

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИИ  
СОЮЗ МАШИНОСТРОИТЕЛЕЙ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ПРОМЫШЛЕННОСТИ, ИННОВАЦИОННЫХ  
И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ РЯЗАНСКОЙ ОБЛАСТИ  
РЯЗАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ РАДИОТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ В.Ф. УТКИНА

# **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

## **СТНО-2023**

**VI МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНО-  
ТЕХНИЧЕСКИЙ ФОРУМ**

**Сборник трудов**

**Том 9**

Рязань  
2023

УДК 004 + 001.1 + 681.2+ 681.2+ 681.3+681.5  
С 568

Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2023 [текст]: сб. тр. VI международ. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9./ под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2023.

**ISBN 978-5-7722-0373-6**

Т.9: – 256 с.,: ил.

**ISBN 978-5-7722-0382-8**

Сборник включает труды участников VI Международного научно-технического форума «Современные технологии в науке и образовании» СТНО-2023.

В сборнике освещаются вопросы математического моделирования, новых технологий в радиотехнике, телекоммуникациях, электротехнике и радиоэлектронике, вопросы полупроводниковой наноэлектроники, приборостроения, лазерной, микроволновой техники, силовой промышленной электроники, новые технологии в измерительной технике и системах, биомедицинских системах, алгоритмическое и программное обеспечение вычислительной техники, вычислительных сетей и комплексов, вопросы систем автоматизированного проектирования, обработки изображений и управления в технических системах, перспективные технологии в машиностроительном и нефтехимическом производствах, новые технологии и методики в высшем образовании, в т.ч. вопросы гуманитарной и физико-математической подготовки студентов, обучения их иностранным языкам, перспективные технологии электронного обучения, в том числе, дистанционного, вопросы экономики, управления предприятиями и персоналом, менеджмента, а также вопросы гуманитарной сферы.

Авторская позиция и стилистические особенности сохранены.

УДК 004 + 001.1 + 681.2+ 681.2+ 681.3+681.5

**ISBN 978-5-7722-0373-6**

**ISBN 978-5-7722-0382-8**

© Рязанский государственный  
радиотехнический университет, 2023

# **ИНФОРМАЦИЯ О VI МЕЖДУНАРОДНОМ ФОРУМЕ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ» СТНО-2023**

VI Международный научно-технический форум «Современные технологии в науке и образовании» СТНО-2023 состоялся 01.03.2022-03.03.2022 в г. Рязань в Рязанском государственном радиотехническом университете имени В.Ф. Уткина.

В рамках форума «Современные технологии в науке и образовании» СТНО-2023 состоялась работа четырех Международных научно-технических конференций:

«Современные технологии в науке и образовании. Радиотехника и электроника», секции

- Радиотехнические системы и устройства;
- Телекоммуникационные системы и устройства;
- Цифровые информационные технологии реального времени;
- Промышленная силовая электроника, электроэнергетика и электроснабжение;
- Физика полупроводников, микро- и наноэлектроника;
- Микроволновая, оптическая и квантовая электроника;
- Актуальные задачи химических технологий;

«Современные технологии в науке и образовании. Вычислительная техника и автоматизированные системы», секции

- Алгоритмическое и программное обеспечение вычислительных систем и сетей;
- ЭВМ и системы;
- Информационные технологии в конструировании электронных средств;
- Модели искусственного интеллекта в САПР;
- Информационные системы и защита информации;
- Математические методы в научных исследованиях;
- Обработка данных, изображений и управление в технических системах;
- Геоинформационные и космические технологии;
- Автоматизация производственно-технологических процессов в приборо- и машиностроении;
- Информационно-измерительные устройства и системы в технике и медицине.
- Стандартизация и управление качеством;
- Информационные системы и технологии;

«Современные технологии в науке и образовании. Экономика и управление», секции;

- Современные технологии государственного и муниципального управления;
- Экономика, менеджмент и организация производства;
- Бухгалтерский учет, анализ и аудит;
- Экономическая безопасность;
- Внешнеэкономическая деятельность;

«Современные технологии в науке и образовании. Новые технологии и методы в высшем образовании», секции

- Современные технологии электронного обучения;
- Иностранный язык в техническом вузе;
- Лингвистика и межкультурная коммуникация;
- Направления и формы гуманитаризации высшего образования и гуманитарная подготовка студентов;
- Методы преподавания и организация учебного процесса в вузе;
- Физико-математическая подготовка студентов;
- Особенности военного образования на современном этапе.

### **Организационный комитет Форума:**

Чиркин М.В., ректор, д.ф.-м.н., проф. – председатель

Гусев С.И., проректор по научной работе и инновациям, д.т.н., проф. – зам. председателя;

Корячко А.В., проректор по учебной работе, к.т.н., доц. – зам. председателя;

Миловзоров О.В., зам. начальника управления организации научных исследований, к.т.н., доц. – координатор, главный редактор сборника трудов Форума;

Миронов В.В., ответственный редактор сборника трудов Форума;

Устинова Л.С., начальник отдела информационного обеспечения – отв. за информационную поддержку;

Трубицына С.Г., вед. инженер – секретарь оргкомитета;

Благодарова И.А., ведущий программист – секретарь оргкомитета;

### **члены оргкомитета:**

Бабаян П.В., зав. кафедрой автоматики и информационных технологий в управлении, к.т.н., доц.;

Бухенский К.В., зав. кафедрой высшей математики, к.ф.-м.н., доц.;

Витязев В.В., зав. кафедрой телекоммуникаций и основ радиотехники, д.т.н., проф.;

Губарев А.В., доцент кафедры информационно-измерительной и биомедицинской техники, к.т.н., доц.;

Дмитриев В.Т., зав. кафедрой радиоуправления и связи, к.т.н., доц.;

Евдокимова Е.Н., зав. кафедрой экономики, менеджмента и организации производства, д.э.н., проф.;

Еремеев В.В., директор НИИ «Фотон», д.т.н., проф.;

Есенина Н.Е., зав. кафедрой иностранных языков, к.п.н., доц.;

Жулев В.И., зав. кафедрой информационно-измерительной и биомедицинской техники, д.т.н., проф.;

Карпунина Е.В., доцент кафедры экономической безопасности, анализа и учета, к.э.н., доц.;

Клейносова Н.П., директор центра дистанционного обучения, к.п.н., доц.;

Ключко В.К., профессор кафедры автоматики и информационных технологий в управлении, д.т.н., проф.;

Коваленко В.В., зав. кафедрой химической технологии, к.т.н., доц.;

Корячко В.П., зав. кафедрой систем автоматизированного проектирования вычислительных средств, д.т.н., проф.;

Костров Б.В., зав. кафедрой электронных вычислительных машин, д.т.н., проф.;

Кошелев В.И., зав. кафедрой радиотехнических систем, д.т.н., проф.;

Крошила С.В., доцент кафедры вычислительной и прикладной математики, к.т.н., доц.;

Круглов С.А., зав. кафедрой промышленной электроники, д.т.н., доц.;

Куприна О.Г., доцент кафедры иностранных языков, к.филол.н., доц.;

Ленков М.В., зав. кафедрой автоматизации информационных и технологических процессов, к.т.н., доц.

Литвинов В.Г., зав. кафедрой микро- и наноэлектроники, д.ф.-м.н., доц.;

Лукиянова Г.С., доцент кафедры высшей математики, к.ф.-м.н., доц.;

Мельник О.В., профессор кафедры информационно-измерительной и биомедицинской техники, д.т.н., доц.;

Митрошин А.А., доцент кафедры систем автоматизированного проектирования вычислительных средств, к.т.н., доц.;

Овечкин Г.В., зав. кафедрой вычислительной и прикладной математики, д.т.н., проф.;

Паршин Ю.Н., зав. кафедрой радиотехнических устройств, д.т.н., проф.;

Перфильев С.В., зав. кафедрой государственного, муниципального и корпоративного управления, д.э.н., проф.;



Подгорнова Н.А., доцент кафедры государственного, муниципального и корпоративного управления, к.э.н., доц.;

Пржегорлинский В.Н., зав. кафедрой информационной безопасности, к.т.н., доц.;

Пылькин А.Н., профессор кафедры вычислительной и прикладной математики, д.т.н., проф.;

Рохлина Т.А., доцент кафедры иностранных языков, к.филол.н., доц.;

Сапрыкин А.Н., доцент кафедры систем автоматизированного проектирования вычислительных средств, к.т.н., доц.;

Семенов А.Р., ст.преподаватель кафедры химической технологии, к.ф.-м.н.;

Серебряков А.Е., зам. зав. кафедрой электронных приборов, к.т.н.;

Скрипкина О.В. доцент кафедры экономической безопасности, анализа и учета, к.э.н., доц.;

Соколов А.С., зав. кафедрой истории, философии и права, д.и.н.;

Таганов А.И., профессор кафедры космических технологий, д.т.н., проф.;

Тарасова В.Ю., ассистент кафедры электронных вычислительных машин, магистр;

Харитонов А.Ю., нач. военного учебного центра, полковник, к.т.н., доц.;

Холопов С.И., декан ф-та автоматики и информационных технологий в управлении, зав. кафедрой автоматизированных систем управления, к.т.н., доц.;

Чеглакова С.Г., зав. кафедрой экономической безопасности, анализа и учета, д.э.н., проф.;

Челебаев С.В., доцент кафедры автоматизированных систем управления, к.т.н., доц.

## МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ. НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ»

### СЕКЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ»

УДК 371.315.7; ГРНТИ 14.85

#### ЭЛЕКТРОННЫЙ ФОРМАТ ЛЕКЦИИ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ И ХАРАКТЕРИСТИКИ

Г.В. Варакина

*Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина,  
Российская Федерация, Москва, galina\_varakina@mail.ru*

*Аннотация.* В работе рассмотрен процесс адаптации лекционного материала к визуальному восприятию в рамках электронного образования. В рамках данной проблемы исследованы несколько вопросов: многофункциональность лекции как формы занятия, элементы подачи лекционной информации, технические возможности Moodle для раскрытия многофункционального потенциала лекции.

*Ключевые слова:* электронное образование, Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle), визуальное восприятие, экранное мышление.

#### ELECTRONIC LECTURE FORMAT: TECHNOLOGICAL VARIABILITY AND CHARACTERISTICS

G.V. Varakina

*The Kosygin State University of Russia,  
Russian Federation, Moscow, galina\_varakina@mail.ru*

*The summary.* The paper considers the process of adapting lecture material to visual perception in the framework of e-education. Within the framework of this problem, several issues are investigated: the multifunctionality of the lecture as a form of occupation, the elements of presentation of lecture information, the technical capabilities of Moodle to reveal the multifunctional chick of the lecture.

*Keywords:* e-education, Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle), visual perception, screen thinking.

Данное исследование посвящено вопросам электронного обучения, в частности, проблеме адаптации лекционного материала к визуальному восприятию. Сегодня электронное образование – одна из наиболее обсуждаемых тем. Она имеет как своих сторонников, так и противников. Однако все мы понимаем, что вне зависимости от нашей личной позиции по данному поводу, отказаться от электронного обучения, в том числе от дистанционного формата, мы уже не сможем. Это четко обозначено в национальном проекте «Образование» [1], где цифровизация выделена в отдельное направление – «Цифровая образовательная среда». В то же время, международное педагогическое сообщество признает приоритет традиционного обучения «в классе», как «более аутентичное» [2, p. 126].

Цель данного исследования заключается в выявлении механизма адаптации лекционного материала к визуальному восприятию в рамках электронного обучения с сохранением ее информационно-коммуникативной эффективности. Задачи исследования: охарактеризовать лекцию как многокомпонентный элемент образовательного процесса, выявить функциональные особенности лекции, рассмотреть технические возможности Moodle для раскрытия ее многофункционального потенциала. В своем исследовании, наряду с общетеоретическими методами, мы использовали метод системного анализа. Решение поставленной проблемы предполагает понимание трех составляющих учебного процесса: информационной (текст, аналитика, визуализация), технологической (инструменты Moodle), коммуникацион-

ной (визуальное восприятие, экранное мышление). Только их гармоничное сочетание даст высокий результат и позволит электронному образовательному процессу быть эффективным и конкурентоспособным.

Современная лекция является основным компонентом учебного процесса вне зависимости от области знания и уровня образования. Лекция может иметь разные названия: беседа, рассказ, монолог, информационный модуль и прочее. Однако это не меняет сути: во всех случаях мы имеем в виду такую форму занятия, при которой инициатором и лидером является преподаватель, делящийся с аудиторией некоторой информацией. Стоит отметить, что в современном образовании наметилась тенденция к минимизации такого рода активности преподавателя и активизации обучающихся через разные формы взаимодействия: коллоквиумы, кейсы, обучающие игры, разного рода дидактика и интерактивы. С одной стороны, это объясняется тотальной информатизацией, в рамках которой преподаватель перестает быть преимущественным источником знания для своих учеников. Но одновременно возрастают требования к нему, как теперь уже к наставнику – предметная осведомленность, владение информационно-коммуникационными технологиями. В то же время, уменьшение лекционного времени в рамках учебного курса имеет экономическое объяснение: это эффективный и простой способ сократить расходы на обучение, что неизбежно ведет и к изменениям в структуре и функциональности самой лекции.

Лекция предполагает системное изложение учебного материала. Это не просто пересказ или считывание определенного информационного объема, но и его анализ, осмысление и результирование. Обучающийся имеет возможность проследить развитие мысли преподавателя: от изложения суммы фактов до выявления причинно-следственных связей с их анализом, систематикой, визуализацией, подводящих к результирующим выводам. Современная лекция в режиме «глаза в глаза» предполагает монолог преподавателя с возможностью демонстрации иллюстративного ряда, аналитических таблиц, медиа- и видео-контента. Мы условно продолжаем применять традиционную формулу - «читать лекцию», подразумевая разного рода активности. Таким образом, лекция перестала быть только изложением материала. Это сложная форма взаимодействия, при которой преподаватель не только излагает информационный объем, но дает его анализ, оценку и, нередко, интерпретацию. Все это формирует образ преподавателя, как профессионала-эрудита, ученого-аналитика и психолога-наставника. При этом лекция является уникальным авторским продуктом. И мы действительно в полной мере можем ее назвать «аутентичной» (подлинной), в отличие от ее же конспекта, в том числе и авторского.

Кроме информационно-аналитической функции, лекция может содержать дидактические компоненты, выполняя функцию контроля за уровнем освоения учебного материала. В ходе лекции могут использоваться такие формы работы, как входное тестирование, контрольные вопросы, описание и анализ объектов студентами, обсуждение и другие. Это позволяет не только мотивировать обучающихся к активному слушанию, а по сути, участию в лекции; но и закреплять информацию, отрабатывать навыки, тем самым, актуализируя учебный материал.

Большое значение имеет, как мы уже отметили, личность преподавателя. Это эталон речи, мышления и самоорганизации [3]; то, на что ориентируются учащиеся при подготовке к практическим занятиям. Тривиальное выражение «готовиться по лекциям» имеет разные смысловые уровни: от пересказа информационного объема лекции до соответствия структуре, стилю речи преподавателя. Тем самым, лекция обладает мощным воспитательным потенциалом.

Применительно к электронному обучению лекция зачастую понимается как форма контента. Это может быть обычный текст, размещаемый в информационно-образовательной среде, текст с иллюстрациями, со ссылками на внешние ресурсы, видеoversия лекции и даже набор разных информационных ресурсов. В этой ситуации с учетом нашей темы возникает несколько проблем: проблема адаптации текста к условиям его визуального восприятия че-

рез считывание с экрана; проблема обратной связи, собственно коммуникации; эффективное использование ресурсной базы Moodle.

Говоря об адаптации текста лекции к условиям электронного обучения, мы должны четко понимать принципиальную разницу между восприятием информации «лицо в лицо», где работают как вербальные, так и невербальные коммуникативные формы; и ее экранным восприятием. В электронном формате «освоение текста, вообще информации, приобретает не временной, а моментальный характер, т.е. считывается как картинка» [4, с. 204-205]. Соответственно мы вынуждены либо дробить текст на отдельные относительно законченные элементы, либо задавать его алгоритм с четко обозначенной структурой и результативностью. В обоих случаях мы ориентируемся на формат слайда (клипа) и его зрелищность, запоминаемость. Тем самым, мы предлагаем нашим ученикам готовый конспект с выделением основных мыслей, с определением их порядка и взаимосвязи, лишая их права сделать это самостоятельно. С одной стороны, они имеют пример безупречно выстроенного информационного потока с корректными выводами, но, с другой, учащиеся не развивают аналитическое мышление, не формируют важные навыки работы с информацией – логичность, последовательность, системность. Это приводит к смене учебной цели: «формирование самостоятельного мыслительного процесса вытесняется процессом обработки информации, овладением базой данных» [4, с. 204], т.е. количественные показатели вытесняют качественные. В конечном итоге меняется образовательная цель: «информация вместо ценностей, алгоритм в противовес внутренней культуре» [4, с. 204].

Однако экранная культура – это та реальность, в которой мы не просто живем, а являемся ее частью. Соответственно адаптируя тексты, в том числе лекционные, мы должны по-прежнему ставить глобальные цели и искать высоко технологичные инструменты для их достижения. Именно понимание того, чему мы хотим научить, чего добиться, является основой формирования учебного контента, ориентированного на определенные технические условия его функционирования. Современный преподаватель при разработке лекции в условиях электронного обучения должен учесть несколько факторов: специфику курса и группы, технические возможности информационно-образовательной среды: «преподаватель и студент используют «шведский стол» инструментов и технологий, позволяющий выбрать из них наиболее подходящие для решения конкретных профессиональных и учебных задач» [5, с. 6].

Проанализируем ресурсную базу, которую предлагает система Moodle, с точки зрения формирования лекции и с учетом ее многофункциональности. Самым очевидным решением для большинства преподавателей, никогда не разрабатывавших электронный контент, будет файл - ресурс, позволяющий разместить в системе некий готовый текст. Причем надо помнить, что формат файла может позволить: открыть его, открыть и скачать (pdf, txt) или только скачать (docx). Соответственно, если мы хотим, чтобы этот элемент курса использовался непосредственно в «теле» системы, то логично выбрать первый вариант, а именно pdf. Тем не менее, чаще всего прикрепляют именно doc'овские файлы, не ставя перед собой конкретной цели.

В то же время, Moodle предлагает элемент, который имеет такое же название – лекция. Логично, что именно этот элемент и будет являться самым лучшим решением для Moodle. Действительно, у него есть ряд преимуществ, благодаря чему, элемент «лекция» используется чаще всего, когда мы формируем учебно-информационный контент. У элемента «лекция» есть ряд преимуществ: она «отображает учебный материал в интерактивной форме. Она состоит из набора страниц с переходами и может заканчиваться вопросом, на который студент должен ответить» [5, с. 15]. Тем самым, реализуется сразу несколько функций учебной лекции: информационная и контролирующая. Мы можем усилить наполненность лекции, используя функцию «связное медиа», дополнив ее презентацией или видеосюжетом. При этом привязанный к лекции файл (или ссылка) будут открываться в самостоятельном окне поверх лекции, что удобно для параллельной работы с текстом и визуальным сопровождением. Однако внутри элемента «лекция» ссылка на этот дополнительный контент читается невнятно, что делает его малозаметным и, следовательно, не эффективным.

Похожие функции и внешнюю подачу предлагает ресурс «книга», с той разницей, что внутри «книги» нельзя разместить вопросы и связанное медиа. Дополнением к лекции либо ее альтернативой может быть видеолекция, записанная заранее. В системе Moodle видеолекция размещается посредством гиперссылки, при этом сама запись сохраняется в облачном формате с открытым доступом. Размещать файл с записью непосредственно в системе не стоит, т.к. он будет утяжелять курс и замедлять работу системы.

Интересен элемент «пакет SCORM», в котором размещаются связанные файлы, в том числе образовательные продукты от iSpring (презентации с наложением аудио и видеодорожек). Однако Moodle не дает возможности сформировать SCORM. Для этого требуется задействовать другие площадки, например iSpring, eXeLearning.net или другие. На платформе Moodle мы можем только разместить данные архивы. Однако это весьма разнообразит курс. Кроме того, видеолекция в формате SCORM обладает рядом преимуществ: высокое качество изображения, лекция записывается не одним треком, а послайдово, соответственно, при повторном открытии вам предлагается продолжить просмотр, совместимость с разными устройствами.

Таким образом, лекция на платформе Moodle может быть представлена в нескольких форматах: файл (docx, pdf, pptx), элемент «лекция» (в том числе со связными медиа – презентация, видео), ресурсы «книга», «гиперссылка», «пакет SCORM». Мы можем ограничиться чем-то одним или использовать несколько вариантов подачи информации. Оптимально использование небольших видеосюжетов вместо лекции в ее академическом измерении (до 20 минут) в купе с презентацией. Однако можно задействовать дополнительные ресурсы и элементы Moodle для повышения информативности, коммуникативности и мотивированности образовательного процесса в рамках лекции и курса в целом.

Полезными дополнениями могут быть как элементы, так и ресурсы Moodle. Из ресурсов можно рекомендовать «книгу из ЭБС», папку, страницу и пояснение. Это позволит прикрепить дополнительные источники информации для самостоятельной работы учащихся, сформулировать задание или рекомендации по работе с ресурсами. Весьма эффективными в рамках изучения лекции будут следующие элементы платформы Moodle: глоссарий, опрос, обратная связь. В глоссарий выносятся как термины, так и персоналии или иная информация, классифицированная по какому бы то ни было общему признаку. Если элементы глоссария связать с курсом, то все эти понятия в тексте будут активны благодаря встроенным гиперссылкам. Тем самым, информативность текста лекции будет большей. Элемент «опрос» позволяет получить обратную связь от учащихся и оценить их работу с лекционным материалом на интеллектуальном уровне. В продолжение элемент «обратная связь» способен выстроить коммуникацию между преподавателем и обучающимися на личностном уровне: получить информацию о курсе, особенностях его прохождения, сложностях и прочем.

Таким образом, мы проанализировали лекцию как элемент образовательного процесса, выявив ее сложный, системный характер. Было установлено, что к основным компонентам лекции относятся: изложение материала, его аналитическая обработка, визуализация основных положений, наличие результирующей части (выводов), закрепление информации, контроль, мотивация к дальнейшему самостоятельному освоению лекционного объема.

В каждом элементе лекции решаются разные задачи - информировать, систематизировать, иллюстрировать, резюмировать, контролировать, оценивать, мотивировать, - подчиненные одной цели: сделать учебный материал понятным, доступным, полезным учащимся. Тем самым, мы пришли к выводу о многофункциональности лекции, как вида занятия.

Понимание учебных задач помогает преподавателю выбирать из достаточно обширного арсенала возможностей платформы Moodle именно те элементы и ресурсы, которые максимально эффективны для их решения. Нами были выделены основные компоненты платформы, которые могут быть использованы при формировании лекции в электронном формате: ресурсы «файл», «книга», «гиперссылка», «пакет SCORM», элемент «лекция». Кроме того, мы обосновали актуальность применения дополнительных компонентов плат

Moodle для реализации части функций лекции: ресурсы «книга из ЭБС», «папка», «страница», «пояснение», элементы «гlossарий», «опрос», «обратная связь».

Все это позволило нам прийти к основному выводу в рамках данного исследования: необходимость четкого целеполагания при разработке лекции как основы адаптации ее материалов к техническим возможностям платформы Moodle. Это позволит максимально сохранить ее информационно-коммуникативную эффективность в условиях электронного обучения.

### Библиографический список

1. Национальный проект «Образование» (2019). Минпросвещения России. Официальный интернет-ресурс [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 1.02.2023).
2. Anna K. Wood, Kate Symons, Jean-Benoit Falisse, Hazel Gray & Albert Mkony (2021) Can lecture capture contribute to the development of a community of inquiry in online learning?, Distance Education, 42:1, 126-144, DOI: 10.1080/01587919.2020.1869521
3. Varakina G.V., Yakushkina N.V., Yudin M.V., Solyankin A.V., Kuprina O.G. Communication problem within distance learning // ICERI2021 Proceedings. 14th annual International Conference of Education, Research and Innovation. Online Conference. 8-9 November, 2021. IATED Academy. 10086 pp. P. 2550-2559.
4. Варакина Г.В. Процесс трансформации учебного контента в рамках цифрового образования: от текста к алгоритму // V Российский культурологический конгресс с международным участием «Культурное наследие - от прошлого к будущему»: программа и тезисы докладов. Санкт-Петербург, 8–10 ноября 2021 г. - Санкт-Петербург; Москва: Институт Наследия, 2021. - 232 с. – С. 204-205.
5. Проектирование и разработка дистанционного учебного курса в системе Moodle: учеб. пособие / Н.П. Клейносова, Д.О. Орехов, Р.В. Хруничев; Рязан. гос. радиотехн. ун-т. - Рязань, 2022. - 160 с.

ДК 378.046.4; ГРНТИ 14.37.27

## МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

С.Ф. Злобин\*, В.Г. Теличко\*\*

\*ООО «Строительное проектирование»,

Россия, Тула, stroitel@proekt.st,

\*\*Тульский государственный университет,

Россия, Тула, katanv@yandex.ru

**Аннотация.** Рассматриваются методические инструменты повышения эффективности обучения строительному проектированию в условиях основного и дополнительного профессионального образования. Обсуждается решение двух базовых проблем процесса обучения: ускорение приобретения практических навыков применения САЕ-подсистем САПР и расширение возможностей по фиксации собственного, а также изучению имеющего опыта решения прикладных задач проектирования в условиях потребности увеличения точности прогноза поведения объекта проектирования.

**Ключевые слова:** обучение, методическое сопровождение, строительное проектирование, расчётное моделирование, компьютерная симуляция, целевой алгоритм, язык описания действий, элементарный алгоритм, библиотека листингов.

## METHODOICAL MAINTENANCE OF TRAINING OF ACTIVITY OF CONSTRUCTION DESIGN

S.F. Zlobin \*, V.G. Telichko \*\*

\* LLC Stroitelnoye proyektirovaniye, Russia, Tula, stroitel@proekt.st,

\*\* Tula state university, Russia, Tula, katanv@yandex.ru

**Abstract.** Methodical instruments of increase in learning efficiency to construction design in the conditions of the main and additional professional education are considered. The solution of two basic problems of process of training is discussed: acceleration of acquisition of practical skills of application of CAE subsystems of a CAD and expansion of opportunities for fixing own and also

to studying the having experience of the solution of applied problems of design in the conditions of requirement of increase in accuracy of the forecast of behavior of a subject to design.

*Keywords:* training, methodical maintenance, construction design, rated modeling, computer simulation, target algorithm, language of the description of actions, elementary algorithm, library of listings.

### **Расчётное моделирование как ключевой этап строительного проектирования**

Представление о жизненном цикле проектирования было сформулировано в [1]. С точки зрения понимания результатов проектирования строительного объекта следует говорить о прогнозе поведения проектируемого объекта, который материализован в числовой модели полного расчётного моделирования. Полное расчётное моделирование понимается здесь как двухэтапный цикл получения числовой модели: модель расчётной схемы в форме распределения значений характеристик напряженно-деформированного состояния (НДС) и модель НДС, которая оптимизирована по критериям предельных состояний. Цикличность процесса получения числовых моделей обусловлена обязательностью достижения такого распределения характеристик НДС, которое гарантирует безопасность, долговечность и эксплуатационные качества объекта проектирования. А это означает изменение значений параметров исходной расчётной схемы объекта, т.е. повторение указанных двух этапов расчётного моделирования.

Чтобы различать числовые модели этапов будем первую из них именовать расчётной, а вторую – прогнозной, так как именно её результаты становятся основой для создания проектной и рабочей документации. Важно подчеркнуть, что прогнозная числовая модель является, по существу, последним вариантом расчётной модели. Так что имеются все основания считать расчётное моделирование основополагающим этапом жизненного цикла проектирования. Сделанный вывод позволяет сосредоточить внимание в обучении именно на расчётном моделировании объекта, которое в современных условиях выполняется средствами систем САЕ (Computer Aided Engineering), обеспечивающими автоматизацию вычислений.

### **Формализация описания деятельности расчётного моделирования**

Ранее, в работах [1-3] авторы предложили для целей обучения строительному проектированию использовать технологию симуляционного обучения, которая основана на симуляции практической деятельности по расчётному моделированию. Эта технология способствует ускоренному приобретению навыков работы со средами САЕ, предлагая реализовать деятельность моделирования на основе управления пользователем экранными ситуациями, идентичными осваиваемому программному обеспечению. При этом обучающемуся доступна система контекстной помощи в форме справки по каждому совершаемому действию [3]. Технология основана на трёх базовых принципах: погружении в практику реального расчётного моделирования, пошаговой поддержке принятия решения по изменению экранной ситуации и самообразовательной активности.

В ходе практической реализации симуляционной технологии обучения мы столкнулись с тем, что фактически отсутствуют обучающие материалы, которые дополняли бы и расширяли представление обучающихся о вариантах расчётного моделирования, связанного с его новыми трендами. В частности, речь идёт о направлениях, решающих проблему повышения точности прогнозных числовых моделей, что закреплено в нормативной документации по расчётному моделированию.

В настоящее время доступ к положительному практическому опыту расчётного моделирования представлен либо в научных статьях, либо в результатах выполненных реальных проектных работ. Но ни в том, ни в другом варианте имеющиеся материалы не содержат описания конкретных действий в среде САЕ, которые были выполнены с целью получения числовой модели НДС. Теоретически существуют файлы расчётных моделей из упомянутых

источников, формат которых соответствует понятию «база данных». Эти файлы воспроизводят расчётную модель в готовом виде, что позволяет повторно получить числовую модель, но не систему действий по созданию её расчётной модели. Однако получение даже таких файлов для целей обучения невозможно в принципе: в редакции научных журналов они не предоставляются, а органам строительной экспертизы передаются по специальному запросу.

