СПО работе с 3D-принтером Witbox 2 на внеурочных занятиях по информатике. В частности, показан план и описан ход базового аудиторного внеурочного занятия, которое может быть проведено в группах СПО различных специальностей даже при низком уровне оснащённости оборудованием для 3D-прототипирования.*

***Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, внеурочные занятия, 3D-прототипирование, 3D-принтер.*

Введение

Современная российская образовательная система, которая в процессе модернизации ориентируется на внедрение нового федерального образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС) второго поколения, нацелена на развитие творческого и критического мышления учащихся, мотивации к творчеству и инновационной деятельности, способности к проектной деятельности. Сегодня необходимость формирования инженерных навыков у учащихся основного общего образования с целью

Наука и образование: проблемы и перспективы

ранней профессиональной ориентации весьма актуальна. В последние годы технология 3D-печати, обеспечивая эффективность преподавательской деятельности, приобрела большое значение в секторе образования [1]. В настоящее время очень популярным является кейс-метод [2], который способствует формированию в том числе практически значимых компетентностей и проектной деятельности обучающихся. Очевидно, что быстрое 3D-прототипирование [3] как инструмент прекрасно вписывается во многие виды проектной деятельности различной специализации в рамках соответствующих кейс-технологий.

Однако методических разработок, позволяющих осваивать применение инновационных трехмерных технологий во внеклассных мероприятиях в школе, разработано явно недостаточно. В связи с этим необходимо выявлять, обосновывать и экспериментально проверять условия, влияющие на эффективность интеграции трехмерных технологий в образовательную среду школы.

Технология 3D-прототипирования на сегодняшний день является одной из наиболее актуальных и применяется не только в промышленности и науке, но также и в образовании. Исследованию проблемы применения 3D-печати в образовательном процессе посвящены исследования и разработки таких учёных, как например Лейбов А.М. [4], Салахов Р.Ф. [5], Филиппова О.А. [6]. Использование 3D-принтера во внеурочной деятельности учащихся рассмотрено в трудах Головки И.С. [1], Липницкого Л.А. [7], Фаритова А.Т. [8] и других исследователей и практиков образования.

Например, в [6] автор описывает преимущества использования 3D-печати в учебном процессе. В частности, в статье показано, что 3D-печать позволяет создавать реалистичные модели, которые можно использовать для изучения и анализа конструкций и механизмов, а также для демонстрации принципов работы устройств. Также из работы становится ясно, что 3D-печать может быть полезна при изучении различных материалов и их свойств, например, при создании моделей из металлов, пластмасс и других материалов.

Статья также обсуждает важность интеграции 3D-печати в учебный процесс и ее роль в развитии профессиональных навыков студентов, таких как проектирование и производство изделий, работа с технической документацией и современными инженерными технологиями.

В целом, статья Филипповой подчеркивает значимость применения технологии 3D-печати в учебном процессе и ее потенциал для повышения качества образования в области инженерии и техники.

Внеурочные занятия по информатике для СПО по работе с 3D-принтером

В рамках выпускной квалификационной работы (ВКР) предварительно проведено сравнение характеристик 3D-принтеров, выявлены преимущества 3D-принтера Witbox 2, и разработан ряд методических материалов для СПО.

В частности, были подготовлены методические материалы для обучения студентов работе с 3D-принтером Witbox 2. Разработан план теоретических занятий и тестовые задания. Также в ВКР была раскрыта тема самостоятельной работы обучающихся СПО, что позволило учесть их специфические особенности.

Рассмотрим в качестве примера разработанное базовое аудиторное внеурочное занятие, которое может быть проведено в группах СПО различных специальностей и при различных уровнях оснащённости соответствующих лабораторий, оборудованных для 3D-прототипирования.

Были поставлены следующие цели разработанного базового аудиторного внеурочного занятия:

- Изучить основы трехмерного моделирования.
- Изучить основные части 3D-принтера Witbox 2.
- Изучить алгоритм работы 3D-принтера Witbox 2.

При объяснении назначения 3D-принтера на занятии с учащимися СПО подчеркивается, что трехмерная печать, которая буквально несколько лет назад была

Наука и образование: проблемы и перспективы

фантастикой, в наши дни обретает промышленный характер как одна из основных технологий прототипирования, и что 3D-печать применяется в различных сферах деятельности человеческого общества.

На занятии рассматриваются следующие этапы подготовки 3D-принтера Witbox 2 к работе:

- Этап 1: Создание цифровой модели.
- Этап 2: Экспорт 3D-модели в STL-формат.
- Этап 3: Генерирование G-кода.
- Этап 4: Подготовка 3D-принтера к работе.
- Этап 5: Печать 3D-объекта.
- Этап 6: Финишная обработка объекта.

При проведении данного занятия используются следующие методы обучения: наглядные – презентация; словесные – лекция, беседа; практические – тестирование.

Расчетная продолжительность занятия составляет 90 мин. В результате освоения темы студент должен:

- знать основные узлы 3D-принтера Witbox 2;
- знать алгоритм работы 3D-принтера Witbox 2;
- уметь выделять и перечислять этапы подготовки 3D-принтера Witbox 2.

Ход разработанного занятия представлен в Таблице 1.

Выбор 3D-принтера Witbox 2 обусловлен следующими его преимуществами по сравнению с аналогами [9]:

1. Простота использования: Witbox 2 имеет простой и понятный интерфейс, что позволяет легко настроить и запустить печать. Благодаря автоматической калибровке стола и уровня давления, пользователи могут быстро начать работу с принтером.

2. Качество печати: Witbox 2 способен производить высококачественные 3D-модели с высокой точностью, благодаря применению технологии двойного экструдера. Благодаря возможности печати на разных материалах, в том числе на пластике, дереве, металле и других, пользователи могут создавать более разнообразные и сложные модели.

Таблица 1. Ход занятия

Этап занятия	Деятельность преподавателя	Наглядные средства и оборудование	Деятельность слушателей
1. Организационная часть – 5 мин.	Проверка присутствующих по журналу Организация рабочих мест		Подготовка к опросу
2. Подготовка к изучению нового материала – 15 мин.	Актуализация знаний по пройденному материалу Сообщение темы и цели урока	Доска, цветные мелки	Запись номера урока и темы
3. Объяснение нового материала – 60 мин.	Показ презентации с объяснением: 3.1. Назначение 3D- принтера 3.2. Алгоритм работы 3D-принтера	Презентация, 3D-принтер Witbox 2	Просмотр презентации Запись нового материала

Наука и образование: проблемы и перспективы

	3.3. Демонстрация 3D-принтера в работе		
4. Закрепление нового материала – 5 мин.	Опрос обучающихся по темам: «3D моделирование и прототипирование», «Этапы подготовки принтера к работе»		Ответы на вопросы по закреплению нового учебного материала
5. Подведение итогов занятия – 5 мин.	Оценивание ответов, выставление оценок		

3. Большой объем печати: Witbox 2 обладает достаточно большим объемом печати, что позволяет создавать более крупные и сложные модели. Размер печатной платформы составляет 297 x 210 x 200 мм.

4. Экологичность: Witbox 2 использует экологически чистые материалы, такие как PLA-пластик, который является биоразлагаемым. Кроме того, он обладает функцией автоматического выключения, что позволяет сократить потребление энергии во время простоя.

В целом, Witbox 2 является достаточно привлекательным выбором для тех ситуаций, когда требуется надежный и качественный 3D-принтер с большим объемом печати и простотой использования.

Дальнейшая подготовка к практической работе с 3D-принтером предполагает актуализацию и углубление знаний в процессе самостоятельной работы студентов СПО, которая рассматривается как база для внеурочных занятий.

Самостоятельная работа может проводиться в различных форматах, в том числе и в виде выполнения тестового задания. Тестовое задание представляет собой набор вопросов или заданий, на которые студент должен ответить или выполнить в течение определенного времени. Обычно такие задания используются для проверки знаний студентов в конце темы или курса, либо для оценки их успеваемости в течение семестра.

Оценка знаний, умений и навыков по результатам контроля освоения темы производится в соответствии с универсальной оценочной шкалой, согласно которой устанавливается следующее соотношение между процентом результативности (процентом правильных ответов) и качественной оценкой индивидуальных образовательных достижений: 86-100 % – 5 (отлично); 76-85 % – 4 (хорошо); 51-75 % – 3 (удовлетворительно); менее 50 % – 2 (неудовлетворительно).

Заключение

В результате апробирования разработанных методических материалов и выполнения проекта по основам 3D-прототипирования было обнаружено, что внедрение в учебный процесс СПО занятий данного вида может способствовать развитию у студентов творческих способностей, способности быстро ориентироваться в сложных задачах, критического и творческого мышления, сотрудничества, самостоятельности, цифровой грамотности, коммуникации, способности к рефлексивному обучению, а также освоению новых востребованных цифровых технологий и методов исследования.

Наука и образование: проблемы и перспективы

По результатам наблюдений на проведенных занятиях и при выполнении ВКР мы пришли к выводу, что существует очень высокий спрос на внеклассные занятия, связанные с моделированием и 3D-печатью. Многие учащиеся СПО выразили желание участвовать в работе с 3D-прототипами во время обучения, а также на своей будущей работе. Преподаватели отметили, что им нужны курсы повышения квалификации по данному направлению без отрыва от производства. Для внедрения инноваций в образовательную среду СПО требуется больше знаний и навыков по цифровым технологиям. Профессиональная подготовка позволила бы им лучше понять преимущества интеграции 3D-технологии в процесс обучения.

Все это еще раз доказывает целесообразность внедрения технологии 3D-прототипирования в общеобразовательный процесс СПО, готовность учащихся и их потребность в освоении новых технологий, высокий потенциал СПО в деле подготовки современных специалистов при наличии государственной поддержки в оснащении учреждений образования передовым цифровым оборудованием.

Литература

1. Головки И.С. Инженерное 3D моделирование и прототипирование в школе // Наука и образование: векторы развития. Современные тенденции развития школ-интернатов и коррекционных образовательных учреждений России: тезисы докл. Всерос. конф. (Чебоксары, 24-24 октября 2016 г.). Чебоксары, 2016. С. 266-271.
2. Андюсев Б. Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. 2010. № 4. С. 61–69.
3. Гриц М. А., Дегтярева А. В., Чеботарева Д. А. Возможности 3D-технологий в образовании // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2015. Т. 2. № 11. С. 925–927.
4. Лейбов А. М., Каменев Р. В., Осокина О. М. Применение технологий 3D-прототипирования в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. 2014. №5. С. 93-101.
5. Салахов Р. Ф., Салахова Р. И., Гаптраупова З. Н. Возможности 3D-печати в образовательном процессе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №6-2 (72). С. 196-198.
6. Филиппова О. А. Применение технологии трехмерной печати в учебном процессе по дисциплине «Инженерная графика» // Наука, Техника и Образование. 2015. № 10. С. 126-130.
7. Липницкий Л.А., Пильгун Т.В. Аддитивные технологии и их перспективы в образовательном процессе // Системный анализ и прикладная информатика. - Минск: Белорусский национальный технический университет. 2018. № 3. С. 76–82.
8. Фаритов А. Т. Технология 3D-прототипирования во внеурочной деятельности учащихся основного общего образования // Школьные технологии. 2019. № 6. С. 25-34.
9. Полный анализ и тестирование 3D-принтера BQ Witbox 2. Тони де Фрутос. Обновлено на 13/02/2020, 14:36. Impresión 3D. – Режим доступа: <https://www.hwlibre.com/ru/review-impresora-3d-bq-witbox-2/>

УДК 159.9

Сычев О.А.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Модель поддержки мотивации учебной деятельности Дж. Келлера

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания на выполнение НИР «Мотивационные аспекты изучения русского языка как иностранного в странах Азии в условиях различных образовательных систем (на примере Мьянмы и Таиланда)» (№ ПТНИ 1023012300007-7).

Наука и образование: проблемы и перспективы

Аннотация. В работе описаны основы модели поддержки мотивации учебной деятельности ARCS, предложенной Дж. Келлером. Рассмотрены теоретические основы и компоненты классической модели Дж. Келлера, в общем виде перечислены возможные стратегии поддержки мотивации для каждой из составляющих модели, проанализированы данные об эффективности её применения на практике на основе опубликованных ранее мета-анализов.

Ключевые слова: мотивация, учебная деятельность, теория ожидаемой ценности, модель ARCS.

К числу наиболее известных в мире педагогических моделей поддержания и развития мотивации учащихся относится модель ARCS (вместе с её модифицированной версией ARCS-V) Дж. Келлера [4; 6]. Она стала довольно широко обсуждаться в нашей стране в последнее время в связи с распространением дистанционного образования [см., например, 1], негативно сказывающегося на мотивации учащихся. Актуальность анализа и применения подобных моделей поддержки мотивации учащихся растет с одной стороны из-за внедрения новых форм и технологий обучения (таких как дистанционное обучение) и, с другой стороны, из-за снижения привлекательности традиционного образования ввиду появления различных его альтернатив. Название модели представляет собой аббревиатуру, отражающую компоненты, из которых данная модель образована: Attention – внимание, Relevance – значимость, Confidence – уверенность, Satisfaction – удовлетворенность, Volition — воля.

Опираясь на теорию ожидаемой ценности Дж. Аткинсона, Дж. Келлер исходил из предположения, что мотивация учебной деятельности учащихся определяется двумя факторами: ожиданием успеха и субъективной ценностью задания. Иными словами, учащиеся испытывают побуждение к деятельности, если она воспринимается как способствующая удовлетворению потребностей (ценность) и, если они с достаточно высокой вероятностью ожидают успеха (ожидание). Конкретизируя понятие ценность, Дж. Келлер выделил два её аспекта, один из которых связан с основанным на любознательности непосредственным интересом к материалу, порождающим внимание к нему. Второй аспект ценности — это субъективная значимость, отражающая значение изучаемого в контексте потребностей, мотивов и целей учащегося. Эти аспекты превратились в два первых элемента модели ARCS. Хотя ценность учебного материала для учащегося в текущий момент характеризуется одновременно и его интересом, вниманием к нему и пониманием его значимости, но интерес в большей мере является ситуативным и связанным с факторами среды, в то время как значимость характеризует более глубокие личностные факторы, определяющие целенаправленную деятельность.

Третий элемент модели — ожидания — почти без изменений перешел в неё из теории ожидаемой ценности, получив новое название «уверенность». К ним был добавлен четвертый компонент, связанный с тем, как человек оценивает результаты своей деятельности, испытывает ли он удовлетворенность своими достижениями. Важность этого компонента определяется тем, что оценка достигнутых результатов существенно влияет на мотивацию: переживание успеха удовлетворяет потребность в достижении (повышая субъективную значимость этой деятельности) и укрепляет позитивные ожидания.

Последний, добавочный компонент модели (Volition — воля) был внесен, чтобы учесть важную роль волевой регуляции учебной деятельности, проиллюстрированную позднее в многочисленных исследованиях настойчивости как фактора академических достижений. Хотя дополненная версия модели представляется более содержательной в психологическом плане, в педагогической практике большее распространение получила классическая версия модели из четырех компонент, поэтому далее именно ей будет уделено основное внимание.

Предназначение модели ARCS заключается в том, чтобы помочь определить конкретные способы мотивирования учащихся. Её компоненты дают основу для

классификации различных стратегий, разработанных для того, чтобы сделать обучение более привлекательным и стимулирующим. На основе разработанной модели Дж. Келлером были отобраны различные мотивирующие стратегии и рекомендации, которые помогают воздействовать на каждую из описанных выше компонент. Эти стратегии теоретически обоснованы, они основываются на результатах эмпирических исследований и успешной практике. Вместе с тем, автор модели подчеркивает, что их эффективность и конкретная реализация частично зависят от личности педагога и сложившейся образовательной среды, в которой реализуется обучающая программа. Поэтому, выбор стратегий для определенного курса или занятия должен в первую очередь основываться на предпочтениях и оценках преподавателя, а не на объективных критериях. Описание всех предложенных стратегий мотивирования в рамках короткой публикации невозможно, поэтому далее рассмотрим лишь краткую характеристику каждого из компонентов модели и укажем общее направление соответствующих им стратегий.

Внимание. Интерес и направляемое им внимание относятся к числу необходимых условий успешного обучения. В контексте формирования мотивации учебной мотивации, одной из важных задач является привлечение и удержание внимания учащихся. Важно не просто эпизодически привлекать внимание ученика, а обеспечить его поддержание в течение всего срока обучения. Автор модели описывает различные стратегии привлечения и удержания внимания учащихся, основанные на использовании рассогласования между новыми фактами и прошлым опытом; конкретного материала, иллюстрирующего общие принципы; разнообразия материала; юмора; исследовательской деятельности и решения проблемных задач; повышения вовлеченности педагога во взаимодействие с учащимися [4]. Подробное описание этой и других упомянутых далее стратегий, можно найти в работах автора модели [4; 5].

Значимость. Изучаемый материал может приобрести личностный смысл (личную значимость для учащегося) как в результате соответствия некоторым внешним мотивам учащегося (например, его карьерным устремлениям или желанию оправдать ожидания родителей), связанным с ближайшими или отдаленными перспективами, так и вследствие того, что процесс обучения открывает возможности удовлетворения актуальных потребностей учащегося в текущий момент. Учеба может стать самоценной, приносящей удовольствие в текущий момент, если учащийся фокусируется на процессе учебы, а не на её результатах. Для этого важно, что процесс обучения позволял удовлетворять различные базовые потребности учащихся (в новых впечатлениях и ярких переживаниях, в достижении успеха, в саморазвитии и самосовершенствовании, в автономии, в позитивных отношениях с окружающими людьми).

Рекомендованные автором стратегии поддержания значимости основаны на связывании нового материала с прошлым опытом и интересами учащихся, демонстрации его полезности в будущем; создании возможностей для удовлетворения актуальных потребностей учащегося, в том числе, внутренних мотивов, связанных с удовольствием от учебного процесса; использовании ролевых моделей, заражающих учащихся интересом и энтузиазмом; предоставлении возможности выбора способов достижения цели и организации деятельности [4].

Уверенность. Вера в возможность достижения поставленной цели является одним из важнейших факторов, помогающих настойчиво стремиться к ней, преодолевая возникающие трудности и препятствия. Различия в уверенности могут оказать существенное влияние на настойчивость и, в конечном итоге, успеваемость учащегося. Есть несколько факторов, влияющих на уровень уверенности или ожидания успеха. Из психологических исследований известно, что уверенные в себе люди склонны приписывать причины успеха таким вещам, как способности и усилия, а не удаче или доступности задач. Они также, как правило, ориентированы на процесс выполнения задания и получают удовольствие от обучения, даже если оно сопровождается ошибками и затруднениями. Напротив, неуверенные в себе люди часто больше сконцентрированы на себе, а не на

Наука и образование: проблемы и перспективы

процессе деятельности; им важно производить благоприятное впечатление на других, так что они боятся потерпеть неудачу. По мнению Дж. Келлера, одна из важных задач формирования и поддержания мотивации состоит в том, чтобы способствовать развитию уверенности в себе, несмотря на такие типичные неблагоприятные факторы школьной среды как конкуренция между учащимися и внешний контроль.

Целью рекомендованных для решения этой задачи стратегий является помощь учащемуся в формировании уверенности относительно своих возможностей достижения успеха при условии приложения достаточных усилий. Рекомендованные Дж. Келлером стратегии мотивирования связанные с поддержкой уверенности предполагают формулировку четких целей и требований к учащемуся; построение материала по возрастанию трудности; формирование у учащихся адекватных ожиданий и атрибуций своих успехов и неудач; развитие у них уверенности в себе через приобретение практики и формирование конструктивного отношения к неудачам и ошибкам [4].

Удовлетворенность. Позитивные переживания по поводу достигнутых результатов деятельности имеют большое значение для укрепления и поддержания мотивации. Согласно бихевиористской теории подкрепления, люди должны быть более мотивированы, если их действия вознаграждаются (подкрепляются) на основе соответствующего режима подкрепления. Нередко это действительно работает, однако, исследования, проведенные в рамках теории самодетерминации, показали, что вознаграждение может иметь и противоположный, негативный эффект на мотивацию. Причиной такого негативного эффекта является ощущение внешнего контроля со стороны окружающих людей, препятствующее удовлетворению потребности в автономии. Иными словами, вознаграждения и оценки могут вызывать негативные чувства и снижение мотивации в том случае, если учащийся чувствует, что учитель пытается его контролировать, заставлять действовать ученика действовать определенным образом, ограничивая его свободу. Это особенно вероятно, когда деятельность, которую учитель пытается контролировать, нравится учащемуся по естественным причинам.