В таких обстоятельствах единственным надёжным инструментом получения практического опыта обучающимися являются программы-симуляторы. Но и на этом направлении имеются свои сложности. Опыт разработки обучающих симуляторов показывает, что формирование их библиотеки дело весьма трудоёмкое, а при отсутствии специального финансирования ограничено возможностями конкретной проектной организации, которая, как правило, специализируется на отдельных типах объектов проектирования и их поведения.

Решить проблему можно путём расширения круга задач расчётного моделирования за счёт примеров верификации, которые сопровождают каждую среду САЕ. Такие примеры представлены файлами баз данных и контрольными результатами моделирования, в то время как для обучения нужны описания алгоритмов деятельности по разработке моделей. Существующие материалы, которые можно отнести к классу подобных описаний, носят характер целевых алгоритмов, имеющих недостаточный уровень детализации.

Таким образом, возникает потребность в описании действий проектировщика в среде САЕ при решении (на первом этапе) хотя бы верификационных примеров. К сожалению, решение такой задачи столкнулось с отсутствием технологии такого описания, отвечающей критериям разумной трудоёмкости при сохранении однозначности и возможности широкого тиражирования. В связи с этим нами сформулировано предложение по созданию формализованного языка описания пошаговых действий пользователя в среде САЕ при создании расчётных моделей доступных верификационных задач из области строительного проектирования.

Важно подчеркнуть, что применение языка описания совокупности действий по созданию расчётных моделей будет иметь положительный эффект, если оно сопряжено с симуляционной технологией, которая позволяет обучающимся получить опыт работы с содержанием экранных ситуаций [3] конкретной среды моделирования. Это значит, что язык описания действий должен опираться на ключевые слова, которые управляют действиями обучающегося по преобразованию в требуемом направлении содержания конкретной экранной ситуации в применяемой среде автоматизированного проектирования.

### **Компоненты языка формализации описания действий**

При разработке языка описания действий моделирования целесообразно использовать опыт разработки языков программирования [4], который позволяет отнести подобный язык к классу функциональных и представить его структуру классическими компонентами: алфавитом, синтаксисом и семантикой.

Разрабатывая эти компоненты, следует придерживаться цели создания языка, которая в данном случае заключается в детализации целевых алгоритмов моделирования [2] до уровня отдельного действия в рамках технологии симуляционного обучения. В дальнейшем, объединяя подмножества действий в элементарные алгоритмы, а их, в свою очередь, – в библиотеку алгоритмов. Достижение этой цели будет способствовать продвижению технологии расчётного моделирования путём создания композиций элементарных алгоритмов для решения неограниченного круга конкретных задач в обучении.

Отметим также принципиальное отличие предлагаемого языка от языков программирования: последние реализуют алгоритм управления вычислительной машиной, а обсуждаемый язык должен управлять действиями пользователя.

Создание языка начнём с представления о контексте действий расчётного моделирования. Такой контекст в каждый момент времени представлен пользователю содержанием



актуальной экранной ситуации [1], формирующейся как отклик на его предшествующее действие в среде САЕ. Отметим, что и операционная система Windows, и интерфейс моделирования представлен окнами – частями экрана программы, которые по структуре содержания могут иметь три типа:

- окна форм для заполнения и/или редактирования полей с алфавитно-цифровой информацией (для ссылок на них в листинге операторов языка используется метка **Fw**);
- окна сообщений с меткой **Mw**;
- окна структур в виде дерева иерархии, которые снабжены меткой **Tw**.

Все типы окон имеют обобщённую структуру содержания, также представленную метками:

- **Sp** – раздел полей, которые объединены общностью конкретного назначения;
- **Fp** – поле значения конкретного параметра расчётной модели;
- **Bt** – кнопки управления:
  - а) присутствием окна в составе конкретной экранной ситуации, в том числе, кнопка **X**, характерная для окон операционной системы,
  - б) вызовом всплывающего окна,
  - в) восстановлением отредактированного содержания полей окна,
  - г) фиксацией в базе данных модели отредактированных данных модели.

Дальнейшая формализация контекста требует перехода к конкретной системе САЕ, по причине различий в интерфейсе начальной экранной ситуации, возникающей после запуска программы моделирования, и используемом языке интерфейса. Мы остановились на расчётно-проектировочном комплексе (РПК) SAP2000 (англоязычный), который разработан специально для расчётного моделирования в строительном проектировании и отличается системой теоретических моделей с развитой структурой эффектов нелинейности (геометрической, физической, генетической, индуцированной силами инерции, и др.). Кроме того, документация РПК включает систему соответствующих верификационных примеров, для которых предлагаются файлы баз данных с расчётной моделью и контрольными результатами, что прямо соответствует поставленной выше цели расширения методического сопровождения технологии симуляционного обучения в форме тиражируемого описания действий моделирования.

Продолжая обсуждение контекста деятельности в среде РПК, остановимся на структуре начальной экранной ситуации в этом комплексе, представленной метками:

- **Pw** – окно программы в целом (оно является фоном любой экранной ситуации);
- **Mn** – текстовые кнопки главного меню программы;
- **Hp** – горизонтальная панель кнопок-иконок для ускоренного доступа к командам-подопциям главного меню на самом нижнем уровне иерархии; эти команды вызывают на экран окна форм с полями параметров создаваемой (или загруженной) расчётной модели;
- **Vp** – вертикальная панель инструментов с кнопками-иконками включения различных режимов рисования объектов схемной модели (линий, поверхностей, объёмов);
- **Sb** – информационная панель программы, расположенная в самой нижней части экрана, включающая поле с информацией о ситуации в активном рабочем окне программы, кнопки управления анимацией деформированной формы схемной модели, поле с выпадающим списком подсистем единиц измерения;
- **Aw** – активное рабочее окно, принадлежащее окну программы **Pw** и отображающее топологии расчётной модели, нагрузки на неё, метки объектов и элементов, а также именованные наборы их свойств; активность окна выражается в возможности рисования в пределах его пространства; в окне программы **Pw** могут присутствовать до 4-х окон, но только одно назначается активным (все остальные имеют метку **Vw** – пассивные);
- **Ob** – объекты модели в окне **Aw**, которые представлены точками системы координат, узлами объектов (линий, поверхностей, объёмов) и связями; все параметры любого объ-

екта модели упорядочены в структуры–деревья Tw-окна, которые могут быть вызваны на экран монитора из рабочего окна Aw.

Знание контекста деятельности на уровне меток является обязательным при чтении листинга действий на формальном языке с целью анализа и воспроизведения этих действий в среде САЕ. Такое знание даёт предварительное изучение контекста среды моделирования по технологии симуляционного обучения. Отметим также, что введение меток контекста позволяет повысить уровень детализация целевого алгоритма расчётного моделирования [3, рис. 2], что полезно, но недостаточно для совершения конкретного действия.

Далее опишем систему ключевых фраз, раскрывающих семантику языка в каждой экранной ситуации. Такую роль выполняют наименования:

- текстовых кнопок, включая опции элементов главного меню и подопции всех уровней их иерархии, которые представляют смысл выполняемых активацией кнопок действий;
- окон форм, обобщающих назначение полей в составе форм;
- разделов, группирующих поля по смыслу конкретного назначения;
- полей, раскрывающих смысл конкретного параметра модели;
- кнопок-иконок в форме всплывающих подсказок, поясняющих цель их активации.

Таким образом, система ключевых фраз устанавливает связь между именованными компонентами экранной ситуации и языком управления действиями, что также должно быть усвоено в процессе симуляционного обучения. Понятно, что состав и формулировки подмножества ключевых фраз зависит от конкретной среды моделирования. Но они присутствуют в каждой среде САЕ и их назначение остаётся неизменным.

Представим далее формализм описания действий, каждое из которых может быть классифицировано как действие выбора независимо от способа его совершения. Отметим также, что фактически действие может быть составным. Например, щелчку левой клавишей мыши предшествует выбор метки контекста, уточнение положения редактируемого поля в разделе, наведение на целевое место курсора мыши и только после этих действий можно совершать упомянутый щелчок. Но поскольку подобные действия являются типовыми при интерактивном общении с программой посредством графического интерфейса, мы будем считать их последовательность единым (обобщённым) действием. Ценой такого обобщения является использование специальных графических символов для идентификации их описания.

В таблице 1 приведены категории основных символов, обеспечивающие функциональную структуру отдельного действия.

Таблица 1 – Символы, используемые в строках листинга действий

1. Символы операций, реализуемых щелчками клавишей мыши						
11	12	13	14	15	16	17
2. Символы операций выбора значения параметра						
21	22	23	24	25	26	27
3. Символы пунктуации						
31	32	33	34	35	36	37

Каждый символ таблицы 1 описывает некоторое обобщённое действие или имеет функциональное назначение:

- 11 – щелчок левой/правой клавишей мыши (указатель расположен над целью);
- 12 – двойной щелчок левой клавишей мыши с указателем в целевом месте;
- 13 – установка радиокнопки в положение включено/выключено;
- 14 – установка чек-бокса в положение включено/выключено;

- 15 – раскрытие/закрытие дерева или его ветки Tb в окне Tw;  
 16 – выбор листа Te ветви Tb в окне Tw;  
 17 – выбор объекта в окне Aw подсветкой или изменением типа изображения;  
 21 – пустое множество в кортеже значений (выбор значения параметра не требуется);  
 22 – выбор элемента из левого/правого множества;  
 23 – выбор сочетания одного/двух элементов (логическое ИЛИ/И);  
 24 – выбор сочетания пары элементов по одному из каждого множества { };  
 25 – выбор значения параметра набором на клавиатуре;  
 26 – выбор значения параметра как элемента выпадающего списка;  
 27 – выбор значения параметра как элемента перечня в окне;  
 31 – ссылка на номер блока строки в тексте листинга (стоит перед меткой контекста);  
 32 – (двоеточие) – отделяет метку контекста в строке листинга;  
 33 – (точка с запятой) – отделяет параметры/значения в составе элементов множества;  
 34 – (фигурные скобки) – выделяют множество параметров или их значений (кортеж);  
 35 – (вертикальная черта) – отделяет условия осуществимости операции выбора;  
 36 – (парный правый слэш) – отделяет однострочный комментарий к блоку строк;  
 37 – выделяет границы многострочного комментария к блоку строк листинга.
- В качестве функциональной модели действия предложена модель на рисунке 1.

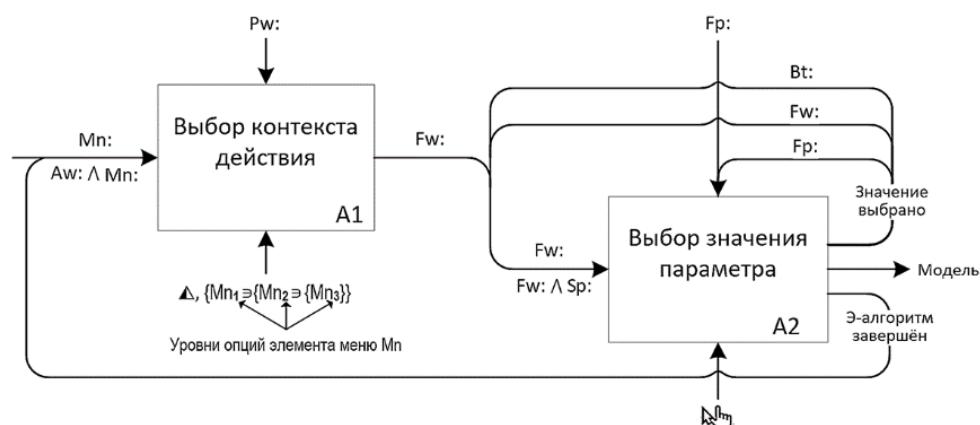


Рис. 1. Функциональная модель расчётного моделирования на уровне действий в составе элементарного алгоритма

Символ под стрелкой механизма блока «Выбор значения параметра» на рисунке 1 обобщает инструменты выбора из таблицы 1 (разделы 1-2 таблицы), а стрелка выхода «Э-алгоритм» фиксирует завершение действий в составе элементарного алгоритма с последующим возвратом в окно программы, т.е. переходом к выполнению следующего Э-алгоритма, который начинается с выбора элемента главного меню Mn или предваряющего выделения объекта в окне Aw.

Таким образом, на рисунке 1 представлена модель детализации любого целевого алгоритма полного расчётного моделирования, детализированного на уровне действия выбора значения параметра расчётной модели, что составляет сущность разработки расчётной модели.

Следует отметить, что в листинге действий функция выбора контекста действия и функция выбора значения параметра могут располагаться в последовательных нумерованных блоках строк, а не в одном блоке. Это следствие размера ключевых фраз и требования наглядности оформления листинга (минимизация переносов логически увязанных компонентов).

### Примеры листингов управления действиями

На рисунке 2 приведён листинг действий для выполнения элементарного целевого алгоритма «Задать значение осевого усилия преднапряжения в балке с учётом эффекта P-Delta геометрической нелинейности».

01 **Ob:** Line Object 1  $\Delta$  // Выделен линейный объект в рабочем окне Aw  
 02 **Mn:** Assign  $\exists$  Frame  $\exists$  P-Delta Force // Вызов окна с параметрами метода  
 03 **Fw:** Assign Frame Initial P-Delta Forces // См. рис. 1.2.1  
 04 **Sp:** Delta Force Type // Раздел окна с параметрами типа усилия  
 05 **Fp:**  $\odot$  X Projection // Направление задаваемого усилия в ГСК  
 06 **Sp:** Initial Force // Раздел окна формы с параметрами величины усилия  
 07 **Fp:** Force  $\leftarrow$  20,25 // Ввод значения усилия с клавиатуры  
 08 **Bt:** OK // Закрытие окна стр. 02 и возврат в окно программы Pw

01 **Ob:** Line Object 1  $\exists \{ \leftarrow \odot \}$  // Выделение линейного объекта в окне Aw  
 02 **Mn:** Assign  $\exists \{ \text{Frame} \exists \{ \text{P-Delta Force} \} \}$  // Вызов окна формы с параметрами метода  
 03 **Fw:** Assign Frame Initial P-Delta Forces // См. A14  
 04 **Sp:** Delta Force Type // Раздел окна с параметрами типа усилия преднапряжения  
 05 **Fp:** X Projection  $\exists \{ \leftarrow \odot \}$  // Выбран режим задания проектирования на ось ГСК  
 06 **Sp:** Initial Force // Раздел элементов кортежа значений параметров {знак; величина}  
 07 **Fp:** Force  $\{ +20,25 \leftarrow \leftarrow \}$  // Ввод кортежа значений параметров усилия с клавиатуры  
 08 **Bt:** OK // Закрытие окна стр. 03 и возврат в окно программы Pw

Рис. 1.2.1 (A14). Формализация описания действий пользователя в разной нотации

Рис. 2. Формализация описания действий пользователя в разной нотации

В примере на рисунке 2 использованы традиционный приём графической иллюстрации контекста действий виде окна формы, простейший вариант формализации описания действий на уровне меток контекста и комментариев к строкам листинга действий и вариант уточнённой формализации средствами предложенного функционального языка.

Отметим, что использование экранных копий окон форм целесообразно в учебных материалах, имеющих электронную форму, где площадь полосы набора не имеет того значения, какое ей отведено в бумажных изданиях, которые требуют строгое соблюдение правил расположения рисунков, подписей к ним и ссылок на рисунок в пределах одной полосы набора.

Ещё одним недостатком использования экранных копий окон является невозможность представить на её поле весь объём содержания, связанного с выбором необходимого значения параметра или их кортежа, включая выборы в окнах, вызываемых из актуального. Например, для визуализации всех типов сечений несущих элементов типа «балка» требуется шесть окон, включая окно редактора форм сечений, которые невозможно отобразить на одной странице. Следовательно, знакомство со всеми вариантами сечений потребует создания нескольких расчётных моделей объектов разного типа, в каждой из которых будет воспроизведено начальное окно и одно дополнительное для соответствующего типа формы сечения.

На рисунке 3 представлены экранная копия начального окна при назначении сечения балки из стали и листинг с описанием всех возможных выборов в качестве альтернативы этой копии.

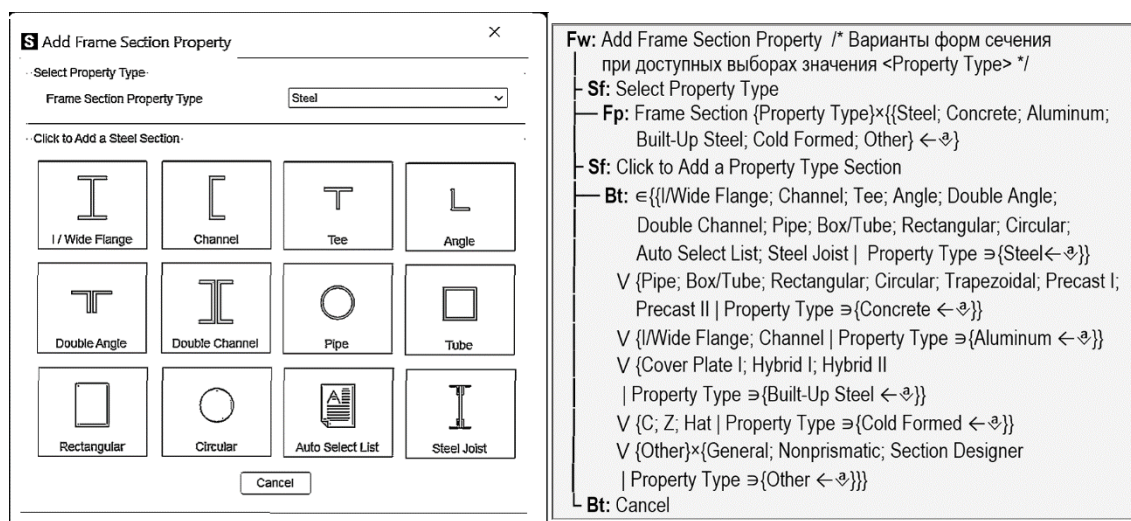


Рис. 3. Окно с шаблонами-кнопками типов поперечных сечений из стали и его листинг с расширенным содержанием выборов значений параметров

Содержание изображения копии окна на рисунке 3 занимает три строки листинга, а остальные строки описывают содержание других существующих окон. При этом листинг занимает только часть полосы набора одной страницы.

Все другие возможности предложенной формы методического сопровождения симуляционной технологии обучения расчётному моделированию в среде САЕ (на примере РПК SAP2000) авторы изложили в учебных пособиях, готовящихся к изданию.

## Выводы

1. Использование предложенного языка описания действий в расчётном моделировании делает возможным расширение круга задач, которые обучающийся может осваивать самостоятельно, располагая листингами типовых элементарных алгоритмов, а также их комбинациями.

2. Структура языка обладает достаточной простотой и гибкостью, чтобы его применять как средство материализации ключевых решений в процессе реального расчётного моделирования с целью их последующего тиражирования для повторного применения. В том числе, для использования в процессе обучения.

## Библиографический список

1. Злобин, С.Ф. Опыт разработки симуляторов деятельности в среде САПР для обучения строительному проектированию / С.Ф. Злобин, В.Г. Теличко // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2021 [текст]: сб. тр. IV междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. – Т.9. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2021. – С. 18–22.
2. Злобин, С.Ф. Симуляционное обучение автоматизированному строительному проектированию в дополнительном профессиональном образовании / С.Ф. Злобин, В.Г. Теличко // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2020 [текст]: сб. тр. III междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. – Т.9. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2020. – С. 16–22.
3. Злобин, С.Ф. Система информационной поддержки деятельности в среде симуляции строительного проектирования / С.Ф. Злобин, В.Г. Теличко // Современные технологии в науке и образовании СТНО-2022 [текст]: сб. тр. IV междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. – Т.9. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2022. – С. 10-16.
4. Орлов, С.А. Теория и практика языков программирования: Учебник для вузов. Стандарт 3-го поколения. – СПб.: Питер, 2013. – 688 с.



УДК 377.112.4; ГРНТИ 14.25.09

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНФОРМАТИКЕ С УЧАЩИМИСЯ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ**

**Л.В. Пузанкова, Е.А. Киселева**

*Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина,  
Россия, Рязань, l.puzankova@365.rsu.edu.ru*

*Аннотация.* Современное общество активно требует внедрения информатизации и компьютеризации в образовательный процесс для всех категорий школьников. В практике образовательных учреждений, обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, происходит на постоянной основе. Основной целью педагога является улучшение информатизационной модели обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии, в процессе реализации которой у каждого учащегося появится потенциал коррекции существующего дефекта, на основе чего станет вероятной его интеграция в нынешний социум. Обучение детей, имеющих ограниченные возможности, с помощью использования ИКТ позволяет сделать процесс обучения гораздо более эффективными, так как компьютерные технологии помогают решать те задачи, выполнение которых традиционными способами является недостаточно продуктивным, позволяют корректировать учебный процесс и осуществлять традиционную деятельность по-новому.

Одним из основных приоритетов образовательной политики в концепции модернизации российского образования является обеспечение детям с отклонениями в развитии таких условия обучения и воспитания, которые будут компенсировать его недостатки. Федеральный государственный образовательный стандарт гарантирует каждому ребенку с особыми потребностями реализацию права на образование, соответствующего его способностям.

Таким образом, в статье проанализированы и описаны основные аспекты работы с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, в условиях инклюзивного образования.

*Ключевые слова.* Инклюзивное образование, проектная деятельность, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, информационно-коммуникационные технологии, поддержка психического развития, метод проектов, компьютеризация, информатизация, образовательный процесс, информатика.

## **FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF PROJECT ACTIVITIES IN COMPUTER SCIENCE WITH STUDENTS WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES**

**L.V. Puzankova, E.A. Kiseleva**

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, l.puzankova@365.rsu.edu.ru*

*Annotation.* Modern society requires informatization and computerization introduction into the educational process for all categories of students. In the practice of educational institutions, the education of children with disabilities takes place on an ongoing basis. The main goal of the teacher is to improve an informatization model for teaching children with disabilities in conditions of inclusion, where each student will have the potential to correct an existing defect, and his integration into the current society will become possible.

Teaching children with disabilities through the use of ICT makes the learning process much more effective, as computer technology helps to solve tasks that traditional methods are not productive enough. They also allow you to adjust the educational process and carry out traditional activities in a new way.

One of the main priorities of the educational policy in the concept of modernization of Russian education is to provide children with developmental disabilities with conditions for education and upbringing that will compensate for their shortcomings. The federal state educational standard guarantees every child with special needs the realization of the right to education, corresponding to his abilities.

Thus, the article will analyze and describe the main aspects of working with students with disabilities in the context of inclusive education.

*Keywords.* Inclusive education, project activities, students with disabilities, information and communication technologies, mental retardation, project method, computerization, informatization, educational process, computer science.

В современной глобальной педагогической практике в течение долгих лет развивается инклюзивный подход. Дети с ограниченными возможностями здоровья обучаются в общеобразовательных классах школ вместе с узуральными сверстниками. Инклюзивный принцип позволяет полноценно обучаться любым категориям учащихся. Зачастую выступает единственным способом получения образования для детей, имеющих нарушения развития. Целью нашей работы является описание особенностей реализации проектной деятельности по информатике с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Для достижения цели мы ставили перед собой следующие задачи:

- ✓ проанализировать физические и психологические особенности детей с ОВЗ;
- ✓ рассмотреть коррекционные аспекты проектной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий;
- ✓ найти необычные темы для реализации проекта учащимися.

Методы исследования:

- ✓ теоретические: анализ и синтез;
- ✓ эмпирические: наблюдение и педагогический эксперимент.

Обсуждение основных результатов. Формирование творческой личности – основная задача современного образования. Раскрытие творческого потенциала ребенка – непростое и очень важное задание для педагога, однако, особую важность представляет раскрытие и развитие этого потенциала в детях, имеющих ограниченные возможности здоровья. Одним из основных способов является применение в процессе обучения проектной деятельности.

С целью коррекции имеющихся отклонений у обучающихся данной категории проектная деятельность на уроках информатики, позволит:

1. мотивировать учащихся к учебной и познавательной деятельности посредством творческого характера обучения;
2. повысить самоуверенность каждого отдельного ребенка, а также поспособствовать его самореализации;
3. привить чувство ответственности перед самим собой и товарищами;
4. развить умение работать в коллективе;
5. научиться адаптироваться к новым видам работы.

Эффективность применения метода проектов обусловлена:

- развитием речевых и коммуникативных навыков учащихся, что особенно актуально для детей, обучающихся по АООП варианта 5.1-5.2 (учащиеся с тяжелыми нарушениями речи), 7.1-7.2 (учащиеся с задержкой психического развития);
- проявлением интереса к изучаемой дисциплине;
- применением приобретённых знаний, умений, навыков в различных жизненных ситуациях.

В процессе организации проектной деятельности обучающихся с ОВЗ достигаются определенные цели:

1. развитие внимания;
2. формирование навыков планирования деятельности;
3. развитие речи;
4. формирование коммуникативных навыков.

В реалиях инклюзивного образования почти в каждом общеобразовательном классе есть дети с задержкой психического развития, поэтому более подробно рассмотрим особенности работы с детьми, имеющими данный тип отклонения. Этим учащимся присущи такие

особенности, как эмоциональные расстройства, дефицит внимания, сочетающийся с различными по степени выраженности недоразвитием познавательных процессов.

Задержка психического развития особенно сильно влияет на способность ребенка управлять собой, своим поведением и действиями. Детям с ЗПР свойственны:

- частые непредсказуемые перепады настроения;
- внушаемость;
- вспышки агрессии и гнева;
- повышенная тревожность;
- заниженная самооценка;
- неспособность самостоятельно принимать решения;
- гиперактивность.

Следовательно, организаторам учебного процесса необходимо создать такие условия обучения, в которых к каждому ребенку будет подобран индивидуальный подход, соответствующий его особенностям развития, а также способствующий благоприятному усвоению информации. Доказано, что наглядный материал усваивается намного лучше, чем словесный, поэтому при объяснении необходимо использовать рисунки, простые схемы, инфографику.

Проектный метод ориентируется на самостоятельную деятельность учащихся. Это может быть как индивидуальная работа, так и групповая или парная, которую учащиеся выполняют за определенный промежуток времени.

Существуют различные виды проектов:

- ✓ исследовательские проекты. Такие проекты имеют четко продуманную структуру, совпадающую на практике со структурой научного исследования: актуальность, проблема, цель, задачи, гипотеза, объект и предмет, вывод.
- ✓ творческие проекты. Проекты данного вида предполагают свободный и нестандартный подход к оформлению полученных результатов, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности учащихся с ОВЗ – она только намечается и далее развивается с требованиями к форме и жанру конечного результата. Такие проекты позволяют ребенку с ОВЗ проявить и развить свои способности;
- ✓ практико-ориентированные проекты. Результатом данного типа проектов должен быть конкретный продукт, отражающий интересы исполнителя.

Реализация детьми творческих и одновременно практико-ориентированных проектов по информатике может быть представлена посредством создания различных творческих моделей, созданных на языке программирования Scratch (рис.1). Scratch — это язык программирования, который позволяет создавать рисунки, музыку и мультфильмы.

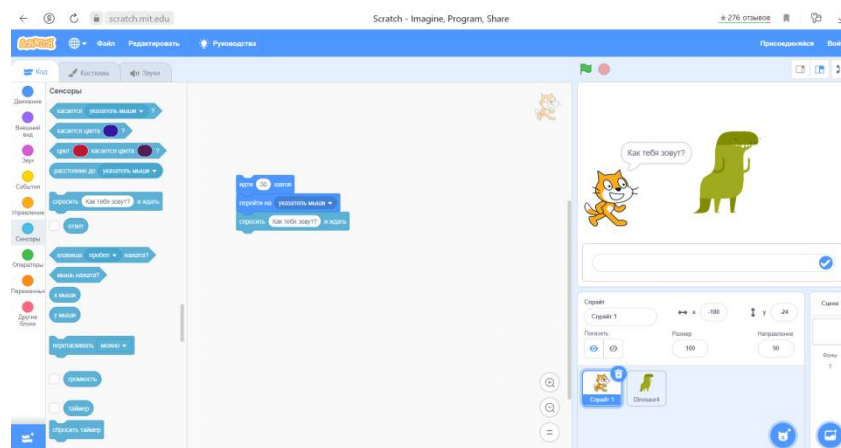


Рис. 1. Среда программирования Scratch



В данной среде присутствует персонаж – рыжий кот Скрэтч. В самых первых программах, которые создаст ребенок, кот выступает главным героем, делая процесс программирования более интересным и увлекательным. Учащиеся в итоге смогут создать мультпликационный фильм с участием Скрэтча и его друзей.

Scratch развивает вычислительное мышление и навыки решения проблем, творческое преподавание и обучение, самовыражение и сотрудничество (рис. 2).

Scratch был разработан специально для детей и подростков в возрасте от 8 до 16 лет. Дети младшего возраста могут попробовать упрощенную версию Scratch, предназначенную для детей в возрасте от 5 до 7 лет.