Для укрепления мотивации важно вызвать у учащихся позитивные эмоции по поводу достигнутых результатов, избегая при этом излишнего внешнего контроля, если речь идет о внутренне мотивированном поведении. Полезно опираться на уже изученные и описанные подходящие способы использования вознаграждения, чтобы не навредить внутренней мотивации. Вместе с тем, в учебной деятельности, несомненно, присутствуют и различные рутинные задачи, решение которых в значительной степени опирается на внешнюю мотивацию. При этом важно учитывать, что внешняя мотивация также не однородна и существуют более продуктивные, относительно автономные типы внешней мотивации и менее продуктивные, контролируемые. Различные способы использования вознаграждений и оценок в разной мере поддерживают эти мотивы, что необходимо учитывать при планировании работы по мотивированию учащихся.

Дж. Келлер рекомендовал поддерживающие удовлетворенность результатами стратегии, связанные с эксплуатацией позитивных последствий успешного обучения (например, привлечение успешно освоивших к помощи отстающим); применением неожиданных для учащихся (когда речь идет о решении увлекательных задач) или ожидаемых, внешних (когда речь идет о рутинных, скучных задачах) вознаграждений; использованием внимания, похвалы и развернутой обратной связи относительно результатов; избеганием избыточного контроля, угроз, формальных оценок и внешних вознаграждений, если в этом нет необходимости. Кроме того, автор модели с учетом принципов бихевиоризма также указывал на важность позитивного подкрепления достижений учащихся, режим предоставления которых должен быть продуман с точки зрения частоты и вариабельности [4].

В процессе применения на практике модели ARCS её автор рекомендует педагогам действовать поэтапно, начиная с анализа проблемы (этап Define) и планирования (Design) [4]. В ходе анализа в первую очередь определить тип мотивационной проблемы, которую

Наука и образование: проблемы и перспективы

необходимо решить, оценить мотивацию своей аудитории и сформулировать конкретные мотивационные задачи. Так, например, проблема укрепления мотивации в достаточно заинтересованной студенческой группе существенно отличается от проблемы мотивирования слабо интересующихся учебной подростками и их решение требует решения разных задач. После проведения анализа на этапе планирования нужно найти различные мотивационные стратегии, помогающие решить поставленные задачи и выбрать из них наиболее подходящие. На следующем этапе — разработке (Development) — на основе выбранных стратегий разрабатываются конкретные материалы и приемы, соответствующие учебному материалу, что позволяет интегрировать эти стратегии в учебный процесс. На последнем этапе (оценивание, Evaluate) после реализации разработанных занятий производится оценка их эффективности с точки зрения воздействия на мотивацию учащихся.

Эффективность модели в решении задач поддержания и развития мотивации учащихся оценивалась во множестве экспериментальных исследований, которые получили обобщение в двух метаанализах [2; 3]. В одном из них [2] учитывались только исследования, где мотивация измерялась посредством разработанной Дж. Келлером шкалы (Instructional Materials Motivation Scale), включающей субшкалы, соответствующие основным компонентам модели. В результате обобщения 28 эффектов, обнаруженных в 26 отдельных исследованиях (общий объем выборки $N=2140$) было обнаружено умеренное положительное влияние разработанных на основе модели Келлера материалов на мотивацию (размер эффекта g Хеджеса=0,57). Оценка эффектов на отдельные компоненты показала, что использование модели Келлера для разработки учебных материалов в соответствии с ожиданиями приблизительно в равной мере влияет на все составляющие, хотя наибольшей по силе эффект отмечается для компонента «Внимание». Важными модераторами оказались возрастной состав выборок и продолжительность обучения: эффект был более выраженным в младших группах, величина эффекта также возрастала по мере роста длительности использования материалов [2]. В другом мета-анализе [3], обобщающем результаты 38 экспериментальных исследований ($N = 8690$) был показан умеренный положительный эффект использования данной модели на академические достижения (размер эффекта=0,74) и слабый (близкий к умеренному) — на мотивацию (размер эффекта=0,43). Таким образом, результаты мета-анализов подтверждают эффективность модели ARCS в решении задач укрепления мотивации учебной деятельности и повышении результативности обучения.

В заключение необходимо отметить, что несмотря на обилие подходов и теорий в психологии мотивации, модель ARCS является редким (если не исключительным) примером теоретически обоснованной и практически ориентированной модели, интегрирующей наиболее важные актуальные научные достижения в этой сфере и предлагающей конкретную технологию развития и поддержания мотивации учебной деятельности. Одним из вероятных недостатков модели, вытекающим из её главного достоинства (стремления интегрировать все наиболее важные данные о мотивации), является некоторый эклектизм, проявляющийся в сочетании весьма различных подходов и рекомендаций. Вместе с тем, вряд ли такой эклектизм способен нанести какой-либо ущерб при вдумчивом использовании (а не бездумном и формальном) применении модели. Особую значимость этой модели придает тот факт, что накопленные за четыре десятилетия её применения данные в целом подтверждают её эффективность. Все это позволяет сделать вывод о том, что она заслуживает более широкого использования в подготовке будущих педагогов и педагогической практик, также дальнейшего обсуждения и уточнения в психолого-педагогических исследованиях.

Литература

1. Исакова А.И., Левин С.М. Модели повышения мотивации студентов в образовательном процессе вуза // Инженерное образование. 2020. № 28. С. 20—30.

2. Dinçer S. The effects of materials based on ARCS Model on motivation: A meta-analysis // *Ilkogretim Online*. 2020. Vol. 19. № 2. P. 1016—1042. DOI:10.17051/ilkonline.2020.695847
3. Goksu I., Islam Bolat Y. Does the ARCS motivational model affect students' achievement and motivation? A meta-analysis // *Review of Education*. 2021. Vol. 9. № 1. P. 27—52. DOI:10.1002/rev3.3231
4. Keller J.M. Development and use of the ARCS model of instructional design // *Journal of instructional development*. 1987. Vol. 10. № 3. P. 2—10. DOI:10.1007/BF02905780
5. Keller J.M. *Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach*. Boston, MA: Springer US, 2010. 353 p. <https://link.springer.com/10.1007/978-1-4419-1250-3>
6. Li K., Keller J.M. Use of the ARCS model in education: A literature review // *Computers & Education*. 2018. Vol. 122. P. 54—62. DOI:10.1016/j.compedu.2018.03.019

УДК 81

Терентьева А.О.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Проблема идентификации молодежного сленга в речи

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема идентификации слов молодежного сленга в устной речи. Чтобы рассмотреть этот вопрос более подробно, нами был проведен опрос, посредством которого были выявлены новые значения слов, которые еще не были кодифицированы. Выявленные значения могут послужить основой для добавления слов и их значений в словарь молодежного сленга.

Ключевые слова: англицизмы, молодежный сленг, значение слова, заимствования, идентификация

Идентификация языка (англ. *language identification*), в методике обработки естественного языка — определение языка. Она может быть проверена на схожесть объектов по определенным признакам, например, по значению слова.

Молодежный сленг включает в себя англицизмы, значения которых в буквальном переводе часто неизвестны, но при этом используются в речи.

Целью данной работы является выявление вариативных значений слов англицизмов, частотность употребления и их идентификация в устной речи.

В данном эксперименте приняли участие 39 разновозрастных студента АГГПУ имени В.М.Шукшина. Участники 18 лет – 10 человек, 19 лет – 4 человека, 20 лет – 4 человека, 21 год – 4 человека, 22 года – 7 человек, 24 года – 2 человека, 25 лет – 3 человека, и еще 5 участников первого курса, которые решили скрыть свой возраст. Участникам было необходимо заполнить два поля: «значение слова» и «используете ли вы это слово в повседневной жизни».

Таблица 1. Данные эксперимента

Слово	Значение	Используете ли вы это слово в повседневной жизни
Агриться	Злиться (25), проявлять агрессию (4), наезжать (1), огрызаться (2)	Да – 10 человек Нет – 29 человек
Дединсайд	Мертв внутри (11), депрессивный (8), опустошенный (2), грустный человек (1)	Да – 11 человек Нет – 28 человек

Наука и образование: проблемы и перспективы

Краш	Человек, который нравится (18), любимый человек (4), объект безмерного обожания и обычно тайной любви (3), кумир (3), предмет воздыхания (2), влюбленность (2), безответная влюбленность (2)	Да – 15 человек Нет – 24 человека
Кринж	Стыд (15), отвратительное (1), испанский стыд (5), неловкость (3), чувство отвращения (3), смущаться (2), отстой (1), ужас (1), позор (1)	Да – 24 человека, Нет – 15 человек
Рофл	Шутка (25), подшутить (5), прикол (4), катаюсь по полу от смеха (2), очень смешно (1)	Да – 17 человек, Нет – 22 человека
Сабж	Тема разговора (5)	Да – 1 человек, Нет – 38 человек
Свэг	Круто (5), крутой (2), определенный стиль (3), крутости (2), обстановка явно выражающая социальное неравенство (1)	Да – 1 человек, Нет – 38 человек
Симп	Готовый угождать (2), подкаблучник (1), неудачник без женского внимания (1), мужчина, который выслуживается перед девушками (1), обожать кого-либо (1)	Да – 0 Нет – 39 человек
Скам	Обман (20), стыд (4), мошенничество (2), афера (2), сериал (2), развод (1)	Да – 11 человек, Нет – 28 человек
Стэнить	Фанатеть (11)	Да – 5 человек Нет – 34 человека
Тильт	Депрессия (4), состояние психологического гнева (2), грусть (2), грустное настроение (1), психологическое состояние (1), эмоциональное перевозбуждение (1), состояние непонимания (1), делать действия на эмоциях (1), эмоциональное замешательство (1)	Да – 8 человек Нет – 31 человек

Наука и образование: проблемы и перспективы

Треш	Мусор (7), ужас (5), кошмар (4), ужасная ситуация (3), отстой (2), жесть (2), удивление (2), шок (1), вызывающее негодование (1), шок (1), безумие (1)	Да – 22 человека Нет – 17 человек
Флексить	Танцевать (16), выпендриваться (4), веселиться (3), тусоваться (2), быть крутым (1), двигаться (1)	Да – 6 человек Нет – 33 человека
Форсить	Продвигать (8), распространять информацию (5), популяризировать (2), толкать в массы (1), принуждать (1)	Да – 7 человек Нет – 32 человека
Хайп	Популярность (18), стать известным (4), на пике популярности (3), скандал (2), навязчивая реклама (2), шум в медиа (1), черный пиар (1), быть на волне (1), скачек популярности на скандале (1)	Да – 15 человек Нет – 24 человека
Чилить	Отдыхать (31), тусить (4), развлекаться (1)	Да – 19 человек Нет – 20 человек
Шеймить	Стыдить (8), пристыдить (3), оскорблять (3), травить (2), позорить (1)	Да – 3 человека Нет – 36 человек
Шипперить	Сводить (10), представлять некую пару персонажей в романтические отношения (7), сватать (6), считать кого-то парой (1), нравится видеть кого-либо вместе (1)	Да – 18 человек Нет – 21 человек

В онлайн словаре Молодежный сленг <http://slanger.ru/> из всех нами названных слов кодифицированы только *рофл* и *сабж*. Данный словарь объясняет значение слова *рофл* таким образом - выражение, характеризующее что-либо смешное. Например, "ROFL, этот парень совсем не умеет играть!" [1]. В нашем случае такого значения не выявлено. Слово *сабж* описывается как тема или предмет разговора. Так же тема на форуме или тема письма. От англ. "subject" - "тема". В нашем эксперименте значение сузилось.

Таким образом, данные эксперимента показали, что ни у одного слова не выявлено единичного значения, так как все они идентифицируются на общем понимании, а не на дословном переводе слова. Также было выявлено, что использование таких слов в речи происходит с малой частотностью, что связано с недостаточным пониманием значения слова и невозможностью использовать в разных контекстах, что ведет к его замене.

УДК 371.686

Толкачева А.С.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук О.Н. Макарова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Вовлекающие видео как средство реализации интерактивности в процессе подготовки будущих учителей

***Аннотация.** В статье рассматривается технология вовлекающего видео, которая обеспечивает интерактивные методы взаимодействия студентов с информационными потоками в условиях использования учебного видео. Использование данного типа видео в процессе профессиональной подготовки будущих учителей особенно важно, поскольку, с одной стороны, позволяет обеспечить интерактивность в учебном процессе, а, с другой стороны, создает среду для готовности будущих учителей к дальнейшему использованию технологии в своей профессиональной деятельности. Материалы статьи будут полезны для преподавателей педагогических вузов.*

Ключевые слова: вовлекающее видео, обучение, интерактивность, студенты.

На сегодняшний день в условиях цифровой трансформации образования формы и методы обучения также претерпевают закономерные изменения. Требования к практической подготовке, необходимость формирования готовности к раннему вхождению в будущую профессию ставят новые вызовы перед системой подготовки студентов педагогических вузов.

Современные нормативные акты четко формулируют перечень критериев профессиональной подготовки обучающихся. Большое значение в них уделяется интерактивности как важной компоненты будущей профессиональной деятельности. Например, Профессиональный стандарт учителя (Приказ Минтруда РФ от 18.10.2013 № 544н) предполагает овладение трудовым действием «реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности». Интерактивное диалоговое взаимодействие на уроке позволяет гибко управлять ходом обучения, оптимизировать темп изучения нового материала и повторять ранее изученный материал в необходимом объеме в любое удобное время.

Не менее значимым в определении вектора подготовки будущих учителей являются Федеральные проекты Нацпроекта «Образование». Итогами работы в рамках Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» является, в том числе, оснащение образовательных организаций современным оборудованием для образовательной деятельности. В этих условиях будущий учитель должен быть готовым применять цифровые сервисы и инструменты для создания учебного мультимедиа контента.

Мультимедиа как компьютерные технологии, которые объединяют разные среды (графическую, текстовую, фото/видео, анимационную, звуковые эффекты, базы данных) привлекает внимание учителей среди многообразия различных технологий, применяемых в образовании. Использование технологии мультимедиа выполняет важную роль в учебном процессе, позволяя наиболее доступно и разнопланово представлять учебный материал,

Наука и образование: проблемы и перспективы

который в таком виде способствует повышению интереса к предмету, более качественному усвоению знаний и др. В числе указанных примеров технологии мультимедиа видеоматериалы способствуют реализации на уроке задач демонстрации, наблюдения в форме, например, экскурсий или видеопрезентаций.

Обучающее видео в профессиональной подготовке педагога может быть представлено в разных форматах: видео лекции, видео инструкции к практическим заданиям, видео сюжеты педагогических ситуаций для их разбора и анализа студентами, видео отчет о проделанной работе, видео творческих проектов и другое.

Обучающее видео составляет неотъемлемую часть учебного процесса при проведении занятий. Как правило, ролики представляет собой традиционные видео материалы: запись теоретического материала, подборки подкастов и др. Видеоуроки востребованы среди обучающихся, так как они опираются на один из основных методических принципов - на принцип наглядности.

На основании наблюдений установлено, что «на эффективность обучения и достижение запланированных результатов учебного процесса влияют три взаимосвязанных составляющих, предложенных когнитивным психологом Ричардом Майером:

- познавательная (когнитивная) нагрузка;
- мотивация обучающихся;
- активное обучение.

В целом все данные элементы гарантируют надежную основу для создания и применения видеосюжетов в качестве эффективного образовательного инструмента» [1, с. 137].

При этом когнитивная нагрузка, как отмечают исследователи, является ведущим критерием при создании учебных материалов, в том числе видеоуроков. В своем исследовании Науразбаева Л.В. подчеркивают, что мультимедийно насыщенный учебный контент положительно влияет на память при создании образовательных видеоматериалов: «применение аудиального и визуального каналов повышает эффективность использования рабочей памяти, таким образом материал будет восприниматься лучше» [1, с. 137].

Привычный формат традиционного видео создает однопотоковый процесс получения информации— человек не может влиять на просмотр. Среди инструментов, позволяющих управлять видео потоком, в наличии есть система управления видео плеером: пользователь может увеличить или уменьшить скорость воспроизведения, отрегулировать качество видео ряда и громкость звука. Кроме этого, пользователь может отказаться от просмотра. Такой подход лишает студента возможности выбора и условий для взаимодействовать с видео объектами. Рутинный процесс просмотра, в случае, если видео изначально не привлекло внимание студента, скорее всего закончится промоткой в фоновом режиме и не вызовет должного эффекта [2]. В данной статье рассматривается отдельный тип обучающего видео — интерактивное вовлекающее видео.

В педагогической литературе встречаются разные названия вовлекающего видео: кликабельное, интерактивное, гипервидео. Например, В.А. Касторнова использует термин «активное видео» [2], которое представляет собой технологию создания и демонстрации видеофильма с интерактивным участием пользователя: с помощью мышки на компьютере (планшете) школьник может выбирать отображаемый объект, получать дополнительные сведения (текстовую, звуковую информацию) о нем с помощью информационных меток (подсказок). Система навигации позволяет переключаться между разными сценами видео ролика, выстраивать траекторию изучения видео материала в соответствии с заданным планом или на основании индивидуальной траектории. Как отмечает автор, «фактически, технология позволяет делать из любого видеофильма гипервидео документ, по аналогии с гипертекстовыми документами, в котором ссылки привязываются не к текстовым строкам, а к объектам, отображаемым на экране» [2, с. 200]. Автор проводит параллель между описанным вовлекающим видео и просмотром интернет-страниц со ссылками на сторонние сайты.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Интерактивность вовлекающего видео достигается посредством добавления на кадре активного объекта — зоны, при нажатии на которую мышкой пользователь получает доступ к реализации одного из предложенных действий (сценариев): просмотр нового видео материала, демонстрация подсказок и сопровождающего звукового ряда, открытие веб-ресурса. Примерами вовлекающего видео являются видео-квесты, видеоигры, видео-туры и др.

Видеоматериал в формате активного видео разрабатывается с помощью специализированных программ. На основании анализа информационных источников [3] нами проведен обзор программ для создания интерактивных обучающих видео, представленный в Таблице 1.

Таблица 1
Характеристика программ для создания интерактивных обучающих видео

Clickberry	Платформа для создания, хранения и дистрибуции интерактивного видео, позволяет реализовывать ссылки внутри видео на внешние страницы, размещать дополнительную информацию во всплывающих окнах, добавлять прикрепленные к объектам лайки	Имеет открытый код
WIREWAX	Инструмент для создания интерактивных видеороликов, благодаря технологии искусственного интеллекта позволяет находить людей и объекты в кадре, обозначать их и выделять разные кликабельные зоны (статичные, движущиеся). Благодаря чему становится возможным отследить движение объектов в сцене. Предоставляет пользователю возможность настройки сценария видео с помощью размещения статичных маркеров и их привязки к любому объекту в сцене. Использование подобного механизма создает условия для взаимодействия пользователей с элементами видео	Имеет бесплатный пробный период
Rapt Media	Облачное приложение для создания разветвленных видео. Пользователь имеет возможность перемещаться по ветвям связей в любом направлении. Видео интегрируется в веб-сайты	Бесплатный пробный период
Kaltura	Платформа для создания видео с элементами ветвления для свободного перемещения внутри сценария ветвления. В образовании позволяет задавать темп изучения материала, количество повторов. Имеется возможность импортировать кликабельные зоны, интерактивные опросы и викторины	Бесплатный пробный период
Animaker	Онлайн-платформа для создания анимированных видео с использованием завершённых ассетов (цифровых объектов с общими свойствами)	Бесплатная версия в наличии
PowToon	Программа для создания видео в формате анимаций с использованием готовых образцов.	Бесплатная версия в наличии

При всех очевидных преимуществах, данные программы, как правило не имеют русскоязычного интерфейса и ориентированы на реализацию в полной версии на коммерческой основе.

Наряду со специализированными продуктами заслуживает внимания программа Microsoft PowerPoint (версия 2010 и выше) как инструмент для создания вовлекающего видео. Программа Microsoft PowerPoint позволяет добавлять видео, проводить разметку точками-маркерами на участках видео, создавать анимацию с триггерами для проигрывания определенных закладок по нажатию на текстовую или графическую гиперссылку. Конечный интерактивный видеоролик конвертируется во флеш-формат с помощью бесплатной программы iSpringFree. Видео может проигрываться любым браузером и мобильным устройством [4].