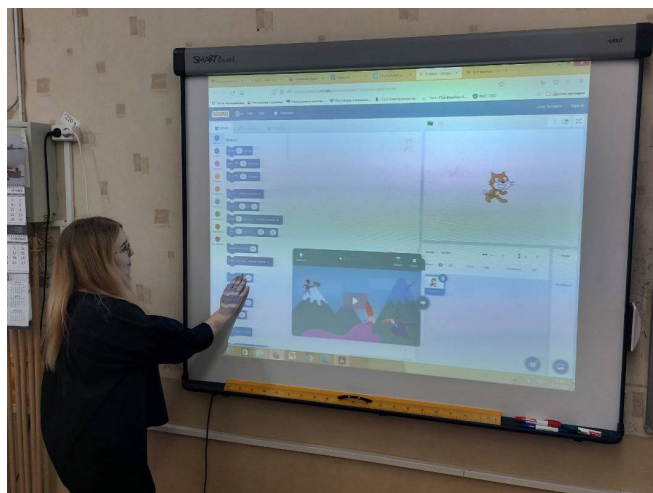


Рис. 2. Ученица создаёт программу в среде Scratch

Также нами был разработан список тем исследовательских проектов по информатике для учащихся 7-9 классов:

1. Искусственный интеллект: его возможности и потенциал.
2. Влияние компьютера на здоровье человека.
3. История развития компьютера.
4. Этические нормы поведения в информационной сети.
5. Преимущества и недостатки работы с ноутбуком, нетбуком, карманным компьютером.
6. Киберпреступность.
7. Влияние компьютерных игр на школьника.
8. История возникновения языков программирования.
9. Социальные сети.
10. 3D-принтер – технология будущего.
11. Эволюция компьютерного вируса.
12. Я и принтер.
13. Виртуальная реальность.

Представленные темы актуальны и интересны для учащихся, так как носят практический характер. Это то, с чем мы встречаемся ежедневно, поэтому дети с большим интересом берутся за исследование.

Опорной площадкой для проведения педагогического эксперимента нами была выбрана МБОУ «Школа № 71» г. Рязани. В 7Е классе обучается 30 человек, 10 из которых имеют задержку психического развития и 1 – умственную отсталость легкой степени. В ходе педагогического эксперимента мы узнали качество знаний, степень обученности учащихся и процент успеваемости в каждой подгруппе данного класса за 1 четверть (табл.1 и 2).

Таблица 1. Успеваемость подгруппы 1

1 подгруппа	I четверть	II четверть	III четверть	IV четверть
СОУ	48,6	46	50,6	53,1
КЗ	35,7	35,7	42,8	42,8
Успеваемость	100	100	100	100

Сравнительная диаграмма представлена рисунком 3. Затем, начиная со второй четверти, с 1 подгруппой мы начали реализовывать работу с проектами.

К концу второй четверти показатели практически не изменились. Однако в третьей четверти, когда происходила самая активная работа учащихся над собственными проектами, у 1 подгруппы повысились как качество знаний, так и степень обученности, а 2 подгруппа показала отрицательную динамику (рис. 4).

Таблица 2. Успеваемость подгруппы 2

2 подгруппа	I четверть	II четверть	III четверть	IV четверть
СОУ	48,8	46,5	44,8	46,5
КЗ	37,5	37,5	31,3	37,5
Успеваемость	100	100	100	100

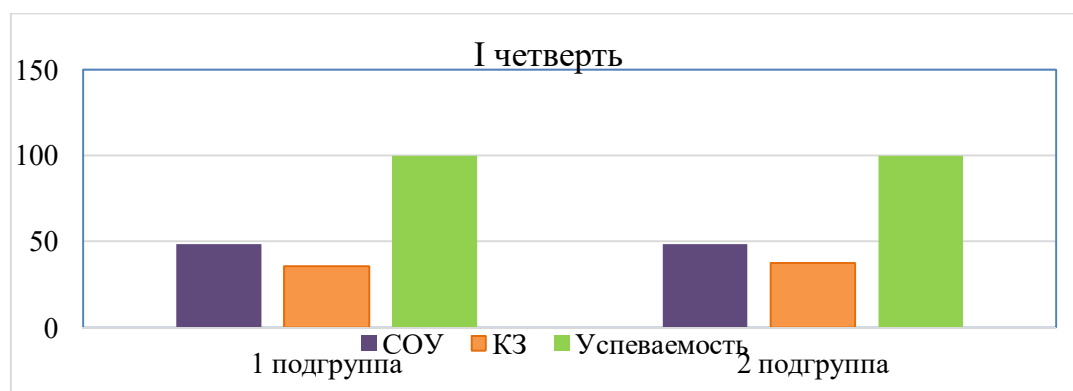


Рис. 3. Сравнительная диаграмма показателей за I четверть

В четвертой четверти состоялась защита ученических проектов. Дети из 2 подгруппы с огромным интересом слушали своих одноклассников, а сами докладчики с большой ответственностью подошли к подготовке выступлений. Тенденция повышения показателей первой подгруппы была сохранена, а у второй подгруппы всё осталось на том же уровне, что и в третьей четверти.

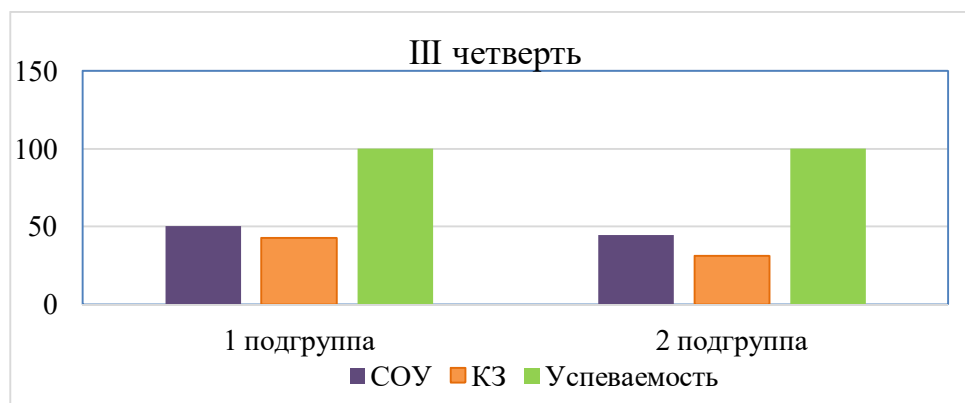


Рис. 4. Сравнительная диаграмма показателей за III четверть

В ходе педагогического эксперимента по внедрению проектной деятельности в класс с наибольшим количеством детей, имеющих ЗПР, нами было зафиксировано повышение мотивации и интереса к изучению информатики, а также улучшение освоения использования компьютера. Дети стали более внимательными, научились работать в группах, а также защищать свои работы.

Выводы. Таким образом, реализация проектной деятельности необходима в процессе обучения и воспитания детей с ОВЗ, потому что она развивает социальную сторону личности учащегося за счёт включения его в различные виды деятельности, прививает учащимся жизненно необходимые знания и умения.

### Библиографический список

1. Богомолова, Е.В. Использование зарубежного опыта и трендов системы профессионального образования в процессе подготовки кадров со средним профессиональным образованием в России / Е.В. Богомолова, М.В. Васильева // Гуманизация образования. 2021. № 6. С. 30-43.
2. Пузанкова Л.В. Особенности преподавания «Информатики и ИКТ» для обучающихся с ограниченными возможностями: сборник трудов конференции. / Л.В. Пузанкова, Е.А. Киселева // Образование и наука в современных реалиях : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 14 мая 2021 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2021. – С. 101-103.
3. Пузанкова, Л.В. Подготовка студентов направления педагогическое образование с использованием методов формирования компьютерной грамотности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. [Текст] - 2014. - №5. С. 157-167.
4. ФГОС основного общего образования . — Текст : электронный // ФГОС : [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 01.12.2022).

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСОВ ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА

Н.П. Клейносова

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени Уткина,  
Россия, Рязань, [klnp\\_pl39@mail.ru](mailto:klnp_pl39@mail.ru)*

*Аннотация.* Представлены направления визуализации как актуального тренда современной системы образования, отличительные особенности, этапы разработки. В качестве примеров для разработки рассмотрены онлайн-сервисы Diagrams, Pictochart, варианты использования визуального контента в образовательной деятельности Рязанского государственного радиотехнического университета.

*Ключевые слова:* визуализация, онлайн-сервисы, цифровой контент, электронное обучение.

## USING DIGITAL CONTENT VISUALIZATION SERVICES

N.P. Kleynosova

*Ryazan State Radio Engineering University named after Utkina,  
Russia, Ryazan, [klnp\\_pl39@mail.ru](mailto:klnp_pl39@mail.ru)*

*Annotation.* The directions of visualization as an actual trend of the modern education system, distinctive features, stages of development are presented. As examples for development, the online services Diagrams, Pictochart, options for using visual content in the educational activities of the Ryazan State Radio Engineering University are considered.

*Keywords:* visualization, online services, digital content, e-learning.

В условиях цифровизации всех сфер деятельности человека визуальное представление данных, информации, процессов стало неотъемлемой частью жизни. Мы активно пользуемся онлайн-сервисами, программами и приложениями, которые показывают в динамике движение транспорта, процесс доставки товара, расход трафика, состояние финансов в приложении

онлайн-банка или мобильного оператора, переходим на нужные сайты с помощью QR-кода, просматриваем видеоконтент. Визуальный контент привлекателен, поскольку обладает наглядностью, легко воспринимается человеком, им активно делятся в социальных сетях и мессенджерах.

Особую роль занимает визуализация цифрового образовательного контента. Его разработка и эффективное использование требует определенных усилий от всех участников образовательного процесса. Преподаватели должны понимать, как работает визуализация, как выбрать готовую инфографику, применять семиотические критерии для оценки наглядного контента [1], уметь использовать необходимые сервисы для разработки тематической инфографики [5]. Студентам важно уметь интерпретировать визуальный контент, понимать его идею, замысел, а также использовать инструменты для визуализации для решения различных задач [2].

Визуализация как актуальный тренд представления данных в виде статического или динамического изображения, придает зримую форму объекту, процессу, зависимостям, обеспечивает удобство восприятия и понимания. В качестве примеров визуализированных объектов можно рассмотреть презентацию, инфографику, графики, диаграммы, рисунки, схемы, ментальные карты, графы и проч.. Также визуализация является инструментом коммуникации, помогает наглядно показать процесс или результаты, помочь принять решение, объяснить, спланировать.

Ведущий отечественный специалист в области визуализации Павел Лебедев для эффективной презентации и инфографики выделяет три основных направления, которые следует учитывать при проектировании и разработке (<https://kurs.skillsup.ru/infografika/>):

1. Цель документа (учет целевой аудитории, разработка направления следующего шага, действия);
2. Контент (краткие, емкие тексты, информативные картинки и графики, определение наиболее важного в информационном сообщении);
3. Донесение (оформление текстов, дизайн, усиление важных элементов).

Использование презентаций в образовании стало традиционным, зачастую обязательным элементом лекции или защиты проекта, выпускной квалификационной работы. Активно развивается направление визуального представления информации, данных и знаний с использованием приемов инфографики.

Инфографика представляет собой графический способ подачи информации, данных и знаний, который позволяет наглядно, доступно, структурированно, в сжатой форме представить большой объем тематической информации.

Рассмотрим классификацию объектов визуализации с точки зрения исходного материала для создания инфографики [6]:

- визуализация данных позволяет представить ряд числовых данных с целью его дальнейшего прочтения, осмысления и использования, например, переработка массива данных в диаграммы, позволяющая выделить какие-либо закономерности, в качестве инструмента традиционно используют электронные таблицы [4];
- визуализация информации создает картину события, соединяет различные факты в историю и проводит некоторую их интерпретацию;
- визуализация знания (опыта, идей, мнений) - наиболее сложный объект, который необходимо перевести в графическую форму: изображение, схему, карту.

Инфографика разрабатывается с использованием ассоциации символов, выделением главного, наличием элементов обобщения, структурирования и систематизации представляемой информации и т.п.

Выделяют следующие особенности инфографики:

- графические объекты ассоциативно связаны с представляемой информацией или являются графическим выражением трендов и направлений изменения данных;

- содержит полезную информационную нагрузку;
- осмысленное наглядное представление темы.

Инфографика является эффективным способом объединить в единое целое текст, изображения и элементы дизайна для представления сложных данных в формате последовательной истории, при этом текстовые и визуальные элементы объединяются в едином стилевом решении.

В образовательной сфере можно рекомендовать следующие варианты использования инфографики:

- использование готовой тематической инфографики для пояснения материала, раскрытия темы, информирования; в этом случае рекомендуется воспользоваться поисковыми системами для отбора наиболее подходящих вариантов.
- разработка авторской тематической инфографики с использованием онлайн-сервисов с учетом целевой аудитории.

При выборе варианта использования в качестве информационного ресурса готовой тематической инфографики используют возможности поисковых систем, которые выдают большое количество различных вариантов. При отборе информации следует учитывать такие критерии, как актуальность, достоверность, релевантность, непротиворечивость и пр.

Профессиональную инфографику обычно создают специалисты-дизайнеры в графических редакторах. Однако, при современном уровне развития онлайн-сервисов преподаватель, владеющий основами компьютерной грамотности, может создать инфографику с использованием онлайн-сервисов [5, 8]. Для размещения в сети интернет может быть создана статическая, динамическая или интерактивная инфографика. В зависимости от сложности поставленной задачи можно создавать инфографику индивидуально или распределить задачи в команде.

Для разработчика важно освоить базовые принципы и приемы визуализации. С позиции когнитивной деятельности осуществляется целый комплекс различных действий таксономии Б.Блума: выбор актуальной темы, сбор информации, анализ данных и их систематизация, построение схемы инфографики, разработка графического эскиза отбор информации, ее критическое осмысление, определение темы и выбор шаблона в соответствии со смысловой концепцией. Можно использовать большой набор элементов инфографики: изображения, тестовые пояснения, схемы, диаграммы, графики, ленты времени, списки, ссылки, медиаобъекты.

В Рязанском государственном радиотехническом университете на базе Института дополнительного образования проводится плановая работа по формированию и/или повышению уровня профессиональных компетенций преподавателей в области электронного обучения. Одной из важнейших компетенций является умение разрабатывать и эффективно использовать в учебном процессе цифровой контент различных форматов. Для решения этой задачи была реализована дополнительная профессиональная программ «Разработка и использование цифрового контента в профессиональном образовании» с целью повышения квалификации профессорско-преподавательского состава университета, продолжительность – 36 часов, форма обучения – дистанционная [3]. В 2022 году было по этой программе повысили квалификацию 223 преподавателя университета.

Для визуализации информации и создания инфографики наиболее популярными являются Diagrams, Pictochart, Infogr.am, Easel.ly, Canva и др. Некоторые сервисы в настоящее время недоступны для использования на территории РФ, но и имеющиеся онлайн-сервисы и открытые программные продукты позволяют решать задачи по созданию различных вариантов визуализации цифрового контента. Перечисленные сервисы применяются для создания инфографики, постеров, отчетов, афиш, презентаций, схем, структур сайта, ментальных карт и др. Каждый из них имеет свои достоинства и недостатки. Основное преимущество - пользователь использует готовые шаблоны, имеет возможность создать инфографику из исходных

данных непосредственно в браузере, без установки программы на пользовательский компьютер. Далее рассмотрим некоторые онлайн-сервисы для визуализации цифрового контента.

Diagrams.net (<https://www.diagrams.net/>) – бесплатный онлайн-сервис с открытым исходным кодом для создания различных видов графики: ментальных карт, блок-схем, диаграмм в различных нотациях, электрических цепей. Предоставлены наборы вариантов иконок, коннекторов, форм и шаблонов. Главным достоинством является отсутствие регистрации пользователя. Инструмент имеет интуитивно понятный интерфейс с функцией перетаскивания, настраиваемыми шаблонами диаграмм и обширной библиотекой графических элементов. Пользователи могут не только создавать, редактировать визуальные объекты, но и импортировать или экспортировать различные форматы, а также публиковать работы. Данный сервис активно используется как студентами, так и преподавателями в техническом вузе для решения учебных задач.

Онлайн-сервис Piktochart предоставляет пользователю большой спектр возможностей для разработки и подачи информации в формате инфографики. Сервис требует регистрации пользователя, существует бесплатная версия и платная с расширенными возможностями. Пользователю предоставляется возможность выбора необходимого плаката, инфографики или презентации из 600 профессионально разработанных шаблонов инфографики в библиотеке редактора или начать проект самостоятельно. Также доступна библиотека из 5000 иконок и изображений, редактируемые рамки, легко совмещающие текст с визуальными эффектами и фотографиями.

В Piktochart можно создавать презентации, инфографики, отчёты, флаеры и материалы для социальных сетей. Сервис часто используют, чтобы визуализировать статистические данные. Пользователям предлагают много функций из графических редакторов: слои, большой набор шрифтов, фоны, эффекты, таймлайны, вставка видео, таблиц, карт и диаграмм. Есть совместный доступ по ссылке — можно делиться с коллегами и организовать совместную работу над структурой и содержанием файла.

Таким образом, изучение возможностей онлайн-сервисов и их применение для визуализации дает возможность совершенствовать профессиональную компетенцию по разработке цифрового контента, необходимую для электронного обучения и профессиональной деятельности.

### Библиографический список

1. Байганова М.В. Семиотика как методологическая основа инфографики // Самарский научный вестник, 2013. № 2. С.12-14
2. Гальченко М.И. Визуализация данных в курсе «Информатика» // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. – 2022. – Т. 13. – № 3(55). – С. 156-165.
3. Клейносова Н.П. Подготовка дополнительной профессиональной программы «Разработка и использование цифрового контента в профессиональном образовании»// Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2022 [текст]: сб. тр. междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9./– Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2022, с.21-23
4. Крюков А.С. Исследование в области обработки данных: визуализация и преобразование данных для эффективного анализа // Актуальные вопросы науки и техники: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 апреля 2020 года /– Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 20-22.
5. Лавриненко С.В., Янковский С.А., Ларионов К.Б. Анализ функциональных возможностей интерактивных онлайн-сервисов для организации учебного процесса // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. - № 11. – С. 346 – 349
6. Цифровые сервисы в профессиональной деятельности: учебно-методическое пособие / Клейносова Н.П., Авилкина С.В., М.А. Бакулева. Ряз. гос. радиотехн. ун-т. Рязань: ИП Коняхин А.В. (BookJet), 2019. -62 с.
7. Шатова, М. Н. Аналитика и визуализация данных / М. Н. Шатова // Инновационные идеи молодых исследователей для агропромышленного комплекса: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Том III. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2022. – С. 183-186.

УДК 378.147; 658.5.012.1; ГРНТИ 28.17.31

## **АНАЛИЗ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОГРАММНЫХ СРЕД ИМИТАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРОЦЕССОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ТЕХНИЧЕСКИМ НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ**

**Э.Т. Цвиклич**

*Московский авиационный институт (Национальный исследовательский университет),  
Российская Федерация, Москва, tsviklich\_msk@bk.ru*

*Аннотация.* В работе проведен анализ целесообразности применения современных программных сред имитационного моделирования для улучшения качества подготовки студентов, обучающихся по техническим направлениям. Проведен анализ программных продуктов для имитационного моделирования, представленных на отечественном рынке. Определены преимущества применения указанных систем имитационного моделирования.

*Ключевые слова:* имитационное моделирование, математическая модель, параметры модели, ресурсы, производственная среда, технологический процесс, производство, обучение студентов, компетенции, умения, навыки.

## **ANALYSIS OF THE FEASIBILITY OF USING SOFTWARE ENVIRONMENTS FOR SIMULATION OF PRODUCTION PROCESSES IN THE IMPLEMENTA- TION OF STUDENT TRAINING IN TECHNICAL STUDY DIRECTION**

**E.T. Tsviklich**

*Moscow Aviation Institute (National Research University),  
Russian Federation, Moscow, tsviklich\_msk@bk.ru*

*The summary.* The paper analyzes the feasibility of using modern simulation software environments to improve the quality of training students studying in technical areas. The analysis of software products for simulation modeling, substituted on the domestic market, was carried out. The advantages of using these simulation systems are determined.

*Keywords:* simulation modeling, mathematical model, model parameters, resources, production environment, technological process, production, student training, competencies, abilities, skills.

### **Введение**

В настоящее время при проектировании новых или оптимизации действующих технологических производств довольно широко применяются различные имитационные модели производства. Это стало возможным в связи с бурным ростом использования компьютерной техники и с появлением большого количества прикладных программ, направленных на решение задач имитационного моделирования процессов в транспортной сфере, производстве в области предоставления услуг. Имитационное моделирование позволяет довольно легко проследить, как будет вести себя производственная или какая-либо другая структура в условиях изменяющихся входящих параметров.

Имитационное моделирование по своей сути представляет собой подмену какого-либо явления, процесса или объекта его математической моделью. Все экспериментальные и исследовательские операции в рамках имитационного моделирования производятся именно с построенной математической моделью. При этом для того, чтобы проводить эксперименты с математической моделью она должна довольно точно описывать основные особенности и закономерности, протекающие в реальном прототипе [1, 2].

### **Применение имитационных систем в современном производстве**

В настоящее время появилось большое количество прикладных программ имитационного моделирования. Они довольно активно применяются в различных сферах деятельности чело-

века, таких как производство, складское хозяйство, транспортировка, судостроение, авиастроения, различные виды сферы услуг и т.д. Программы отличаются ценой и своими функциональными возможностями, но в любом случае они выполняют весь комплекс действий связанных с постановкой, разработкой и функционированием имитационных моделей [3, 4].

В таблице 1 представлены наиболее распространенные в Российской Федерации в настоящее время программы имитационного моделирования [5, 6].

Таблица 1. Наиболее распространенные в Российской Федерации программы имитационного моделирования [5, 6]

№	Наименование программы имитационного моделирования	Наименование фирмы – разработчика программы	Страна – фирмы разработчика программы
1.	ProModel Solutions.	ProModel Corporation.	Соединенные штаты Америки
2.	AweSim.	Symix Systems Inc.	Соединенные штаты Америки
3.	Simul8.	Corporate Headquarters, Boston.	Соединенные штаты Америки
4.	Arena.	Rockwell Automation Inc., Wexford, PA.	Соединенные штаты Америки
5.	AutoMod.	Brooks Automation.	Соединенные штаты Америки
6.	Witness.	The Lanner Group Ltd.	Соединенные штаты Америки
7.	Flexsim.	FlexSim Software Products Inc. (FSP), Orem.	Соединенные штаты Америки
8.	Tecnomatix Plant Simulation.	Siemens Industry Software.	Германия
9.	Deneb/Quest.	BNP Deneb Pty Ltd.	Австралия
10.	Enterprise Dynamics.	Incontrol Simulation Solutions.	Нидерланды
11.	AnyLogic.	ООО "Экс Джей Текнолоджис" ("XJ Technologies").	Российская Федерация

Указанные в таблице прикладные программы имитационного моделирования могут применяться для построения моделей технологических процессов современных машиностроительных производств. Все указанные прикладные программы моделирования обеспечивают исследования следующих задач:

1. детальное планирование производственных процессов;
2. детальное планирование производительности, как на каждой операции, так и целиком по всему технологическому процессу;
3. проектирование производственных помещений, производственных участков, цехов;
4. совершенствование и оптимизацию процессов, поиск и анализ слабых мест производственного процесса;
5. оптимизация производственного и технологического цикла;
6. оптимизация таких важных производственных ресурсов как персонал и оборудование;
7. все программы данного вида обеспечивают планирование запасов (в частности незавершенного производства и сырья) [7].

Таким образом, можно утверждать, что программы имитационного моделирования позволяют значительно облегчить работу специалистов, связанных с разработкой новых или оптимизацией действующих технологических процессов и активно применяются на современных промышленных предприятиях [8].



### **Целесообразность применения сред имитационно моделирования при подготовке студентов**

Согласно современным федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) и самостоятельно устанавливаемым образовательным стандартам (СУОС) высшего образования при подготовке студентов должны быть сформированы все компетенции, прописанные в стандартах. Формирование каждой компетенции включает в себя получение определенных знаний, формирование определенных умений и навыков, получение определенного опыта [9].

Это касается и компетенций, связанных с умением разрабатывать новые и оптимизировать действующие технологические процессы в рамках реального производства. Поэтому, при обучении студентов по техническим направлениям подготовки крайне важно сформировать у последних соответствующие компетенции, связанные с пониманием и умением строить технологические производства изготовления продукции различной степени сложности. Одним из направлений образовательной деятельности по полноценной сформированности вышеперечисленных компетенций является обучение студентов навыкам работы с наиболее популярными и перспективными средами имитационного моделирования [10].

Подготовка студентов в процессе работы с конкретными имитационными средами не только позволяет им ощутить все преимущества работы с программами подобного класса. Она также готовит их к работе именно с той имитационной средой, в которой студенты работают в процессе подготовки. Будучи готовым специалистом, бывший студент при прочих равных условиях выберет именно ту программу, с которой он хорошо знаком и в которой он умеет работать [11].

На основе анализа прикладных программ, указанных в таблице видно, что практически все программы разработаны зарубежными компаниями. Причем страны, в которых расположены фирмы – разработчики программ относятся к группе так называемых недружественных стран, которые постоянно вносят новые пакеты санкций против Российской Федерации. В ближайшее время отмены санкций не предвидется; поэтому из всего многообразия программ для обучения студентов и их последующей деятельности можно выбрать только одну – программу имитационного моделирования российского производства AnyLogic.

Немаловажным является и уровень стоимости прикладных программ. Любое предприятие стремится получить максимально качественный программный продукт при минимальной стоимости. Как отмечалось ранее возможности прикладных программ имитационного моделирования, указанных в таблице примерно одинаковые. По ценовому параметру также более привлекательной является цена программы AnyLogic: цена программного продукта AnyLogic 6.3.1 составляет порядка 400 тыс. руб. Для сравнения цена программного продукта Arena 12.0 (разработчик Rockwell Automation Inc. (Systems Modeling), США) составляет порядка 800 тыс. руб. [12].

Сравнивая программу AnyLogic 6.3.1 именно с программой имитационного моделирования Arena 12.0 можно говорить о том, что это программы примерно одного класса, выполняющие примерно одинаковые функции в области математического моделирования технологических процессов [13].

Программа имитационного моделирования AnyLogic 6.3.1 в настоящее время широко используется для проектирования новых и оптимизации действующих технологических процессов и производств в приборостроении, автомобильной промышленности, при реализации процессов производства машин и механизмов, в судостроении, в авиастроении и при производстве изделий космической техники [14, 15].

Кроме того, применение в учебной деятельности программ – имитационных моделей формирует у студентов хорошее визуальное восприятие движения материальных потоков по объектам логистической системы, по рабочим местам, цехам и участкам производства [16].

Применительно к подготовке студентов можно выделить следующие основные функциональные возможности программы имитационного моделирования AnyLogic (см. рис. 1):

- наглядность процессов производственной логистики; причем как основных производственных процессов, так и вспомогательных;
- возможность отслеживания движения материальных потоков в режиме реального времени;
- возможность изменения моделей по результатам предварительных расчетов;
- оптимизация потребного количества оборудования и определение оптимальных пооперационных запасов ресурсов;
- возможность определения временных параметров процессов [17].

И самое главное, что дает использование данных систем – это обеспечение возможность самостоятельной работы студентов с собственноручно разработанными имитационными моделями конкретных технологических процессов и производств.



Рис. 1. Основные функциональные возможности программы имитационного моделирования AnyLogic [17]

Кроме того, можно отметить, что благодаря наглядности результатов математического моделирования в прикладной среде имитационного моделирования AnyLogic становится возможным студенту самому самостоятельно разработать проект производственной среды и провести математическое моделирование разработанной производственной среды. В частности моделирование системы функционирования цеха позволит получить структуру рациональной и оптимальной организации производства, что позволит в будущем не только снизить расходы и повысить доходы моделируемого цеха, но и увеличить его производительность [18].

Аналогично работе в других системах студент может создать имитационную модель сборочной линии. Причем возможно использование особенностей поточных линий в условиях крупносерийного (переналаживаемого) или массового (не переналаживаемого) производства [19].

Отдельно стоит обратить внимание на предоставление студентам возможности моделировать не только производственную среду предприятия, но и моделировать поведение систем автоматизированного управления производством или технологическим процессом при разработке или оптимизации технологий. Безусловно, этот процесс математического моделирования на порядок сложнее. Но его применение, даже в ограниченных объемах, дает студентам определять поведение автоматизированных систем в условиях изменяющихся внешних факторов [20].

Решение подобных задач тоже является частью имитационного моделирования и требует не только знания основ математического моделирования, но и понимания процессов управления [21].

Таким образом, имитационное (математическое) моделирование, преподаваемое студентам при подготовке по техническим специальностям и применяемое на практике для решении производственных задач можно разделить на две большие группы:

1. Моделирование производственных сред, моделирование производственных отношений в рамках участка, цеха или всего предприятия с помощью специальных прикладных программ (например, программ типа Arena, AnyLogic);

2. Моделирование систем управления производственным процессом по изготовлению какого либо полуфабриката или изделия [22, 23, 24, 25].

### Заключение

В результате проведенного анализа определены две группы проблем подготовки студентов по техническим специальностям, при изучении которых целесообразно применять программные среды имитационного моделирования. Целесообразно применять имитационное моделирование при построении математических моделей производственных сред и при построении математических моделей производственных процессов. Использование программ имитационного моделирования позволит не только сформировать комплекс знаний, умений и навыков, в итоге формирующих требуемую компетенцию студента, но и создать предпосылки для потребности специалиста в проведении имитационного моделирования в его последующей практической деятельности. Современные ФГОС и СУОС по направлениям подготовки с техническим уклоном требуют активного использования в учебном процессе различных информационных технологий [26]. Использование программных сред имитационного моделирования производственных сред и производственных процессов позволит удовлетворить и это требование стандартов образования.