Науразбаева Л.В. отмечает, что существует угроза превратить просмотр видео обучающимися в пассивное занятие, если «не применять инструменты, помогающие им

Наука и образование: проблемы и перспективы

обрабатывать информацию и контролировать собственное понимание. Необходимо отметить, что интересные учебные видеосюжеты – это необязательно развлекательные элементы. Эффективность обучающего видео обусловлена тем, насколько обучающие вовлечены в учебный процесс» [1, с. 139].

Итак, вовлекающее видео имеет высокий педагогический потенциал для реализации в высшей школе. Для подготовки будущих учителей это средство обучения особенно важно, поскольку позволяет готовить к будущей профессиональной деятельности. Работа с вовлекающим видео может осуществляться в разных формах. Мы предлагаем два ключевых подхода к использованию подобного видео в процессе обучения студентов педагогических вузов:

- в качестве инструмента обучения: информационные видео ролики на занятиях, занимательные видеоматериалы (квесты, игры) и т.д.;
- в качестве освоения новых цифровых практик: изучение элементов, влияющих на вовлеченность и способствующих активному обучению по заданной тематике, и последующее создание обучающего вовлекающего видео студентами на практических занятиях по дисциплинам методического модуля.

Таким образом, механизмы реализации вовлекающего видео могут повышать интерактивность обучения, стимулировать интерес к содержанию учебных предметов и повышать качество подготовки будущих учителей.

Литература

1. Науразбаева Л. В. Использование видео на занятиях по русскому жестовому языку в учебном процессе // Вестник УЮИ. 2022. №3 (97). С. 136-140.
2. Касторнова Василина Анатольевна «Активное видео» в образовательном процессе // Народное образование. 2013. №10. С. 199-205. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnoe-video-v-obrazovatelnom-protse> (дата обращения: 04.04.2023).
3. Жолудова О. Лучшие программы для создания обучающих видео: полный обзор. URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/best-programms-for-edu-videos> (дата обращения: 04.04.2023).
4. Абдуразакова В.П. Как создать интерактивное видео. URL: <https://multiurok.ru/files/kak-sozdat-interaktivnoe-video.html> (дата обращения: 04.04.2023).

УДК 81

Торопчина О.В., Попова А.Е.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Особенности креолизованных текстов социальной сети Вконтакте

Аннотация. В данной статье приводится фрагмент исследования креолизованных текстов (мемов), выбранных из популярных молодежных пабликов и групп социальной сети Вконтакте. Анализ проводился с точки зрения их структуры, тематики и функциональной направленности.

Ключевые слова: креолизованный текст, мем, социальные сети, Вконтакте.

На сегодняшний день в современной лингвистике наблюдается значительный интерес к невербальным средствам коммуникации. Среди большого количества рассматриваемых вопросов в этой области особое место занимает понятие «креолизованный текст».

Наука и образование: проблемы и перспективы

В 1990 году термин «креолизованный текст» был предложен Ю. А. Сорокиным и Е. Ф. Тарасовым, по их мнению, креолизованными можно считать тексты, «фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (иконической / принадлежащей к другим знаковым системам)» [6; с. 180].

Е. Е. Анисимова определяет креолизованные тексты как особый лингвовизуальный феномен, текст, в котором вербальный и невербальный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функционирующее целое, обеспечивающее его комплексное креолизованное воздействие на адресата. [2; с. 17]. Исследователь отмечает, что креолизованными следует называть те тексты, где доминантное поле, с помощью паралингвистических (невербальных) средств, образуют рисунки [1; с. 8]. Невербальные компоненты включают в себя необычное написание, нестандартную пунктуацию, особенность шрифта, расположение на бумаге, иконичность (фотографии, иллюстрации, схемы и др.), что характеризуется графической сегментацией текста.

М.А. Ищук под «креолизованными текстами» понимает тексты одноканальные (комиксы, афиши, плакаты, печатная реклама), которые образованы в результате комбинации негомогенных составляющих и требуют только зрительного восприятия [3].

В российском научном дискурсе насчитывается более 20 вариантов термина «креолизованный текст». К наиболее часто употребляемым относятся следующие:

- мультимедиаальный,
- многоканальный,
- изовербальный/изоверб,
- видеовербальный,
- гетерогенный,
- контаминированный,
- интерсемиотический,
- гибридный,
- супертекст,
- синкретический,
- составной,
- семиотически осложненный,
- поликодовый/дикодовый,
- полимодальный,
- бимедиаальный/полимедиаальный.

В данной работе мы будем оперировать термином «креолизованный текст», так как это понятие чаще, чем другие поднимается и рассматривается в отечественной литературе.

Итак, «классический» креолизованный текст включает в себя следующие компоненты: вербальная составляющая (вербальный текст, надпись / подпись) и невербальная (визуальная, иконическая) составляющая, представленная изображениями / иллюстрациями (фотографией, рисунком, карикатурой и др.), схемами, символическими изображениями, таблицами, формулами и т.д.

Креолизованный текст представляет собой особую сферу, которая на данный момент является достаточно востребованной, в том числе и в интернете. Кардинальные перемены в обществе сопровождаются сменой облика средств массовой информации и их инструментов воздействия. Сегодня в русле этих процессов находятся тенденции оформления текстов в сети интернет, как в функциональном, так и в содержательно-структурном планах. Креолизованный текст реализует тенденцию роста визуализации информации в целом, что свойственно современной культуре.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Интернет-пространство наполнено разнообразными видами креолизованного текста: мемы, комиксы (эдвайсы), демотиваторы, карикатуры, комиксы-стрипы и пр. Такие тексты становятся популярны, потому что имеют развлекательный характер и легко воспринимаются читателем.

Интернет-мем – это один из новых видов креолизованного текста. В социальных сетях интернет-мемы появляются ежедневно и давно стали неотъемлемой частью всемирной сети. В широком смысле мем (англ. meme) – это некая «идея, образ, объект культуры, который перенимается многими членами сообщества» [1; 212]. В мемах отражаются явления, происходящие в современных реалиях, вызывающие огромный интерес у пользователей интернета. Объектами мемов часто становятся животные, личности, персонажи (фантастические, реальные, киноперсонажи и пр.). Мемы очень быстро реагируют на любые трендовые изменения, а также откликаются на события и явления, происходящие в социуме.

Мемы используются для передачи информации в интернете. Вербальная часть в них уменьшается, что упрощает автору способ передачи смысла, контекста истории, отсылок на взаимосвязанные вещи. Становится легче работать над фактуальной частью, текст не перегружается, а это очень важно в современных тенденциях, так как читатель быстрее воспринимает информацию, что экономит время. Используя интернет-мем, пользователь распространяет свои взгляды и тратит на это меньшее количество усилий, что упрощает задачу по передаче смыслов. В мемах надпись считается видоизменяемой частью, хотя изображение остаётся неизменным. В настоящее время мем интерпретируется как интернет-феномен, который имеет стандартную форму: картинка и текст с определённым прагматическим функционалом.

В исследовательских работах, при создании классификации интернет-мемов, основными параметрами являются: функции, структура и форма интернет-мемов. Так, например, среди основных функций интернет-мемов выделяют следующие: интеграция, трансляция, репрезентация, информирование, оценка, побуждение к действию и др. Важной среди функций является развлекательная, многие мемы создаются для того, что улучшить человеку настроение, развеселить его. По мнению, Лысенко Е.Н., эмоциональная, фатическая (контактоустанавливающая) и функция интеграции являются наиболее важными функциями мема для молодежи [5]. Любой мем выполняет хотя бы одну из вышеперечисленных функций.

По структуре Щурина Ю.В. выделяет [7]:

1. **Двусоставные мемы.** Они являются наиболее распространёнными и представляют собой двухчастное высказывание, состоящее из завязки и панчлайна (неожиданное остроумное завершение). Высказывание при этом вступает в сложные смысловые отношения с сопровождающей его иллюстрацией. Чаще всего текст обрамлён шаблонным изображением, которым задаётся сюжет, первая строчка – завязка, а вторая – панчлайн;

2. **Компаративные мемы.** Их особенность заключается в сопоставлении нескольких изображений, точек зрения на ситуацию и т.д. Комический эффект часто определяется несовпадением идеального с реальным, либо конфликтом вечного с приходящим, например, мемы «ожидание/реальность»;

3. **Метамемы.** Главная их особенность состоит в том, что они напрямую отсылают к другим мемам. Их гораздо сложнее идентифицировать и интерпретировать. Практически все метамемы формируются в замкнутых группах и носят локальный характер.

Иногда метамемы характеризуют как «две картинки», уникальность двойных мемов состоит в том, что если кликнуть на превью (первую, маленькую картинку в новостной ленте), то откроется совершенно другое изображение.

Наука и образование: проблемы и перспективы

В данной статье представлен фрагмент исследования, цель которого заключалась в рассмотрении креолизованных текстов с точки зрения структурных особенностей, а также их функциональной и тематической направленности. Материалом исследования послужили 95 мемов, выбранных из различных молодежных групп и пабликов социальной сети Вконтакте: *Леонардо Дайвинчик, Хогвартс | Гарри Поттер, AGENT GIRL, Дзен, Юмор Шрёдингера, Олень да Винчи, Раневская.LIVE, ВПШ, FEMALE MEMES, преколер!*

Среди охваченных в работе интернет-мемов, в функциональном направлении было отмечено, что ведущей выступает эмоциональная функция, например, мем, где обыгрывается ситуация с тем фактом, что у школьников каникулы чаще, чем у студентов. Фотографии подобраны под «эмоциональное состояние» (изображение 1.). В одном меме может сочетаться сразу несколько функций. Так, например, интегративная функция появляется у тех мемов, которые создаются внутри пабликов и групп, посвященным каким-то конкретным персонажам (героям фильмов и сериалов, актерам, медийным персонам и др.). К таким мемам можно отнести контент, который выкладывается в паблике *AGENT GIRL* (изображение 2.). Паблик создан блогером Настей Ивлеевой для объединения своих фанатов и общения с ними. Нередко у мемов присутствует функция оценки, например, мем, где даётся оценка необычной одежде известного артиста, через сравнение с блюдом – салатом «селёдка под шубой» (изображение 3.). Стоит отметить, что часть мемов обладают информативной функцией (мемы в которых представлена какая-то новая информация) и практически все мемы обладают фатической функцией, так как часто пользователи пересылают их друг другу для поддержания контакта.



Изображение 1.



Изображение 2.



Изображение 3.

Структурный анализ был проведён, опираясь на критерии, предложенные Ю.В. Щуриной, которая, как уже было сказано ранее, выделяет двусоставные, компаративные мемы и метамемы.

По наблюдениям в пабликах и группах социальной сети Вконтакте намного чаще встречаются двусоставные мемы (54%), например, мем, где центральная фраза Джека Воробья из фильма «Пираты Карибского моря: на странных берегах» была перефразирована, кроме начальной «Знаете это чувство» и финальной «У меня его нет» (изображение 4.). И компаративные мемы (45%), где затронута популярная тема в интернете «ожидание/реальность», например, фотографии Ольги Бузовой показывают то, как мы выглядим на фотографии в своей социальной сети и как выглядим на фотографиях, размещёнными другими людьми (изображение 5.). А метамемам предпочтение отдается намного меньше (1%), в качестве примера можно привести мем, где на картинке изображены (изображение 6.) персонажи мультипликационного фильма «Ральф против интернета» и фразы, которые сопоставлены с фотографиями Гарри Поттера. Данный мем

Наука и образование: проблемы и перспективы

содержит в себе несколько отсылок. Через фразы идёт отсылка к сольным мультфильмам о принцессах, так, например, героиня мультфильма «Белоснежка» имеет способность разговаривать с животными, в «Спящей красавице» судьба героини такова, что она находится под воздействием проклятия, а главных героинь мультфильмов «Рапунцель» и «Красавица и Чудовище» по разным причинам держали в заточении. Гарри Поттер проходит по всем названным параметрам, что в итоге приводит к неожиданному комическому выводу. Кроме того, данные изображения (принцессы и фразы, которые они произносят, а также фрагменты из Гарри Поттера) используются и в других различных мемах.



Изображение 4.



Изображение 5.



Изображение 6.

Тематика всех представленных мемов в подавляющем большинстве одинакова: это социальная направленность (60%), например, мем, приуроченный к дате 11.11 – всемирный день шопинга, в который магазины устраивают грандиозные распродажи. Смысл мема заключается в том, что эту дату любят так же сильно, как Алладин любит Жасмин (изображение 7). Следующая популярная тематика – это пристрастия пользователей сети (40%), например, мем, обыгрывающий то, что в мессенджере WhatsApp при удалении сообщения появляется строчка с надписью о том, что сообщение было удалено, а в социальных сетях Вконтакте и Телеграм сообщения удаляются, не показывая этого другим людям, с которыми велась переписка (изображение 8).



Изображение 7.



Изображение 8.

Опираясь на классификацию Н. А. Зиновьевой [4]., типология которой основана дихотомиях: источник мема (дихотомия – истина-ложь), объект реальности, требующий отражения (дихотомия – персонаж-событие (идея)), апелляция к уровню включенности в культуру (дихотомия – традиция-инновация), смысловые доминанты (дихотомия – фон-фигура), форма отображения (дихотомия – изображение-текст), эффект воздействия (дихотомия – мысль или действие) были выявлены следующие закономерности в

Наука и образование: проблемы и перспективы

исследуемых мемах. Наиболее частотными выступают мем-традиция (35%) и мем-мысли (29%), остальные группы расположились в следующих соотношениях: мем-персонаж (23%), мем-фразы (8%), мем-фигуры (4%), мем-события и мем-реклама (1%).

Таким образом, проанализировав молодежные группы и паблики социальной сети «ВКонтакте», можно сделать вывод о том, что именно интернет-мемы выступают самым распространённым видом креализованного текста данной площадки и являются хорошим материалом для изучения. Исследование особенностей креализованного текста на примере социальной сети ВКонтакте дает возможность выявить новые данные о современном обществе: интересах, увлечениях, потребностях. Данное наблюдение позволяет разобраться в некоторых механизмах организации креализованных текстов (мемах), их структурных, тематических и функциональных особенностях. К перспективам исследования можно отнести как увеличение базы интернет-мемов, так и изучение непосредственно их восприятия пользователями социальных сетей, выявление корреляции с различными индивидуальными и групповыми особенностями (пол, возраст, профессия и др.).

Литература

1. Анисимова Е. Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креализованных и гибридных текстов) // Вопросы языкознания. 1992. № 1. С. 71–79.
2. Анисимова, Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креализованных текстов). – М.: Издательский центр «Академия», 2003. 128 с.
3. Ищук М.А. Гетерогенный текст: функции его составляющих. Вестник ТвГУ. Серия: Филология (13), 2008. С. 176–182.
4. Зиновьева Н.А. Воздействие мемов на Интернет-пользователей: типология Интернет-мемов // Вестник экономики, права и социологии. 2015. № 1. С. 178–184.
5. Лысенко Е.Н. Интернет-мемы в коммуникации молодежи // Вестник СПбГУ. Социология. – 2017. Т. 10. Вып. 4
6. Пойманова О.В. Семантическое пространство видеовербального текста: диссертация кандидата филологических наук: 10.02.19. - Москва, 1997. 237 с.
7. Шурина Ю. В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // Научный диалог. 2012 № 3: Филология. С. 160–172.
8. Ягодкина М.В. Креализованный текст в интернет-коммуникации // Медиаисследования. Спецвыпуск 2017 / Под ред. Т.А. Семилет, И.В. Фотиевой.: ИП Колмогоров И.А., 2016. 209 с.

УДК 37.013.43

Фань Чушу

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

От идеи Лао Цзы к западному концепту благополучия well being: взаимодействие и взаимообогащение в педагогике

Аннотация. Данная статья посвящена сравнительному анализу идеи Лао Цзы, древнекитайского мудреца, и западного концепта well being в контексте педагогической деятельности и их взаимодействия. Авторы рассматривают важность понимания благополучия и способов его достижения в различных культурных традициях и контекстах, чтобы помочь педагогам лучше понимать сущность благополучия и способы его достижения, а также способствовать взаимообогащению культурных традиций. В

Наука и образование: проблемы и перспективы

статье представлены идеи Лао Цзы и западного концепта благополучия, а также их сходства и различия, сделаны выводы о том, как сравнительный анализ этих идей может быть полезен для интеграции культурных традиций в педагогическую практику.

Ключевые слова: Лао Цзы, благополучие, well being, гармония, счастье, обучение, воспитание

Введение

Педагогика как наука, занимающаяся изучением процесса обучения и воспитания, развивается и совершенствуется уже многие века. Одним из важных аспектов педагогики является формирование благополучия учащихся [9]. В этой статье мы рассмотрим взаимодействие и взаимообогащение между идеями Лао Цзы и западным концептом благополучия в педагогике. Лао Цзы был выдающимся китайским мыслителем, который предложил философию даоизма и множество учений, связанных с гармонией, мудростью и спокойствием. [19] Западный концепт благополучия well being включает в себя такие аспекты, как физическое и психическое здоровье, социальные отношения и самореализация [23]. В данной статье мы рассмотрим, как эти концепты могут взаимодействовать в контексте педагогики, и какое взаимообогащение они могут принести в развитии учащихся.

Лао Цзы (500 г. до н.э., также известный как Лао-цзы)- древний китайский философ, известный своей короткой книгой, которая была названа его именем. Его имя можно перевести как "Старый Мастер из Лао", что отражает его возраст и мудрость [3].

Книга Лао-цзы стала классическим произведением китайской литературы и была присвоена канонический статус, что подчеркивает ее глубокую значимость и проницательность. В связи с этим, ей было дано более поучительное название "Даодэцзин", что означает "Классика Пути и Добродетели» [18].

Влияние Лао-цзы на китайскую культуру широко распространено и выходит за ее пределы. Его учение о Дао или "Пути" и том, как это выражается в "добродетели", особенно через "естественность" и "недействие", открыты для различных интерпретаций [14].

Некоторые интерпретаторы рассматривают Лао-цзы как глубоко духовное произведение, в то время как другие подчеркивают его этическое и политическое значение. Чтобы понять истинное значение Лао-цзы, необходима тщательная герменевтическая реконструкция, которая требует, как аналитической строгости, так и информированного исторического воображения [15].

Лао Цзы считал, что идеальным состоянием является гармония, которая достигается через устранение противоположностей. Он считал, что человек должен находиться в гармонии с природой и вселенной, чтобы достичь баланса и благополучия [17]. Западный концепт благополучия также уделяет внимание важности баланса и гармонии, но акцент делается на личной ответственности и самоуправлении, а также на сильных социальных связях [22].

Идея Лао Цзы включает в себя несколько основных понятий, которые играют важную роль в его философии:

Первым из них является понятие гармонии. Лао Цзы считал, что гармония - это ключ к счастью и благополучию. Он учил, что человек должен стремиться к гармонии во всех сферах своей жизни, и только тогда он может достичь истинного благополучия [5].

Идея Лао Цзы заключается в том, что учитель должен быть примером для своих учеников и помогать им достичь гармонии с собой и окружающим миром. Он считал, что лучший способ научить кого-то чему-то - это быть примером того, что вы проповедуете. Поэтому учитель должен обладать качествами, которые он хочет развить в своих учениках, и проявлять их в своих поступках и словах.

Для Лао Цзы гармония с окружающим миром была важной составляющей жизни, и он учил своих учеников этому принципу. Он считал, что чтобы достичь гармонии с окружающим миром, необходимо принимать его таким, каким он есть, и учиться

Наука и образование: проблемы и перспективы

сотрудничать с его естественным ходом. Он также подчеркивал важность уравновешенности и баланса в жизни, что помогает достичь гармонии и благополучия.

Вторым важным понятием идеи Лао Цзы является природа. Лао Цзы учил, что человек должен жить в гармонии с природой, так как она является источником жизни и мудрости. Он утверждал, что природа воплощает в себе бесконечное знание и мудрость, и человек должен учиться у нее и следовать ее примеру.

В процессе воспитания необходимо уважать индивидуальный характер каждого ребенка, в то же время, открывать для себя уникальные таланты каждого ребенка и помогать ему развиваться естественным образом.