### Библиографический список

1. Белоусов В.Е., Крахт Л.Н., Поцбенева И.В. Модель построения оптимальной структуры бизнес-процессов в системе организационного управления // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2011. Т. 7. № 1. с. 195-197.
2. Nyemba W. R. Modelling, simulation and optimization of the materials flow of a multi-product assembling plan. Procedia Manufacturing. 2017, vol. 8. pp. 59-66.
3. Кокарева В. В., Смелов В. Г., Шитарев И. Л. Имитационное моделирование производственных процессов в рамках концепции "бережливого производства" // Вестник Самарского государственного аэрокосмического университета. 2012. № 3 (34). с. 131-136.
4. Карпов Ю.Г. Имитационное моделирование систем. – СПб.: Наука, 2006. – 723 с.
5. Жаров М.В. Обзор программных средств имитационного моделирования для исследования технологий и производств машиностроения // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Машиностроение, Материаловедение. 2021. Том 23, № 4. с. 85-92. doi: 10.15593/2224-9877/2021.4.10.
6. Михеева Т.В. Обзор существующих программных средств имитационного моделирования при исследовании механизмов функционирования и управления производственными системами // Журнал теоретических и прикладных исследований "Изв. Алт. гос. ун-та". Сер. Управление, вычислительная техника и информатика. 2009. № 1 (61). – с. 87–90.
7. Васимова И. Н., Садковская Н. Е., Садковский Б. П., Жаров М. В. Оптимизация производственных процессов с помощью моделирования в программной среде AnyLogic на предприятиях авиационной и ракетно-космической отрасли // Научно-технический журнал "Наукоемкие технологии". Издательство "Радиотехника". 2018. № 6. с. 18-24.
8. Абрамова И.Г., Проничев Н.Д., Абрамов Д.А., Коротенкова Т.Н. Имитационное моделирование организации производственных процессов машиностроительных предприятий в инструментальной среде Tescnomatic Plant Simulation: лаб. практикум / – Самара: Изд-во Самар. гос. аэрокосм. ун-та, 2014. – 80 с.
9. Жаров М.В. Проблемы контроля сформированности всех компетенций, предусмотренных образовательными стандартами при обучении студентов по техническим направлениям подготовки.

В сборнике: Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2021. Сборник трудов IV Международного научно-технического форума: в 10 т. Рязань, 2021. с. 22-28.

10. Жаров М.В. Критический анализ организации образовательного процесса в ВУЗе на основе действующих ФГОС. Проблемы оценивания уровня сформированности компетенций, предусмотренных ФГОС. В сборнике: Разработка и применение фондов оценочных средств в рамках реализации образовательных программ. Материалы 58 (LVIII) межвузовской научно-методической конференции. 2017. с. 64-67.

11. Ревина И. В., Бояркин Г. Н. Имитационное моделирование производственного процесса изготовления деталей // Омский научный вестник. 2018. № 6 (162). с. 230-234. doi: 10.25206/1813-8225-2018-162-230-234.

12. Жаров М.В. Исследование перспектив применения программных сред имитационного моделирования при разработке и оптимизации производств машиностроения // Автоматизация. Современные технологии. 2021, № 12. Том 75, с. 531-536. doi: 10.36652/0869-4931-2021-75-12-531-536.

13. Kelton W. D., Sadowsky R. P., Sturrock D. T. Simulation with Arena. 3rd ed., NY: The McGrawHill Companies, 2010. 658 p.

14. Жаров М.В. Имитационное моделирование производственной среды цехов механической обработки // Автоматизация в промышленности. 2020. № 5. с. 34-37. doi: 10.25728/avtprom.2020.05.07

15. Жаров М.В. Моделирование оптимизации для организации производств цехов машиностроения в программной среде AnyLogic // Вестник Рязанского государственного радиотехнического университета. 2020. № 71. с. 151-161. doi: 10.21667/1995-4565-2020-71-151-161

16. Yan-mei Y., Xin-jun L. Optimization of exwarehouse and warehousing for logistics park based on computer simulation // Proceed. of the 2016 3rd Int. Conf. on Materials Eng., Manuf. Techn. and Control (ICMEMTC 2016), China, Taiwah, 26–27 February 2016. – China, Taiwah, 2016. –P. 1331–1337. doi: 10.2991/icmemtc-16.2016.261

17. Жаров М.В. Перспективы и возможности применения моделирования в программной среде AnyLogic для обучения студентов по техническим направлениям подготовки // Технология машиностроения, 2022, № 3 (№ 237), с. 50-56. doi: 10.34641/TM.2022.237.3.021.

18. Жаров М.В. Исследование перспектив применения программных сред имитационного моделирования при разработке и оптимизации производств машиностроения // Вестник Пермского университета. Серия Математика. Механика. Информатика". 2021. № 3 (54). с. 58-67. doi:10.17072/1993-0550-2021-3-58-67

19. Алешина Е. Е., Саломатина А. А., Яблочников Е. И. Создание имитационной модели сборочной линии с использованием системы DELMIA // Научно-технический вестник Санкт-Петербургского государственного университета информационных технологий, механики и оптики. 2011. № 1 (71). с. 50-53.

20. Жаров М.В. Система автоматизированного управления работой термоупругих прессов: решение проблемы инерционности системы // Автоматизация в промышленности. 2021. № 4. с. 31-36. doi: 10.25728/avtprom.2021.04.07.

21. Строгалева В. П., Толкачева И. О. Имитационное моделирование. – М.: Издательство МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2008. с. 737

22. Жаров М.В. Совершенствование комплексной автоматизированной системы управления динамическими процессами горячей деформационной обработки на термоупругих прессах // Автоматизация. Современные технологии, 2022, № 11. Том 76. с. 483-489. doi: 10.36652/0869-4931-2022-76-11-483-489.

23. Жаров М.В. Измерительно-управляющая система термокомпрессионного оборудования с регламентированными температурно-скоростными параметрами деформирования // Измерительная техника. 2022. № 12. с. 46–51. <https://doi.org/10.32446/0368-1025it.2022-12-46-51>

24. Жаров М.В. Совершенствование комплексной автоматизированной системы управления сложодинамическими процессами при термокомпрессионной обработке // Технология машиностроения, 2022, № 11 (№ 245), с. 18 -26. doi: 10.34641/TM.2022.245.11.075.

25. Кабанов А. А. Имитационное моделирование в производстве авиационных и ракетно-космических систем. Что предшествует эксперименту? Электронный журнал "Труды МАИ". Выпуск № 65 Режим доступа – <https://www.mai.ru/science/trudy/>.

26. Жаров М.В. Роль современных информационных технологий в преподавании дисциплин по техническим специальностям. В сборнике: Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2017. сборник трудов II Международной научно-технической и научно-методической конференции: в 8 т. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет. 2017. с. 27-29.

УДК 338.1; ГРНТИ 06.54

## ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ КАК НОВЫЙ ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**И.В. Макарычева***Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет  
имени Н. И. Лобачевского**Российская Федерация, Нижний Новгород, mcdoc@rambler.ru*

**Аннотация.** Способы передачи знаний из поколения в поколение периодически менялись со времен возникновения человечества до наших времен. Как правило, изменения в методах образования шли вслед за развитием технологий. Онлайн-образование представляет собой очередной этап эволюции образовательных методик, поскольку обладает целым рядом преимуществ, главным из которых является дешевизна. В статье рассматриваются различные эволюционные этапы развития образовательных технологий и делается вывод о неизбежности роста удельного веса онлайн-образования в ближайшей перспективе.

**Ключевые слова:** онлайн-образование, образовательные технологии, эволюция, знания.

## ONLINE EDUCATION AS A NEW EVOLUTIONARY STAGE IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

**I.V. Makarycheva***Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Russian Federation, Nizhny Novgorod, mcdoc@rambler.ru*

**Abstract.** The methods of transferring knowledge from generation to generation have periodically changed from the time of the emergence of mankind to our times. As a rule, changes in the methods of education followed the development of technology. Online education is the next stage in the evolution of educational methods, since it has a number of advantages, the main of which is low cost. The article discusses various evolutionary stages in the development of educational technologies and concludes that the growth in the proportion of online education is inevitable in the near future.

**Keywords:** online education, educational technologies, evolution, knowledge.

Человеческое общество с момента его возникновения прошло долгий путь развития, и весь этот путь был неразрывно связан с процессами передачи знаний от поколения к поколению. Собственно, даже большинство животных учат своих детенышей необходимым навыкам существования в этом мире, и чем более развито животное, тем дольше оно заботится о своем потомстве. Человек – это очень высокоорганизованное животное, человеческие дети рождаются совершенно не приспособленными к самостоятельному существованию, поэтому процесс приобретения необходимых знаний объективно необходим ради существования человека как биологического вида.

Первоначально любая передача знаний носила наглядный характер. Информация от учителя к ученику передавалась визуально, первобытные дети учились, повторяя движения взрослых. По мере развития речи к визуальному обучению добавилось вербальное, позволяющее передавать информацию точнее и доступнее. Более того, через легенды, сказки и предания появилась возможность передавать знания на периоды большие, чем жизнь одного поколения.

Появление письменности еще более усовершенствовало процесс обучения. Но еще очень и очень долго, на протяжении многих веков, устные школы доминировали, а письменность была, скорее, бонусом и роскошью, но не главным элементом обучения. Все известные древние философы (Сократ. Платон и др.) имели свои школы, но их ученики больше слушали, чем писали. В то же время, грамотность уже сильно ценилась, и владение ею было неотъемлемой частью образованной элиты.

Вообще, история образования – это история использования новых технологий. Поскольку невозможно оставить ребенка вообще без никаких знаний об окружающем мире,

люди изыскивали пути упростить этот процесс. Один учитель – один ученик – слишком дорогая модель с точки зрения альтернативных издержек. Даже в первобытных обществах процесс обучения перекладывали на плечи тех, кто уже не мог принести другую пользу общине, но владел необходимыми компетенциями, в основном стариков. Безусловная необходимость обучения потомков ненавязчиво подталкивала человечество к массовизации и удешевлению образования, поэтому, стоило появиться каким-нибудь новинкам, их быстренько пристраивали в тот институт, что собирательно можно назвать «школой».

Очередной принципиально новый виток эволюции образовательных технологий начался с эпохой книгопечатания. Рукописные книги были дороги и редки, печатные существенно дешевле и менее трудоемки. К процессу обучения добавилось чтение, как способ передачи информации не от человека к человеку, а из бумажного носителя (то есть предмета) к человеку. Если все предыдущее обучение было субъектно-субъектным, то с появлением учебников добавилось объектно-субъектное обучение, что существенно упростило и удешевило процесс учебы, поскольку один учебник был в состоянии передать информацию большому количеству учеников.

Налаживание бумажного производства для нужд книгопечатания дало начало выполнению письменных заданий учениками, что также стало еще одним шагом в эволюционном процессе, но, безусловно, не столь важным, как собственно появление учебников. При этом следует учесть, что общественный уклад становился все более сложным, поэтому для процветания следующих поколений образование также усложнялось и удлинялось.

На самом деле, модель классической (в современном понимании) школы сложилась приблизительно в XVI-XVII веках и с тех пор не принципиально изменялась. Это комбинация субъектно-субъектного и объектно-субъектного подходов, когда учитель объясняет ученикам материал, дает задание, а они с помощью учебников его выполняют и усваивают полученный материал. Почти за 500 лет использования модели менялся только список необходимых для изучения наук и продолжительность различных этапов обучения. Кстати, в 19 веке одной из самых образованных стран мира (с точки зрения всеобщей грамотности) была Швеция, в которой еще в 1842 году ввели обязательное начальное образование для всех [1], а в 1860 году открыли Народную Высшую школу, которая давала возможность получить среднее образование любому крестьянину совершенно бесплатно. Но если начальная школа была обязательна, то высшая – добровольна.

Новый виток эволюции образования начался с появлением интернета. Практически все ученые-эволюционисты считают, что с его приходом начался новый этап развития человеческого общества. А небезызвестный Д.Белл вообще утверждал, что цифровая эпоха порождает нового человека, человека информации [2], поскольку преимущественным способом ее получения становятся объектно-субъектный способ, при этом скорость получения информации повышается многократно.

На самом деле, цифровые технологии проникли в образовательную среду не мгновенно, а постепенно, пропитывая разные уровни. Первоначально Интернет был просто источником информации, заменяя бумажные носители, удельная доля которых год от года сокращалась. Далее, по мере совершенствования самих Интернет-технологий и роста их доступности для населения, начали появляться собственно онлайн-курсы, большей частью в сфере дополнительного образования, лишь незначительно затрагивая основное. На самом деле, дистанционное образование появилось впервые еще в XIX веке, в Великобритании, в Кембридже, но с современными моделями это попросту нельзя сравнивать. Современное онлайн-образование вполне способно заменить традиционные модели, поскольку позволяет оба вида коммуникаций: и субъектно-объектные и субъектно-субъектные. Эту образовательную модель вынужденно примерило на себя население Земли после начала пандемии. В настоящий момент вопрос «Быть или не быть онлайн-образованию» даже перестал ставиться, мир уже увидел его преимущества и обратной дороги попросту не существует.

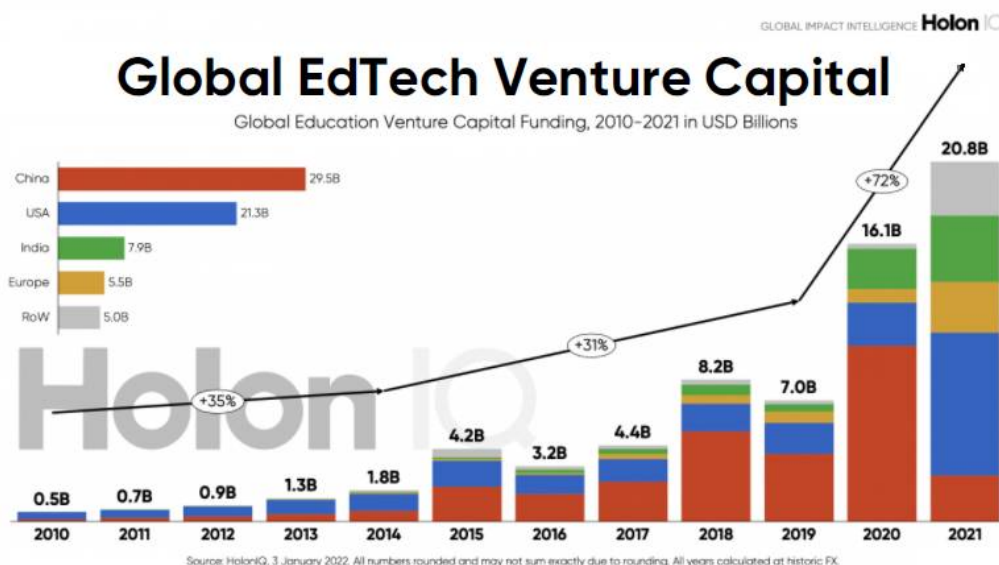


Рис. 1. Объем венчурного финансирования мирового рынка образования, 2010 -2021 [3]

Крупнейшее мировое агентство по изучению онлайн-образования HolonIQ, которое действительно постоянно отслеживает новейшие тенденции в этой сфере, опубликовало очередное исследование (пока только первые два квартала 2022 года) [3], в котором наглядно демонстрируется взрывной рост инвестиций в сферу онлайн-образования.

Этому есть масса объяснений. Во-первых, демографическая ситуация в мире усиливает давление на систему образования: численность населения на планете непрерывно увеличивается, причем основной прирост приходится на страны, где образовательная инфраструктура изначально не слишком развита. Во-вторых, онлайн-образование существенно дешевле традиционного: можно с почти одинаковой эффективностью обучать как 1-2, так и 1000 и более человек одновременно. Кроме того, для онлайн-обучения не нужны инфраструктурные объекты, как то: школы, университеты, стадионы и т.п., достаточно небольшого помещения и хорошей компьютерной программы. В-третьих, большинство онлайн-курсов дают возможность обучающимся многократно просматривать учебный материал в любое удобное для них время, что делает возможным совмещать работу и учебу.

Единственно, что серьезно ограничивает развитие онлайн-образования на современном этапе – это пока еще несовершенная IT-инфраструктура в некоторых местах планеты. Россию эта проблема касается в достаточно большой степени, в силу географических особенностей и большой протяженности территории. То есть, разные регионы имеют разные возможности выхода в Интернет, что создает ситуацию цифрового неравенства. Нами уже поднималась ранее эта тема [4]. Однако, можно с удовлетворением сообщить, что ситуация постепенно меняется к лучшему. 7 мая 2018 стартовала национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [5], основными целями которой было как раз ликвидация цифрового неравенства. Существовали опасения, что после февраля 2022 года и введения иностранных санкций реализация программы замедлится, а ее финансирование будет сокращено, однако, к счастью, этого не произошло. Многие целевые ориентиры практически достигнуты. Так, все школы теперь оснащены системой Wi-Fi; на Чукотку (до недавнего времени – единственный субъект РФ, где Интернет был доступен только через спутник) почти дотянули оптоволокно – самый сложный подводный участок готов. В вузах создается все больше бюджетных мест по IT-специальностям.

В общем и целом, Россия повторяет общемировую тенденцию увеличения объемов и удельной доли онлайн-образования, что иллюстрирует таблица 1.



Таблица 1. Сравнительная структура рынка образования в РФ (составлено автором по данным [6]).

	Дошколь- ное образо- вание		Общее среднее образова- ние		Дополнит. школьное образова- ние		Высшее образова- ние		Среднее проф обра- зование		Доп проф образова- ние		Языковое обучение	
	2016	2021	2016	2021	2016	2021	2016	2021	2016	2021	2016	2021	2016	2021
Объем рынка, млрд руб	462	548	572	699	130	149	386	386	146	175	105	103	26, 8	24, 6
Доля частно- го бизнеса, %	9,7	9,6	5	5,8	100	100	8,9	7,9	4,4	5,5	73	73	95, 2	N/A
Онлайн- образова- ние, %	0,1%	0,3	0	1,5	2,7	6,8	1,8	4,4	0,4	1	6,7	10,9	5,8	15, 9

Как видно из таблицы 1, онлайн-образование – это самый динамичный сегмент всего российского рынка образовательных услуг. Устранение цифрового неравенства даст еще больший импульс в его развитии, особенно в областях дополнительного и языкового образования, поскольку несомненные его плюсы неотвратимо перевесят возможные минусы.

Разумеется, традиционное офф-лайн образование еще рано списывать в утиль. У него слишком много приверженцев, особенно среди представителей старшего поколения. Срабатывает стереотип: если это было хорошо для меня, то это будет хорошо и для моих детей и внуков. Вообще, в образовательной среде государств, имеющих богатые вековые образовательные стандарты, новшества приживаются плохо, стереотипы уходят с трудом. Так, например, шариковую ручку в школы СССР допустили только в середине 1970-х годов, хотя изобретена она была в 1931. Считалось, что шариковые ручки портят почерк. Таких примеров много. Но, общий вектор развития в сфере образования задают сейчас не развитые, а развивающиеся страны, где общее количество обучающихся существенно превышает количество учеников в странах «золотого миллиарда». Там онлайн-образование, полагаем, вскоре существенно опередит традиционную модель, поскольку совершенно определенно выигрывает по критерию «цена-качество». Так что онлайн-образование неизбежно является следующим этапом эволюции процесса передачи знаний, который, безусловно, не будет последним.

### Библиографический список

1. История образования в Швеции. Режим доступа: <https://history.wikireading.ru/144305>
2. Белл Даниел. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования//: М., АСАДАМIA, 2004.
3. <https://www.holoniq.com/notes/global-edtech-funding-2022-half-year-update>
4. Макарычева И.В.: Повышение качества человеческого капитала за счет снижения цифрового неравенства в РФ. В сборнике: Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2022. Сборник трудов V международного научно-технического форума. В 10-ти томах. под общей редакцией О.В. Миловзорова. Рязань, 2022. С. 46-48.
5. Цифровая экономика Российской Федерации <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/>
6. Лиджиева З.И., Спиридонова П.А. Развитие дистанционного образования в России. Проблемы педагогики, № 59, 2022.



УДК 374; ГРНТИ 14.37

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕРЕПОДГОТОВКА КАДРОВОГО РЕЗЕРВА ПРЕДПРИЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**М.Н. Махмудов**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В. Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, ido\_rsreu@mail.ru*

*Аннотация.* Описывается практический опыт организации и реализации программы профессиональной переподготовки кадрового резерва организации с применением дистанционных образовательных технологий.

*Ключевые слова:* дистанционный учебный курс, слушатель, промежуточная и итоговая аттестация.

## **PROFESSIONAL RETRAINING OF THE PERSONNEL RESERVE OF THE ENTERPRISE USING DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES**

**M.N. Makhmudov**

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, ido\_rsreu@mail.ru*

*Annotation.* The practical experience of the organization and implementation of the program of professional retraining of the personnel reserve of the organization with the use of distance educational technologies is described.

*Keywords:* distance learning course, listener, intermediate and final certification.

Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина имеет успешный опыт в реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки с организациями и предприятиями реального сектора экономики города Рязани и области. По техническому заданию от ООО «Завод ТЕХНО» на организацию и обучение работников завода находящихся в кадровом резерве организации, Институт дополнительного образования РГРТУ – структурное подразделение вуза, реализующее дополнительные образовательные программы, должен разработать, согласовать с заказчиком и реализовать программу профессиональной переподготовки «Управление производством минераловатных теплоизоляционных изделий».

Программа направлена на получение профессиональных компетенций в области экономики и управления, эффективном руководстве и технологии производства минераловатной изоляции. В качестве слушателей руководство организации определило 10 работников, представляющих различные категории профессий: рабочие, специалисты и руководители младшего и среднего звена.

Базовое образование у всех слушателей – различное, что осложняет подготовку образовательного контента и выбор методики предоставления информации. Также, сменный график работы слушателей курсов, не может обеспечить 100% посещаемость аудиторных занятий курсов. Таким образом, было принято решение – синхронизации аудиторных занятий в системе дистанционного обучения университета с расширенным контентом и справочной информацией. Использование дистанционных учебных курсов – это хороший инструмент организации учебного процесса: изучение материалов курса в любое удобное для них время, удаленное взаимодействие слушателя и преподавателя при обсуждении возникающих вопросов, проверка преподавателем контрольных заданий оценки усвоения материала.

Дистанционные образовательные технологии позволяют реализовывать обучение:

– в асинхронном формате обучения (слушатель самостоятельно работает с учебным контентом в любое удобное для себя время, получая отсроченную обратную связь от преподавателя);

–в синхронном формате обучения (преподаватели и слушатели взаимодействуют друг с другом в реальном времени).

С этой целью в системе дистанционного обучения университета на базе Moodle был создан дистанционный учебный курс «Управление производством минераловатных теплоизоляционных изделий», позволяющий работникам ООО «Завод ТЕХНО» успешно пройти обучение по одноименной программе профессиональной переподготовки.

В дистанционном учебном курсе был разработан и загружен образовательный контент к 4 модулям:

- Экономика и управление.
- Проектная деятельность.
- Эффективное руководство.
- Технология производства минераловатной изоляции.

В каждом модуле преподавателями представлены учебные материалы для самостоятельного изучения программы (рис.1.):

- теоретические лекции;
- практикумы с разбором решения типовых задач и ситуаций;
- дополнительные материалы: демонстрационные файлы, содержащие краткий теоретический материал в виде наглядными схемам, таблиц и иллюстраций, справочные данные по различным теплоизоляционным материалам – акустические, физико-механические и теплопроводности);
- список рекомендуемой литературы для самостоятельного изучения (книги и учебные пособия из электронной библиотеки университета, книги из электронно-библиотечной среды «IPRBooks»).

## Экономика и управление

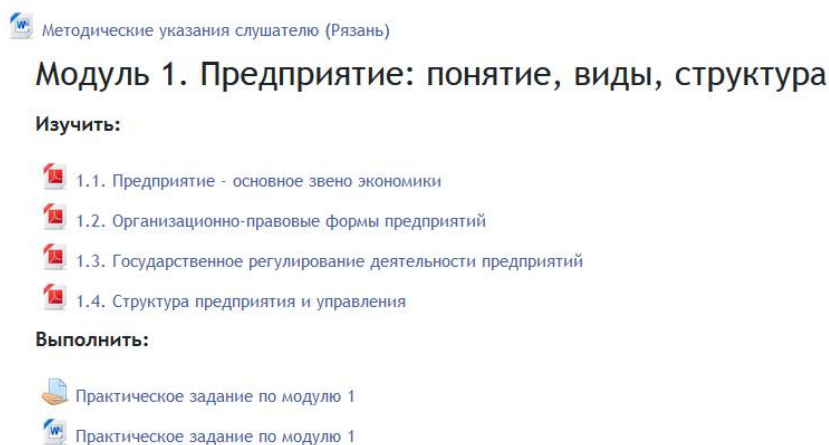


Рис. 1. Учебные материалы модуля в СДО университета

Для проверки текущей успеваемости (освоения слушателями материала данного блока) в дистанционном курсе предусматриваются контрольные задания по каждому из трех модулей блока. Задания направлены на оценку практических навыков слушателей.

Для промежуточной аттестации по каждому блоку в дистанционном учебном курсе используется система автоматизированного тестирования: вопросы теоретического характера разного вида (с выбором ответа, верно/неверно, с кратким ответом, с выбором пропущенных слов, с перетаскиваем в текст), расчетные задачи (задания с выбором ответа, с числовым ответом) (рис. 2.).

**Управление производством минераловатных теплоизоляционных изделий**

В начало / Мои курсы / Дополнительное профессиональное образование / ТХН / Итоговый контроль / Контрольное тестирование по блоку "Технология производства минераловатной изоляции" / Просмотр

Вопрос 13

Пока нет ответа

Балл: 1,00

Отметить вопрос

Редигировать вопрос

Перечислите входные продукты вагранки:

Выберите один или несколько ответов:

- ☐ кокс;
- ☐ магматические породы камня;
- ☐ водород;
- ☐ брикеты;
- ☐ оксид углерода (CO);
- ☐ экструзионный пенополистирол;

Навигация по тесту

1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25	26	27
28	29	30						

Закончить попытку...

Оставшееся время 0:53:38

Начать новый просмотр

Предыдущая страница
Следующая страница

Рис. 2. Проверка текущих знаний слушателей в виде тестовых заданий

В процессе обучения цифровое взаимодействие преподавателя со слушателями происходит в следующих формах:

- групповое общение в организационном форуме учебного курса;
- обмен сообщениями в ресурсе системы дистанционного обучения – чат;
- обсуждение вопросов по темам курса в групповом форуме;
- индивидуальные консультации по электронной почте;
- общение в мессенджерах.

Таким образом, для обучения в процессе реализации профессиональной переподготовки по данной программе применяется смешанное обучение – образовательный процесс, построенный на основе сочетаний технологий традиционного (лекции, семинары, практические занятия) и использования дистанционных образовательных технологий.

В 2022 году преподавателями университета были обучены слушатели по аналогичной программе профессиональной переподготовки для филиала ООО «Завод ТЕХНО» в г. Юрга Кемеровской области.

Удаленное месторасположение предприятия от нашего вуза привело к обязательному применению в процессе реализации программы синхронной формы обучения, когда преподаватели и слушатели взаимодействуют друг с другом в реальном времени с помощью интернет-ресурсов и программ. Инструментами синхронного обучения, используемыми в данной программе, являются:

- веб-конференции (онлайн встречи для совместной работы в режиме реального времени, во время которых преподаватель и слушатели могут проявлять одинаковую активность) для чтения лекций и проведения семинаров;
- групповые практические занятия с использованием облачных сервисов (Google Документы, Яндекс Диск), интерактивной онлайн-доски (Google Jamboard, Miro), когда слушатели получают доступ к учебным материалам, могут в режиме реального времени вносить комментарии, правки и выполнять персональные или совместные задачи.

Для проведения контактных аудиторных занятий используется сервис для проведения видеоконференций Zoom, позволяющий также сделать видеозапись занятия. Для того чтобы пропустившие занятия слушатели смогли позже просмотреть записанное видео, в дистанционном курсе приводится ссылка на облачное хранилище с данными файлами.

Проведение итоговой аттестации по данной программе проводилось в режиме видеоконференции.

В 2020-2022 годах по программе профессиональной переподготовки «Управление производством минераловатных теплоизоляционных изделий» было проведено обучение двадцати девяти работников ООО «Завод ТЕХНО» в г. Рязани. Прошедшие обучение слуша-

тели успешно освоили теоретический материал, овладели необходимыми теоретическими знаниями и практическими навыками (таблица 1).

Таблица 1. Результаты сдачи итогового экзамена

Показатели	Всего, чел.	2020 год		2021 год		2022 год	
		количество, чел.	%	количество, чел.	%	количество, чел.	%
Количество слушателей	29	10	100	9	100	10	100
Оценка «отлично»	21	8	80	7	77,78	6	60
Оценка «хорошо»	8	2	20	2	22,22	4	40

Приведенные результаты свидетельствуют о том, что применение электронного обучения позволяет работающим слушателям успешнее осваивать учебный материал дополнительных профессиональных программ без отрыва от работы, что немаловажно для работодателей.

Также следует обозначить определенные требования к преподавателю (его цифровые компетенции): умение находить и работать с нужной информацией и базами данных; соблюдение безопасности работы в интернет-пространстве; способность организовать обучение в цифровой среде; способность к эффективной коммуникации в цифровой среде; способность к саморазвитию и постоянному изучению нового, в том числе в сфере информатики и цифровизации образования.

УДК 37.01

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

**А.В. Диков**

*Пензенский государственный университет,  
Россия, Пенза, dikov.andrei@gmail.com,*

*Аннотация.* В процессе развития Всемирной паутины и ее социальных сетей появились медиасервисы, поддерживающие язык математических формул Tex. К ним, например, относятся онлайн-доска Twiddla и Idroo, онлайн-презентации Slides, онлайн-видеолекции PlayPosit.

*Ключевые слова:* социальные сети, медиасервисы, сторителлинг, цифровые образовательные ресурсы.

## PROFESSIONAL SOCIAL NETWORKS FOR MATH TEACHERS

**A.V. Dikov**

*Penza State University, Penza, Russia,  
Russia, Penza, dikov.andrei@gmail.com,*

*Abstract.* In the process of the development of the World Wide Web and its social networks, media services appeared that support the language of mathematical formulas Tex. These include, for example, the Twiddla and Idroo online board, Slides online presentations, PlayPosit online video lectures.

*Keywords:* social networks, media services, storytelling, digital educational resources.

В настоящее время в Интернете работает большое число социальных медиасервисов, с помощью которых можно создавать и обмениваться цифровыми материалами. Учитель или ученик может быстро разместить в Интернете цифровой учебный материал, доступный круглосуточно всем участникам образовательного процесса, и не только им. Кроме того, технология по уровню сложности доступна даже учащимся не старших классов общеобразовательной школы и может быть задействована для привлечения их к новой форме представле-

ния домашней работы или творческого проекта. Многие социальные медиасервисы позволяют организовать групповую работу (коллективные проекты). Для создания цифровых учебных материалов по математике необходима техническая поддержка математического языка. Далеко не все социальные медиасервисы осуществляют такую поддержку. Рассмотрим те из них, которые позволяют внедрять в документы математические формулы.

Возможность внедрять математические формулы в документы появилась с тех пор, когда Дональд Кнут разработал язык математической разметки Тех. Пользователь набирает в обычном текстовом редакторе линейную запись на языке Тех, а система переводит ее в графическую форму математики. Подобным образом работает веб-браузер, отображая язык разметки гипертекста HTML из простого текстового линейного представления в красочную веб-страницу.

Школьная доска (синоним: классная доска) — прямоугольная поверхность большого размера, на которой участники учебного процесса могут писать или рисовать с целью визуализации учебного материала. Так как доска появилась в общеобразовательных школах, то и название указывает на это. Назначение школьной доски — предоставить учебный материал всем присутствующим в классе участникам образовательного процесса. Поэтому доска размещается на самом видном месте в кабинете и является центром взаимодействия всех участников учебного процесса. Однако в историческом аспекте, школьная доска вначале была небольшого размера, имела у каждого ученика и использовалась им индивидуально. Школьная доска прошла свой путь развития от аспидной и меловой до маркерной и интерактивной. В настоящее время набирает популярность онлайн-доска. Для экономии времени и для организации участия в совместной работе с доской «удаленных» (находящихся на удаленном расстоянии от классной комнаты) учеников можно бесплатно использовать появляющиеся во Всемирной паутине интернет-доски.

Большинство сервисов маркерных онлайн досок возникло для внутрикорпоративного взаимодействия, но есть сервисы, предназначенные именно для учителей и учеников. Часть сервисов полностью бесплатные, но часть предлагают большой сервис за деньги. Некоторые доски требуют регистрации или авторизации, но есть и не требующие ее. Инструментарий досок тоже сильно различается разнообразием. В основном все доски поддерживают групповую работу по разработке совместного проекта, но есть и такие, которые только для индивидуальной разработки и массового просмотра [1].

Twiddla [<http://www.twiddla.com/>] — белая онлайн-доска, которая позволяет рисовать и писать на белом полотне, также есть возможность загрузить какую-либо веб-страницу из Интернета и рисовать поверх нее. Кроме того, Twiddla имеет встроенный редактор формул, основанный на известном языке разметки Тех [2], как показано на рисунке 1.

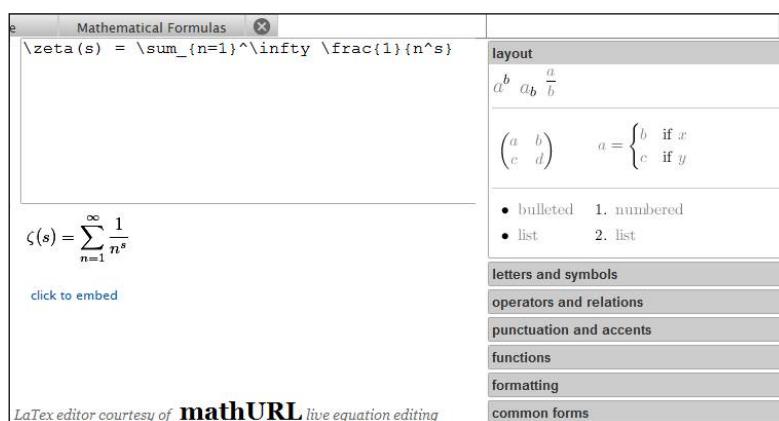


Рис. 1. Вкладка для создания и внедрения математической формулы

Начать работу с сервисом можно в деморежиме (песочница) с ограниченным набором возможностей. Каждые 5 минут доска автоматически очищается. Кнопка «Go» открывает почти все возможности белой доски. Для бесплатного использования, как и в других сервисах, существуют ограничения на число картинок и так далее. Отсутствует поддержка чата и видеоконференцсвязи, но существует возможность добавить виджет, в том числе и виджет чата. На отдельной плавающей панели можно увидеть url доски и разослать его вместе с приглашением через кнопку «Invite».

Панель инструментов содержит следующие кнопки: Whiteboard – Белая доска, Web page – Веб-страница, Document – Вставка документа, Image – Вставка изображения, Draw – Линия, Erase – Ластик, Shape – Палитра форм, Text – Текст, Save – Сохранить в виде рисунка, как показано на рисунке 2.



Рис. 2. Панель инструментов интернет-доски twiddla

Idroo [<https://idroo.com/>] — еще одна онлайн доска для совместной работы, разработанная эстонскими программистами с поддержкой математического языка. Ее отличительными особенностями являются:

- наличие простых инструментов для рисования – карандаша, нескольких фигур и ластика;
- неограниченный размер доски;
- все инструменты для рисования являются векторными, что позволяет их масштабировать без искажения, вращать, легко изменять;
- добавление на доску офисных документов формата pdf, doc, xls, ppt, csv и графических рисунков формата png, gif, jpeg;
- добавление математических формул в визуальном режиме без написания кода на языке Tex;
- организация совместной разработки какого-либо проекта с неограниченным числом участников;
- доступность для просмотра любому пользователю Интернета.

В бесплатном аккаунте можно создавать до 10 безграничных досок и вывешивать на доске только первые две страницы многостраничных офисных документов. Каждой доске можно присвоить название в соответствующем текстовом поле. Из недостатков – отсутствие развитых инструментов масштабирования при создании досок большого размера. Присутствует только «рука» для перемещения доски по экрану, чтобы увидеть части, находящиеся за пределами экрана и кнопки увеличения и уменьшения масштаба.

Для пользователей Интернета созданная доска может быть доступна в разных режимах, в зависимости от выбранной создателем доски опции списка Permissions for joining users:

1. могут редактировать (can edit)
2. могут просматривать (can view)
3. нет доступа к доске (no access)

При совместной работе сервис не дает четкого разграничения участников на учителей и учеников, существует только создатель доски, то есть собственник и приглашенные люди с определенным правом доступа. Одной из ярких отличительных опций доски является визуализация имени участника группы, проявляющего свою активность на доске.



Еще одной отличительной особенностью доски Idroo является возможность менять фон доски с белого (clear white) на «в клетку» (square paper) или на «старая пожелтевшая бумага» (old paper) в разделе Settings.

Для учителей и преподавателей математики можно рекомендовать еще интернет-сервис сторителлинга с бесплатным аккаунтом Slides [<https://slides.com/>]. У него есть инструмент для внедрения на слайды математических формул практически любой сложности. Основана эта возможность на известном открытом формате Tex.

Редактор слайдов позволяет легко и элегантно отображать математические формулы в презентации. Это доступно через блок соответствующего типа в редакторе, рядом с другими блоками, такими как текст и изображение. Математический блок принимает ввод текста, который преобразуется в красивый математический рендеринг в режиме реального времени, как показано на рисунке 3. Вся математика рендеринга стала возможной благодаря проекту Latex с открытым исходным кодом.

Можно попробовать написать математическую формулу на языке Tex в блоке левой панели, а результат увидеть в соответствующем на слайде.

```
f(x) = \int_{-\infty}^{\infty}
\hat{f}(\xi) e^{2\pi i \xi x}
d\xi
```

Для написания кода необходимо познакомиться с языком разметки Tex.

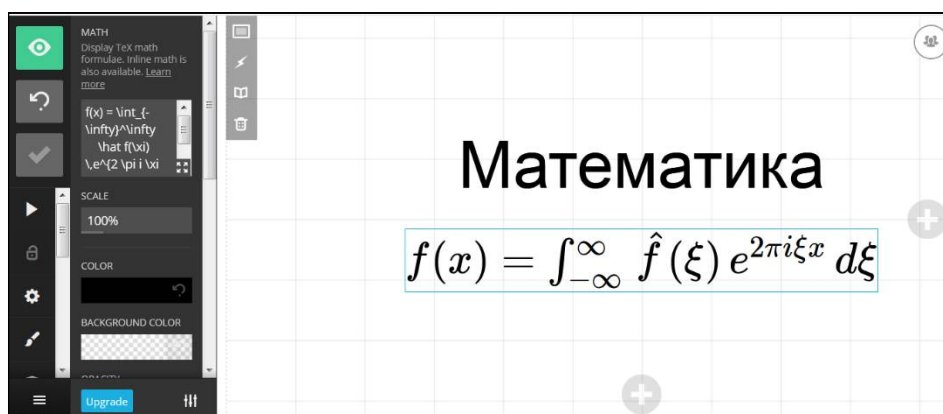


Рис. 3. Окно разработки слайда с математической формулой в сервисе Slides

Социальный медиасервис для создания и обмена учебным видео PlayPosit [<https://www.playposit.com>] создан при поддержке компаний AT&T и фонда стартапов Стэнфордского университета StartX. Существует бесплатный аккаунт с неполным функционалом и платные тарифные планы. Сервис PlayPosit представляет собой площадку для создания и совместного использования образовательных интерактивных видеоуроков. Разработка интерактивного видеоурока начинается с поиска и выбора видеоролика (кнопка Design) на платформах Khan Academy, TED, YouTube и так далее. PlayPosit позиционирован разработчиками для корпоративного использования, в перевернутом обучении и в смешанной среде.

Сервис при регистрации различает обучающихся и обучающихся, для них создаются разные аккаунты. Разработчик урока имеет возможность создавать классы и прикреплять к каждому уроку разные классы, открывая временной доступ к уроку обучающимся.

Сопровождать видео можно открытым вопросом, пояснением и вопросом с выбором варианта правильного ответа. Во все эти элементы можно внедрять текст, иллюстрации, ссылки на сторонние ресурсы, виджеты и даже создать непосредственно запись своего голосового комментария. Учителям и преподавателям точных наук пригодится редактор формул для вставки математических формул любой сложности.

Поделиться созданным видеоуроком можно и с помощью гиперссылки, и с помощью html-кода. При этом необходимо сделать выбор между студентами и коллегами. Для каждой категории PlayPosit генерирует разные ссылки и код. Коллеги могут работать с уроком без регистрации, но результаты не будут сохраняться в отчетах. Для студентов регистрация опциональна.

Более подробно о работе с сервисом PlayPosit можно почитать в блоге А. Баданова [3].

### Библиографический список

1. 11 белых досок для учебы на расстоянии / Edutainme. Опубликовано: 24.07.2014. <http://www.edutainme.ru/post/11-belykh-dosok-dlya-ucheby-na-rasstoyanii/>
2. Twiddla – коллаборативная доска с неограниченным доступом / Edutainme. Опубликовано: 12.06.2015. <http://www.edutainme.ru/post/twiddla/>
3. Баданов А. Образовательная платформа PlayPosit. Создаём интерактивное видео. <https://badanovag.blogspot.ru/2017/07/playposit.html>

УДК 37.018.4; ГРНТИ 14.35

## СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ И СОПРОВОЖДЕНИЯ ОНЛАЙН-КУРСОВ

**В.А. Фулин, Е.М. Фулина**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, v.fulin@365.rsu.edu.ru*

*Аннотация.* В работе приведено сравнение основных платформ предоставляющих онлайн-курсы с точки зрения организации и сопровождения учебного процесса.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, онлайн-курс, техническая поддержка, тестирование, сертификация

## METHODS FOR ORGANIZE AND SUPPORT ONLINE COURSES

**V.A. Fulin, E.M. Fulina**

*Ryazan State University named for S. Yesenin  
Russia, Ryazan, v.fulin@rsu.edu.ru*

*The summary.* The paper presents a comparison of the main platforms providing online courses from the point of view of the organization and maintenance of the educational process.

*Keywords:* distance learning, online course, technical support, testing, certification

В настоящее время все больше образовательных учреждений предоставляют возможность получать знания дистанционно. При этом растет доля онлайн-обучения для взрослых, которые без отрыва от основной работы могут повышать свою квалификацию. Активно развиваются отечественные платформы предоставляющие онлайн-курсы как платно, так и бесплатно. Выбор такой платформы для прохождения обучения или для размещения своих курсов сопряжен с трудностями, так как платформы представляют различные способы организации и сопровождения курсов.

Одним из лидеров корпоративного обучения является «Корпоративный университет Сбербанка» [1] который с 2012 года осуществляет реализацию более 460 образовательных программ и курсов дополнительного образования. Одной из таких программ является Летняя цифровая школа для преподавателей высших и средних учебных заведений. Программа бесплатная, но запись осуществляется на основании конкурсного отбора. В 2022 году обучение происходило по четырем цифровым направлениям: наука о данных, разработка на Java, кибербезопасность и инжиниринг данных. В рамках трека «Инжиниринг данных» объемом 134 академических часа, предлагается изучить следующие темы: «Основы Python», «Python для анализа данных» и «Основы SQL». Эти темы предполагается изучать полностью в дистанционном режиме, с использованием образовательной платформы «СберУниверситет» (Рисунок



1). Каждая тема содержит видеолекцию и набор практических заданий для выполнения. Отличительной особенностью курса является онлайн-интенсив по работе с SQL. Интенсив организован в виде 5 вебинаров, который ведут специалисты практики. В этих вебинарах освещаются особенности использования SQL при работе с большими данными. По окончании программы выдается Удостоверение о повышении квалификации в электронном виде.

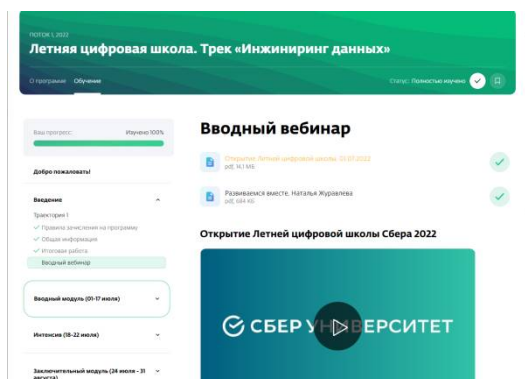


Рис. 2. Инжиниринг данных в СберУниверситете

Для получения технической поддержки создается канал в мессенджере, в котором модератор отвечает на вопросы участников, а так же активно используется автоматическая система мотивации участников – платформа анализирует работу в курсе и присылает на электронную почту напоминания о необходимости выполнения активностей.

АНО ВО «Университет Иннополис» [2] в 2022 году проводил бесплатную программу повышения квалификации для преподавателей образовательных организаций высшего, среднего профессионального и дополнительного образования «Цифровые решения в образовании». Основная цель программы - овладение цифровыми компетенциями в предметных областях и их внедрение в содержание рабочих программ дисциплин и образовательных программ. Для участия в программе необходимо заполнить анкету с указанием проводимых дисциплин. Продолжительность программы 144 академических часа. Курс состоит из трех модулей: «Введение в цифровую экономику», «Цифровые технологии в отрасли ИКТ» и «Цифровые технологии в образовательном процессе». В рамках учебного процесса необходимо ознакомиться с видеолекциями и пройти тестовые задания размещенные на образовательной платформе университета (рисунок 2). Итоговой работой является адаптированная на основе предлагаемой информации рабочая программа и итоговое тестирование. Кроме собственно дистанционной работы с курсом, проводились вебинары с экспертами АНО ВО «Университет Иннополис» и представителями стекхолдеров по направлениям, а также вебинары с модератором группы на которых обсуждались вопросы применения цифровых технологий в учебном процессе. Живое общение с модератором можно отнести к существенным достоинствам программы, однако чрезмерное количество предлагаемой информации, к сожалению препятствовало полноценному изучению всего курса. По окончании программы выдается Удостоверение о повышении квалификации в бумажном виде. Техническая поддержка и общение с модераторами и участниками обучения реализована с помощью специальных каналов в мессенджере.

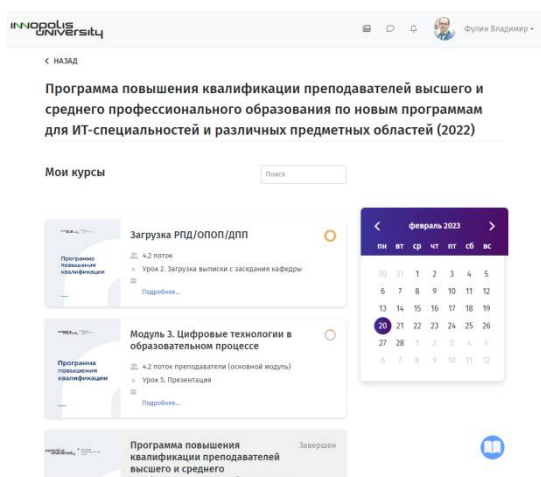


Рис. 3. Цифровые решения в образовании в Университете Иннополис

Московская школа управления «Сколково» [3] с 2006 года предлагает множество образовательных программ и сервисов для обучения на протяжении всей жизни. Ядром цифрового кампуса является виртуальная обучающая платформа на базе платформы Canvas. Автор курса «Управление университетами» (рис. 3) профессор Андрей Щербенок в течении 8 недель рассказывает о том, как запустить процесс трансформации университетов. Каждый модуль включает в себя видеозапись лекции и набор тестовых вопросов к ним. После успешного прохождения тестирования, по каждой лекции пишется аналитическое эссе. Работа проверяется слушателями курса. Каждый слушатель должен проверить не менее 4 эссе по каждой теме. Такая работа является отличительной особенностью этого курса, позволяющей провести аналогию с мировыми лидерами онлайн обучения, такими как Coursera. Кроме того, видеолекции входящие в курс можно рассматривать как эталон такого рода материалов – длительность фрагмента 10-12 минут, инфографика и отлично поставленные видео и аудиоряд позволяют максимально полно понять замысел лектора. Курс платный, по окончании выдается электронный сертификат. Взаимодействие с участниками курса реализуется посредством форума на платформе. В случае возникновения технических сложностей с технической поддержкой можно связаться по электронной почте.

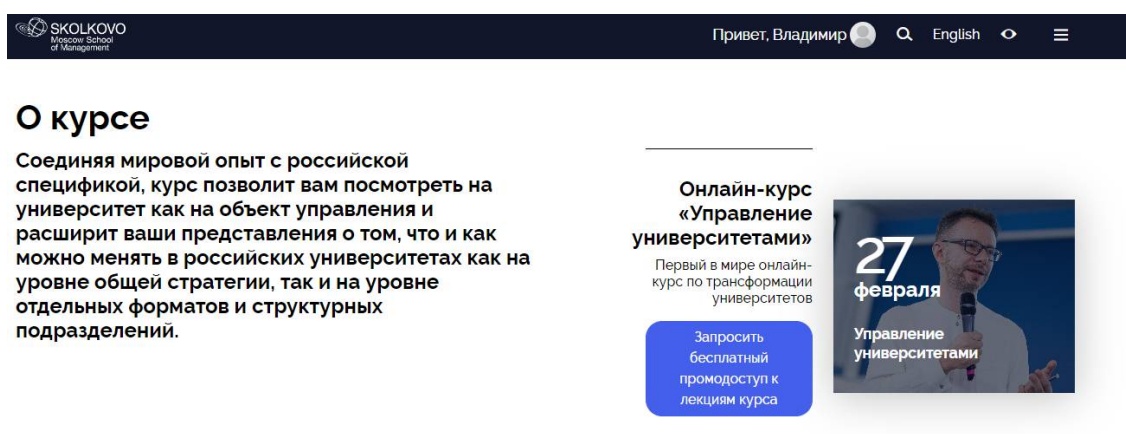


Рис. 4. Управление университетами в Сколково

Отдельно необходимо упомянуть проект «Национальная платформа открытого образования» [4], представляющий собой акселератор онлайн-курсов по базовым дисциплинам, изучаемых в российских университетах (рис. 4). Среди партнеров проекта - МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбПУ, СПбГУ, НИТУ «МИСиС», НИУ ВШЭ, МФТИ, УрФУ и Университет

ИТМО. Особенности размещенных курсов является соответствие требованиям ФГОС и автоматическая выдача сертификатов об успешном окончании обучения. На сегодняшний день на платформе размещено более 1000 курсов по разным направлениям подготовки. Онлайн курсы содержат видеолекции с тестами по обсуждаемой теме, практические задания по каждому модулю в разных формах (эссе, тест, практикум в виртуальных средах и др.). В качестве итоговой проверки знаний может быть предложено тестирование с прокторингом. Взаимодействие с технической поддержкой реализовано через электронную почту.

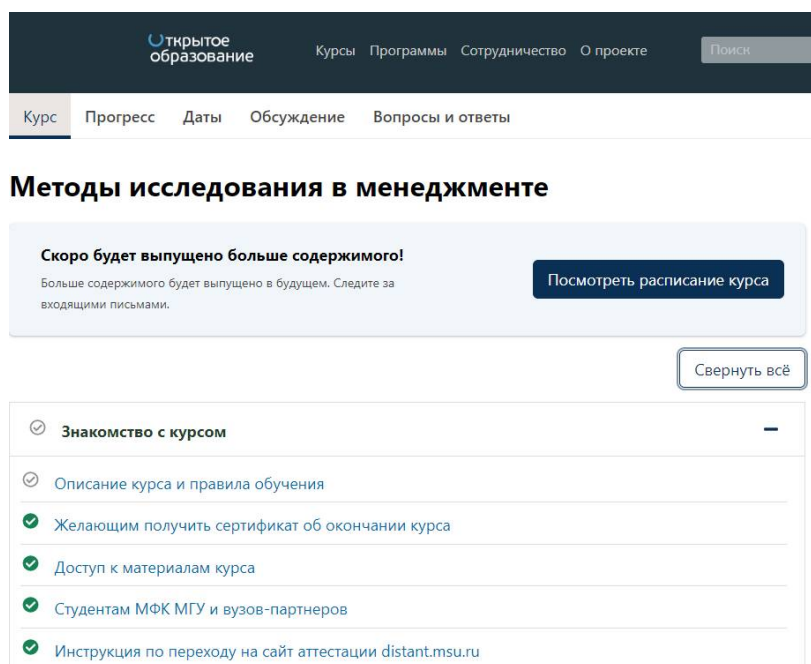


Рис. 5. Национальная платформа Открытое образование

Доступ к курсам платный, но можно бесплатно ознакомиться с первыми несколькими (обычно двумя) модулями. Кроме того платформа предлагает университетам заключить договор о сотрудничестве, позволяющий внедрить смешанные форматы образования, расширять образовательные программы, получать аналитику успеваемости студентов. Для заключения договора необходимо включение онлайн-курсов в образовательные программы, заключение сетевого договора а с университетом-разработчиком онлайн-курса и возмещение стоимости проведения экзамена с идентификацией личности, предоставление данных об онлайн-курсах, включенных в образовательные программы, и количестве студентов, обучающихся на них, 2 раза в год. В дальнейшем возможен переход в статус «Разработчик», «Партнер» и «Ассоциированный партнер».

Таким образом можно отметить, что онлайн-курсы размещенные на описанных выше платформах представляют собой платные ресурсы, содержащие видеолекции, длительностью 10-15 минут, краткое тестирование после каждого видеофрагмента и итоговую аттестацию. В качестве вида такой аттестации для педагогических работников предлагается разработка рабочей программы с внедрением в нее изученного на курсах материала. В случае, если итоговая аттестация представляет собой тест, то он сопровождается прокторингом. В качестве канала технической поддержки выступают мессенджеры и электронная почта.

Обобщенная информация о рассмотренных выше платформах, включая электронный адрес, доступ, способ сопровождения и особенности, размещена в таблице 1.

Таблица 1. Информация об образовательных платформах

Наименование платформы	Адрес платформы	Доступ к курсам	Сопровождение	Особенности
СберУниверситет	<a href="https://sberuniversity.online">https://sberuniversity.online</a>	Платный, есть бесплатные программы для преподавателей	Канал в мессенджере, автоматическая система мотивация по электронной почте	Онлайн-интерсив с практикующими специалистами. Интеллектуальная система мотивации.
Платформа обучения Университета Иннополис	<a href="https://learn.innopolis.university/">https://learn.innopolis.university/</a>	Платный, есть бесплатные программы для преподавателей	Каналы в мессенджере	Онлайн-взаимодействие с модератором курса
Сколково	<a href="https://canvas.skolkovo.ru/">https://canvas.skolkovo.ru/</a>	Платный	Форум на платформе, электронная почта	Формат подачи лекционного материала может служить эталоном. Проверка эссе выполняется самими слушателями курсов
Открытое образование	<a href="https://openedu.ru/">https://openedu.ru/</a>	Платный, возможно заключение договора о сотрудничестве	Каналы в мессенджере, электронная почта	Широкий выбор курсов, тестирование возможно с использованием прокторингом

С учетом выявленных выше особенностей организации онлайн-курсов в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина ведутся работы по созданию собственных электронных ресурсов: «Онлайн-курс по безопасности жизнедеятельности», «Онлайн-курс по истории», «Онлайн-курс по английскому языку» и «Онлайн-курс по философии». Каждый ресурс имеет видеолекции, тесты и итоговый контроль результатов, по окончании курса происходит автоматическая генерация сертификата [5]. Внедрение этих курсов в учебный процесс даст возможность студентам заочной и очно-заочной форм обучения засчитывать их прохождение в качестве пройденной дисциплины.

### Библиографический список

1. СберУниверситет [сайт]. URL: <https://sberuniversity.online> (Дата обращения 27.02.2023)
2. Платформа обучения Университета Иннополис. [сайт]. URL: <https://learn.innopolis.university/> (Дата обращения 27.02.2023)
3. Сколково [сайт]. URL: <https://canvas.skolkovo.ru/> (Дата обращения 27.02.2023)
4. Открытое образование[сайт]. URL: <https://openedu.ru/> (Дата обращения 27.02.2023)
5. Фулин, В. А. Средства автоматизации выдачи сертификатов в СДО «Moodle» / В. А. Фулин, Е. М. Фулина // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2022 : Сборник трудов V Международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 02–04 марта 2022 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. – Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2022. – С. 45-49.

УДК 378; ГРНТИ 14.37

## ЦИФРОВОЕ ПОРТФОЛИО С УЧЕТОМ РЕЗУЛЬТАТОВ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

**Е.И. Соболева, Н.П. Клейносова***Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,**Российская Федерация, Рязань, sobolevaali@gmail.com**Российская Федерация, Рязань, klnp\_pl39@mail.ru*

*Аннотация.* Представлены определения и основные характеристики неформального обучения, рассмотрены возможности и формы мероприятий неформального обучения. Рассмотрена возможность формирования цифрового портфолио специалиста, студента для профессиональной образовательной траектории. Приведен сравнительный анализ платформ для формирования цифрового портфолио.

*Ключевые слова:* неформальное обучение, цифровое портфолио, профессиональная траектория.

## DIGITAL PORTFOLIO TAKING INTO ACCOUNT OUTCOMES OF INFORMAL LEARNING

**E.I. Soboleva, N.P. Kleynosova***Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,**Russia, Ryazan, sobolevaali@gmail.com**Russia, Ryazan, klnp\_pl39@mail.ru*

*Annotation.* The definitions and main characteristics of non-formal learning are presented, the possibilities and forms of non-formal learning activities are considered. The possibility of forming a digital portfolio of a specialist, a student for a professional educational trajectory is considered. A comparative analysis of platforms for the formation of a digital portfolio is given.

*Key words:* informal learning, digital portfolio, professional tractor.

В современном мире специалисту для сохранения конкурентоспособности необходимо постоянно учиться. В рамках непрерывного образования выделяют формальное и неформальное обучение. Формально в течение жизни обучаемый может получить несколько дипломов по различным направлениям подготовки, проходить повышение квалификации. Но значительную часть компетенций требуется приобретать быстро, с учетом актуального запроса профессиональной деятельности, что возможно в различных формах неформального обучения. Далее рассмотрим основные характеристики неформального обучения.

В России первые работы по неформальному обучению появляются в конце XX века. Так, в 1992 году в журнале ЮНЕСКО «Перспективы» появляется первая переводная статья А. Хамадаш. Автор писал, что неформальное обучение «предназначено для того, чтобы компенсировать недостатки и противоречия традиционной школьной системы и удовлетворить зачастую безотлагательные потребности, выпавшие из поля зрения формального образования» [5]. В настоящее время среди исследователей в сфере образования нет единого мнения о том, что именно следует понимать под «неформальным обучением». Существуют различные определения и толкования данного термина. Домен (Dohmen, 2001) предлагает использовать определение Смолла (Small, 1999): «Термин «неформальное обучение» обозначает все процессы самостоятельного обучения, которые непосредственным образом связаны с конкретными условиями жизни человека и его опытом и протекают вне рамок формальной системы образования» [6].

Определим неформальное обучение, как сравнительно новый тип обучения, который выходит за рамки формального процесса. В качестве примера можно отнести обучение на общеобразовательных курсах, онлайн-платформах, чтение статей, просмотр учебных видеороликов, участие в конкурсах и мероприятиях.

Определим основные характеристики неформального обучения:

- ориентирование на образовательные потребности конкретных категорий обучающихся;
- добровольность и высокий уровень мотивации;
- высокий личностный смысл обучения;
- мобильность и высокий уровень активности обучающихся;
- гибкость в организации и методах обучения;
- учение, основанное на сотрудничестве [1].