Третьим важным понятием идеи Лао Цзы является понятие изменений. Лао Цзы учил, что все в мире состоит из двух энергий, инь и ян. Они не существуют сами по себе, а трансформируются и дополняют друг друга. Ян внутри инь и инь внутри ян, поэтому мир постоянно меняется, и человек должен учиться приспосабливаться к этим изменениям. Он утверждал, что только тот, кто умеет адаптироваться к изменениям, может достичь гармонии и благополучия [16].

И, наконец, четвертым важным понятием идеи Лао Цзы является духовное развитие. Лао Цзы учил, что человек должен стремиться к духовному развитию, так как это является ключом к настоящей мудрости и пониманию. Он утверждал, что духовное развитие помогает человеку достичь гармонии с самим собой и окружающим миром [19].

Сегодня в системе образования Китая слишком много внимания уделяется результатам, что приводит к негативным последствиям для благополучия детей. Эта проблема проявляется не только в социальных трагедиях, но и в школьных текстах, которые большей частью мотивируют детей на усердное обучение и получение хороших оценок, а не на развитие их творческого мышления и природных способностей. Такой подход к образованию не только подавляет природные способности детей, но и может препятствовать развитию творческого мышления. Это противоречит даосскому мышлению, которое уважает разнообразие мира и признает, что понятия красоты и уродства, добра и зла - это две силы, которые дополняют и преобразуют друг друга.

Чрезмерная увлеченность хорошей успеваемостью, игнорирование собственных потребностей и чувств ребенка может привести только к ущербу его духовному развитию. В соответствии с традиционным даосизмом, мы должны уважать природу ребенка и развивать все аспекты его способностей естественным образом. Определение успеха в обществе должно включать понятие счастья как один из показателей образования и успеха.

Однако, несмотря на то, что идея Лао Цзы и современный западный концепт *well being* имеют разные корни и истории, они имеют некоторые общие черты. В частности, оба подчеркивают важность гармонии с окружающей средой и природой, а также социальной поддержки и личностного роста. Кроме того, как и в идеи Лао Цзы, в современном концепте благополучия также уделяется внимание духовному здоровью и развитию. Далее мы более подробно рассмотрим основные понятия современного западного концепта *well being*.

Существует разнообразие мнений относительно того, что включает в себя понятие благополучия, однако, в общем, согласны в том, что благополучие как минимум включает в себя наличие положительных эмоций и настроений, отсутствие отрицательных эмоций, удовлетворенность жизнью, удовлетворение и позитивное функционирование. Проще говоря, благополучие может быть описано как позитивное отношение к жизни и хорошее самочувствие. Физическое благополучие, такое как ощущение себя очень здоровым и полным энергии, также играет критически важную роль в общественном здравоохранении. Современный западный концепт *well being*, или благополучия, включает в себя несколько основных понятий [4].

Благополучие относится к общему чувству удовлетворения жизнью, которое может включать в себя физическое и эмоциональное благополучие, чувство своего места в обществе и социальную поддержку [7].

Наука и образование: проблемы и перспективы

Личностный рост - это процесс постоянного улучшения качеств своей жизни и самосовершенствования личности, который может происходить в разных сферах жизни, таких как карьера, личные отношения и духовное развитие [12].

Социальная поддержка - это поддержка, которую люди получают от своих близких, друзей и общества в целом. Она может включать в себя поддержку в финансовых вопросах, помощь в повседневных делах, эмоциональную поддержку и т.д. [11].

Духовное здоровье - это состояние души, когда человек чувствует гармонию с собой и окружающим миром, у него есть свои ценности и убеждения, и он может найти внутренний покой и радость. Оно может быть достигнуто через медитацию, религиозную практику, путешествия и другие способы [6].

Современный западный концепт well-being отражает понимание благополучия как комплексного состояния, которое включает физическое, эмоциональное и социальное благополучие. В образовании это понимание проявляется в подходе, основанном на личностном росте и развитии социальных и эмоциональных навыков.

Основная идея этого подхода заключается в том, что ученики должны получать не только знания, но и навыки, необходимые для того, чтобы жить счастливо и успешно в современном мире [8]. Эти навыки включают в себя умение управлять своими эмоциями и стрессом, налаживать отношения с другими людьми, а также развивать свои социальные навыки, такие как коммуникация, лидерство и сотрудничество.

Подход современного западного концепта well being (благополучие) к обучению сосредоточен на поддержке учеников и их эмоциональном благополучии. Этот подход основывается на идее, что для того чтобы дети достигли успеха в обучении, необходимо уделить внимание не только их умственному развитию, но и их эмоциональному состоянию [13].

Для того чтобы реализовать этот подход, в школах и университетах создаются условия, которые способствуют эмоциональному благополучию учеников. Кроме того, вводятся специальные программы и методики, которые помогают детям развивать социальные и эмоциональные навыки, такие как умение управлять своими эмоциями, эмпатия и сотрудничество [2].

Основная идея подхода well being, заключается в том, что ученик должен быть в центре обучения [24] а образовательная система должна быть ориентирована на его потребности и интересы. Это подходит для создания атмосферы, где ученики могут чувствовать себя комфортно и безопасно, что способствует их учебному процессу и общей жизненной успешности.

Таким образом, концепт well being и его подход к обучению, основанный на поддержке учеников и их эмоциональном благополучии, является важной частью образовательной системы и призван помочь ученикам достичь успеха в жизни не только в плане умственного развития, но и в плане эмоциональной и социальной сфер.

Один из подходов к созданию поддерживающей среды в обучении и развитии социальных навыков основывается на принципах социально-эмоционального обучения (SEL). SEL признает важность развития навыков социального взаимодействия, эмоциональной регуляции и сотрудничества для достижения успеха в учебе и в жизни в целом [21].

Согласно SEL, создание поддерживающей среды в обучении и развитии социальных навыков включает в себя [1]:

Создание безопасной и поддерживающей атмосферы в классе, где ученики чувствуют себя уважаемыми и поддержанными.

Обучение навыкам эмоциональной регуляции и самоуправления, которые помогают ученикам управлять своими эмоциями, решать конфликты и принимать решения.

Развитие навыков социальной осведомленности и межличностного взаимодействия, включая умение эффективно общаться, слушать и понимать других, участвовать в коллективных проектах и решать проблемы вместе.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Создание возможностей для участия в социально значимых проектах, которые могут повысить уверенность и чувство личной значимости учеников.

Определение и достижение личных целей, что может помочь ученикам увидеть свои достижения и повысить их мотивацию к обучению и развитию.

Образовательная среда, которая поддерживает well-being и развитие социальных навыков, может способствовать созданию гармоничного и благополучного общества в будущем [10].

Идеи Лао Цзы и западный концепт well-being могут быть применены на практике в педагогической деятельности для достижения более гармоничного и удовлетворенного образа жизни учеников и педагогов следующим образом:

Уважение к природе ребенка: педагоги могут помочь ученикам раскрыть их потенциал, не принуждая их к привычному образу поведения и достижения результатов. Они должны помочь ученикам обнаружить их уникальные способности и помочь им развить их потенциал.

Развитие социальных навыков: педагоги могут помочь ученикам развивать навыки коммуникации и социальных отношений, чтобы ученики могли устанавливать здоровые и гармоничные отношения с окружающими людьми и вести более счастливую жизнь.

Расширение определения успеха: педагоги могут помочь ученикам понять, что успех не ограничивается достижением высоких оценок и материального благосостояния, а также включает в себя счастливую и гармоничную жизнь.

Создание поддерживающей среды: педагоги могут создать поддерживающую среду, которая будет способствовать физическому и эмоциональному благополучию учеников и педагогов. Например, они могут создавать спокойную и комфортную атмосферу в классе, обеспечивать учеников возможностью проявить свои таланты и интересы, и т.д.

Поддержка педагогов: педагоги должны также получать поддержку и заботу от своих коллег и руководства. Это позволит им лучше заботиться о своих учениках и обеспечить более гармоничную и удовлетворенную образовательную среду.

Заключение

Идея Лао Цзы и западного концепта well-being имеют несколько общих черт в педагогическом контексте. Одна из таких общих черт - это стремление к достижению гармонии и баланса в жизни человека.

Однако, есть и уникальные особенности в этих концепциях. Например, идея Лао Цзы ориентирована на развитие внутреннего спокойствия и гармонии, достигаемых через избавление от желаний и стремления к материальному достатку. С другой стороны, западный концепт well-being подчеркивает важность здоровья и удовлетворения в жизни, включая физическое, психическое и социальное благополучие.

В контексте педагогики, обе концепции могут быть использованы для формирования ценностей и навыков учащихся. Например, идеи Лао Цзы могут помочь ученикам научиться управлять своими эмоциями, прививая им навыки медитации и контроля над своими желаниями. В то же время, западный концепт well-being может помочь ученикам научиться ухаживать за своим здоровьем и развивать свои социальные навыки, чтобы быть успешными и удовлетворенными в жизни.

Сравнительный анализ идей Лао Цзы и западного концепта well-being имеет большое значение для развития педагогики благополучия, так как он может помочь педагогам и исследователям лучше понять, как создавать образовательные условия, которые способствуют гармоничному развитию личности и благополучию. Кроме того, такой анализ может помочь создать более глобальное и инклюзивное образование, которое учитывает различные культурные и социальные контексты, что в свою очередь будет способствовать развитию более справедливого и гармоничного общества.

Литература

1. Баева И. А. и др. Модель психологической безопасности подростка в образовательной среде //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. 2019. №. 194. С. 7-18.
2. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности //Вопросы образования. 2004. №. 2. С. 46-68.
3. Вяткин А. 50 великих книг о пути к истине. – Litres, 2014.
4. Гоффе Н. В., Монусова Г. А. Восприятие социальных реалий и субъективное благополучие в развитых странах //М.: ИМЭМО РАН. – 2020.
5. Дмитриев В., Дымченко Л. Основы философии. – Litres, 2022.
6. Котенёва А. В. Духовные ценности как фактор психологической защищенности личности //Вестник Костромского государственного университета. 2008. Т. 14. №. 4. С. 38-44.
7. Крысь К. И. Психологические подходы к пониманию структуры психологического благополучия личности. – 2020.
8. Одинцова В. В., Горчакова Н. М. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы //Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2014. №. 1. С. 69-77.
9. Подласый, И. П. Педагогика: учебник для вузов / И. П. Подласый. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2023.576 с. URL: <https://urait.ru/bcode/510438> (дата обращения: 11.04.2023).
10. Уланова Г. А., Ключева Н. В., Назарова И. Г. Социально-психологическое и организационно-управленческое сопровождение психологического благополучия обучающихся школ //Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. Т. 25. №. 3. С. 66-71.
11. Фейгина А. Я. и др. Сети социальной поддержки семей с детьми, находящихся в трудной жизненной ситуации //Петербургская социология сегодня. 2020. №. 13-14. С. 86-107.
12. Фрейджер Р., Фэйдимен Д. Теории личности и личностный рост //М.: Олма Пресс. 2004. Т. 657. – С. 6.
13. Цветкова Л. А., Антонова Н. А., Дубровский Р. Г. Концептуальные основы изучения и измерения здоровья и благополучия человека с позиций психологической науки //Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. 2019. №. 4. С. 69-75.
14. Элиаде М. История веры и религиозных идей //update. 2001. Т. 17. С. 05.
15. 陈鼓 et al. 老子注译及评介. – BEIJING BOOK CO. INC., 2015.
16. 老子. 道德经大全集. – 南文博雅, 2014.
17. 周山东. 论道家的安身立命之道 //Advances in Philosophy. 2019. Т. 8. С. 43.
18. Chan A. Laozi. 2001.
19. Chan W. The Way of Lao Tzu. – Ravenio Books, 2015.
21. Ferreira M., Martinsone B., Talić S. Promoting sustainable social emotional learning at school through relationship-centered learning environment, teaching methods and formative assessment //Journal of Teacher Education for Sustainability. 2020. Т. 22. №. 1. С. 21-36.
22. Kiefer R. A. An integrative review of the concept of well-being //Holistic Nursing Practice. 2008. Т. 22. №. 5. С. 244-252.
23. Konu A. et al. Factor structure of the school well-being model //Health education research. 2002. Т. 17. №. 6. С. 732-742.
24. Stanton A. et al. Understanding Students' Experiences of Well-Being in Learning Environments //Higher Education Studies. 2016. Т. 6. №. 3. С. 90-99

Феденко Д.М., Терентьева Н.А.

СГУПС, г. Новосибирск, Россия
научный руководитель – старший преподаватель Зубков А.Д.
СГУПС, г. Новосибирск, Россия

Обучающий потенциал зарубежных рекламных роликов в обучении PR-специалистов иностранному языку

***Аннотация.** В статье охарактеризован способ изучения английского языка будущими специалистами по рекламе и связям с общественностью через английские рекламные видеоролики. Предложены способы эффективного использования английских рекламных видеороликов в обучении студентов. Описывается эксперимент, проведённый с группой студентов, обучающихся на направлении подготовки «Реклама и связи с общественностью» с использованием рекламных английских видеороликов.*

***Ключевые слова:** английский язык, реклама, студенты, обучение.*

Английские рекламные видеоролики – это отличный способ обучения английскому языку, который позволяет объединить приятное с полезным [1]. Видеоролики содержат разнообразную лексику и грамматические конструкции, которые используются в повседневной жизни, что помогает улучшить навыки аудирования и произношения. Кроме того, рекламные видео часто насыщены культурными и социальными особенностями страны-производителя, что поддерживает интерес к изучению языка и помогает лучше понимать менталитет этой культуры. Введение в изучение английского языка через рекламные ролики предполагает использование различных видеороликов, которые могут быть найдены в Интернете или на специальных сайтах для изучения языков [2]. Эти видеоролики могут содействовать усвоению новых слов, фраз и грамматических конструкций.

Рекламные ролики обладают особой привлекательностью для тех, кто хочет изучить английский язык. При выборе подходящих видеороликов следует учитывать свой уровень знаний [3]. Для начинающих лучше всего подходят рекламные ролики, в которых используются простые фразы и слова. В то же время, более продвинутые ученики могут изучать видеоролики с более сложными конструкциями. Рекламные ролики на английском языке представляют собой отличный инструмент для изучения иностранного языка, особенно для будущих специалистов по рекламе. Однако важно понимать, что такие видеоролики могут иметь свои особенности в языке и стиле. Рекламные ролики часто используют краткость и яркость выражений. Это означает, что слова и фразы могут быть упрощены до минимума, чтобы привлечь внимание зрителей. В таких роликах можно услышать использование аббревиатур, сленговых выражений или игры слов. Кроме того, важным элементом рекламных роликов является активное использование образов и метафор. Рекламодатели стремятся создать эмоциональную связь со зрителем и вызвать положительные эмоции. Использование образности может быть основано на культурных отсылках. Также следует отметить, что в рекламных роликах часто используется активная форма глаголов. Это помогает передать чувство динамизма и энергии, что является важным для продвижения товара или услуги.

Для будущих специалистов по рекламе изучение английского языка является необходимостью. Одним из эффективных методов для освоения иностранного языка является просмотр рекламных роликов на английском языке [4]. Среди примеров таких роликов можно выделить компанию Apple, которая выпустила серию видеороликов под названием "Shot on iPhone". В этих минутных роликах показываются красивые виды и моменты из жизни, снятые на телефоны iPhone. Данные видеоролики помогают улучшить восприятие английской речи благодаря естественной дикции и произношению носителей

Наука и образование: проблемы и перспективы

языка. Другим примером эффективного использования рекламных роликов для изучения английского языка может служить компания Coca-Cola. В их объявлениях часто используются забавные и запоминающиеся фразы, что позволяет легко запоминать новые слова и выражения. Также стоит обратить внимание на компанию Nike, которая создает мотивационные видеоролики, в которых спортсмены и обычные люди делятся своими историями успеха. Просмотр таких роликов помогает не только улучшить восприятие английской речи, но и научиться использовать новые слова и фразы для описания своих личных достижений.

Использование рекламных роликов на английском языке может быть эффективным способом для изучения иностранного языка, но при этом могут возникать некоторые трудности [5]. Одна из проблем — это скорость произношения и сленг, который часто используется в рекламах. Для того чтобы понимать все сказанное, необходимо иметь хороший уровень английского языка. Кроме того, в рекламных роликах зачастую используются игры слов и шутки, которые могут быть сложными для понимания даже для носителей языка. В таких случаях нужно обращаться к лексическому и грамматическому контексту. Еще одной проблемой может стать отсутствие перевода или субтитров на вашем родном языке. В таких случаях можно использовать онлайн-словари и переводчики. Также следует помнить о том, что в рекламных роликах часто использованы сложные выражения и термины из бизнес-сферы, которые необходимо знать специалистам по рекламе и связям с общественностью. Использование английских рекламных видеороликов для изучения языка также позволяет получить определенный опыт коммуникации в англоязычной среде. Смотря эти видео, обучаемые могут замечать типичные образцы поведения и диалогов на различных сферах жизни: на работе, в барах или магазинах. Это поможет создать уверенность в использовании английского языка на практике.

При выборе рекламных видеороликов для изучения английского языка, необходимо учитывать несколько факторов. Стоит выбирать видеоролики, которые соответствуют уровню владения языком студентов. Необходимо начинать с более простых рекламных роликов с простой лексикой, обращать внимание на тематику видеоролика, выбрать тему, которая будет полезна и интересна студентам. Также стоит обратить внимание на качество звука и картинки. Чтобы эффективно использовать рекламные видеоролики для изучения английского языка, нужно понимать все слова и фразы, используемые в видео. Английские рекламные видеоролики могут быть отличным инструментом для обучения английскому языку. Они позволяют студентам услышать и увидеть реальную речь на английском языке и понять, как использовать язык в контексте. Примерами эффективного использования английских рекламных видеороликов в учебном процессе являются:

1. Использование рекламных видеороликов для изучения лексики: студенты могут смотреть видео и записывать новые слова, которые они слышат. Затем они могут использовать эти слова в своих разговорах.

2. Использование видеороликов для практики произношения: студенты могут повторять за диктором в видео, чтобы улучшить свое произношение.

3. Использование видеороликов для изучения грамматики: в некоторых рекламных видео используется нестандартная грамматика или фразовые глаголы, которые можно изучить и применять в своей собственной речи.

4. Использование рекламных видеороликов для развития навыков прослушивания: студенты могут смотреть видео и отвечать на вопросы о содержании, чтобы улучшить свои навыки прослушивания.

В современном глобализированном мире способность эффективно общаться на нескольких языках становится все более ценным навыком для профессионалов во многих областях. Это особенно верно для тех, кто работает в сфере рекламы и связей с общественностью, где крайне важна способность создавать убедительные и привлекательные кампании для различных аудиторий. Чтобы удовлетворить потребности

Наука и образование: проблемы и перспективы

этой отрасли, многие образовательные программы включают рекламные видеоролики на английском языке в обучение языку.

Рекламные видеоролики на английском языке предоставляют подлинные, реальные примеры того, как язык используется в контексте рекламы и маркетинга. Учащиеся могут наблюдать и анализировать язык и приемы, используемые в видеороликах, что может помочь им развить собственные навыки создания убедительных сообщений, рекламные видеоролики могут быть привлекательными и развлекательными, что может помочь мотивировать учащихся продолжать практиковать и улучшать свои языковые навыки. Многие рекламные видеоролики используют юмор, визуальные эффекты и другие методы, чтобы привлечь внимание зрителей, что может сделать изучение языка не рутинной, а веселым занятием. Рекламные видеоролики на английском языке могут познакомить учащихся с широким спектром культурных перспектив и опыта. Рекламные кампании часто нацелены на определенную аудиторию в зависимости от ее культурного происхождения, ценностей и предпочтений. Просматривая и анализируя различные рекламные видеоролики, изучающие языки могут получить представление о различных культурах и развить свои навыки межкультурного общения.

Существует множество источников рекламных видеороликов на английском языке, которые можно использовать для изучения языка. Многие компании создают видеоролики специально для рекламных и маркетинговых целей, которые можно найти на их веб-сайтах, в социальных сетях и на платформах для обмена видео, таких как YouTube. Кроме того, существует множество веб-сайтов и онлайн-ресурсов, которые собирают и отбирают рекламные видеоролики со всего мира, предоставляя учащимся разнообразный выбор материалов для изучения. Чтобы максимально использовать рекламные видеоролики на английском языке в качестве инструмента изучения языка, преподавателям и учащимся важно подходить к ним критически. Вместо того, чтобы просто смотреть и наслаждаться видео, учащимся следует предлагать анализировать и деконструировать язык и методы, используемые в них. Преподаватели могут предлагать наводящие вопросы и задания, чтобы помочь учащимся более глубоко погрузиться в видео. В целом, рекламные видеоролики на английском языке могут быть ценным ресурсом для изучающих язык в сфере рекламы и связей с общественностью. Просматривая и анализируя эти видеоролики, учащиеся могут развивать свои языковые навыки, узнавать о разных культурах и получать представление об эффективных методах маркетинга и рекламы.

Чтобы показать эффективность английских рекламных видеороликов в обучении английскому языку был проведён обучающий эксперимент. Группа людей, обучающихся на направлении подготовки «Реклама и связи с общественностью» была разделена на две подгруппы в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык». Первой подгруппе показывались рекламные ролики для обучения английскому языку, а вторая подгруппа обучалась по традиционной программе вуза.

Первая подгруппа обучалась согласно разработанной программе и включала в себя просмотр рекламных английских видеороликов. Прогресс первой подгруппы в изучении английского языка появился спустя месяц после начала эксперимента. Экспериментируемая группа начала более свободно владеть разговорным английским, лексиконом по теме рекламы и PR. По итогам эксперимента знание английского языка у первой подгруппы значительно увеличилось.

Вторая подгруппа занималась по учебной программе без просмотра рекламных роликов на английском языке, за месяц обучения прогресс был замечен в знаниях по темам учебной программы. В сравнении с первой подгруппой вторая подгруппа заметно отличалась менее хорошим знанием английского языка.

Все рекламные ролики, которые были показаны первой подгруппе, взяты из платформы для видео YouTube. Мы нашли на ней множество рекламных роликов, которые были полезны в изучении английского языка. Также возможность смотреть английские видео с

Наука и образование: проблемы и перспективы

субтитрами и запоминать слова лучше ярко выделяла данную платформу для организации эксперимента.

В заключение, можно сказать, что использование английских рекламных видеороликов для обучения английскому языку имеет много преимуществ. Во-первых, такие видеоролики помогают не только улучшить понимание речи на слух, но и расширить словарный запас. Во-вторых, они могут быть интересными и захватывающими, что делает процесс изучения языка более увлекательным. Кроме того, использование рекламных видеороликов может стимулировать желание изучать язык и даже помочь в подборе нужного лексического материала для конкретной ситуации. Эффективность такого подхода зависит от правильного выбора видеоролика. Нужно выбирать то видео, которое соответствует уровню владения языком и содержит полезную информацию для изучения. Таким образом, использование английских рекламных видеороликов – это один из способов усовершенствования навыков владения языком.

Литература

1. Чуманова Н. А., Еренчинова Е. Б. Формирование компетенций обучающихся на занятиях по иностранному языку в техническом вузе (на примере рекламного видеоролика) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4, № 3. С. 101-106. DOI 10.30853/pedagogy.2019.3.20.
2. Густяхина В. П., Воронцова С. С. Возможности использования видеоматериалов при обучении иностранному языку // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2019. № 2(59). С. 115-117.
3. Остроумова О. Ф., Остроумов А. И. Использование рекламных видеороликов как средства формирования социокультурной компетенции студентов языкового вуза при обучении французскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15, № 7. С. 2391-2396. DOI 10.30853/phil20220363.
4. Zubkov A. Increasing Effectiveness of Foreign Language Teaching of Transport University Students in Process of Online Learning // Lecture Notes in Networks and Systems. 2022; Vol. 403: 438-445.
5. Zubkov, A. Implementation of CLIL Approach via Moocs: Case Study of Siberian Transport University // Lecture Notes in Networks and Systems. 2022; Vol. 402: 1002-1010.

УДК 371.388

Четверикова А.Н.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук Макарова О.Н.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Использование метода проекта при обучении школьников технологии обработки графической информации

Аннотация. В статье приведено определение проектирования, являющегося универсальным современным методом преподавания различных школьных предметов. В рамках статьи были проанализированы различные научные работы ученых. Результаты, полученные в результате анализа данных работ, свидетельствуют о том, что метод проекта активно применяется на уроках информатики при обучении технологии обработки графической информации. Кроме того, проектирование при обучении информатики, является вкладом в будущую учебную и профессиональную деятельность ученика. Однако, как можно судить исходя из изученной информации, проектирование не является абсолютной альтернативой классическим вариантам преподавания различных

Наука и образование: проблемы и перспективы

предметов, в том числе и информатики. Важно сохранить классические методы изучения теоретических и практических аспектов школьного предмета. В этом контексте, проектирование при обучении технологии обработки графической информации является эффективной мерой дополнительной поддержки учебного процесса.

Ключевые слова: проектирование, презентации, компьютерное конструирование, визуальная графика, создание рисунков, творческая склонность, самостоятельность обучающихся.

Современные реалии вносят значительные коррективы в протекание процессов, структура которых складывалась в течение некоторого времени, в результате чего сформировались привычные уклады. XXI век характеризуется высоким темпом изменений и трансформаций вышеупомянутых укладов. В этом контексте, не является исключением и педагогическая деятельность, которая в нашей стране, после распада СССР, существенно изменилась и продолжает совершенствоваться.

В условиях цифровой трансформации появляются новые требования к выпускнику школы. Возникает потребность в подготовке людей новой формации, способных к активной жизни в условиях информационного общества, готовых к формированию его новой информационной среды. В данных условиях приоритетными целями школьного образования становятся не формирование определенного объема знаний, а адаптация накопленных знаний к жизненной обстановке, формирование способности к самореализации и саморазвитию, обучение навыку поиска наиболее эффективных путей решения проблем с использованием актуальных, в том числе компьютерных технологий.

Применение информационных образовательных средств, которые весьма активно используются школами сегодня, вызывает необходимость внедрения специальных методов обучения, к коим относится метод проектов.

В рамках данной работы будет освещен вопрос использования метода проекта при обучении школьников технологии обработки графической информации. Актуальность темы подтверждается практической значимостью, которая, в свою очередь, вызвана трендами использования графического материала в учебных планах по разным школьным предметам. Делается это с целью более наглядного освещения темы, а также с целью максимальной вовлеченности учеников в процесс обучения.

Целью исследования является изучение роли проектирования при обучении школьников технологии обработки графического материала. Исходя из цели исследования необходимо решение следующих задач:

1. Изучение научных публикаций авторов, занимавшихся исследованиями влияния проектирования на освоение школьниками навыка обработки графической информации.

2. Формулировка выводов относительно эффективности метода на основании проанализированного научного материала.

Предметом исследования является изучение особенностей метода проекта при обучении школьников технологии обработки графической информации, а также его влияния на эффективность освоения дисциплины.

Изучением применения метода проекта в информатике, являющегося основным предметом, в рамках которого ученики обучаются технологии обработки графической информации, занимались Изосимова Л.М. Андреев Д.В., Кузнецова А.А., Полат Е.С., Пахомова Н.Ю., Авраменко Е.А., Анисимов М.В. и т.д. Следовательно, как мы видим из списка, представленного выше, вопросами применения проектирования в процессе обучения технологиям обработки графической информации, занималось достаточно большое количество авторов. Это подтверждает тот факт, что проблема является достаточно изученной и методически укомплектованной.

Проектирование (от латинского *projectus*, что означает «брошенный вперед») – это процесс составления описания, необходимого для создания в заданных условиях еще не существующего объекта по первичному описанию этого объекта путем его детализации,

Наука и образование: проблемы и перспективы

дополнения, расчетов и оптимизации. Описание объекта может быть задано по-разному: в виде текста, алгоритма, программы, чертежа, таблицы или, что чаще всего, комбинировано в традиционно бумажном или электронном виде [1].

Следовательно, как видно из определения, представленного выше, проектирование заключается в создании конечного объекта при использовании вводных данных. Применение проектов на различных уроках в общеобразовательной школе прививает ученикам самостоятельность, а также развивает творческий потенциал.

Кузнецова М.А., Алешина А.В. Булгаков А.Л. отмечают: «Одним из самых перспективных направлений для школ сегодня является инновационная проектная деятельность самих учащихся. Основными причинами актуальности использования проектного типа обучения являются: сравнительно высокие требования к преподавателю и обучающемуся, внушительные объемы изучаемого материала, метапредметные особенности ФГОС [2, с.165].

Для понимания роли проектирования в образовании значимым оказывается их типологизация. Авторы [2] выделяют в своих исследованиях разные типы проектного управления (таблица 1).

Таблица 1.
Типы проектного управления

№ п/п	Тип	Характеристика
1	Научно-исследовательские проекты	Предполагают выполнение проектной деятельности в соответствии с требованиями к проведению научного исследования. Подобные проекты содержат основные элементы научных исследований (выделяются объект и предмет, цель исследования, проводится обоснование актуальности работы, формулируются конкретные задачи, гипотеза и методы исследования)
2	Проекты творческого характера	Основной задачей школьников является развитие и раскрытие своего творческого потенциала. Подобные проекты позволяют развить такие качества, как креативность и эрудиция. Дети могут научиться добиваться поставленных задач, заранее определенного творческого результата.
3	Ролевые проекты	Главной задачей подобных проектов – создать имитацию взрослой жизни. Такой симулятор позволяет школьникам примерять на себя различные роли, а также дети могут оценить, насколько комфортно чувствуют себя в заданной роли. Учащиеся смогут самостоятельно выбирать наиболее подходящие роли и социальные модели поведения. В этих проектах допускается разыгрывание любых ситуаций: исторических, деловых, социальных и других.
4	Информационные проекты	Основопологающей задачей информационных проектов - системный сбор, анализ получаемой информации учебного характера. Содержание и структура подобного проекта обязательно включает в себя исследуемый предмет, источник информации, результат проделанной работы. Реализация таких проектов по информационным

Наука и образование: проблемы и перспективы

		поводам помогает учащимся выражать свою точку зрения по установленной проблеме.
5	Практико-ориентировочные проекты	Предполагают основное направление работы в подобных проектах – социальные интересы самих обучающихся, являющихся непосредственными участниками процесса. Все эти проекты хорошо выделяет прикладной характер.
6	Учебные предметные проекты	Полагают осуществление в рамках одного учебного предмета. Такие проекты требуют четкой структуры оформления и включает в себя постановку учебных целей и задач для усвоения знаний. По итогу ученики должны освоить теорию своей предметной линии, а также на практике продемонстрировать свои знания.
7	Учебные метапредметные проекты	Чтобы разработать такие проекты нужна совместная работа разных преподавателей для сбора межпредметных знаний. Но также для реализации проекта важны творческие и научно-исследовательские навыки школьников.

Как следует из абзацев, представленных выше, проектная деятельность является эффективным инструментарием не только при обучении технологии обработки графической информации, но и при освоении прочих школьных предметов, таких как: история, география, обществознание.

В контексте использования метода проекта при обучении школьников технологии обработки графической информации, целесообразно обратиться к работе Изосимовой Л.М., которая в рамках данного научного исследования проанализировала роль проектов в процессе обучения информатике младших школьников: «В мини-проекте «Лабиринт» творческая часть пока еще минимальна, она сводится к тому, что дети сами с помощью встроенного графического редактора моделируют игровое поле в соответствии с уточненными ими сюжетами игр: будет ли это «лабиринт городских улиц», «лабиринт тропинок в лесу», «лабиринт водных каналов» или какой-то иной лабиринт. Ученики, определяя рисунок лабиринта, продумывают состав возможных препятствий, разрабатывают способы их преодоления, придумывают возможные реакции исполнителя, корректируют скорость его движения, определяют объем игры» [3, с. 54].

Как мы видим, проект «Лабиринт», даже с учетом того, что он не обладает сложными задачами и заданиями, на начальном изучении информатики, позволяет младшим школьникам познакомиться с азами обработки графического материала. Игровой характер выполнения проекта позволит создать непринужденную обстановку, что, в свою очередь, существенно увеличит эффективность изучаемого материала.

Кадеева О.Е. отмечает, что в разрезе применения проектных методов в процессе обучения обработки графического материала, можно предложить следующие проекты: «Школьникам будут очень интересны такие проекты как «История развития робототехники. Роббо», «Применение чат бота», «3D-моделирование перспективы развития» [4, с. 212].

Обработка визуальной графики, несомненно, процесс не самый простой. Он требует теоретического понимания и практического базиса. Следовательно, проекты, перечисленные выше, адекватны при обучении старших школьников, заблаговременно обучавшихся в классах с уклоном на информатику. Существуют и более простые проекты, применение которых возможно средними и старшими школьниками общеобразовательных учреждений.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Гаврильева М.В. и Винокурова Е.С. отмечают следующие проекты, применение которых является эффективным в вопросе обучения обработки графического материала: а) Компьютерное конструирование (геометрическое) – создание рисунков из геометрических фигур (аппликация + программная реализация); б) Создание Веб страниц; в) Компьютерная графика; г) Презентации (Microsoft PowerPoint) [5, с. 347-348].

Проекты, предложенные авторами, более просты и доступны ученикам, не обладающим специальными знаниями предмета. Обучение такому способу графической обработки материала как презентации, прививает ученикам творческие наклонности, а также самостоятельность, которые им потребуются в дальнейшем в процессе поступления в ВУЗы, а также в будущей профессии.

Резюмируя вышеизложенное, гипотезу исследования можно сформулировать следующим образом: метод проектирования при обучении школьников технологии обработки графической информации является эффективным инструментом, активно применяемым общеобразовательными и иными учебными учреждениями. Проектирование является вкладом в будущее ученика с точки зрения получения специального образования, а также построения карьеры. Следует оговориться, что проектирование не может выступать эффективным инструментом, в случае, если учениками не освоены основные теоретические и практические положения изучаемого предмета. Следовательно, проектирование является действенным дополнением к классическим вариантам преподавания дисциплины.

Литература

1. Преловская, М.А. К вопросу об определении понятия «проектирование» // Молодой ученый. 2021. № 46 (388). С. 377-379.
2. Кузнецова, М.А. Алешина, А.В. Булгаков, А.Л. Практика проектного управления на уроках в школе. Современное педагогическое образование. №3 2021 [СПО]. С. 164-169.
3. Изосимова Л.М. Использование метода проектов в обучении информатике младших школьников. Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 51-59.
4. Кадеева, О.Е. Гревцов, К.Ю. Сырыцина, В.Н. Ильченко, О.Ю. Метод проектов на уроках информатики с использованием визуальных средств информационных технологий. Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2020. № 11 (189). С. 211-215.
5. Гаврильева, М.В. Винокурова, Е.С. Применение метода проектов на уроках информатики. «Научные междисциплинарные исследования». 2021. С. 344-349.

УДК 35.071

Шарга М.И.

Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина,
г. Краснодар, Россия
научный руководитель – кандидат исторических наук А.А. Коровин
Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина,
г. Краснодар, Россия

Как на Кубани после Февральской революции 1917 года не ввели Земское управление и сформировали новые Казачьи институты власти

Аннотация. В статье рассматриваются основные события формирования казачьего самоуправления на Кубани после Февральской революции 1917 года. Показана неудачная попытка введения земского управления. А также рассказывается, что сыграло важную роль в дальнейшем развитии социально-политической ситуации на Кубани. Что привело к тому, что по региону прокатилась волна закрытия Гражданских комитетов с помощью станичных правлений на казачьих сходах

Наука и образование: проблемы и перспективы

Ключевые слова: казачество, атаман, земское управление, органы власти, Кубанский областной совет, войсковое правительство.

Казачи встретили Февральскую революцию весьма сдержанно, надеялись, что новая власть закончит войну. Они не заступились за монархию, которая забрала у них 200 лет назад независимость, однако особой радости от событий не были. В создавшихся условиях казаки начали процесс формирования сословных казачьих органов власти. Если рассматривать общее настроение жителей на юге, они поддерживали тот сценарий, который развивался в стране. В следствии этого начали меняться и местные органы власти. Они были ориентированы на Временное правительство и на Петроградский Совет рабочих и солдатских депутатов. В годы Гражданской войны, которая шла после Февральской и Октябрьской революций, в регионах России сформировались органы власти, которые были построены на принципах территориальной и национальной автономии. Они пытались отстраниться от стихийного развития событий путем автономного существования.

Первый период гражданской войны (ноябрь 1917 – февраль 1918 гг.) отличался относительной быстротой и легкостью установления власти большевиков и ликвидации вооруженного сопротивления их противников (в Петрограде, в Москве, на Украине, на Дону, на Кубани и т.д.). Для этого периода было характерно наличие у большевиков широкой социальной опоры, поддержки их политики основной массой населения:

- они решительно ликвидировали частное землевладение,
- передали землю в распоряжение крестьян,
- приступили к выводу страны из мировой войны,
- ввели рабочий контроль в промышленности,
- признали право народов бывшей империи на обретение государственной самостоятельности.

Второй период (март – ноябрь 1918 г.) характеризуется коренным изменением соотношения социальных сил внутри страны, что не могло не сказаться на социально-политической обстановке в кубанском регионе. Разгон всенародно избранного Учредительного собрания (6 января 1918 г.) ярко обнаружил стремление большевиков любыми способами удержать захваченную власть. Еще сильнее ухудшило отношение разных групп населения к большевикам заключение Брестского мирного договора (3 марта 1918 г.). Заключение сепаратного мира с Германией, уступка ей значительной территории, и выплата больших денежных сумм были восприняты как нарушение большевиками их обещаний заключить «всеобщий демократический мир без аннексий и контрибуций», как предательство национальных интересов России.

Тенденции к созданию собственной государственности прослеживаются и на Кубани. Система правления, возникшая тогда в казачьих областях, отличалась от остальной России и от большевистской центральной власти. Структура власти на Кубани не была национально и идеологически целостной, однако представляла собой бесценный исторический опыт развития форм самоуправления, примененный впервые в истории российской государственности.

До Февральской революции 1917 года глава Кубанской области был обер-атаманом, сочетавшим в своих руках гражданскую и военную власть и подчинявшимся царскому наместнику на Кавказе. Вместо земств существовало станичное самоуправление в лице станичного собрания, атамана, суда и станичного управления. Органами самоуправления в городах были думы и советы, существовала полиция (отдельно от казачьих частей) [1].

Отречение императора Николая II означало падение монархии и необходимость формирования новой власти. С упразднением старой полиции и жандармерии также были распущены. На Кубани прошли многочисленные митинги, демонстрации и патриотические

Наука и образование: проблемы и перспективы

митинги. Сразу встал вопрос о власти и смене политической ориентации. Кубанские казаки, принимавшие активное участие в революционных событиях 1917 года, признали и поддержали Февральскую революцию. Взамен прежней власти временное правительство делегировало уполномоченных в регионы. В казачьих областях они были казаками-депутатами IV Государственной думы. Так, в Кубанскую область был назначен К. Л. Бардиж (рисунок 1.), сменивший наказного атамана М. П. Бабыча.



Рисунок 1. Кондрат Лукич Бардиж

Приказом военного министра А. И. Гучкова «О реорганизации местного гражданского правления казачьего населения» (март 1917 г.) предусматривались: отмена всех правоограничений для казаков, не связанных с особыми условиями военной службы; реорганизация местного управления казачьими войсками на началах самого широкого самоуправления, в соответствии с историческим прошлым казачьих войск [2].

Важную роль в дальнейшем развитии социально-политической ситуации на Кубани сыграло Положение «Об учреждении земельных комитетов», принятое Временным правительством 21 апреля 1917 году для предотвращения роста аграрных беспорядков и недовольства крестьян. Положение предполагало создание в регионе бессловных земельных комитетов, в обязанности которых входила подготовка документов по будущей земельной реформе и издание положений, касающихся земельных отношений.

В целях разрешения, возникших политических и культурных противоречий 23 июня 1917 г. было объявлено об открытии первой сессии Совета Кубанской области, основной задачей которой было обсуждение вопроса о введении права на самоуправление. Определение земской власти всего народа. Однако совет не смог предложить конструктивного плана введения земств в регионе [3].

В Екатеринодаре по распоряжению войскового правительства были заняты почта и телеграф, проводились аресты советских активистов. Екатеринодарский городской совет, который не был распущен летом, объявил о взятии власти в свои руки. К этому моменту руководящего влияния в нём добились большевики (в рамках так называемого процесса «большевизации Советов», проходившего по всей стране). Организованный 2 (15) ноября исполкомом совета митинг был разогнан. В тот же день большевики в области перешли на нелегальное положение, 5 (18) ноября был создан подпольный ревком для подготовки вооружённых отрядов Красной гвардии.