Несмотря на то, что неформальное обучение носит незапланированный и гибкий характер, существуют теории, подтверждающие его эффективность [7]. Так теория самостоятельного обучения описывает, как обучаемые диагностируют свои потребности, формулируют цели, разрабатывают методы обучения и самостоятельно справляются с обучением без какой-либо поддержки со стороны формальных режимов обучения.

Значимую практическую роль играет обучение на рабочем месте. Неформальное обучение, которое происходит в контексте рабочего места, связано с работой специалиста и обычно не планируется работодателем. Речь идет о том, чтобы сотрудники развивали и улучшали свои навыки и расширяли знания во время работы. Для студентов такое обучение проходит во время прохождения различного вида практик под руководством руководителя или наставника.

Социальное обучение – это спонтанная практика, основанная на повседневном поведении на работе/учебе и вне работы. Коммуникация, подражание, наблюдение, являются катализатором социального обучения и способствуют обмену знаниями, также дают возможность сформировать нужные компетенции.

Различные способы неформального обучения тесно связаны с популярной моделью 70:20:10, которая добавляет ценность первых двух частей модели, в которых утверждается, что:

- 70% обучения происходит на рабочем месте;
- 20% происходит через социальные взаимодействия.

Таким образом, 90% обучения происходит через неформальное обучение, как на работе/учебе, так и вне ее, а формальное обучение занимает всего 10%.

В последнее время в России набирает популярность использование массовых открытых онлайн-курсов. Существует множество отечественных онлайн-платформ, например, национальная платформа «Открытое образование» (<https://openedu.ru/>), платформа «STEPiK» (<https://welcome.stepik.org/ru/>), открытая система электронного образования «Универсариум» (<https://universarium.org/>), платформа «Интуит» (<https://intuit.ru/>), платформа «Skillbox» (<https://skillbox.ru/>). Благодаря данным платформам, специалист/студент сможет получать знания и навыки в рамках неформального обучения.

Работодателей интересуют подтвержденные результаты обучения по различным навыкам. Основные виды навыков, которые выделяют наниматели в настоящее время: решение задач, самоуправление, работа с людьми, использование и развитие технологий [8]. Данные результаты необходимо хранить и формировать цифровое портфолио. В условиях цифровизации всех сфер деятельности наличие цифрового портфолио студента/специалиста необходимо в условиях цифровой экономики, которое сегодня является обязательным требованием ФГОС ВО [4].

Цифровое портфолио – это база индивидуальных достижений в электронном формате, где фиксируются, собираются и оцениваются разнообразные виды деятельности. Портфолио определяют как «собрание достижений или визитную карточку, дающую представление о предполагаемых возможностях человека» [3].

Структура и содержание портфолио могут быть различными для разных категорий: студент, преподаватель, специалист, ученый. В зависимости от цели формирования портфо-

лио каждый может самостоятельно формировать перечень материалов для демонстрации и показа своих достижений. Важным является формирование портфолио для трудоустройства и дальнейшего продвижения по индивидуальной профессиональной траектории.

Эффективное цифровое портфолио показывает диапазон работы кандидата, побуждая потенциальных работодателей формировать благоприятные и долговременные впечатления о кандидате на ранних этапах процесса найма. Цифровое портфолио может предоставить потенциальным работодателям конкретные примеры достижений, которые кандидаты указывают в своем резюме или же показать примеры работ, оба из которых являются ключевыми в сегодняшней конкурентной среде трудоустройства. Благодаря неформальному обучению, студент или специалист сможет значительно расширить свое цифровое портфолио и продемонстрировать свои достижения.

Онлайн-формат портфолио часто выигрывает у его печатной версии, поскольку ссылку на просмотр PDF, личный профиль или сайт с работами легко отправить на сайты по трудоустройству. Цифровое портфолио можно просматривать с любых устройств, его проще продвигать для привлечения заказчиков, поиска работы. К тому же в зависимости от платформы создать портфолио онлайн бывает гораздо проще, чем сверстать и напечатать.

В образовательных учреждениях имеются сайты/системы для сбора цифрового портфолио студентов, но главный недостаток – недоступность для выпускника и работодателя портфолио. Так же представлено большое количество сайтов портфолио для людей творческих профессий (дизайнеры, фотографы, модели, копирайтеры, архитекторы, визажисты и др.). Существуют российские платформы, где студент/специалист сможет создать цифровое портфолио для формирования персональной образовательной траектории [2].

Далее представим сравнительный анализ платформ для формирования цифрового портфолио, выделим основные достоинства и недостатки.

Сервис 4portfolio (<https://4portfolio.ru>) – бесплатный конструктор сайта-портфолио, ориентированный на российскую систему образования, имеет положительные отзывы российских профессоров, специалистов в области информатизации образования, педагогов.

Сервис полезен самым разным пользователям сети: ученикам/студентам, воспитателям/учителям/преподавателям, специалистам, организациям/юридическим лицам.

Ведение портфолио на сервисе 4portfolio ориентировано на весь жизненный цикл человека: детский сад – школа – вуз – профессиональная деятельность. Платформа является полноценной социальной сетью, предоставляет пользователям возможности ведения записей и блогов, создания сообществ, написания комментариев и дистанционного общения.

К недостаткам можно отнести сложность восприятия сайта и работы в нем, избыточное количество информации. Предоставляются дополнительные платные услуги.

Платформа Leader-ID (<https://leader-id.ru>) – система, которая помогает лидерам, командам и сообществам подниматься на новый уровень карьерного, профессионального и личностного роста. Регистрация на сайте бесплатная и быстрая. Предлагается бесплатный коворкинг, акселераторы, лекции и воркшопы, статьи, а также возможность формировать новые компетенции, опыт и социальные связи, позволяющие пользователю в сжатые сроки добиться нового уровня личного развития. Платформа полезна разным пользователям: организаторам мероприятий, студентам, предпринимателям.

Цифровое портфолио Leader-ID позволяет пользователям создавать собственную историю профессионального и личного развития, отображать развитие компетенций в различных сферах, делиться этой информацией с администрацией образовательных учреждений, потенциальными партнерами и работодателями, формировать индивидуальные карьерные траектории через механизмы оценки компетенций и услуги по развитию современных ком-

петенций. Основной недостаток: нет возможности выгрузить результаты неформального обучения (дипломы, сертификаты и др.) и мероприятий, проходящих на других площадках.

ФГАИС «Молодёжь России» (<https://mygsmol.ru>) –платформа для учета молодежной активности по всей стране, где любой молодой человек может зарегистрироваться на муниципальные, региональные, окружные и федеральные мероприятия, а также грантовые конкурсы.

Пользователь может формировать свое цифровое портфолио и получать баллы за вклад в организацию мероприятий. В разделе «Мероприятия» пользователь может просмотреть список мероприятий и подать заявки на интересующие. В разделе «Заявки» отображается список зарегистрированных заявок на мероприятия. В разделе «Портфолио» находится анкета пользователя и файлы (дипломы, сертификаты и т.д.), которые пользователь выгружает для отображения своих достижений. Также в портфолио есть баллы пользователя, которые он получил за участие в форумах, конкурсах и других мероприятиях. Активная гражданская позиция, набор компетенций и профессиональный опыт очень ценятся потенциальными работодателями, потенциальный кандидат при собеседовании имеет большие преимущества перед своими конкурентами.

Основной недостаток: сложность в нахождении нужного мероприятия, так как нужно указывать в точности раздел «Деятельность», не предусмотрена возможность повторной подачи заявки после отклонения.

Таким образом, цифровое портфолио с результатами неформального обучения необходимо для формирования непрерывной образовательной траектории и эффективного трудоустройства. Поскольку неформальное обучение в жизни человека занимает около 90% его образовательной траектории, то результаты достижений необходимо хранить и преумножать в виде цифрового портфолио. Каждый сможет выбрать отечественный портал для создания уникального цифрового портфолио с результатами неформального обучения.

### Библиографический список

1. Бабаева Э.С. История неформального образования за рубежом // Гуманизация образования. – 2015. – № 2. – С.131 – 137.
2. Панюкова С.В., Клейносова Н.П. Веб-портфолио педагога для презентации профессиональных компетенций //Цифровая трансформация образования: состояние и перспективы: сб. тр. I Междунар. науч.-практ. конф. /– Махачкала: ООО «Издательство Алеф», 2022, С. 9-14.
3. Темербекова, А. А. Различные подходы к определению понятия «цифровое портфолио студента» // Научно-педагогическое образование.– Томск : ТГПУ.– 2018. – №3 (21). – С. 122-128.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (дата обращения: 12.02.2023). – Текст: электронный.
5. Хамадаш А. Неформальное образование: концепции, состояние, перспективы / Али Хамадаш // Перспективы (журнал ЮНЕСКО). – 1992. – № 1/2. – С.141-143.
6. Dohmen, G. Das informelle Lernen. informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn, 2001. – pp. 25
7. Kasper, S. Informal learning - The ultimate guide. – URL: <https://www.easygenerator.com/en/guides/informal-learning-guide/> (дата обращения: 12.02.2023). – Текст: электронный.
8. The Future of Jobs Report 2020. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/> (дата обращения: 12.02.2023). – Текст: электронный.



УДК 378.147.88; ГРНТИ 14.35.09

## **ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКТА ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ ПРИБОРОВ NI ELVIS III В ЛАБОРАТОРНОМ ПРАКТИКУМЕ ПО КУРСУ "РАДИОЭЛЕКТРОНИКА" В РЕЖИМЕ УДАЛЕННОГО ДОСТУПА**

**О.А. Доценко, А.А. Жуков, Н.Г. Булахов**

*Национальный исследовательский Томский государственный университет,  
Российская Федерация, Томск, dol@mail.tsu.ru*

*Аннотация.* В работе анализируется опыт использования комплекта измерительных приборов NI ELVIS III в лабораторном практикуме по курсу "Радиоэлектроника" в режиме удаленного доступа. Приводятся основные особенности, достоинства и недостатки такого способа организации самостоятельной работы студентов.

*Ключевые слова:* NI ELVIS III, Moodle, дистанционный доступ к измерительной аппаратуре, организация самостоятельной работы студентов.

## **EXPERIENCE OF USING THE NI ELVIS III ENGINEERING LABWORKSTATION IN THE REMOTE ACCESS LABORATORY FOR MODULE "RADIO ELECTRONICS"**

**O.A. Dotsenko, A.A. Zhukov, N.G. Bulakhov**

*National Research Tomsk State University,  
Russia, Tomsk, dol@mail.tsu.ru*

*The summary.* The paper analyses the experience of using the NI ELVIS III engineering lab workstation in the remote access laboratory for module "Radioelectronics". The main features, advantages and disadvantages of this method of organizing unsupervised students' activities are given.

*Keywords:* NI ELVIS III, Moodle, remote access to measuring equipment, organization of unsupervised students' activities.

Современное образование любых уровней претерпевает серьезные изменения, связанные с цифровизацией общества. Большим стимулом в резкой перестройке образования стала пандемия COVID-19, объявленная Всемирной организацией здравоохранения в январе 2020 года [1], при которой население всего земного шара перешло на дистанционный режим работы и обучения. И в реалиях сегодняшнего дня время от времени появляется дистанционный режим работы образовательных учреждений, вызванный разнообразными причинами.

В соответствии со статьёй 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года №273-ФЗ с изменениями 2022 года [2], образовательные организации вправе применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ. В законе указано, что «дистанционные образовательные технологии – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников».

Применение дистанционных образовательных технологий в обучении студентов технических направлений прикладным дисциплинам требует больших вложений в техническую составляющую учебного процесса, так как без практических занятий в лабораториях и получения практических навыков невозможно подготовить высококлассных специалистов. Эта проблема обсуждается всем мировым образовательным сообществом [3].

Электронное обучение в том виде, к которому все привыкли, позволяет обеспечить виртуальные лаборатории, моделирование и экспериментальные семинары для обучающихся [4 – 6]. Для получения практических навыков при обучении в дистанционном формате исследуется возможность применения систем виртуальной (VR) [7] и дополненной (AR) [8] реальности, реализуется взаимное [9] и проектное [10] обучение.

Производители учебного оборудования также включаются в процесс разработки инновационных методических решений. Одним из них является фирма National Instrument (NI).

Эта компания занимается разработкой и производством измерительного оборудования и программного обеспечения для сбора и обработки результатов измерений. Также она выпускает учебное измерительное оборудование. Одним из таких учебных устройств является комплект измерительных приборов NI ELVIS III [11].

### Комплект измерительных приборов NI ELVIS III

Комплект измерительных приборов NI ELVIS III предназначен для организации и проведения лабораторных практикумов по техническим дисциплинам (аналоговая и цифровая электроника, силовая электроника, контрольно-измерительные приборы, мехатроника и др.). Он включает в себя стандартные генераторы гармонического, прямоугольного и треугольного сигналов, а также генераторы сигналов, задаваемых пользователем. В комплект входят регулируемые источники напряжения, цифровой мультиметр, анализатор вольт-амперных характеристик, четырехканальный осциллограф, анализатор Боде и приборы цифрового ввода-вывода.

Имеются возможности подключения к комплекту печатных плат, на которых собраны электрические цепи для проведения лабораторных практикумов по различным дисциплинам, включая макетную плату для самостоятельного сбора пользователями исследуемых цепей.

NI ELVIS III подключается к персональному компьютеру через USB-интерфейс. Возможно подключение устройства напрямую к сети Интернет посредством Wi-Fi соединения или с использованием витой пары. Для работы с комплектом приборов используется Internet-ресурс Measurements Live (<https://measurementslive.ni.com/>).

Удаленный доступ к комплекту приборов реализуется на основе идентификатора (ID), который это устройство получает по сети Интернет с выделенного сервера National Instruments. Также возможно удаленное подключение к конкретной установке по её глобальному IP-адресу. Работа с контрольно-измерительным оборудованием осуществляется через браузер и при этом не требуется установка на компьютер пользователя специальных программ для обеспечения удаленной работы с измерительной аппаратурой.

На рисунке 1 приведена рабочая станция NI ELVIS III с макетной платой.



Рис. 1. Рабочая станция NI ELVIS III с макетной платой

Из рисунка 1 видно, что в корпусе рабочей станции размещен дисплей, для отображения информации, полученной по сети: его идентификатора (ID), IP-адреса и адреса USB-

соединения. При возможности подключения к сети Интернет через Wi-Fi в этом окошке также отображается IP-адрес этого соединения.

При такой организации удаленного доступа к одному и тому же измерительному прибору одновременно может подключиться несколько пользователей, но только у одного из них будет право управлять работой прибора. Остальные пользователи подключаются к прибору только в режиме просмотра результатов измерений. Однако, каждый из них может отправить пользователю, управляющему работой прибора, запрос на передачу управления прибором. Этот запрос может быть подтвержден или отклонен пользователем, проводящим измерения. Если измеряющий не реагирует на запросы других пользователей, то передача управления работой прибора пользователю, запросившему управление, произойдет автоматически через 30 секунд после отправки им запроса на управление работой измерительного прибора. В этом случае срабатывает встроенный алгоритм, ограничивающий временной простой в работе комплекта.

Примеры работы с NI ELVIS III в режиме удаленного доступа для проведения лабораторных практикумов по различным дисциплинам рассмотрены в [12, 13].

На рисунке 2 приведен вид рабочего окна приложения Measurements Live для настройки генераторов из комплекта приборов NI ELVIS III. Пользователь имеет возможность настроить вид сигнала и в случае синусоидального сигнала (как выбрано на рисунке) – его частоту, амплитуду, постоянное смещение и фазу.

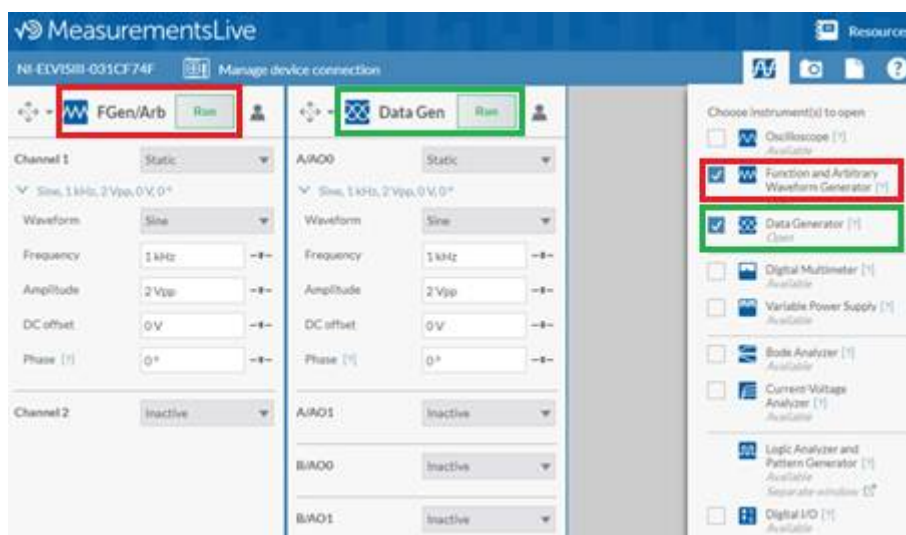


Рис. 2. Пример работы с генераторами из комплекта приборов NI ELVIS III

### Организация удаленного доступа к комплекту приборов NI ELVIS III

Удаленный доступ к приборам комплекта NI ELVIS III через идентификатор (ID) предполагает его знание пользователем. Это требует дополнительных усилий для организации удаленной работы с измерительным оборудованием. Например, этот идентификатор может передаваться пользователю по электронной почте, через вебинар или другими способами преподавателем, ведущим дистанционный лабораторный практикум. В процессе работы с комплектом приборов установлено, что его идентификатор изменяется сервером производителя в случайные моменты времени. Это обстоятельство усложняет процесс организации удаленного доступа студентов к измерительным приборам в удобное для них время.

Этого недостатка можно избежать при использовании технологии VPN для доступа к измерительному оборудованию [14, 15]. При такой организации работы пользователям предоставляется возможность удаленного доступа к измерительным приборам по IP-адресу комплекта NI ELVIS III.

Для удаленного доступа к аппаратуре NI ELVIS III студентам необходимо настроить VPN-соединение на своем компьютере. Причем доступ к данному VPN-серверу возможен только по логину и паролю, которые студенты получают от преподавателя, ведущего дистанционный лабораторный практикум. Такой способ организации работы позволяет осуществлять студентам удаленный доступ к комплекту приборов NI ELVIS III в любое удобное для них время.

Удаленный доступ к аппаратуре NI ELVIS III на основе VPN-соединения был реализован авторами в лабораторном практикуме по радиоэлектронике. Этот практикум проводился, начиная с начала периода пандемии и после нее в дистанционной форме для студентов 2 курса радиофизического факультета Томского государственного университета. В практикуме студентам необходимо было выполнить лабораторные работы, связанные с экспериментальным исследованием различных электронных цепей. Были разработаны методические указания и проведены в дистанционном формате следующие лабораторные работы:

- знакомство с измерительными приборами комплекта NI ELVIS III и формирование навыков работы с ними (в работе студенты должны были настроить на функциональном генераторе сигнал заданной формы, амплитуды и частоты и пронаблюдать его на экране осциллографа; получить навыки работы с цифровым мультиметром и источником регулируемого напряжения; измерить ВАХ резистора и диода);
- исследование RC-цепи (измерение анализатором Боде АЧХ и ФЧХ цепи);
- частотные свойства колебательных систем (исследование последовательного колебательного контура);
- выпрямление переменного напряжения;
- стабилизация постоянного напряжения;
- измерение выходной ВАХ биполярного транзистора.

### **Информационное и методическое обеспечение лабораторного практикума**

Для методического обеспечения лабораторного практикума авторами разработан в системе Moodle ТГУ электронный учебный курс «Радиоэлектроника. Лабораторный практикум». В курсе представлены информационные и контрольные материалы по настройке VPN-соединения и дистанционным лабораторным работам.

Материалы по настройке VPN-соединения включают инструкции (текстовую и видео) по настройке VPN-соединения, а также инструкцию для работы после подключения этого соединения и элемент для сдачи студентами отчетов по настройке VPN-соединения.

Информационные и контрольные материалы по лабораторным работам включают методические указания к работам, инструкции по настройке оборудования, варианты заданий и элементы для сдачи отчетов по практическим заданиям.

### **Достоинства и недостатки удаленного доступа к измерительным приборам**

Удаленный доступ к измерительным приборам в лабораторном практикуме имеет свои достоинства и недостатки. К преимуществам такого подхода можно отнести простоту работы с измерительным оборудованием, т.к. для организации удаленного доступа не требуется установка дополнительного программного обеспечения на локальные компьютеры студентов. Работа по настройке VPN-соединения и удаленного доступа к аппаратуре NI ELVIS III у подавляющего большинства студентов не вызвало существенных затруднений, что позволило им своевременно выполнять задания по лабораторным работам, проводя измерения в удобное для них время в режиме 24/7. Несмотря на то, что студенты не имеют возможность физического доступа к оборудованию, они могут приобрести требуемые навыки проведения и обработки результатов измерений параметров и характеристик электрических цепей.

К недостаткам удаленного доступа к измерительным приборам можно отнести ограниченность возможностей по настройке и модификации исследуемых цепей. Сборка исследуемой цепи и ее физическое подключение к комплексу измерительной аппаратуры при таком виде работы проводится непосредственно преподавателем в аудитории.

### Библиографический список

1. Coronavirus disease (COVID-19) Weekly Epidemiological Updates and Monthly Operational Updates. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports>. – Дата доступа 18.02.2023.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273-ФЗ: от 29.12.2012: с изм. на 14 июля 2022 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>. – Дата доступа 18.02.2023.
3. Abumandour, E.S. Applying e-learning system for engineering education – challenges and obstacles // Journal of Research in Innovative Teaching & Learning. – 2022. – Vol. 15, No. 2. – Pp. 150–169.
4. Доценко, О.А. Разработка симуляторов лабораторных стендов с применением LabView для дисциплин «Материалы и компоненты электронных средств» и «Физические основы микро- и нанoeлектроники» / О.А. Доценко, С.А. Артищев // Современное образование: повышение конкурентоспособности университетов. Материалы международной научно-методической конференции. В 2 ч. Томск, 2021. – Томск: ТУСУР, 2021. – С. 15–20.
5. Вагнер, Д.В. Организация проведения практических занятий по курсу «Основы робототехнических систем и комплексов» в дистанционном формате обучения / Д.В. Вагнер, О.А. Доценко, Г.А. Долгов, Г.И. Косарев // Современное образование: повышение конкурентоспособности университетов. Материалы международной научно-методической конференции. В 2 ч. Томск, 2021. – Томск: ТУСУР, 2021. – С. 68–72.
6. Дорофеев, И.О. Опыт организации лабораторных работ по курсу "Основы радиоэлектроники" с использованием системы дистанционного образования MOODLE / И.О. Дорофеев, О.А. Доценко, Т.Д. Кочеткова, Г.Е. Кулешов, С.С. Новиков, А.А. Павлова // Известия вузов. Физика. – 2015. – Т. 58, № 10-3. – С. 183–187.
7. Лукин, В.А. Аспекты модернизации инженерного образования на основе технологий виртуальной реальности / В.А. Лукин // Студент года 2020. Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса. Том Часть 3. Петрозаводск, 2020. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – С. 180 – 184.
8. Иванова, З.И. Учебные материалы с дополненной реальностью в высшем профессиональном образовании / З.И. Иванова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 1(34). – С. 130 – 134.
9. Федорова, Е.Я. Использование интерактивных технологий в образовательном процессе / Е.Я. Федорова, В.П. Друзьянова // Модернизация инженерного образования: российские традиции и современные инновации : сборник материалов международной научно-практической конференции. – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2017. – С. 243 – 246.
10. Садыкова, О.И. Проектно-электронные методы в процессе обучения студентов заочной формы / О.И. Садыкова, О.Ю. Кривич // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67(4). – С. 338 – 341.
11. About the NI ELVIS III // Официальный сайт National Instrument ni.com. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ni.com/docs/en-US/bundle/ni-elvis-iii-feature/page/about-ni-elvis-iii.html> – (дата доступа: 14.02.2023).
12. Парфенова, Е.С. О внедрении в лабораторный практикум онлайн-исследований средствами DAQ-платформы NI ELVIS III / Е.С. Парфенова, Ю.Н. Новиков, А.Б. Устинов // Неделя науки ИФНиТ. Сборник материалов Всероссийской конференции. – СПб: Изд-во: Политех-Пресс, 2020. – С. 68 – 71.
13. Туктаров, А. М. Информационное и методическое обеспечение курса «Удаленный доступ к измерительному оборудованию комплекта NI ELVIS III» / А.М. Туктаров, К. А. Гергет // Восемнадцатая всероссийская конференция студенческих научно-исследовательских инкубаторов. – Томск: Изд-во СТТ, 2021. – С. 256 – 260.
14. Жуков, А.А. Удаленный доступ к измерительному оборудованию в лабораторном практикуме по курсу "Введение в специальность" / А.А. Жуков, Н.Г. Булахов // Актуальные проблемы радиофизики АПР-2021 . Сборник трудов IX Международной научно-практической конференции. – Томск, 2021. – С. 301 – 303.
15. Жуков, А.А. Опыт проведения лабораторных практикумов по радиотехническим дисциплинам в дистанционном формате / А.А. Жуков, Н.Г. Булахов // Методические, технологические и организационные аспекты электронного обучения. Сборник статей по результатам научно-методической конференции. – Томск, 2021. – С. 8 – 13.

УДК 004:378.147; ГРНТИ 14.01.29

## ОЦЕНКА ЭКСПЕРТАМИ КАЧЕСТВА ОНЛАЙН КУРСОВ, СОЗДАННЫХ НЕЙРОСЕТЕВОЙ СИСТЕМОЙ CHATGPT

**В.Н. Платонов\*, М.В. Юсова\*\*, Е.В. Якушина\*\*\***

*\*Московский педагогический государственный университет,*

*Россия, Москва, vn.platonov@mpgu.su*

*\*\* Новосибирский государственный педагогический университет,*

*Россия, Новосибирск, umo-de@nspru.ru*

*\*\*\* Московский городской педагогический университет,*

*Россия, Москва, yakushunaev@mpgu.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы применения новых технологий в образовании, связанных с нейросеточными генеративными инструментами на основе больших языковых моделей. Эти вопросы относятся к созданию онлайн курсов при помощи или полностью созданных инструментом ChatGPT (или ему подобным). Экспертами в сообщества EdTek Award на основе критериев оценки качества открытых онлайн-курсов проведена оценка первого онлайн-курса, представленного Академией StageOne в открытом доступе и выложенном на платформе GetCourse. Производится анализ оценки выбранного онлайн-курса, сравнение с курсами созданными известными способами и рекомендациями по дальнейшему совершенствованию технологии.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект, нейросети, оценка качества онлайн-курсов, онлайн-обучение, экспертное сообщество, ChatGPT.

## ASSESSMENT BY EXPERTS OF THE QUALITY OF ONLINE COURSES CREATED BY THE CHATGPT NEURAL NETWORK SYSTEM

**V.N. Platonov\*, M.V. Yusova\*\*, E.V. Yakushina\*\*\***

*\*Moscow State Pedagogical University,*

*Russia, Moscow, vn.platonov@mpgu.su*

*\*\* Novosibirsk State Pedagogical University,*

*Russia, Novosibirsk, umo-de@nspru.ru*

*\*\*\* Moscow City University,*

*Russia, Moscow, yakushunaev@mpgu.ru*

*The summary.* The article considers the application of new technologies in education related to neural network generative tools based on large language models. These questions related to creating online courses entirely by the ChatGPT tool (or similar). Participated experts were chosen from the EdTek Award community. The assessment procedure was based on the quality rubric criteria for the open online courses. The first online course presented by the StageOne Academy in the public domain and posted on the GetCourse platform was evaluated by this criteria. The analysis of the assessment of the chosen online course and a comparison with courses created by known methods were made. The recommendations for further improvement of the technology were given.

*Keywords:* artificial intelligence, neural networks, online course quality assessment, online learning, expert community, ChatGPT

### Введение

Появление ChatGPT от OpenAI в мире произвело невиданный ажиотаж, который в значительной степени затронул образовательное пространство, включая всех его основных участников: учащихся, преподавателей, администраторов, чиновников, заказчиков-работодателей и т.д. В российском образовательном пространстве ажиотаж вызвал еще и случай написания студентом выпускной квалификационной работы с помощью нейросети.

Немногим ранее возник тренд использования генераторов картинок, фото, видео при помощи нейросеточных инструментов типа Midjourney, StableDiffusion и сопутствующих инструментов обработки фото/видео. Среди видов образовательной деятельности, где нейросеточные генеративные инструменты показали свое присутствие:

- Создание курсовых и дипломных работы студентами.

- Создание учебных планов и рубрик оценивания преподавателями [5].
- Создание своего собственного бота GPT-3, обученного на статьях самого академического сотрудника, который может генерировать статьи, невероятно похожие на его авторство [10].

- Выполнение искусственным интеллектом (ИИ) домашней работы учеников [4].

Давно известны инструменты, которые используют ИИ для помощи студентам и преподавателям: TeachFX (голосовой ИИ для обратной связи с учителями), WriteLab (письменная обратная связь), Mainstay (поддержка учащихся) и Gradescope (помощник по выставлению оценок).

Тони Ван приводит несколько широких категорий, в которых генеративный ИИ присутствует на рынке образовательных технологий (рис. 1): самостоятельное изучение, репетиторство, оценивание, обучение чтению, письму, изучение языков, социальное обучение, психическое здоровье, обучение программированию, создание контента, помощь в генерации идей, обеспечение интерактива – обратной связи учащемуся, участие в качестве равноправного партнера в коллективном мышлении и обучении.