Итогом собрания первого дня стало заявление казачьей фракции о снятии с повестки дня вопроса о земствах. Такая постановка вопроса привела к расколу в краевом совете, который в результате непримиримых социальных разногласий раскололся по признаку казачьей и не казачьей фракций на Кубанский военный совет и краевой совет иногородних.

Наука и образование: проблемы и перспективы

В резолюции Кубанского войскового совета, принятой 4 июля 1917 года, говорилось, что казачья часть Кубанского областного совета находит дальнейшую совместную работу невозможной, а потому постановила:

1) выйти казачьей части из областного совета и образовать Кубанский войсковой совет;
2) отозвать представителей казачьего населения из областного исполнительного комитета;

3) объявить населению области, что так называемый Кубанский областной совет и областной исполнительный комитет отныне не существует за выходом из них представителей всего казачьего населения области.

В свою очередь, казачьи руководители в казачьем совете, пользуясь закрытием облсовета и облисполкома, стали спешно принимать решения о закрытии Гражданских комитетов.

В результате по региону прокатилась волна их закрытия с помощью станичных правлений на казачьих сходах.

С поражением Гражданских комитетов вся власть в крае перешла в руки Кубанского войскового правительства [4]. В станицах власть была сосредоточена в руках сельских управ, которые восстановили управление атамана, а в селах власть перешла к старшинам.

Стоит отметить, что процессы, которые происходят в 1917 году на Юге России, сильно отличаются по причине специфики местного населения. Здесь располагались три наиболее старейших казачьих войска страны: Терское, Кубанское и Донское. Казачьи войска принадлежали военно-служивому сословию, а значит имели особые права и обязанности по отношению к государству. Казаками была сохранена крепкая община, в их руках была земля, поскольку являлись потомственной военной силы России.

Существующая система регионального и местного самоуправления не давала нерезидентам возможности влиять на решения. Войсковое правительство, чтобы окончательно укрепить свою власть, стало ограничивать деятельность левых партий и союзов, многие из которых были арестованы и вынуждены уйти в подполье. Дальнейшему наступлению на левые партии способствовала, и смена политической обстановки в стране в начале июля 1917 года.

Важно учитывать, что Кубань не просто региональное понятие - это территория исторически сложившейся общности людей, прошедших в течение столетия, включающего и события гражданской войны, через масштабные социально-политические коллизии. Прошло всего несколько десятилетий (с 1864 г.) как эта территория вошла в состав Российской империи и с точки зрения исторической перспективы только начала складываться в единое социально-политическое пространство, сохраняя скрытое внутреннее напряжение.

Литература

1. Остапенко П. И., Е. В. Щетнев. Законодательство Кубанского края (Опыт историко-правового исследования). – Краснодар, 2000. 15 с.
2. Зайцев А.А. Региональный политический процесс в условиях гражданской войны 1917– 1922 гг.: на материалах Дона и Кубано-Черноморья. Краснодар, 2009. 43 с.
3. Артемов С.Н. Земельный вопрос на крестьянских и казачьих съездах Юга России (1917 г.) // Научный исторический вестник. 2007. № 16. С. 102–111.
4. Асеева В.С., Коровин А.А. Казачье самоуправление на юге России в период гражданской войны (1917-1920 гг.) // Менеджмент в социальных и экономических системах: сборник статей XII Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Резник С.Д. – Пенза: РИО ПГАУ, 2020. 352 с. С.334-336.
5. Кораблев Ю.И. Гражданская война 1918-1920 годов: новые подходы // Страницы истории советского общества: Факты, проблемы, люди. М., 1989. 63 с.

Шевель В.М.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат технических наук Н.Н. Лопаткин
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Образовательные конструкторы программируемых роботов

***Аннотация.** В статье анализируются конструкторы программируемых роботов, используемые в образовательных целях. В частности, рассматриваются преимущества и недостатки применения робототехнических наборов ROBOTIS.*

***Ключевые слова:** образовательная робототехника, программирование, конструкторы, набор ROBOTIS.*

Как лучше объяснить обучающимся и студентам основные принципы программирования – программы незримы, сложно представить их себе, особенно при начальном изучении программирования.

Термин «Исполнитель» активно применяется в преподавании информатики. Одним из самых известных исполнителей является «черепашка» LOGO, которую предложил Симур Паперт в 1967 году. Черепашка перемещается по экрану и рисует линии, тем самым визуализируя ход исполнения программы [4].

Все-таки исполнитель, который перемещается по экрану компьютера, недостаточно нагляден. В своих экспериментах Симур Паперт использовал механического робота-черепашку, управляемого с компьютера, что делало исполнение программы еще более наглядным, а процесс программирования увлекательным. В то время создание подобных устройств было сложным, отчего механическая черепашка не получила широкого распространения.

Робот, воссозданный из конструктора, намного сложнее в программировании, чем «черепашка», потому что конструктор позволяет создавать произвольные конструкции, которые приходится программировать в терминах мощностей моторов на портах, а не конкретных движений и поворотов. Именно поэтому при применении таких конструкторов в образовательных целях большое внимание уделяется средствам программирования [2].

В образовательной робототехнике очень популярны среды, использующие визуальные языки, поскольку визуальные языки проще в использовании и нагляднее, чем текстовые — иногда на визуальной среде программировать робота могут даже дошкольники, не умеющие еще даже читать. На сегодняшний день наиболее часто используемыми системами для программирования роботов являются Robolab, LEGO MINDSTORMS EV3 и RobotC.

Современная электроника позволяет создать относительно недорогие устройства управления, что дает возможность вернуться к идеям Паперта и начать массовое внедрение реальных исполнителей в образовательный процесс. Обычно применяются робототехнические конструкторы, такие как LEGO MindstormsEV3, Arduino, ТРИК, Robotis и т.д.

Многие из них имеют высокой дидактический потенциал, благодаря тому что у них имеется:

- совместимая среда программирования,
- хорошая производительность,
- достаточные ресурсы,
- доступные затраты [5].

Наука и образование: проблемы и перспективы

С другой стороны, есть и другие, предоставляющие большие возможности для образовательных целей, но они имеют более высокую цену.

Проведем небольшой анализ конструкторов программируемых роботов, используемых в образовательных целях.

Хорошей базой всевозможных датчиков располагает конструктор LEGO, однако у микроконтроллера LEGO мало портов (всего 4 на выход и 4 на вход).

Если с обучающимися не запланировано разрабатывать и собирать собственную конструкцию робота, то следует обратить внимание на набор Premium Kit конструктора Robotis Bioloid. С данным набором можно собрать человекоподобного робота и запрограммировать его по своему замыслу [3].

Если же нужно конструировать и программировать практически безграничных возможностей, то подойдет торговая марка Arduino. В данных робототехнических наборах множество совместимых аналогов, масса сред разработки, однако необходимо придумывать самостоятельно конструкции роботов. В настоящее время, Обыденностью является использование данной платформы для роботов, сделанных из фанеры или картона или собранных из напечатанных на 3D принтере деталей [1].

Российский робототехнический набор ТРИК тоже обладает большими возможностями для творчества, так как в его комплекте присутствуют камера, микрофон, акселерометр. Сенсорный экран - цветной. Основой служит крепкий металлический конструктор.

При использовании конструкторов Arduino, ТРИК уходит много времени на проектирование и сборку робота. В конструкторах LEGO и ROBOTIS – собирается из готовых элементов, тем самым экономя время на разработку и проектирование самого робота. В исследовании остановили выбор на конструкторе ROBOTIS, ввиду более широкого охвата различных датчиков по сравнению с LEGO.

Чтобы микропроцессор стал мозгом робота, программисту нужно загрузить в него программу, соответствующую функционалу устройства. Язык человека машина не имеет способности понять, поэтому для общения с ней применяются специальные языки программирования, с помощью которых обеспечивается четкая формализация поставленных задач, точность и надежность их оценки с точки зрения логических связей, и так далее [6].

Следует отметить, что с учетом того, какие задачи решает язык программирования, рассматривают следующие уровни искусственных языков:

- низший (предназначается для управления исполнительными приводами в формате заданных точных значений линейного или углового перемещения отдельных звеньев интеллектуальной сети устройства);
- манипулятивный (его помощью реализуется общее управление всей системой в целом, где рабочий орган робота будет зафиксирован в системе координат);
- оперативный (служит для формирования рабочей программы, где методом установления последовательности определенных действий будет достигнут результат, запланированный оператором);
- высший (при выходе на него программа самостоятельно, без детализации способна указать, какие именно действия необходимо совершить рабочему органу).

Высшей целью является составление таких программ, где оператор ставит перед роботом цель произвести сборку устройства, а робот самостоятельно исполняет поставленную перед ним задачу [2].

Обучение программированию школьников и студентов целесообразно осуществлять на «Оперативном уровне». Для работы на данном уровне, на наш взгляд, стоит использовать робототехнические наборы ROBOTIS.

Конструктор ROBOTIS, узнаваемый большинством по модели человекоподобного робота (рисунок 1), является трехуровневой образовательной системой для изучения принципов проектирования сложных робототехнических систем, в том числе систем со сложной кинематикой.

Наука и образование: проблемы и перспективы



Рисунок 1 - Образовательный робототехнический набор ROBOTIS Premium (Bioloid Premium)

Обычно, комплекты ROBOTIS используются в старшей школе, колледжах и высших учебных заведениях в формате платформы для углубленного изучения робототехники и профорientации в таких областях как теория машин и механизмов, методы конечно-автоматного управления, кинематика, основы теории управления, и т.п. Множество различных способов применения и широкие функциональные возможности конструкторов ROBOTIS позволяют данные наборы отнести к одним из лучших программно-аппаратных платформ перехода от школьных задач к вузовским.

В отличие от школы, при изучении робототехники в ВУЗе основной акцент производится на разработку и моделирование алгоритмов управления и в меньшей степени на конструирование механизмов. Потому самая старшая линейка ROBOTIS представлена моделями модульного манипулятора на базе сервомодулей Dynamixel и человекоподобного робота. Использование этих комплектов позволяет студентам высших учебных заведений изучить основы робототехники – управление манипуляционными и мобильными роботами, теорию управления, автономная навигация роботов, методы сбора и анализа информации и множество других аспектов.

Одной из причин непрерывного роста использования продукции ROBOTIS является потенциал применения полученных навыков в профессиональной деятельности. Так, к примеру, обучающиеся, которые используют сервомодули Dynamixel в инженерно-техническом творчестве, приобретают навыки управления промышленным сервоприводом, и конечно же навыки конструирования манипуляционных роботов и роботов со сложной кинематикой под управлением различных программных средств, таких как – LabVIEW, ROS, MatLab и т.п. А участие в характерных для школы и высших учебных заведений робототехнических соревнованиях дает мотивацию учащимся к совершенствованию своих достижений, профессиональному росту и переходу к профессиональным категориям в рамках соревнований RoboCUP и DARPA [3].

Удобство использования и программирования сервомодулей Dynamixel, а также простота программного обеспечения R+ Motion, управления движениями человекоподобных роботов ROBOTIS дает возможность использовать данные конструкторы даже начинающим робототехникам. В результате стали массово использовать модели Bioloid в школьных и ВУзовских проектах, а также применять роботов в спортивных дисциплинах типа танцев роботов и в робофутболе.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Однако, следует отметить и недостатки данного образовательного набора. Во-первых, у конструктора этой торговой марки нет возможностей расширения и совмещения с деталями из других наборов. Во-вторых, сервоприводы довольно медленные. В-третьих, высокая стоимость наборов.

Итак, применение образовательного конструктора программируемых роботов Robotis дает возможность учиться программировать на оперативном уровне и одновременно осваивать, закреплять знания и отрабатывать навыки сразу по нескольким предметам (информатике, прикладной механике, электротехнике и электронике). В свою очередь, формирование комплексных знаний содействует развитию системности мышления, обучает комплексно подходить к решению реальных практических задач.

Литература

1. Абдулгалимов Г.Л., Гулюта А.А., Казагачев В. Н. Робототехника – массовый вид детского и молодежного технического творчества // Информационные технологии в образовании. XXV Международная конференция-выставка. Сборник трудов Ч.П. – Москва: Издательский отдел факультета ВМК МГУ имени М. В. Ломоносова, 2015. с. 21–22.
2. Абдулгалимов Г.Л., Казагачев В.Н., Гулюта А. А. Обучение робототехнике: от элементарных понятий до программирования микроконтроллеров вузов // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов 16-й международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании» 2–3 февраля 2016 г./ Под общ. ред. проф. Д. В. Чистякова. Часть 2. — Москва: ООО «1С-Публишинг», 2016. с. 309 – 311.
3. Конструкторы программируемых роботов. URL: <http://www.proghouse.ru/article-box/26-robots>
4. Мордвинов Д.А., Литвинов Ю.В. Сравнение образовательных сред визуального программирования роботов // Компьютерные инструменты в образовании. 2016. № 3. С. 32–49.
5. Никитина Т. В. Образовательная робототехника как направление инженерно-технического творчества школьников: учебное пособие: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. 169 с.
6. Толстова Н.А., Бондаренко Д.А., Ганьшин К.Ю. Образовательная робототехника как составляющая инженерно-технического образования // «Наука. Инновации. Технологии», № 3, 2013. С. 171–177.

УДК 008

Шэнь Ц.

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
научный руководитель – кандидат культурологии, доцент А.В. Ульяновский
Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Конвергенция постправды и художественной правды на примере визуальной новеллы «Follow the black hare»

Аннотация. В современном мире происходит размывание границ истинной правды, правды художественной и постправды. По отношению к искусству это означает полную отмену смысловых границ между воображаемым миром и реальностью.

Ключевые слова: визуальная новелла, художественная правда, постправда, трансгуманизм, виртуальный мир.

Новизн. До первого десятилетия двадцатого века в среде искусства была пропасть между социальной и воображаемой реальностью, то есть между умственно и чувственно переживаемыми событиями, которые могут быть эмпирически верифицированы, и событиями, контролирующимися её древнегреческой концепцией мимесиса — отражением реальности по определённым законам в границах художественной правды. В наше время, в 21 веке, наблюдается изменение в отношениях описанных выше

Наука и образование: проблемы и перспективы

реальностей. В 2023 году в медиасфере (особенно среди молодёжи) нами был зафиксирован такой феномен, как размывание границы между реальностью и вымыслом. К примеру, реальный и выдуманный образы Трампа практически слились. Мы считаем, что это только часть тенденции: постправда (социальная реальность) сливается с художественной правдой (вымыслом). Исходя из этого можно отметить, что социальность, политика и наука имеют шансы слиться с воображением.

Материалами исследования послужили медиа-источники, одним из которых является визуальная новелла «Follow the black hare».

Конвергенция - это совпадение каких-либо признаков в независимых друг от друга явлениях.

Постправда - обстоятельства, при которых объективные факты являются менее значимыми при формировании общественного мнения, чем обращения к эмоциям и субъективным убеждениям.

Постправда представляет собой информационный поток, который намеренно конструируется в современном обществе с помощью средств массовой коммуникации для создания виртуальной, отличной от действительности, реальности с целью манипулирования общественным сознанием.

Художественная правда – важнейшая эстетическая закономерность художественного творчества. Правда в искусстве не тождественна правдоподобию, она не есть простая похоть на жизнь. И. Бабель заметил, что хорошо придуманной истории незачем походить на жизнь: жизнь изо всех сил старается походить на хорошо придуманную историю.

Рассмотрим нашу гипотезу на примере героев и сюжета визуальной новеллы «Follow the black hare». Главный герой новеллы, Чёрный Заяц, изобрёл устройство (заячьи уши), способное точно передавать эмоции пользователя, а антигерой Илли Онка руководит фабрикой, поддерживающей мир виртуальной реальности полного погружения. Невозможно с полной уверенностью сказать, вымысел это или реальность. Во-первых, в 21 веке уже существуют нейроинтерфейсы, позволяющие репрезентовать данные о желаниях мозга. Во-вторых, учёные в рамках философской концепции трансгуманизма занимаются вопросом вечной жизни. Вариантов несколько: либо сохранение действующего мозга в физической реальности, либо подключение его к цифровой среде интернета. В художественной реальности данный вопрос раскрывался неоднократно: в первую очередь нас интересует визуальная новелла «Follow the black hare», где сестра главного героя, Вечна, решает переместить своё тело и сознание в виртуальный мир в целях сокращения времени, затраченного на сон, приёмы пищи и т. д.; также данная проблема поднималась и в нескольких эпизодах сериала «Чёрное зеркало» (например, эпизод «Рейчел, Джек и Эшли Два», в котором сознание популярной певицы принудительно полностью помещают в куклу). Таким образом социальная правда конвергирует с художественной, между ними размываются границы.

Также вопрос вечной жизни в пределах виртуального пространства поднимается и в современной литературе (Виктор Пелевин «КGBТ+»). Здесь описывается ситуация Чёрного Зайца в более широком контексте: в мире, где каждый обеспеченный человек может жить в банках (нейроактивность сливается с реальностью) главный герой теряет в физической реальности близкого друга Герду (как и Чёрный Заяц теряет сестру), и она приходит к нему через нейроинтерфейс. Так как все сигналы стекаются в мозг и обретают значение именно там, уже сейчас (на начальном уровне) можно помещать информацию непосредственно в нейросеть. Цель данного опыта может быть любая, например, обретение зрения слепыми людьми. То, что это уже возможно в реальном мире — чистая правда. То, что можно общаться с оцифрованной любимой в качестве входного сигнала — пока что постправда, а фабула новеллы «Follow the black hare» - художественная правда. Собственно, на том построено всё обаяние трансгуманизма для состоятельных людей.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Психологические практики диктуют важность эмоционального выражения. Это весьма актуально, особенно для замкнутых (вплоть до аутичности) людей — это правда. Простые эмоции людей — это правда. Простые эмоции уже сейчас можно считать с мозга и репрезентовать в интерфейсах. Однако конкретная инструкция нейроинтерфейса в виде заячьих ушей, описанная в визуальной новелле «Follow the black hare» - это постправда, слившаяся с художественной правдой посредством мимесиса (подражания реальности). Говоря другими словами, уже сейчас можно представить терапевтический нейроинтерфейс, цветом отражающий эмоции людей (следовательно, это правда), в то же время описание в визуальной новелле особой инструкции по осуществлению данного замысла — не будет являться правдой в прямом смысле, это правда художественная. Если добавить к этому ещё и аспект воздействия визуальной новеллы на аудиторию, а также приближенность сюжета новеллы к реальной современной жизни, то перед нами возникает такое явление как постправда (т. е. одно из возможных выражений правды в определённых обстоятельствах). Очевидно, что в рамках визуальной новеллы «Follow the black hare» происходит совпадение таких явлений, как художественная правда и постправда — это отражает современную тенденцию слияния вымысла и реальности, виртуального мира и мира физического, материального.

Данная тенденция имеет под собой историческое и психологическое обоснование. Если обратиться к истории второй половины 20 века, то можно отметить стремление в области искусства предопределить будущее, представить, каким бы оно могло бы быть. Таким образом появлялись и книги (Виктор Пелевин «КGBТ+», Олдос Хаксли «О дивный новый мир», Стивен Бакстер «Коллектор: время», Замятин «Мы», А. Толстой «Аэлита» и т. д.), а также фильмы («Назад в будущее 2», серия фильмов «Терминатор», «Пятый элемент» и т. д.), в которых презентуется попытка представить мир будущего. В основном произведения искусства, которые мы привели в пример, относятся к жанру антиутопии — в них описываются негативные последствия стремления общества к идеалу своего развития. Однако если рассматривать этот список с точки зрения конвергенции постправды и художественной правды, мы найдём зерно нашей гипотезы уже здесь. К примеру Замятин в романе «Мы» описывает город будущего (Единое Государство), в котором организован идеальный порядок — глава государства, Благодетель, практически может контролировать сознание горожан. По сути Замятин описывает хорошо знакомый ему уклад жизни своей родины, но доведённый до абсолютизма. Здесь так же, как и в визуальной новелле «Follow the black hare», созданной практически на 100 лет позже, заметно слияние художественного вымысла (Единое государство, где глава Благодетель; город, отделённый Зелёной стеной от остального мира, считающегося диким и опасным; отсутствие у людей имён — только буквы и номера и т. д.) и постправды (контекст «идеологически враждебного» романа, презентующего в романе жизнь и устои СССР).