## GPT/‘Generative’ AI Edtech Landscape



Рис. 1. GPT/Генеративный ИИ на рынке образовательных технологий (ссылка на Тони Вана <https://www.reachcapital.com/2022/12/10/gpt-and-a-new-generation-of-ai-for-education/>)

Если говорить о научных (фундаментальных) исследованиях в высшем образовании, то ChatGPT близко к тому, что может преобразовать также часть этой работы:

- Помощь при написании публикации или эссе. Вы даете модели и свои тезисы и некоторые ключевые моменты. Помощник помогает найти оригинальные аргументы.
- Помощь в создании резюме или рефератов через просмотр большого числа академических статей, что сэкономит вам часы времени и усилий, позволяя сосредоточиться на самой актуальной и важной информации.
- Создание практических вопросов для экзаменов или опросников, что позволит вам проверить свои знания и подготовиться к предстоящим экзаменам.
- Получение персонализированного отзыва о ваших письменных заданиях с помощью ChatGPT, чтобы предлагать улучшения на основе содержания вашей отправки. Это может помочь вам определить области для роста и улучшить свои навыки письма.



- Использование ChatGPT для получения ответов на часто задаваемые вопросы в определенной предметной области.
- Помощь в создании отчетов или сводок данных, или для помощи в анализе данных. Это может помочь исследователям быстро и точно определить тенденции и закономерности в своих данных.
- Помощь при организации научных конференций, помочь написать первый проект предложения о сессии конференции, достойный первый черновик пресс-релиза для исследовательского проекта или статьи, сообщение в блоге и серию твитов, продвигающих исследовательский проект или статью.
- Как собеседник, аналогично научному обсуждению с коллегами, может натолкнуть вас на новые идеи в научных моделях и направления научных исследований.
- создатели TurnItIn абсолютно уверены, что для текущего поколения систем генерации письма с помощью возможно ИИ обнаружение текстов написанных генеративными нейросетками. Уже продемонстрирован инструмент для обнаружения текстов, созданных ChatGPT [7].

Все это требует пересмотра традиционных подходов к учебной деятельности и домашним заданиям ученикам, к трансформации целей и смыслов образовательной деятельности. Кроме того, возникли вопросы этики и злоупотреблений использованием таких устройств во вред учебному процессу.

Отрицательные моменты, связанные с ChatGPT:

- Ответы на эссе, которые он готовит для студентов, часто содержат утверждения, которые не соответствуют действительности, а иногда просто выдуманы [8].
- Может писать расово-неадекватные и женоненавистнические вещи [4].
- персонализированная манипуляция пользователей стоящими за ним компаниями в неблагоприятных целях [9].

Не удивительно на этом фоне, что появились голоса о школьном [1] и вузовском учебном пространстве.

### **Постановка задачи и методика**

В образовательном пространстве появился открытый онлайн-курс "Основы продюсирования", созданный с использованием #ChatGPT и других нейросеток, который как-бы создан без вмешательства человека. Курс представлен от Академии StageOne и выложен на платформе GetCourse. Лендинг курса можно увидеть здесь [6].

Курс имеет бесплатный доступ, требует регистрации по адресу электронной почты.

Сообществу экспертов по оценке качества онлайн-курсов #EdTek, которое с 2015 года проводит конкурс открытых онлайн-курсов EdCrunch-Edtek Award [3], было предложено оценить качество такого онлайн-курса на основе зарекомендовавших себя критериев качества онлайн-курсов EdTek, не обращая внимание на то, кто принимал участие в создании этого курса, в какой части задачи цели, темы ключевых слов курса были сформулированы правообладателями курса или его инициаторами.

Критерии оценки качества онлайн-курсов были следующими:

- Качество учебных целей, получаемых компетенций и задач курса
- Качество обзорной и вводной части курса
- Качество оценивания и измерения достижений результатов на курсе
- Качество контента и учебных материалов
- Качество обучающей деятельности на курсе и взаимодействия с учащимися
- Технологическое качество курса
- Качество поддержки учащегося и администрирования
- Качество доступности, юзабилити и дизайна
- Качество маркетинга курса



- Качество обратной связи по оценке самого курса

Кроме того, собирались неформальные оценки, комментарии и рекомендации по улучшению представленных онлайн-курсов, которые представляли особый интерес для создателей курсов [11]. Более подробно о механизме оценивания описано на сайте edtek.ru [3].

Критерии качества неоднократно обсуждались профессиональным сообществом в течение всех лет проведения конкурсов EdCrunch-EdTek Award и корректировались, в том числе экспертным сообществом на курсах повышения квалификации “Критерии оценки качества онлайн-курсов. Технологии работы эксперта” проводимых неоднократно на базе ФГБОУ ВО “НГПУ”.

### Результаты

На рисунке 2 и 3 приведены усредненные оценки по категориям качества всех курсов, поданных на конкурс EdCrunch Award - EdtekAward в 2017-2022 гг. после удовлетворения формальным требованиям для заявок на конкурс по разным номинациям. Как хорошо видно, по определенным категориям оценки качества с годами происходит в среднем улучшение качества представленных онлайн-курсов (например, контентная часть, оценивание и измерение результатов достижений, маркетинг, поддержка учащихся, дизайн) а по некоторым происходит ухудшение качества (например, обратная связь по оценке пройденного курса, что говорит о недолгой жизни создаваемых онлайн-курсов).

Средняя оценка качества по категориям 2017-2019

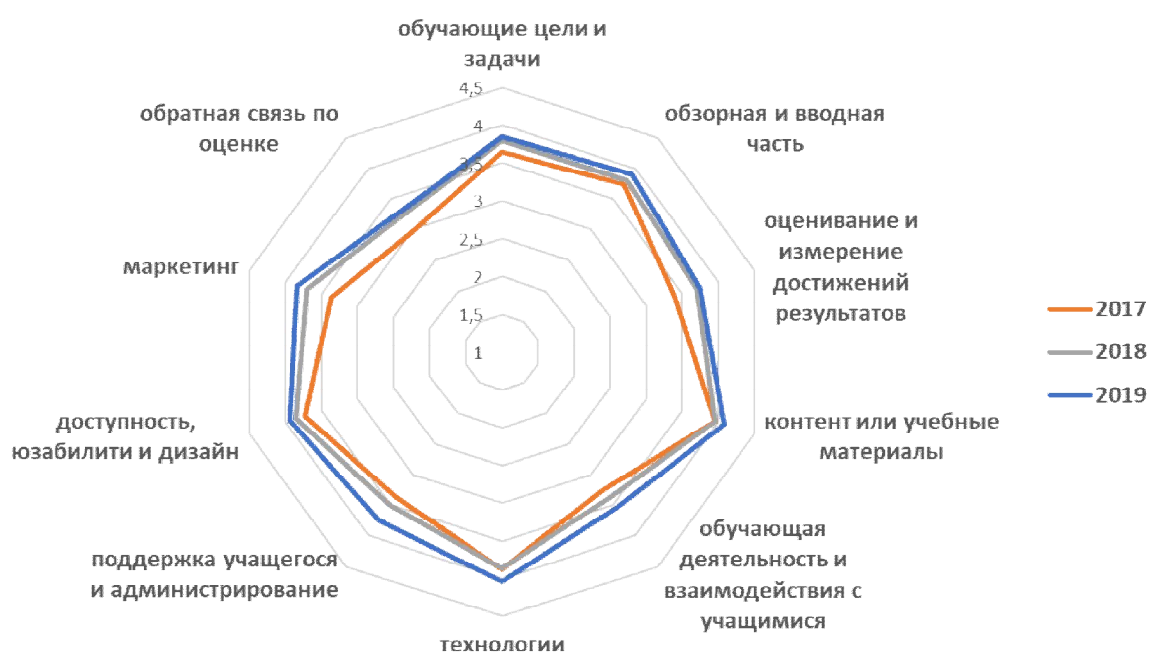


Рис. 2. Сравнение качества онлайн курсов по годам (все курсы) EdCrunch Award 2017-2019

### Средняя оценка качества по категориям 2020-2022

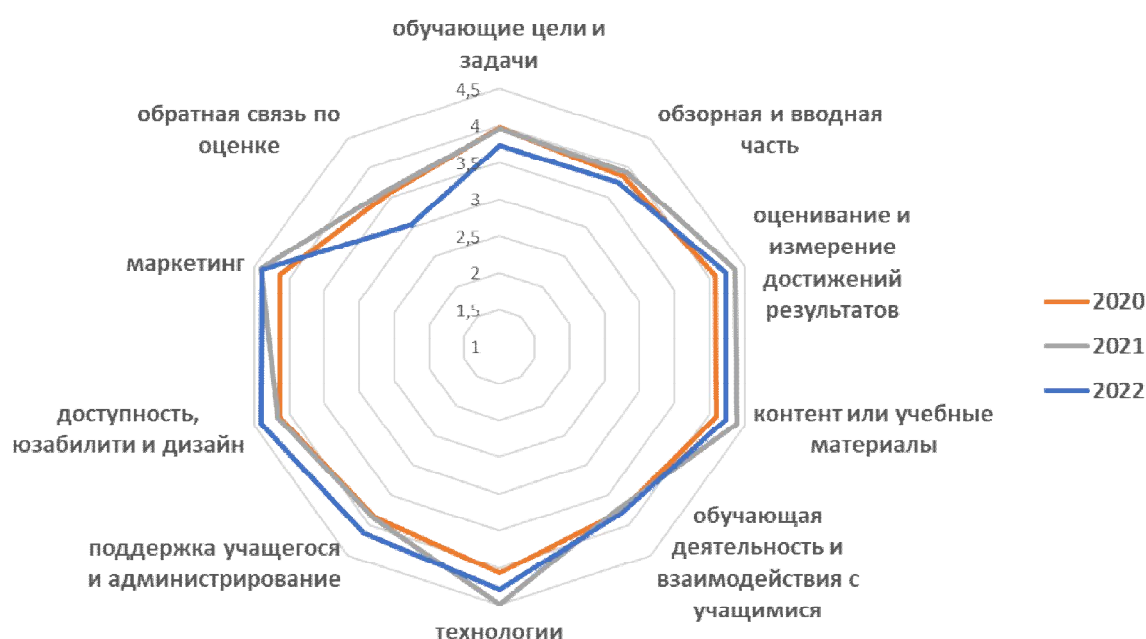


Рис. 3. Сравнение качества онлайн курсов по годам на 2-м этапе оценивания EdCrunch Award-EdTek Award 2020-2022

С точки зрения оргкомитета конкурса EdTek Award интерес представляла возможность принять участие в опыте оценки курса, созданного ChatGPT, проверить можно ли использовать такие онлайн-курсы для обучения в учебных организациях, разработать рекомендации для улучшения курса и методы гибридного создания онлайн-курсов при помощи современных технологий. Также интересно было провести такую оценочную работу как сертификация оценки качества нейросеточного авторского онлайн-курса.

Набор экспертов на оценку онлайн курса "Основы продюсирования", созданного ChatGPT (Академии StageOne на платформе GetCourse), был объявлен в сообществе экспертов EdTek Award 7 февраля 2023 года. Оргкомитет конкурса сформировал карточку описания курса, рекомендации по регистрации на нем и пригласил экспертов к оцениванию.

20 февраля 2023 г. 12 экспертов сообщества EdTek Award, завершили пилотную оценку качества данного онлайн-курса.

В этот же день оргкомитет EdTek Award провел онлайн-встречу, где эксперты поделились своими впечатлениями по оценке. Опыт признали чрезвычайно интересным.

На рисунке 4 приведена средняя оценка онлайн курса ChatGPT по категориям. Для сравнения приведена средняя оценка онлайн-курсов поданных на последнем конкурсе открытых онлайн-курсов EdTek Award в 2022 году.



Рис. 4. Средняя оценка качества по категориям

Несмотря на низкую в среднем оценку данного онлайн курса по всем категориям оценивания, возникли соображения по поводу улучшения качества таких онлайн-курсов относительно видео, вопросов информированности о том, кто создает курс, авторского права на контент и методики, гибридного создания со всеми участниками онлайн-курса: сценаристами, продюсерами, технологическими дизайнерами, преподавателями, студентами и т.д.

В анкете оценивания эксперты оставили свои замечания по курсу. Приведем некоторые из них:

- вопросы авторского права остаются открытым: кто является автором курса и является ли в полной мере автором, а не составителем
- нет ни ссылок на используемые источники, ни цитат
- шаблонность фраз, сухо озвученных роботом, без раскрытия сути содержания
- непонятна цель обучения – направленность на получение прибыли «во главе угла», или все же на создание качественного продукта
- задания сформулированы очень емко, но в содержании курса нет информации относящейся к этим вопросам
- нет качественного объема информации, позволяющего получить ценные знания по курсу, понять суть предмета
- теоретический материал подан сухо, неуклюжим русским языком
- проблемы обратной связи: нет взаимодействия участников, возможности задать вопрос по материалам курса. Если данный курс полностью разработан нейросетью, то упущена такая возможность в курсе, как наличие чат-бота, который мог бы отвечать на элементарные вопросы. В контексте заявленного курса ожидать ответа от технической поддержки или куратора по ряду вопросов долговременно
- не хватает заданий на отработку полученных знаний
- обилие грамматических ошибок, много слов, но смысл уловить сложно
- нарушение логики в структуре курса
- непонятно, кто осуществляет проверку выполненных заданий (ИИ или преподаватель)

- невозможность увидеть результат обучения по курсу
- информация об аттестации противоречива, в том числе и о получении сертификата по итогам прохождения курса

Несмотря на замечания, эксперты выделили и положительные моменты. К ним относятся:

- Достаточно актуальная тема
- Наличие раздела с оргвопросами и правилами работы в курсе. Описание алгоритма деятельности.
- Материал структурирован. Последовательность материала.
- Соблюдается стилевое единство. Дизайн оформления, современная графика.
- Понятная навигация
- Разнообразие представления материала (текстовое и аудиовизуальное), что позволяет проходить курс людям с ОВЗ (слабослышащим).
- Наличие дополнительных материалов для скачивания

### **Заключение**

В результате проведенного эксперимента оценки онлайн курса, созданного при помощи генеративной нейросетки на больших языковых моделях или полностью созданных инструментом ChatGPT, можно сделать следующие рекомендации.

Интересна сама идея использования таких инструментов для создания курса, это важно для понимания, и осознания уровня технологий и вариантов их использования. Тем не менее идея нуждается в доработке.

Качественное создание курса требует работы команды. При создании контента, вне зависимости от способа, необходима редакторская и корректорская вычитка до того, как пользователи получили доступ к нему. Содержание оставляет желать лучшего, оно построено на клишированных фразах, озвученных роботом, что не способствует включению слушателя в процесс обучения и концентрации его внимания.

Из этого следует, что здесь так же нужна команда (или специалист), которая умеет корректно формулировать задание для нейросети по сбору информации и рецензировать полученное. Возможно, на данном этапе недостаточность материала для разработки этого курса связана с “молодостью” нейросети. Однако, следует учесть, что нейросеть постоянно обогащается и в дальнейшем может предлагать авторам все больше и больше материала.

Так как на данный момент GPT является бесплатным, то количество пользователей стремительно растет, а, следовательно, и обогащает его информацией. Недостаточность обратной связи, взаимодействия между участниками, отсутствие инструментов контроля и наблюдения за прогрессом еще более сильно снижает эффективность обучения.

Можно сделать вывод, что использование технологии искусственного интеллекта пока можно рассматривать только как дополнение к человеческому мышлению, формам взаимодействия и направленности на осмысленный результат, говорящий о реальном повышении качества образования. Полностью переложить интеллектуальную работу на ИИ при создании онлайн-курсов будет поспешным решением. Пока мы видим, что без участия человека справиться с этой задачей даже на оценку "удовлетворительно" не получилось.

Авторы выражают признательность и благодарность экспертам Светлане Берестовой, Елене Браславской, Елизавете Воробчиковой, Юлии Гамбеевой, Надежде Клейносовой, Ольге Маланкиной, Олегу Мерецкову, Алене Митиной, Алексею Попову, Павлу Пискалякову за обсуждение и участие в оценивании онлайн-курса ChatGPT, результаты которого представлены в данной публикации.

### Библиографический список

1. Барраби Т. Школы Нью-Йорка блокируют доступ к ChatGPT опасаясь мошенничества //DigEd URL: <https://dzen.ru/media/diged/shkoly-niuiorka-blokiruiut-dostup-k-chatgpt-opasaias-moshennichestva-63ba55ffdb6c747914911cf0> (дата обращения: 21.02.2023)
2. Douglas W. How to make a chatbot that isn't racist or sexist //TechnologyReview URL: <https://www.technologyreview.com/2020/10/23/1011116/chatbot-gpt3-openai-facebook-google-safety-fix-racist-sexist-language-ai/> (дата обращения: 21.02.2023)
3. Конкурсы EdCrunch-EdTek Award //Официальный сайт URL: <https://edtek.ru/> (дата обращения: 21.02.2023)
4. Lotze P. How kids think about AI: lessons from 3200 learners //Coda URL: <https://coda.io/@mindjoy-community/how-kids-think-about-ai-lessons-from-3200-learners> (дата обращения: 21.02.2023)
5. Mollick E. The Mechanical Professor URL: <https://oneusefulthing.substack.com/p/the-mechanical-professor> (дата обращения: 21.02.2023)
6. Основы продюсирования для тех, кто хочет быстро запустить образовательный онлайн-продукт //Stageone.Space URL: <https://stageone.space/course/basicproducer> (дата обращения: 21.02.2023)
7. Офранг Э. Что такое GPTZero? Инструмент для обнаружения текстов, созданных ChatGPT, объясняет его создатель //DigEd URL: <https://dzen.ru/media/diged/cto-takoe-gptzero-instrument-dlia-obnarujeniia-tekstov-sozdannyh-chatgpt-obiasniaet-ego-sozdatel-63d3d8791522912fd20c7f0d> (дата обращения: 21.02.2023)
8. Pearl M. The ChatGPT chatbot from OpenAI is amazing, creative, and totally wrong <https://mashable.com/article/chatgpt-amazing-wrong> (дата обращения: 21.02.2023)
9. Розенберг Л. Жуткость разговорного ИИ полностью продемонстрирована //DigEd URL: [https://dzen.ru/media/diged/jutkost-razgovornogo-ii-polnosti-prodemonstrirovana-63efd0c6a344773bba7f52e9?&comments\\_data=n\\_new](https://dzen.ru/media/diged/jutkost-razgovornogo-ii-polnosti-prodemonstrirovana-63efd0c6a344773bba7f52e9?&comments_data=n_new) (дата обращения: 21.02.2023)
10. Wan T. What I Learned From Tuning GPT-3 to Write Edtech News Like Me URL: <https://tonywan.substack.com/p/what-i-learned-from-training-gpt> (дата обращения: 21.02.2023)
11. Якушина Е.В. Экспертиза лучших практик внедрения и применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий // Медиа. Информация. Коммуникация [Электронный ресурс]. – 2021. – Т. 36, № 1. – URL: <http://mic.org.ru/vyp/36-1/36-yakushina.pdf> (дата обращения: 21.02.2023)

УДК 371.315.7; ГРНТИ 14.85

## ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ СМЕШАННОМ ФОРМАТЕ ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ПОДГОТОВКА К ОГЭ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ»)

**К.П. Фокина**

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина*

*(Технологии. Дизайн. Искусство),*

*Российская Федерация, Москва, kseniasinicina17@list.ru*

*Аннотация.* В работе рассматривается проблема использования дистанционных технологий при гибридном (смешанном) обучении. В качестве примера приведен и проанализирован авторский курс «Подготовка к ОГЭ по обществознанию» на платформе Moodle. Автором определены цели и задачи курса, а также система оценивания результатов обучающихся.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, смешанное обучение, перевернутый класс, Moodle, электронное образование.

## REMOTE TECHNOLOGIES IN BLENDED MODE OF LEARNING (ON THE EXAMPLE OF THE COURSE "PREPARATION FOR THE OGE IN SOCIAL STUDIES")

**K.P. Fokina**

*The Kosygin State University of Russia*

*Russian Federation, Moscow, kseniasinicina17@list.ru*

*Abstract.* The paper deals with the problem of using distance technologies in hybrid (blended) learning. As an example, the author's course "Preparation for the OGE in social studies" on the

Moodle platform is given and analyzed. The author defined the goals and objectives of the course, as well as the system for evaluating the results of students.

*Keywords:* distance learning, blended learning, inverted classroom, Moodle, e-education.

Дистанционное обучение, ставшее новой реальностью педагогики, начиная с пандемического периода, имеет целый ряд преимуществ. Во-первых, взаимодействие учащихся и преподавателя при дистанционном обучении не зависит от их местоположения, что позволяет не тратить время на передвижение до аудитории. Во-вторых, обучающиеся могут вернуться к ранее пройденному материалу в любое удобное время или уделить больше времени на изучение текущего материала. Кроме того, дистанционное обучение дает возможность выстроить индивидуальную траекторию обучения с учетом личностных особенностей учащегося. Крайне важным аспектом является доступность дистанционного обучения в том числе для взрослых людей, стремящихся повысить свой профессиональный уровень, что обеспечивает непрерывность образования. Дистанционные образовательные технологии, применяемые в детском возрасте способствуют формированию крайне важных навыков - самоограничения и самодисциплины.

Сегодня становится все более популярным смешанный формат обучения, в рамках которого можно успешно сочетать как традиционные педагогические приемы, так и дистанционные формы педагогического взаимодействия. Смешанное обучение – это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя лицом к лицу, с онлайн-обучением, предполагающим элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграция опыта обучения с учителем и онлайн [1, с. 17]. При таком подходе используются специальные информационные технологии, такие как компьютерная графика, аудио и видео. В данном контексте нами рассмотрен вариант разработки авторского курса «Подготовка к ОГЭ по обществознанию» с использованием платформы Moodle.

По данным Рособрнадзора на 2023 год самым популярным предметом по выбору остается обществознание: в текущем году его выбрали 46% выпускников [2]. Этот факт можно объяснить тем, что при поступлении в ВУЗ для большого количества направлений подготовки требуются результаты ЕГЭ именно по данному предмету. Его школьники часто выбирают и для сдачи ОГЭ. Ввиду этого перед школьным учителем встает вопрос о том, как эффективно и качественно подготовить учащихся к сдаче экзамена. Решением этого вопроса может стать применение технологии гибридного (смешанного) обучения в рамках авторского курса.

Рассмотрим авторский курс с точки зрения целеполагания, методологии и структуры.

Целевая аудитория курса – учащиеся 8-9 класса.

Цель курса: подготовить ученика к успешной сдаче экзамена, т.е. сформировать способность формулировать верные выводы и умозаключения для ответов на поставленные вопросы с учетом полученных знаний и алгоритмов решений экзаменационных заданий в условиях ограниченного времени.

Обучающие задачи курса:

1. знакомство со структурой и содержанием тем, содержащихся в кодификаторе;
2. освоение материала, проверяемого в экзаменационной работе;
3. формирование умений и навыков работы с тестовыми и развернутыми заданиями в КИМ;
4. систематизировать школьные знания и освоить навыки самостоятельной работы с информацией.

В ходе реализации курса применяется технология смешанного обучения, а именно «перевернутый класс». Работа дома предусматривает изучение нового или повторение пройденного материала, а работа в классе – отработку изученного материала на практике (задания в формате ОГЭ). Особое внимание уделяется выполнению открытых заданий ОГЭ, включая работу с текстами и диаграммами.

Курс рассчитан на 122 часа, из них: 31 ч. - занятия в формате электронного обучения (изучение тематических презентаций, заполнение скриптов, просмотр видеоуроков), 31 ч. – аудиторные занятия, которые подразумевают тренинги по решению развернутых заданий, а также консультации) и 60 ч. - самостоятельная работа (выполнение тестовых и творческих заданий, пробных экзаменационных работ).

Курс состоит из следующих модулей: человек и общество, духовная сфера, социальная сфера, экономическая сфера, сфера политики и социального управления, право и заключение. Каждый модуль (кроме заключения) состоит из тем, которые входят в перечень элементов содержания, проверяемых на основном государственном экзамене по обществознанию. К каждой теме на платформе Moodle выложены скрипты, презентации, домашние задания, тесты, творческие задания, а также тематический словарь.

Скрипт представляет собой опорный конспект, в который учащиеся вносят необходимую информацию по мере изучения нового материала, как показано на рисунке 1.

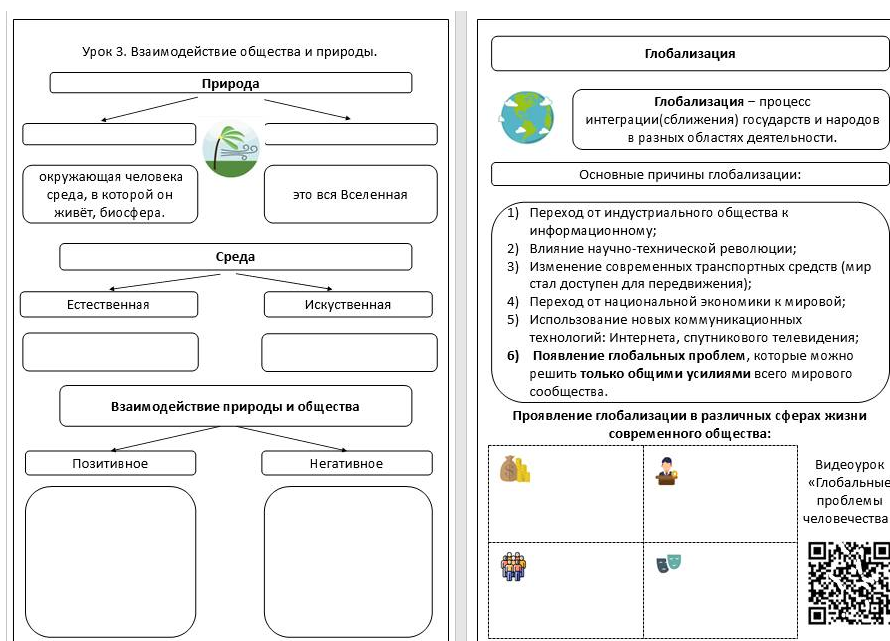


Рис. 1. Пример скриптов к уроку авторской разработки

Тем самым, к окончанию курса у обучающегося будет сформирована своя собственная папка с конспектами, содержащими необходимую теорию для подготовки к экзамену.

Дистанционная часть курса дает возможность учителю качественно организовать обратную связь, т.к. платформа Moodle позволяет комментировать развернутые задания. Кроме того, на платформе можно проследить динамику выполнения тестовых заданий и выявить те темы, которые учащийся недостаточно усвоил, определив, тем самым, круг вопросов, требующих дополнительной отработки и объяснений. «Анализ результатов тестирования – важный этап в процессе обучения, позволяющий оценить качество выполненных тестовых заданий. Подробный анализ результатов тестирования позволяет преподавателю увидеть типичные ошибки одного студента и группы в целом» [3, с. 120]. Благодаря этому учитель может скорректировать индивидуальную траекторию обучения учащегося.

«Одной из важных задач в рамках учебного процесса является контроль уровня освоения учебной программы дисциплины и его оценивание. Тем самым, оценка выполняет сразу несколько функций: оценивающую, контролирующую, мотивирующую, вовлекающую» [4, с. 28]. Данный курс не ставит перед собой задачи использовать оценки для выставления в школьный журнал, т.к. предполагает использование в рамках дополнительного школьного



образования как самостоятельная дисциплина «Подготовка к ОГЭ по обществознанию». В курсе используется балльно-рейтинговая система оценивания, которая содержит следующее соотношение баллов и оценки: менее 50% - «2», 50-69% - «3», 70-89% - «4», 90-100% - «5». На наш взгляд, рейтинг также, как и оценка, выполняет все выше назанные функции, но в меньшей степени травмирует ребенка.

«Платформа Moodle в свой функционал включает журнал оценок, который позволяет представлять отчеты (по пользователю, по каждому тематическому модулю и др. в различных форматах)» [3, с. 137]. Такая возможность платформы позволяет учителю наблюдать в динамике прогресс ученика, а также формировать отчеты для информирования родителей о продвижении учащегося в освоении курса. На наш взгляд, это является важной задачей школьного педагога т.к. образовательный процесс включает в себя взаимодействие между учителем, учащимся и их родителями. Такой подход необходим для достижения воспитательных и образовательных целей.

Данный курс нацелен на систематизацию теоретической базы знаний в рамках подготовки к ОГЭ по обществознанию, а также на закрепление полученных знаний на практике.

Таким образом, применение элементов электронного образования способно повысить эффективность и результативность учебного процесса. Однако технологии в любом случае не являются самоцелью, а идут вкупе с личностью и профессионализмом преподавателя.

*Работа выполнена под научным руководством доктора культурологии, доцента, и.о. зав.кафедрой Общего и славянского искусствознания Российского государственного университета им. А.Н. Косыгина Варакиной Г.В.*

### **Библиографический список**

1. Андреева Н. В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. - М.: «Национальная Открытая Школа», Межд. конф. в области новых образовательных технологий #EdCrunch, «Рыбаков Фонд», 2016. – 282 с.
2. Руководитель Рособрнадзора рассказал об организации ЕГЭ в 2023 году. – Официальный сайт Рособрнадзора. - 20.02.2023. - URL: <https://obrnadzor.gov.ru/news/rukovoditel-rosobrnadzora-rasskazal-ob-organizaczii-ege-v-2023-godu/>. (дата обращения 21.02.2023).
3. Проектирование и разработка дистанционного учебного курса в системе Moodle: учеб. пособие / Н.П. Клейносова, Д.О. Орехов, Р.В. Хруничев; Рязан. гос. радиотехн. ун-т. - Рязань, 2022. – 120 с.
4. Варакина Г.В. Балльно-рейтинговая система как форма оценивания онлайн курса // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2022 [текст]: сб. тр. V междунар. науч.-техн. форума: в 10 т. Т.9./ под общ. ред. О.В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос.радиотехн. ун-т, 2022. – Т. 6. – 264 с.,; ил. – С. 27-31.