Изучая исследования молодежной ментальности, мы обратили внимание на статью, в которой констатируется, что вымысел и реальность - постправда и художественная правда - имеют тенденцию к слиянию. Приведём цитату: «Проект должен быть в состоянии интегрировать современную мифологию с гуманитарными науками, медиаформатом, современным искусством и фольклором. По отношению к персонажам эта идея означает полную отмену смысловых границ между воображаемым и реальностью».

Исходя из вышесказанного, подведём итоги. В последние десятилетия, а в 21 веке особенно, отмечается тенденция к сближению постправды и художественной правды. Если считать, что оба термина не отражают чистую правду, то их связь можно охарактеризовать фразой: «Авторы врут, чтобы повлиять на мнения игрока (читателя, зрителя) в рамках социального через создания пищи для размышления, заключенной в художественном произведении».

Наука и образование: проблемы и перспективы

Литература

1. Понятие художественной правды и художественной иллюзии. – URL: https://studopedia.ru/10_305215_ponyatie-hudozhestvennoy-pravdi-i-hudozhestvennoy-illyuzii.html.
2. Ростова Н.Н. Философская аналитика идеи постправды // Христианское чтение. 2018. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskaya-analitika-idei-postpravdy> (дата обращения: 03.04.2023).
3. Ульяновский А.В. Прагматические коммуникации: одержимые и эпатажные от Telegram до YouTube: учебное пособие / Ульяновский А.В. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2022. 115 с. Текст: электронный // IPR SMART: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/122171.html> (дата обращения: 03.04.2023).
4. Якимов А. Е. Постправда и повседневность. К проблеме определения понятия "постправда" // Философия и культура. 2020. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postpravda-i-povsednevnost-k-probleme-opredeleniya-ponyatiya-postpravda> (дата обращения: 03.04.2023).

УДК 377

Щербакова Е.Е.

АГППУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Е.В. Дудышева
АГППУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Возможности и условия применения web-ресурсов в ДОШКОЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ

***Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам использования web-ресурсов в процессе воспитания дошкольников. Очевидно, что современные условия диктуют необходимость внедрения интернет-технологий в воспитательный процесс ДОО. В статье раскрыты основные вопросы, касающиеся использования web-ресурсов в воспитании дошкольников, при этом предложены три основные направления работы, а именно, формирование развивающей предметно-пространственной среды с применением web-ресурсов, формирование цифровой компетентности воспитателей и формирование методики использования web-ресурсов в воспитании дошкольников.*

***Ключевые слова:** образовательные web-ресурсы, воспитательный процесс, дошкольная образовательная организация, предметно-пространственная среда, цифровая компетентность педагогов.*

Актуальность рассматриваемого вопроса заключается в том, что в настоящее время web-ресурс играют существенную роль в жизни и деятельности людей. И дошкольное воспитание в этом отношении исключением не является.

Информация из сети Интернет является сегодня важным фактором осуществления педагогической деятельности, поскольку позволяет не только вносить разнообразие в педагогический процесс, но и делать его более насыщенным и содержательным.

Таким образом, рассмотрение роли web-ресурсов в дошкольном воспитании в настоящее время является весьма актуальной задачей.

Следует отметить, что внедрение информационных технологий позволило по-иному взглянуть на вопросы воспитания, обучения и развития и выделить следующие важные тенденции их использования в образовательном процессе:

- а) увеличение объема и повышения качества сообщаемой объекту образовательного процесса информации;
- б) расширение игровых и других методов активного воспитания, обучения и развития;

Наука и образование: проблемы и перспективы

в) внедрение различных форм информационного обеспечения воспитательного, учебного и развивающего процесса;

г) развитие методов воспитания, обучения и развития, включающих элементы сотрудничества и соревнования.

Очевидно, что значимость web-ресурсов в образовательной сфере возрастает в последнее время в геометрической прогрессии.

В настоящее время существует немало образовательных web-ресурсов, которые способны обеспечивать поддержку информационного обеспечения образовательного учреждения. Они обладают надежностью, информационной безопасностью и высокой скоростью передачи данных [7, с. 48].

Но проблема в том, что сегодня бурное развитие интернет-технологий заметно опережает формирование методологического аппарата, позволяющего эффективно использовать данные технологии в образовательном процессе.

Следует отметить, что как фактор информационно-образовательной среды web-сайт имеет следующие преимущества для его интеграции в процесс воспитания и обучения:

а) доступность и простота использования;

б) эргономичность организации информационного пространства;

в) мультимедийность и интерактивность;

г) безопасность и надежность [1, с. 70-71].

Также можно отметить такие основные преимущества использования интернет-ресурсов в качестве именно дидактического средства, как:

а) возможность размещения любой информации, имеющей отношение к образовательному процессу (учебной, методической, научной, публицистической, организационной и т.д.), на одном ресурсе;

б) возможность для участников образовательного процесса и их родителей осуществлять коммуникацию друг с другом практически в любое удобное для них время и из любой точки пространства;

в) оперативность взаимодействия, когда на отклик уходит не более нескольких секунд, поскольку для этого требуется только наличие под рукой какого-либо устройства с выходом в интернет;

г) формирование более демократичной образовательной среды, в которой педагог не довлечет над учащимися, при этом последние обычно проявляют большую активность, чем в классно-урочном формате;

д) возможность осуществления попутного воспитательного воздействия посредством осуществления совместной (хотя и в информационном, а не в реальном пространстве) деятельности;

е) возможность автоматического документирования деятельности всех участников образовательного процесса, что позволяет не только оценивать эту деятельность, но и в случае необходимости делать «откаты» для уточнения ранее размещенной информации или информационной деятельности кого-либо из пользователей [1, с. 72].

Основываясь на базовых характеристиках, можно дать следующее определение образовательного web-ресурса: образовательный web-ресурс представляет собой набор связанных между собой и близких по смыслу web-страниц и файлов, тематически нацеленный на решение образовательных задач в какой-либо определенной предметной области или учебной дисциплине, и оснащенный всем достаточным научно-методическим инструментарием для решения этих задач.

Образовательный web-ресурс вполне способен стать одним из важных средств воспитательного процесса ДОО. При этом сам web-ресурс может выступать в качестве основного компонента электронного образовательного ресурса (ЭОР) для дошкольников. ЭОР представляет собой комплекс программ, информации, методического обеспечения, организационной и технической поддержки, расположенный на машиночитаемых носителях или в сети Интернет и предназначенный для использования в психолого-

Наука и образование: проблемы и перспективы

педагогической работе с детьми, направленной на приобретение новых знаний и умений, развитие важных способностей и навыков, а также формирование ключевых для развития дошкольников действий и видов деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что внедрение цифровых технологий в деятельность дошкольной образовательной организации не может ставить цель, направленную исключительно на повышение навыков работы с новыми техническими средствами. Цель здесь состоит в обеспечении необходимых условий развития интеллектуальных, духовно-нравственных, эстетических и личностных качеств, творческих способностей, а также развития предпосылок для образовательной деятельности.

Использование в образовательном процессе ДОО web-ресурсов, в том числе детских сайтов, позволяет предотвратить утомление детей, поддерживает у них высокий уровень познавательной активности, усиливает эффективность психологической, воспитательной и образовательной работы в целом. Экран притягивает внимание детей, чего порой довольно трудно добиться при фронтальной работе с дошкольниками. Так как в этом периоде онтогенеза преобладает непроизвольное внимание, то использование ИКТ и web-ресурсов становится весьма целесообразным, поскольку позволяет представлять информацию в привлекательной и интересной для детей форме, что не только интенсифицирует запоминание, но и делает его более осмысленным и долговременным.

Кроме того, ИКТ и web-ресурсы позволяют моделировать такие ситуации, явления и процессы, которые трудно или вообще невозможно увидеть в повседневной жизни (например, вращение Земли вокруг Солнца, запуск космического корабля, производство стекла и т.д.). Использование ИКТ и web-ресурсов позволяет детям услышать звуки природы, познакомиться с животным и растительным миром, спецификой общественной жизни, историческими событиями и процессами, совершить виртуальное путешествие в другую страну и осуществить много других познавательных действий, невозможных без использования ИКТ и web-ресурсов. Поэтому можно утверждать, что использование указанных технологий в настоящее время полностью соответствует и дидактическим, и психологическим потребностям детей дошкольного возраста.

Используя web-ресурсы в воспитательном процессе ДОО, крайне важно учитывать особенности конвергентной сетевой социокультурной среды.

Следует отметить, что «цифровая конвергенция технологий представляет собой процесс взаимопроникновения разнородных технологий, результатом которой является унификация информационного обмена, увеличение функциональных возможностей инфокоммуникационных систем, интеграция разнородных каналов инфокоммуникаций в единое инфокоммуникационное пространство. На основе цифровой конвергенции технологий появляется возможность быстрого обмена информацией и данными в инфокоммуникационном пространстве» [2, с. 606].

В конвергентной реальности сложным образом переплетаются и объединяются различные формы коммуникации, комбинируются виртуальные и реальные объекты, позволяющие создавать новые среды и визуализации, где физические и цифровые объекты сосуществуют и взаимодействуют в реальном времени.

Воздействие конвергентной сетевой среды на личностное и интеллектуальное развитие ребёнка, его психическое здоровье и эмоциональное благополучие весьма значительно. Оценивая это воздействие, необходимо учитывать степень возрастной уязвимости. В дошкольном возрасте с высоким уровнем чувствительности такое воздействие не должно нарушать психологического благополучия, вызывать чувство тревоги, стресса, страхов, становиться угрозой для формирования базового доверия человека к миру [5].

Нахождение в конвергентной среде ДОО требует также особого внимания от родителей и воспитателей к развитию произвольной саморегуляции ребёнка, а также разработке и принятию детьми и взрослыми процедур и правил при переходе от цифровых сред к нецифровой активности.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Помимо цифровой гигиены, определяющую роль играет грамотное решение вопросов, связанных с информационной безопасностью дошкольников.

В Концепции информационной безопасности детей [6] выделяются два основных аспекта. Во-первых, аспект защиты детей от рисков возможного вредного воздействия информационной продукции и, во-вторых, аспект создания условий развития ребёнка на основе конструирования оптимальной информационной среды, обеспечивающей позитивную социализацию и индивидуализацию ребёнка.

В этом отношении важнейшую роль играет квалификация воспитателя, роль которого заключается в создании необходимых условий для эффективного использования web-ресурсов в воспитательном процессе. И здесь важно понимать, что формирование цифровой компетентности сегодня является обязанностью всех педагогов, которым необходимо иметь последовательные и хорошо развитые знания о намерениях, объеме и содержании цифрового образования [4, с. 81].

Особое значение в цифровой компетентности воспитателя ДОО имеет его умение формировать развивающую предметно-пространственную среду с применением цифровых технологий и web-ресурсов и эффективно использовать её в воспитательном процессе.

Развивающая предметно-пространственная среда (РППС), представляет собой «комплекс эстетических, психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления педагогического процесса, рационально организованный в пространстве и времени, насыщенный разнообразными предметами и игровыми материалами» [3, с. 232].

Необходимо отметить, что конвергентный характер современной социокультурной среды, к жизни и деятельности в которой должен быть подготовлен ребёнок (и в которую он уже включён в процессе семейного воспитания), предъявляет особые требования к развивающей предметно-пространственной среде ДОО. Эти требования могут быть обозначены в форме следующего комплекса целевых характеристик, дополняющих и уточняющих требования к РППС:

- 1) насыщенность РППС;
- 2) интерактивность РППС;
- 3) функциональное зонирование РППС;
- 4) доступность и адаптивность РППС;
- 5) актуальность РППС.

Основным принципом отбора и применения технологий и программного обеспечения в ДОО является их соответствие возрастным психологическим особенностям детей и целям развития и обучения. «Важными критериями отбора интернет-технологий для дошкольной образовательной организации являются не только наглядность и простота в использовании, но и возможность самостоятельного управления цифровыми инструментами со стороны ребёнка. Именно с детства необходимо формировать у ребёнка отношение к ним как к инструментам, которыми он сам управляет, а не они управляют им, а также формировать установку на здоровьесберегающее и безопасное использование гаджетов» [6, с. 106].

Итак, современные условия диктуют необходимость внедрения методики использования web-ресурсов в воспитательный процесс ДОО, что влечет за собой необходимость формирования цифровой компетентности педагога, под которой следует понимать постоянно обновляющуюся в условиях совершенствования цифровых технологий совокупность компетенций, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности в цифровой образовательной среде.

Можно предложить модель программы по формированию цифровой компетентности воспитателей ДОО, включающую себя четыре основных модуля:

- 1) пользовательский (формирование умения осуществлять поиск информации в сети Интернет и работать с основными компьютерными программами);
- 2) аналитический (формирование умения анализировать ресурсы сети Интернет, а также информацию, на них представленную);

Наука и образование: проблемы и перспективы

3) творческий (разработка воспитателями проекта эталонного образовательного ресурса ДОО);

4) организационный (разработка проекта создания информационной системы ДОО и ее внедрения).

Однако процесс внедрения методики использования web-ресурсов в воспитательный процесс дошкольной образовательной организации должен отвечать определенным требованиям, главным из которых является направленность на решение основных воспитательных задач, т.е. web-ресурсы выступают только в качестве средства, позволяющего обеспечить решение этих задач.

Таким образом, представляется, что обеспечение эффективного использования web-ресурсов в дошкольном воспитании возможно при условии работы по трем основным направлениям: по направлению формирования развивающей предметно-пространственной среды с применением web-ресурсов, по направлению формирования цифровой компетентности воспитателей и по направлению формирования методики использования web-ресурсов в воспитании дошкольников.

Литература

1. Белов С. А. Формирование коммуникативной составляющей икт-компетентности будущих педагогов профессионального обучения средствами учебного блога: дис. ... канд. педагог. наук. – Барнаул, 2014. 190 с.

2. Борисоглебская Л. Н., Новакова С. Ю., Макарова С. Н. Трансформация инновационной экосистемы в условиях цифровой конвергенции технологий // Россия: тенденции и перспективы развития. 2022. №17-3. С. 605-610.

3. Ботанова С. С., Сухова А. А. Предметно-развивающая среда в дошкольном образовании // StudNet. 2020. №3. С. 230-239.

4. Грязнов С. А. Цифровая компетентность преподавателя // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. №2 (35). С. 79-81.

5. Концепция информационной безопасности детей (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 02.12.2015 № 2471-р) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_190009/f62ee45faefd8e2a11d6d88941ac66824f848bc2/ (дата обращения: 11.02.2023).

6. Концепция комплексной образовательной программы дошкольного образования «Река Детства» (проект) / Науч. рук.: О. А. Карабанова, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев; Под науч. ред. А. М. Кондакова, И. С. Сергеева. – Киров: Издательство МЦИТО, 2022. – 128 с.

7. Кряженков К. Г. Сетевые образовательные ресурсы // Образовательные ресурсы и технологии. 2015. №1 (9). С. 44-49.

УДК 811.111

Ягмурова М.С.

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

научный руководитель – доктор филологических наук, профессор А.Г. Садыкова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

Особенности социокультурной адаптации при переводе личных имён

Аннотация. В статье рассматривается специфика социокультурной адаптации как переводческого комплекса приёмов, которым подвергаются личные имена английского и

Наука и образование: проблемы и перспективы

французского языков. Статья ставит целью изучить возможности применения социокультурной адаптации при переводе английских и французских личных имён. В качестве отдельной группы переводческих трансформаций рассматриваются такие приёмы как транслитерация, транскрипция и калькирование. Автор приходит к выводу, что изучение и правильное использование переводческих приёмов при переводе антропонимов требует от переводчика обширные фоновые знания, как своей культуры, так и иностранной.

Ключевые слова: Ономастика, личные имена, социокультурная адаптация, перевод личных имён.

В настоящее время лингвисты предполагают, что теория перевода и практика перевода не являются синонимичными понятиями, можно сказать, что та и другая развиваются независимо друг от друга. Теоретические концепции некоторых авторов наводят на мысль, что-либо эти авторы анализируют чужой перевод, либо сами, переводя текст, не занимаются самонаблюдением, без которого любая теория остаётся мёртвой буквой. Теория может быть легко опровергнута живой переводческой практикой, ведь язык – «живой организм», который постоянно изменяется и развивается, но и в то же время теория является тем необходимым фундаментом, без которого построить грамотный, связный перевод невозможно. [4, с. 4] Поэтому для достижения адекватности при переводе с одного языка на другой переводчик использует различные средства языка (грамматику, лексику и стиль языка, на который делается перевод) и соответствующие приёмы, то есть способы передачи или перевода текста оригинала: транслитерацию, транскрипцию, описательный перевод, калькирование.

В качестве отдельной группы переводческих трансформаций рассмотрим такие приёмы как транслитерацию, транскрипцию и калькирование. Наиболее часто эти приёмы используются при переводе имён собственных, неологизмов, специфических реалий отдельно взятой культуры или народа. [6, с. 36]

Приём *транслитерации* представляет собой передачу английского слова на русский язык путем воспроизведения его графической формы (буквенного состава) с помощью алфавита русского языка. Используя приём транслитерации, переводчик создает слово русского языка, которое представляет собой буквенную имитацию английского слова. Например: англ. «*Father Abraham*» – «отец Авраам» (*прозвище президента США Авраама Линкольна*), «*Vu George!*» – «Клянусь святым Георгием!» (*св. Георгий считается покровителем Англии*), «*Since Heck was a rip*» – «Когда Гек был щенком» (*давным-давно, с пелёнок*). Также транслитерация используется с целью воспроизведения реальности в художественном дискурсе, как это можно проследить по текстам произведений Л.Н. Толстого – в тексте романа «Война и мир» дети князя Василия Курагина носят имена «Анатоль» и «Элен», но не «Анатолий» и «Елена».

Некоторые французские личные имена закрепились в русском языке, но не в транслитерации. Например, имя «*Abel*» традиционно переводилось на русский язык как «Авель», но не «Абель» (даже несмотря на то, что из двух аллофонов фонемы «b/v» для французского языка более характерен латинизированный вариант «b», в то время как, очевидно, русский язык принял влияние византийской традиции с распространением другого аллофона), имя «*Judith*» трансформировалось в «*ЮдиѠ*» и «*Юдифь*», и только в настоящее время эти русифицированные варианты были вытеснены аутентичной формой «*Жюдит*», как это произошло и с греческим именем «*Theodor* – *Θεοδορ* – *Фёдор*», которое употребляется ныне в латинизированном изводе – «*Теодор*». Отметим, что закрепление в языке-реципиенте форм личных имён, лишённых аутентичности, носит скорее отрицательный, чем положительный характер, поскольку такие лексические единицы перегружены излишним культурным контекстом, который не всегда совпадает с культурой-донором даже в ключевых моментах.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Приём *транскрипции* представляет собой «перевод на уровне фонем». [2, с. 176] То есть перенос в текст переводящего языка, максимально точной фонетической формы слова. Приём транскрипции при переводе используется в некоторых случаях: с одной стороны, он требует наличия у термина определённого звукового строя и окончания, способствующего последующему образованию падежных форм существительного; с другой, необходимо ограниченное включение заимствования в систему понятий соответствующей области. Одно из основных достоинств транскрипции как приёма является максимальная краткость, что в ряде случаев является основной причиной транскрибирования. Например, англ. «*Santa Claus*» будет переводиться как «*Санта Клаус*», франц. «*Biot*» будет переводиться не как «*Биот*», а как «*Био*». Таким образом, приём транскрипции указывает на длительную историю французской письменности как элемента французской культуры. [3, с. 272]

Целый ряд французских онимов фигурирует в русском языке в транскрибированной формах: например, заглавие романа О. Бальзака чаще переводится на русский язык как «*Евгения Гранде*», но не «*Эжени Гранде*». Имя «*Virginie*» передается на русский язык и как «*Виргиния*», и как «*Виржини*». По аналогии с вышеназванными, вариативность в переводах имеют онимы «*Marguerite*» (*Маргарита, Маргерит*), «*Antoinette*» (*Антуанетта*), «*Auguste*» (*Огюст, Август*).

Однако не все примеры перевода личных имён с помощью транслитерации и транскрипции показывают социокультурную адаптацию «*Джейн, Мартин, Пьер*», так как переводчик не использует фоновые знания. Только в комплексе переводческих приёмов и фоновых знаний, можно выявить социокультурную идентичность.

Последним приёмом в пределах данной “группы” является *калькирование*, в основном, данный приём используется при переводе безэквивалентной лексики и фразеологизмов. Его суть заключается в переводе по частям слова или словосочетания с последующим соединением переведённых частей, то есть точный перевод значимых частей или заимствование отдельных значений слов. Например,

англ. «*Jack and Gill (или Jill)*» – «*Джек и Джилл*», юноша и девушка. «*A good Jack makes a good Gill*» (*посл.*) – «*Каков муж, такова и жена; Каков пастырь, таковы и овцы.*». «*Teddy bear*» – «*Плюшевый мишка*» (по имени Т. Рузвельта – любителя медвежьей охоты).

франц. «*Enfants de Marie*» – «*приют для девочек; воспитанницы приюта; ученицы церковно-приходской школы*». «*Bien entendu, les suivaient toutes les enfants de Marie, y compris la fille à Baptiste Larminat, qui aimait pourtant mieux aller au bal qu'à l'église*» (Ch.-L. Philippe, Nouvelles). – «*Разумеется, за прихожанами последовали и ученицы церковно-приходской школы, а среди них и дочка Батиста Лармина, которая больше любила ходить на танцы, чем в церковь.*».

Основные принципы переводческой стратегии основываются на ряде технических приёмов, нарушающих формальное подобие перевода оригиналу, но обеспечивающих достижение более высокого уровня эквивалентности. Таким образом, помимо указанных приёмов перевода (калькирование, транскрипции), также могут использоваться лексические трансформации. В своей работе «Курс перевода» Л.Л. Латышев определяет лексические трансформации как «отклонение от словарных соответствий». [5, с. 22] По его мнению, любое слово, то есть лексическая единица – это часть лексической системы языка. Переводчик должен нести ответственность за свой перевод, и четко и ясно передавать перевод с текста оригинала.

В своей книге “Теория перевода и переводческая практика” Я.И. Рецкер поясняет, что не всегда можно чётко разграничить каждый пример перевода из-за переплетения категорий, но в общем можно выделить несколько разновидностей *лексических трансформаций*: [7, с. 40]

1. конкретизация значений;
2. генерализация значений;
3. смысловое развитие.

Рассмотрим каждый тип лексических трансформаций в отдельности.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Основным приёмом лексических трансформаций личного имени является *конкретизация значения*. Лексике русского языка свойственна большая конкретизация, чем соответствующим лексическим единицам английского или французского языков. [2, с. 123] В качестве примера можно привести имя «*Morpheus*», которое в английском языке используется в значении «сна, наркотика» (в древнегреческой мифологии «*Морфей*» – бог сна и сновидений), но при переводе это слово требует конкретизации значения, что обеспечивается благодаря контексту. Он не даёт спутать все возможные значения перевода слова, и, учитывая содержание переводимого текста, точно указывает на подходящее именно в этом случае значение. [7, с. 43] Например,

англ. «*The night operator answered the phone. "This is Perry Mason," he said. "I suppose Paul Drake is wrapped in the arms of Morpheus."*» (E.S. Gardner, "The case of the runaway corpse"). – «Услышав голос ночной телефонистки, Перри Мейсон сказал: - Пол Дрейк, вероятно, еще в объятиях Морфея.»

франц. «*Par saint Alexandre*» – «Клянусь богом». – « - *Vous n'aimiez pas Favereau, hein? - Par saint Alexandre, non, et qu'il soit crevé, ça s'arrose. Vodka, gueula-t-il, comme s'il eût lancé un cri de guerre...*» (L. Malet, Gros plan du macchabée.) – « - *Вы ведь недолюбливали Фавро? - Клянусь богом, не любил, и то, что он загнулся, надо вспрыснуть. Эй, водки! - заорал он, точно издавая воинственный клич.*»

В качестве следующего примера лексических трансформаций личного имени рассмотрим *генерализацию значения*. Данный приём противоположен приёму конкретизации. Его суть заключается в замене частного понятия общим. Необходимость использования в тексте перевода генерализации может быть вызвана как стилистическими нормами, принятыми в исходном языке, так и опасностью искажения смысла при переводе слова. [1, с. 124] Например,

англ. «*Brother Jonathan*» – «типичный американец, янки». – «*Not content with his own native religious machinery, the British bourgeois appealed to Brother Jonathan, the greatest organizer in existence of religion as a trade, and imported from America revivalism...*» (F. Engels, "Socialism: Utopian and Scientific", Special introduction to the English edition of 1892) – «*Не довольствуясь собственным религиозным аппаратом, английский буржуа обратился к "типичному американцу", величайшему тогда организатору религиозных спекуляций, и импортировал из Америки ревивализм...*».

франц. «*Faire le coup du père François*» – «Удушить». – «*Maximilien étrangla comme si un invisible apache lui eût fait à l'improviste le coup du père François.*» (A. Hermant, Le Cadet de Coutras.) – «*Максимилиан задохнулся, словно невидимый бандит вдруг напал на него и стал душить.*».

Приём смыслового развития – целостное преобразование и компенсация потерь в процессе перевода включаются в понятие описательного перевода. Например,

англ. «*A Jim Crow car*» – «Особый вагон для негров или вагон с отделениями для негров.» – «*I was arrested for riding in a Jim Crow car. I believe in the equality of races, Your Honor... and I rode in the Jim Crow car to show that I believed in it. They arrested me.*» (Th. Wilder, 'Heaven's My Destination', ch. X). – «*Меня арестовали за то, что я ехал в вагоне для черных. Но для меня все расы равны... и поэтому-то я и ехал в этом вагоне, Ваша честь. А меня арестовали.*».

франц. «*Fier comme Artaban*» – «Гордый как сатана» («Артабан» - герой романа Ла Кальпренета «*Cléopâtre*») – «*Mais Sauvigny, haut comme une botte et fier comme Artaban, vint nous annoncer que Desrais se fichait de l'Académie Blaise Pascal, mais prêterait volontiers sa chambre aux académiciens.*» (A. France, La vie en fleur). – «*Но Совиньи, маленький как карлик и гордый как индеек, объявил, что, хотя Тристану Деру наплевать на академию Блеза Паскаля, он все же охотно предоставит свою комнату академикам.*».

Таким образом, перевод личных имён английского и французского языков имеет свою специфику и требует от переводчика особой внимательности, наличие языкового чутья и

Наука и образование: проблемы и перспективы

любопытности, так как обширные фоновые знания, как своей культуры, так и иностранной, являются необходимым условием грамотного перевода.

Литература

1. Алимов В.В. Теория перевода: Пособие для лингвистов-переводчиков: учеб. пособие. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 240 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: «Международ. отношения», 1975. 240 с.
3. Влахов С.И. Непереводимое в переводе / С.И. Влахов, С.П. Флорин. 3-е изд. – М.: «Р. Валент», 2006. 448 с.
4. Дзюба К.А. Способы формирования наименований торговых марок (на материале английского, русского и французского языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Тамбов: Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, 2014. 26 с.
5. Латышев Л.К. Курс перевода: (Эквивалентность перевода и способы её достижения). – М.: Международ. отношения, 1981. 247 с.
6. Мисуно Е.А., Шаблыгина И.В. Building up strategies in translation: Перевод с английского языка на русский язык: Практикум: учеб. пособие. – Минск: Аверсэв, 2009. –255 с.
7. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. 4-е изд. – М.: «Р. Валент», 2010. 244 с.

УДК 371.278

Яфарова Н.Х.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук О.Н. Макарова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Подготовка школьников к конкурсам по информатике

***Аннотация.** В статье рассматриваются школьные конкурсы по информатике как средство формирования мотивации к учебному предмету. Авторы обосновывают актуальность применения таких конкурсов на уроках и во внеучебной работе. Особое внимание в статье уделяется процессу подготовки школьников к участию в конкурсах. Авторы предлагают процесс подготовки, включающий работу с успешными школьниками и обучающимися, которые демонстрируют более низкие образовательные результаты, а также с родителями. В статье приводится характеристика этапов подготовки школьников к участию в конкурсах по информатике, которые включают не только организационные процедуры, но и разбор заданий с детьми, подготовку школьников к работе в команде, к выполнению заданий в условиях ограниченного времени, к учету ролей в команде участников конкурса. В качестве сопровождения этапов подготовки разработан сайт для учителей информатики.*

***Ключевые слова:** школьные конкурсы, информатика, этапы подготовки, образовательный процесс.*

Последние десятилетия стали временем бурного развития информационных технологий. Школьники как будущие специалисты должны быть готовы к их использованию. Учебный процесс школьного курса информатики содержит разные формы и методы обучения, направленные на достижение этой цели. Особенно важными среди них с точки зрения повышения мотивации и формирования интереса к предмету оказываются школьные конкурсы, которые в состязательной среде стимулируют школьников к изучению информатики в том числе, на продвинутом уровне.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Ежегодно приказом Министерства просвещения РФ утверждается перечень конкурсов и мероприятий, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей, интереса к научной (научно-исследовательской), инженерно-технической, изобретательской, деятельности. В 2022-2023 учебный год на основании приказа Минпросвещения России от 30.08.2022 г. № 788 примерами таких конкурсов являются: VI Сахалинский научно-технический чемпионат (конкурсы в областях прикладной математики и информатики; мехатроники и робототехники; 3D моделирования и программирования; графического дизайна); Всероссийская образовательно-конкурсная программа в сфере науки, искусства и спорта «Большие вызовы» (интенсивные профильные программы Образовательного центра «Сириус»); Всероссийский конкурс исследовательских и проектных работ школьников «Высший пилотаж» в сфере бизнес-информатики и другие. Таким образом, конкурсы по информатике являются востребованными в рамках школьного образования.

Обзор существующих конкурсов по информатике для школьников, позволяет сделать вывод о том, что конкурсы проводятся, как правило, во внеучебной деятельности учителями информатики, при этом преобладают олимпиады по информатике для школьников, результаты которых позволяют формировать портфолио старшеклассников. Вместе с тем, конкурсы имеют важное значение для стимулирования школьников к изучению информатики, формирования их познавательного интереса к предмету. При этом в школьном курсе конкурсы проводятся в виде отдельных мероприятий, а также в виде занимательных задач в играх по информатике.

Не менее значимой является подготовка школьников к конкурсам. Именно поэтому требуются организационно-методические и технические подходы, нацеленные на поддержку талантливых школьников. В данной работе рассматривается подготовка и организация школьных конкурсов по информатике как эффективный инструмент формирования мотивации к изучению информатики и ИКТ среди обучающихся образовательных учреждений.

Важное место в работе по подготовке школьников к участию в конкурсах занимает Анализ конкурсных заданий по информатике. За основу нами взята типология задач И.В. Егорченко, который выделяет «стандартные прикладные задачи, нестандартные прикладные задачи, нестандартные задачи, не являющиеся прикладными, и материалы, вообще не являющиеся задачами» [1]. Среди типов задач автор выделяет стандартные: «задачи с лишними, недостающими или противоречивыми данными; задачи без явной постановки вопроса или с неявной его постановкой; задачи с нестандартной формой изложения данных (рисунок, схема, диаграмма); задачи с рекуррентным способом постановки данных и условий (когда данные задаются опосредованно, один вопрос через другой); задачи, направленные на установление взаимосвязи, проведение аналогии обобщения; задачи, имеющие нестандартную фабулу постановки и задания вопроса; задачи в форме игр либо заданий практической или лабораторной работы; задачи, данные в которых представлены в непривычных (нестандартных) единицах измерения; задания на нахождение ошибок, подтверждение истинности или обнаружение смысловых противоречий» [1].

Среди нестандартных задач И.В. Егорченко называет: задачи, направленные на поиск взаимосвязей между заданными объектами, процессами или явлениями; задачи, неразрешимые или не решаемые средствами школьного курса на данном уровне знаний учащихся; задачи, в которых необходимо: проведение и использование аналогий, определение различий заданных объектов, процессов или явлений, установление противоположности заданных явлений и процессов или их антиподов; осуществление практической демонстрации, абстрагирование от тех или иных свойств объекта, процесса, явления или конкретизации той или иной стороны данного явления; установка причинно-следственных отношений между заданными объектами, процессами или явлениями; построение аналитическим или синтетическим путем причинно-следственных цепочек с

Наука и образование: проблемы и перспективы

последующим анализом получившихся вариантов; правильное осуществление последовательности определенных действий, избегая ошибок-«ловушек»; осуществление перехода от плоскостного к пространственному варианту заданного процесса, объекта, явления или наоборот» [1].

В отдельную группу выделяются рекомендуемые для использования на уроках информатики занимательные задачи: задачи-рисунки, логические мини-задачи, задачи-шутки, задачи с неполным условием.

В качестве примера нестандартного задания можно привести задачу о трех мудрецах. «Три неких древних мудреца вступили в спор: кто из троих более мудр? Спор помог решить случайный прохожий, предложивший им испытание на сообразительность. Он сказал: «Вы видите у меня пять колпаков: три черных и два белых. Закройте глаза!». С этими словами он надел каждому по черному колпаку, а два белых спрятал в мешки. После чего прохожий сказал: «Можете открыть глаза. Кто угадает, какого цвета колпак украшает его голову, тот вправе считать себя самым мудрым». Долго сидели мудрецы, глядя друг на друга. Наконец один воскликнул: «На мне черный!». Школьникам необходимо объяснить, как он догадался. Данная задача позволяет проверить умение логически мыслить. Цепь рассуждений мудреца: «Я вижу перед собой два колпака. Предположим, что на мне белый. Тогда второй мудрец, видя перед собой черный и белый колпаки, должен рассуждать так: «если бы на мне был тоже белый колпак, то третий сразу бы догадался и заявил, что у него черный. Но он молчит, значит, на мне не белый, а черный». Но так как второй не говорит этого, значит, на мне тоже черный» (правильный ответ: черный) [2].

Подобные задачи позволяют осуществлять предметную подготовку. Вместе с тем, как показывает практика, для успешного выступления школьника в конкурсе учителю важно осуществлять системную подготовку. Однако одного знакомства с заданиями подобных конкурсов и олимпиад часто оказывается недостаточно.

Система подготовки включает несколько этапов. Первый этап (предварительный) включает разные виды деятельности:

- Изучить и проанализировать задания конкурсов, которые проводились ранее.
- Изучить критерии оценивания заданий.
- Изучить статистику выполненных успешно заданий.
- Необходимо изучить условия конкурса.
- Необходимо изучить основные темы из курса информатики, которые заявлены в рамках конкурса.
- Сосредоточить время на наиболее сложных темах учебного материала.
- Привлечь к разбору заданий школьников на уроках информатики и во внеурочное время.

Следующий этап (отборочный) предполагает:

- Проведение пробных туров конкурсов (отдельных заданий) для выявления успешных учеников.

– Разбор решений заданий совместно со школьниками с использованием разных методов работы со школьниками: наглядный, словесный, частично-поисковый, демонстрация практической работы, организация упражнений для развития практических умений.

На третьем этапе (работа со школьниками, которые демонстрируют успехи в обучении) осуществляются:

- Подготовка к выполнению заданий в условиях ограниченного времени: учителю необходимо научить школьников грамотно расходовать отведенное на выполнение заданий время, выбирать стратегию выполнения заданий по очередности в зависимости от их сложности и максимальной стоимости в баллах.

– Подготовка школьников к работе в команде (в случае командной формы конкурса): учителю необходимо научить школьников учитывать потенциальные возможности для

Наука и образование: проблемы и перспективы

реализации разных функций внутри команды с целью достижения высоких результатов с меньшими затратами.

- Привлечение родителей для поддержки.

Следующий четвертый этап предполагает работу с пассивными участниками, которые не принимают непосредственное участие в конкурсе. На этом этапе необходимо:

- Привлечение школьников, непосредственно не участвующих в конкурсе, к разбору заданий, к освещению этапов конкурса в школьной газете.

- Выяснение, какие могут быть допущены ошибки при выполнении заданий конкурсов.

Участие в конкурсе реализуется в рамках пятого этапа. На этом этапе выполняется:

- Настройка оборудования.
- Соблюдение регламента.
- Система оценивания: прозрачная и объективная.
- Привлечение родителей для поддержки.

Заключительный этап рефлексии включает:

- Разбор предложенный в рамках конкурса заданий.
- Оценивание своей деятельности самими школьниками (разбор выбранной стратегии в ходе выполнения заданий, оформление решений и др.).
- Систематическое продолжение работы с участниками.

Выявленные и описанные выше этапы подготовки школьников к участию в олимпиадах легли в основу разработанного нами сайта (ссылка <https://sites.google.com/view/infocontest>) для подготовки школьников к конкурсам по информатике (рис. 1).

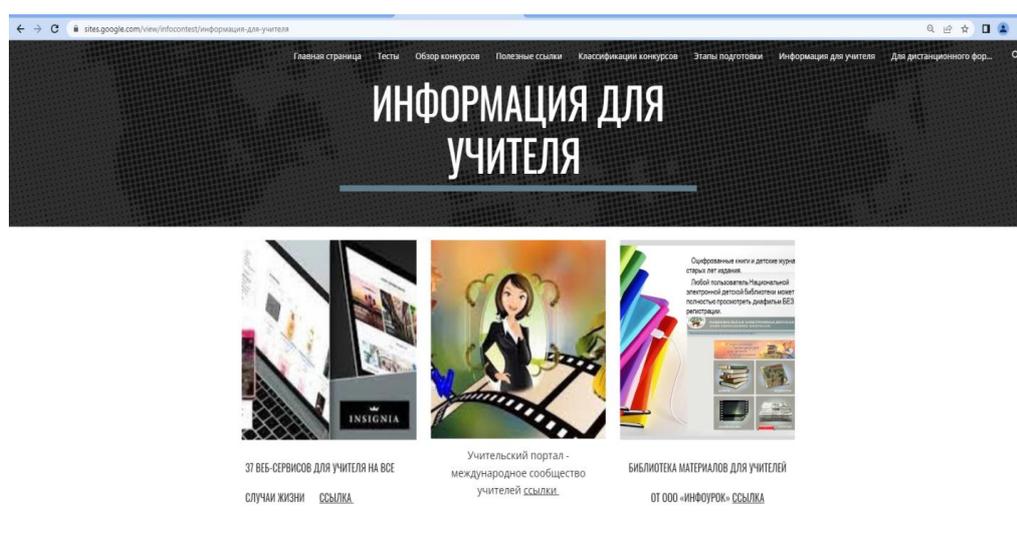


Рис. 1. Раздел «Информация для учителя» на сайте подготовки школьников к конкурсам по информатике

Таким образом, разделы сайта обусловлены содержанием и формами работы с учителями, школьниками-участниками, школьниками-наблюдателями (не принимающими участие в конкурсах), родителями на разных этапах подготовки к конкурсам.

Раздел «Обзор конкурсов по информатике» на сайте позволяет изучить особенности проведения состязаний и познакомиться с заданиями разных конкурсов по информатике.

Раздел «Информация для учителя» на сайте содержит библиотеки для учителей, ссылки на свободно распространяемое ПО, каталоги ресурсов и др.

Раздел «Для дистанционных конкурсов» на сайте содержит онлайн-ресурсы для формирования заданий, оформления конкурсных работ, организации дистанционной поддержки.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Раздел «Этапы подготовки к конкурсам» содержит описание содержательной компоненты системы подготовки. Другие разделы сайты содержат архивы заданий, ссылки на психологические тесты, сведения о типологии конкурсов по разным критериям.

Разработанный сайт и методические материалы для организации конкурсов могут быть использованы учителями информатики и ИКТ в процессе подготовки и проведения внеурочной деятельности по информатике.

Таким образом, проведение конкурсов и занимательных задач по информатике играют важную роль в процессе обучения информатике. Конкурсная деятельность позволяет охватывать всех школьников, стимулируя интерес к предмету.

Литература

1. Егорченко И.Ф. Математические абстракции и методическая реальность в обучении информатике учащихся средней школы. – Саранск, 2003. 167 с.
2. Перельман Я. Научные задачи и развлечения. – Москва, Издательство АСТ, 2017. 205 с.

Наука и образование: проблемы и перспективы

Об издателе

Наука и образование: проблемы и перспективы

Материалы XXV Международной
научно-практической конференции молодых ученых и студентов
(Бийск, 28 апреля 2023 г.)

электронное издание

Ответственный редактор: Власов Михаил Сергеевич
Технический редактор: Торопчина Ольга Викторовна

ISBN 978-5-85127-981-2

Дата подписания к использованию: 15.06.2023

Объем издания: 4,41 Мб

1 электрон. опт. диск (CD-R)

Издатель: Алтайский государственный
гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина
659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53.
Тел.: (3854) 41-64-38