## СЕКЦИЯ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ»

УДК 378.14; ГРНТИ 14.85.35

### РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ДЕЛОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Д.П. Конькова

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Россия, Рязань, diana5006644@yandex.ru*

*Аннотация.* Рассматриваются теоретические и практические вопросы развития навыков деловой коммуникации при обучении английскому языку в техническом вузе, в частности, в дистанционных учебных курсах.

*Ключевые слова:* деловая коммуникация, навыки устной и письменной коммуникации, дистанционный учебный курс, Moodle, английский язык в техническом вузе.

### BUSINESS COMMUNICATION SKILLS DEVELOPMENT IN ENGLISH TEACHING STUDENTS AT THE ENGINEERING UNIVERSITY

D.P. Konkova

*Ryazan State Radio Engineering University named after V. F. Utkin,  
Ryazan, Russia, diana5006644@yandex.ru*

*Abstract.* Theoretical and practical issues of business communication skills development for English teaching at the engineering university, in particular in distance learning courses, are considered.

*Keywords:* business communication, oral and written communication skills, distance learning course, Moodle, English at the engineering university.

В настоящее время к будущему специалисту, получающему техническую специальность, предъявляется требование владеть навыками деловых коммуникаций на иностранном языке. Современные инженеры всех профилей наряду с профессиональными знаниями должны уметь строить взаимоотношения с деловыми партнерами. Хорошо развитые способности делового общения, в частности, на английском языке, позволяют стать востребованным специалистом, так как способствуют установлению психологического контакта с иностранными коллегами и представителями зарубежных компаний, преодолению различных психологических барьеров, возникающих в процессе профессионального взаимодействия, построению успешных межличностных взаимоотношений, в которых сочетаются деловой и личностный уровни общения. Знание иностранного языка позволяет выпускнику технического вуза получить престижную работу, высокооплачиваемую должность. Таким образом, формирование культуры делового общения будущих инженеров представляет собой неотъемлемую составляющую профессиональной культуры и этики. Этим объясняется стремление студентов технических специальностей успешно овладеть речевой деятельностью на иностранном языке. На наш взгляд, практические занятия по иностранному (английскому) языку и дисциплине «Деловые коммуникации» в техническом вузе должны быть направлены, в том числе, на достижение вышеуказанных целей.

На современном этапе развития общества значительно возросли образовательные функции иностранного языка и его профессиональная значимость. В процессе обучения профессионально-ориентированному общению на занятиях делового иностранного языка необходимо учитывать сферы деятельности и ситуации, в которых студентам предстоит общаться в будущем [2]. Деловая коммуникация направлена на эффективное решение профессиональных задач и на достижение взаимопонимания деловых партнёров, при этом эффективность деловой коммуникации зависит от умения правильно использовать поведенческие и речевые стратегии в той или иной ситуации делового общения [1, с.111]. Следовательно,

знание деловой лексики, грамматических норм, правил делового этикета, межкультурных различий обеспечивает успешное деловое взаимодействие и эффективную коммуникацию.

Как известно, деловое общение в сфере межкультурного сотрудничества осуществляется посредством устных и письменных жанров деловой коммуникации. Устная деловая коммуникация на иностранном языке осуществляется посредством деловой беседы, деловых переговоров, телефонных переговоров и презентаций. Письменная деловая коммуникация реализуется преимущественно с помощью различных видов деловой переписки, а именно: деловых писем и сообщений по электронной почте, и документации, а именно: соглашения, контракта, договора, протокола и других документов. Поэтому в образовательном процессе по иностранному языку, безусловно, должна быть представлена как подготовка к устной деловой коммуникации (монолог, диалог, полилог, а также телефонное деловое общение), так и к письменной деловой коммуникации, предполагающей не только деловую переписку, но и написание отчетов, бизнес-планов, проектов, подготовку текста презентаций, анализ и аннотирование профессионально-ориентированных текстов [1, с.112]. Выполняя языковые упражнения, обучающиеся:

- пополняют свой лексический запас;
- обогащают свою речь новыми синтаксическими конструкциями официально-делового и научного стилей речи;
- учатся использовать эти конструкции для решения профессиональных задач на иностранном языке [4].

На примере Рязанского государственного радиотехнического университета им. В. Ф. Уткина следует отметить, что дисциплина «Деловые коммуникации» изучается студентами технических специальностей на третьем курсе в пятом и шестом семестрах. Обучающиеся прослушивают курс лекций и отрабатывают практические навыки деловых коммуникаций на практических занятиях. В пятом семестре студенты знакомятся с основными понятиями деловых коммуникаций, их видами и формами, овладевают навыками письменной и устной деловой коммуникации на иностранном (английском) языке. В шестом семестре основное внимание уделяется письменной деловой коммуникации, культуре деловых коммуникаций в сетевом пространстве, что особенно актуально в наши дни, подготовке контрактов, организации конференций и имиджу как средству делового общения. На практических занятиях у студентов есть возможность рассматривать реальные и смоделированные ситуации делового общения, участвовать в диалогах с коллегами и преподавателем, обсуждать способы решения той или иной ситуации, а также составлять документы, такие, как резюме, деловые письма, контракты.

В современном мире с широко развитыми возможностями применения дистанционных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе и ограниченным количеством аудиторных часов на практические занятия по иностранному (английскому) языку и деловым коммуникациям, немаловажную роль играет использование в образовательном процессе дистанционных курсов, в частности, на платформе Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Работа в подобных дистанционных учебных курсах направлена на развития самостоятельности студентов и последующее самостоятельное использование иностранного языка в профессиональных целях, формированию коммуникативной компетенции, в том числе, в ситуациях делового общения, способствует непрерывному интеллектуальному развитию будущих инженеров.

Нельзя не отметить, что при обучении иностранному (английскому) языку в дистанционных учебных курсах в техническом вузе важную роль играет самостоятельная работа студентов в форме выполнения заданий по чтению, переводу и анализу технических текстов, заданий на грамматику, просмотра обучающих видеофильмов, прослушивание аудиоматериалов, отрывков лекций, монологов, диалогов на профессиональную тематику и тематику

делового общения, которые способствуют погружению студентов в профессионально-ориентированную языковую среду.

В Рязанском государственном радиотехническом университете им. В. Ф. Уткина старшим преподавателем кафедры иностранных языков Асташиной О.В. был разработан дистанционный учебный курс «Деловой иностранный язык». План изучения дисциплины включает в себя десять тем, в том числе *Introducing yourself* (представление себя), *Telephoning* (телефонные переговоры), *Business lunches* (бизнес-ланчи), *Getting to know about competitors* (знакомство с конкурентами), *Making a resume* (составление резюме), *Job interview* (собеседование при приеме на работу) [3]. В начале представлен файл с полезными фразами и выражениями по изучаемой теме. Также в каждой теме имеется обучающее видео или видеоролик на английском языке, просматривая и прослушивая которые, студенты погружаются в профессионально-ориентированную языковую среду, развивают навыки аудирования, учатся воспринимать на слух иноязычную речь тематики делового общения.

Кроме того, рассматриваемый дистанционный учебный курс предполагает наличие текстов на иностранном языке по заданной тематике делового общения, чтение и перевод которых стимулирует студентов к работе с электронными словарями. Полезные ссылки на Интернет-ресурсы, которые имеются в данном курсе, представляет собой эффективный способ повышения мотивированности студентов к изучению делового английского языка в условиях дистанционного обучения при отсутствии прямого контакта с преподавателем.

Помимо этого, автор курса предлагает обучающимся разнообразные лексические и грамматические задания. Так, например, в рабочей тетради нужно выполнить обратный перевод диалогов, ответить на вопросы по прочитанному тексту, написать резюме. Также интерактивный элемент «Тест», представленный по окончании первой темы курса, позволяет быстро объективно оценить уровень освоения учебного материала большого количества студентов по данной теме, что особенно значимо при удаленном обучении иностранному языку. Тест содержит вопросы типа «Верно/неверно», и, имея возможность неоднократного прохождения, обучающиеся могут выявить слабые места в изучаемом материале и устранить пробелы в знаниях.

Более того, на наш взгляд, особый интерес представляет задание «*Surfing the Net*», требующее поисковой деятельности и работы с Интернет-источниками по нахождению информации о реальных компаниях. Следовательно, преимущества дистанционного учебного курса «Деловой иностранный язык», рассмотренные выше, в целом повышают значимость дистанционного обучения деловому иностранному (английскому) языку в техническом вузе и подтверждают его эффективность.

Таким образом, в результате овладения базовыми знаниями и навыками деловой коммуникации на иностранном (английском) языке, будущий специалист сможет вести обмен деловой информацией в устной и письменной формах на родном и иностранном языках, а также успешно взаимодействовать с членами рабочих групп для достижения поставленных профессиональных задач. Поэтому считаем актуальным формирование у студентов устойчивых теоретических знаний и практических навыков в области владения культурой делового общения, умения вести продуктивный диалог и добиваться успеха в процессе деловой коммуникации как на практических занятиях по дисциплинам «Иностранный язык» и «Деловые коммуникации» с преподавателем, так и посредством работы в учебных дистанционных курсах по дисциплине «Деловые коммуникации» в техническом вузе.

### Библиографический список

1. Акатьева И. С. Обучение деловой коммуникации на иностранном языке в образовательном процессе вуза // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2019. №10 (39). 143 с. URL:

<https://scipress.ru/pedagogy/articles/obuchenie-delovoj-kommunikatsii-na-inostrannom-yazyke-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza.html> (дата обращения: 02.01.2023).

2. Гнездилова Л. Б. Обучение профессионально-ориентированному общению на уроках делового иностранного языка в техническом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4451–4455. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55155.htm>. (дата обращения: 02.01.2022).

3. Дистанционный учебный курс «Деловой иностранный язык», автор - ст. преп. кафедры иностранных языков Асташина О.В., ФГБОУ ВО «Рязанский государственный радиотехнический университет им. В.Ф. Уткина», Центр дистанционного обучения: <https://cdo.rsreu.ru/> (дата обращения: 02.01.2023).

4. Черкашина Елена Леонидовна ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ ИНОСТРАННОМУ (РУССКОМУ) ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ НИУ МГСУ) // БГЖ. 2021. №1 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-delovomu-inostrannomu-russkomu-yazyku-v-tehnicheskom-vuze-na-primere-niu-mgsu> (дата обращения: 02.01.2023).

УДК 378.147; ГРНТИ 14.35

## **ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ» НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

**О.Г. Куприна**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, shishkova-olga@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются особенности организации обучения по предмету «Деловые коммуникации». Описываются основные дидактические формы по данной дисциплине на иностранном языке.

*Ключевые слова:* деловые коммуникации, формы обучения, иностранный язык.

## **FORMS OF ORGANIZING TRAINING ON THE DISCIPLINE "BUSINESS COMMUNICATION" IN A FOREIGN LANGUAGE**

**O.G. Kuprina**

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, shishkova-olga@yandex.ru*

*The summary.* The paper discusses the peculiarities of the organization of training in the subject "Business Communication". The main didactic forms on this discipline in a foreign language are described.

*Keywords:* business communication, forms of education, foreign language.

В настоящее время в высшей школе применяется широкое многообразие форм организации обучения.

Под формой организации обучения, вслед за И.М. Чередовым, будем понимать «конструкцию звена процесса обучения, в которой предусматриваются оптимальное расположение и взаимосвязь компонентов обучения, их действия и взаимодействия, обеспечивающие усвоение студентами знаний, выработку умений и навыков, развитие личности» [1].

Каждая дисциплина, изучаемая в вузе, требует отбора и реализации особых форм обучения, исходя из специфики предмета.

Целью дисциплины «Деловые коммуникации» является изучение как теоретических основ делового общения, являющихся необходимым условием успешной деятельности современного специалиста, так и формирование практических умений и навыков правильного делового взаимодействия, в том числе, на иностранном языке.

Цель и приведенные ниже задачи дисциплины определили отбор применяемых в ходе обучения форм.

Одними из важнейших задач при изучении предмета «Деловые коммуникации» являются создание у студентов целостного представления о социально-психологическом фунда-

менте делового общения, а также их знакомство с научно-теоретическими основами знаний деловой коммуникации в профессиональной среде.

Для реализации данных задач мы выбираем лекцию, поскольку лекционная форма организации обучения дает сравнительно большой по объему материал. При этом специфика предмета «Деловые коммуникации» требует изложения материала в информационно-проблемном плане.

При подаче лекционного материала мы стараемся активизировать творческое мышление студентов путем создания проблемных ситуаций, которые естественным образом вписываются в содержание лекции. Очень эффективным приемом также является постановка вопросов, что создает возможность построения диалога как преподавателя с самим собой, так и со студентами.

Оживить лекцию помогает и использование небольших по объему видеофрагментов (длительностью 3-5 минут) на иностранном языке, что позволяет поддержать непосредственный познавательный интерес студентов к содержанию лекции.

Предмет «Деловые коммуникации» имеет свою определенную специфику, а именно, практико-ориентированную направленность. Следовательно, важна обратная связь со студентами, которая на лекциях реализуется путем интеграции теоретического и практического материала, а именно, предоставления учащимся заданий по пройденному вопросу, а также проведения фронтального мини-тестирования. Все это побуждает студентов к осмыслению и обобщению содержания лекции, их вовлеченности и участию.

Важным при чтении лекции на иностранном языке в неязыковом вузе является создание визуальной опоры в виде электронной презентации, раздаточного материала, что позволит снять языковые трудности при восприятии иноязычного материала на слух.

Не менее значимыми являются такие задачи, как формирование коммуникативно-речевых умений и навыков, в том числе на иностранном языке, необходимых для профессиональной деятельности; развитие умений применения стратегий имиджа и развития лидерских качеств.

Практические занятия, направленные на формирование практических умений и навыков студентов в области делового общения, наиболее содействуют достижению поставленных задач.

Совершенствованию приведенных выше форм организации обучения студентов по дисциплине «Деловые коммуникации» способствует гибкое сочетание фронтальных, групповых, парных и индивидуальных форм обучения, в основу которых положены характеристики особенностей коммуникативного взаимодействия, как между самими студентами, так и между преподавателем и студентами.

Индивидуальная форма обучения не предполагает непосредственного контакта с другими учащимися. Это есть не что иное, как самостоятельное выполнение одинаковых для всех обучающихся заданий [2].

Так, индивидуальные формы чаще используются нами при обучении письменной деловой коммуникации, в частности, в деловой переписке, когда студенты пишут различные виды писем индивидуально; при изучении темы «Обращение на работу», составляя личные резюме; при написании отчетов, в том числе на иностранном языке. Достоинством индивидуальной формы организации обучения, на наш взгляд, является адаптация преподавателем степени сложности заданий с учетом уровня знаний, умений и навыков студентов, оказание им адресной помощи.

При парном обучении двое студентов активно взаимодействуют. Такая форма применяется, например, при изучении таких тем, как «Деловые приемы и встречи», «Деловая беседа», «Деловая дискуссия», «Телефонный разговор». Студенты строят диалоги, обсуждая неожиданные, интересные вопросы, побуждающие их к дискуссии со своим критическим под-

ходом. При этом роль преподавателя является корректирующей лишь в том случае, если дискуссия идет не в том направлении или имеется интересное и значимое дополнение.

Групповое обучение подразумевает общение и активное взаимодействие преподавателя с группами студентов из трех и более человек, а также самих студентов между собой внутри данных групп.

Такая форма используется нами на занятиях при рассмотрении таких тем, как «Служебное совещание», «Деловые переговоры», а также в ходе решения проблемных ситуаций при освоении других тем, например, «Межкультурное деловое общение», «Деловой этикет в организации», «Культура деловых коммуникаций в сетевом пространстве» и других.

При групповом обучении по дисциплине «Деловые коммуникации» эффективен метод кейсов (ситуаций), который направлен на разбор и решение практико-ориентированных задач и ситуаций. Суть данного метода заключается в том, что преподаватель предлагает студентам практические ситуации, ставя перед ними ряд вопросов, которые побуждают учащихся активно и творчески действовать в этих ситуациях с последующим обсуждением различных вариантов решения ситуативной задачи.

Групповое обучение создает благоприятные условия для стимулирования творчества студентов, вводит элементы соревновательности (состязательности), создает условия для развития лидерских качеств, различных стилей руководства и взаимоотношений, поощряет импровизацию, способствует построению доверительного общения внутри команды.

На практических занятиях нами также достаточно эффективно используется так называемый метод дебатов, который сочетает в себе парную и групповую формы работы.

Суть данного метода заключается в том, что по какой-то определенной проблеме и поставленному проблемному вопросу активные дебаты ведут лишь два студента. Каждый из них высказывает свою точку зрения и обосновывает путь решения вопроса или проблемы. Остальные студенты делятся на две группы: «команду за» и «команду против».

Дебаты способствуют развитию критического мышления, умений аргументирования, анализа и обобщения, лаконичного изложения и формулирования своих суждений.

Следующей формой является фронтальная, которая обращена ко всем студентам одновременно.

Фронтальная форма обучения чаще используется при изложении лекционного материала, а также во время практических занятий при фронтальном опросе по темам не проблемного характера, например, «Введение в деловые коммуникации», «Вербальные и невербальные коммуникации».

Также эта форма применяется в ходе рассмотрения темы «Организация конгрессов, конференций», когда в аудитории моделируется конференция путем проведения деловой игры. При этом студенты выступают перед своими товарищами с докладами-сообщениями, подготовленными презентациями по определенным темам на основе их самостоятельной исследовательской деятельности.

Отметим, что в данном случае дидактическая игра как форма организации обучения личности позволяет активизировать и интенсифицировать процесс обучения, достаточно сильно стимулируя мотивы учебной деятельности студентов, а также воссоздает межличностные отношения делового общения в будущей профессиональной деятельности.

Половина часов учебного плана, отводимых на изучение дисциплины «Деловые коммуникации», приходится на самостоятельную работу студентов, поэтому так важен вопрос повышения ее эффективности, который исследовался такими учеными как Б.П. Есипов, М.А. Данилов, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый и др.

Вслед за В.И. Андреевым отнесем самостоятельную работу студентов к формам организации учебной деятельности.

Самостоятельная работа студентов – это «форма организации их учебной деятельности, осуществляемая под прямым или косвенным руководством преподавателя, в ходе кото-

рой студенты преимущественно или полностью самостоятельно выполняют различного вида задания с целью развития знаний, умений, навыков и личностных качеств» [1].

В зависимости от формы организации обучения, применяются различные виды самостоятельной работы студентов по дисциплине «Деловые коммуникации».

Так, во время и после лекций используется активное слушание и конспектирование лекций, самостоятельная работа над предложенной литературой. В ходе практических заданий и подготовки к ним применяются написание творческих работ, просмотр видеофрагментов и выполнение заданий к ним, подготовка тезисов для выступления, работа по решению ситуативных задач и заданий и многие другие.

Описанные формы организации обучения по дисциплине «Деловые коммуникации» на иностранном языке, как правило, варьируются и применяются в гибком сочетании как самостоятельные и как элемент различных видов занятий, что позволяет преподавателю реализовать достоинства каждого из них в конкретной ситуации.

### Библиографический список

1. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.

УДК 37.014.25; ГРНТИ 16.41.21

## ОБУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОМУ РАЗГОВОРНОМУ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Е.В. Тюваева

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, tyuvaeva.e.v@rsreu.ru*

*Аннотация.* В данной работе рассматривается современный разговорный французский язык, его особенности и сферы употребления, а также процесс обучения студентов неязыковых специальностей такой форме французского языка.

*Ключевые слова:* обучение французскому языку, верлан, современный французский язык, языковые особенности, виды речевой деятельности.

## TEACHING MODERN SPOKEN FRENCH TO NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

Е.В. Tyuvaeva

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, tyuvaeva.e.v@rsreu.ru*

*The summary.* The paper discusses modern colloquial French, its features and areas of use as well as the process of teaching students of non-linguistic university specialti.

*Keywords:* teaching French, verlan, modern French, language features, types of speech activity.

Поскольку французский язык, несомненно, в своей истории был одним из языков, где письменная форма была наиболее стандартизированной, наиболее контролируемой грамматиками, иногда возникает вопрос, не стал ли разговорный французский язык совершенно иным, новым языком.

На самом деле, разрыв между письменным стандартизированным языком и тем, на котором говорят в пригородах Иль-де-Франс, достаточно велик. Студенты, изучающие французский язык за границей, приехав во Францию, с удивлением слышат язык без согласованных времён, почти без сослагательного наклонения, которое они так старательно учи-

ли, а также им встречается океан усечённых слов, верлан, множество странных слов неизвестного происхождения, которые никогда не встретятся в словарях и апробированных учебниках. Где же тогда французский язык в данных условиях?

Вечный вопрос, который возвращает нас, с одной стороны, к постоянной изменчивости нашего языкового состояния, с другой стороны, к хрупкости того, что можно назвать языком.

Наше языковое состояние – общение. Если оно проходит через устный канал, то это общение неизбежно подвергается «диалектизации» в широком смысле, то есть варьированию, смещению, приспособлению. Со своей стороны, фиксированное письмо тем самым приносит иную форму общения, без сомнения, более устойчивую, но которая иногда может практически полностью отличаться от того, что происходит при устной коммуникации.

Как было обозначено выше, французский язык устного общения – это гибкое и изменчивое существо, которое на протяжении всей своей истории менялось и эволюционировало. Таким образом, следует выделить несколько значимых факторов, влияющих на данный процесс развития языка:

- 1) Музыкальная индустрия (рэп и хип-хоп исполнители);
- 2) Социальные сети и форумы;
- 3) Блогеры и инфлюэнсеры, ставшие кумирами молодёжи;
- 4) Передачи и телереалити;
- 5) Масс-медиа в целом;
- 6) Миксгенация населения;
- 7) Глобализация и слияние культур;
- 8) Влияние других иностранных языков (особенно английского и арабских языков).

Наиболее показательна в этом плане популярность певицы Аيي Накамура (Aya Nakamura) и её хита «Djadja». Данная музыкальная композиция возглавила французские, нидерландские и румынские чарты.

В 2023 году в издание нового французского словаря вошли следующие слова:

- 1) Un/ une toubab;
- 2) Baignassoute;
- 3) Une go;
- 4) Aquaponie;
- 5) Baiser;
- 6) Konjac;
- 7) Sériephile;
- 8) Chiller;
- 9) Kakapo;
- 10) Jouabilité;
- 11) Grossophobie;
- 12) Upcycling.

Кроме того, в современном французском языке всё чаще обращаются к верлану (le verlan). В данном случае можно рекомендовать к прослушиванию композицию Керредин Солтани (Kerredine Soltani) «Le verlan».

Примерами верлан на современном этапе развития языка могут служить следующие слова [5]:

Ouf = fou (Un truc de ouf !)  
Relou = lourd = ennuyeux, embêtant...  
Chelou = louche = bizarre  
La reum = la mère  
Une meuf = une femme



Un keum = un mec  
 La teuf = la fête  
 Pécho = choper (= attraper, draguer)  
 Une caillera = une racaille (= un délinquant)  
 Un rebeu = un beur = un arabe  
 Vénère = énervé  
 La beuh = l'herbe = la marijuana  
 La zicmu/ zic'' (musique) = la music  
 Teubé = bête (= idiot, stupide)  
 Reuf = Frère  
 Reup = père  
 Auché = chaud = difficile  
 Méfu = fumer  
 Zarbi = Bizarre  
 Une tepu = Une pute (prostituée)  
 Chéper = c'est le verlan de perché = étrange, bizarre  
 Chanmé = méchant ou impressionnant  
 La teub = la bite = le zizi = le pénis  
 Fait ièch = fait chier = ça fait chier (=c'est embêtant, ennuyeux, ça dérange)  
 Nawak = n'importe quoi  
 Un keuf = Un flic (= un policier)  
 À oilpé = à poil = tout nu  
 Ripou = Pourri (il y a un très bon film qui s'appelle Les Ripoux)  
 Laisse béton (c'est une chanson de Renaud) = laisse tomber = laisse ça de côté, ne fais plus attention à ça.

Следует отметить, что большинство студентов считают французский язык трудным для изучения, особенно вызывает опасения и затруднения французская грамматика. Наиболее часто встречаются следующие трудности [1]:

- 1) Определение категории рода;
- 2) Согласование времён глаголов (во французском языке их более 20);
- 3) Спряжение глаголов (особенно глаголов 3 группы).

В связи с этим важной задачей преподавателя ВУЗа является выявление подобных сложностей у студентов и устранение пробелов в грамматике.

К профессионально значимым видам речевой деятельности студенты относят, прежде всего, говорение и аудирование, а вот чтение и письмо большинство считает второстепенными и не играющими особой роли.

Таким образом, можно сделать вывод, что студенты не придают должного значения письменной речи. Хотя достаточно очевидно, что в настоящих реалиях современным специалистам необходимо владеть различными видами профессионально-ориентированной деятельности, в том числе чтением специальной литературы и написанием статей и отчетов, в которых превалирует профессиональная лексика. Более того, для поступления в магистратуру или прохождения стажировок в зарубежных университетах или компаниях, студенты должны владеть письменной речью не ниже уровня B2. Из чего можно заключить, что одна из основополагающих задач преподавателя иностранного языка – изменить представления студентов обо всех видах речевой деятельности.

Отсюда вытекает необходимость создания и разработки методики обучения современному разговорному французскому языку, которая не только обособит важные принципы коллоквиальной лексики, но и выделит базовые приёмы и методы, понятные студентам неязыковых специальностей.

Ряд методистов и преподавателей французского языка выделяют ключевые особенности занятий в «неязыковой среде»:

Речевая направленность, то есть обучение в условиях, адекватных условиям будущей коммуникативной деятельности;

Функциональность;

Ситуативность;

Индивидуализация процесса обучения;

Мотивация, использование тем, важных для учащихся.

Следовательно, такое обучение будет включать в себя 3 главных принципа:

- 1) Определение целей и задач обучения французскому разговорному языку («зачем учить»);
- 2) Определение содержания обучения («что учить»);
- 3) Разработка общедидактических принципов и воспитательная направленность обучения, связанные с развитием всех аспектов личности, в том числе языковой личности, студентов («как учить»).

Таким образом, имплементация разговорного французского в канву занятия должна проходить по определенной схеме:

- 1) Занятие должно обеспечивать не только накопление информации, но и её применение на практике;
- 2) Необходимо соблюдать чередование коллективной и индивидуальной работы студентов;
- 3) Использование технических средств обучения – в целях повышения продуктивности обучения – не должно быть случайным, а должно носить системный характер и подразумевать решение конкретных учебных и практических проблемы [3].

Известно, что интеграция информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс преподавания иностранных языков открывает новые возможности для изучения французского языка, позволяет поддерживать высокую мотивированность студентов, предоставляя огромное количество актуальной информации о франкофонной культуре, позволяет выстроить общение с носителями языка со всего мира [2].

Для изучения разговорного французского языка необходимо использовать многочисленные интернет-ресурсы (образовательные порталы, тематические интернет сайты, виртуальные туры по галереям и музеям и иные виды медиа-платформ) [4].

Всё это создаёт благоприятные условия для развития познавательной деятельности обучающихся. В связи с тем, что студенты часто не желают выполнять задания повышенной сложности, задача преподавателя - мотивировать обучающихся к использованию интернет-ресурсов в самостоятельной работе.

Изучение французского языка открывает для студентов новые перспективы. На постоянной основе Французский Институт в России проводит конкурсы для студентов, изучающих французский язык.

Ежегодно более двух тысяч молодых инженеров, менеджеров, специалистов в области технических наук делают выбор в пользу академической мобильности во Францию. Одно из главных требований, предъявляемых французскими университетами к поступающим, - владение французским языком на высоком уровне, знание французской культуры.

В заключение следует отметить, что интеграция российских студентов во французские вузы растет.

### Библиографический список

1. Воронович, Ю. В., Гориленко, В.О. Проблемы эффективного преподавания иностранного языка в дистанционном режиме. – Новосибирск: Издательство Сибирского университета потребительской кооперации, 2020.
2. Есенина, Н.Е. Методические принципы формирования профессионально ориентированного иноязычного информационного взаимодействия / Н.Е. Есенина // Высшее образование сегодня. 2013. № 10. С. 54–58.
3. Есенина, Н.Е. Моделирование профессионально ориентированного иноязычного информационного взаимодействия на базе информационнокоммуникационной предметной среды / Н.Е. Есенина // Высшее образование сегодня. 2013. № 3. С. 56–59.
4. Кузнецова, Т.Г. Использование дистанционных образовательных технологий в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. – Саратов: Издательство Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, 2020.
5. Открытые источники в Интернете.

УДК 81.139; ГРНТИ 19.31

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО МЕДИА-КОНТЕНТА TED TALKS ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е.А. Колоденко

*Белорусский национальный технический университет,  
Республика Беларусь, Минск, ekaterinakolodenko893@gmail.com*

*Аннотация.* В статье рассматриваются возможности образовательного ресурса с точки зрения его актуальности для обучения английскому языку. Медиа-контент TED Talks позволяет имитировать эффект «погружения» в иноязычную среду и решить ряд проблем, стоящих перед преподавателем. Также предлагается последовательность упражнений, разработанная для работы с TED Talks любой тематики, как в аудитории, так и в формате домашнего задания.

*Ключевые слова:* TED Talks, аудирование, видеоресурсы, общение

## TED TALKS MODERN MEDIA CONTENT IN LEARNING ENGLISH

Е.А. Kokodenko

*Belarusian National Technical University  
Republic of Belarus, Minsk, ekaterinakolodenko893@gmail.com*

*The summary.* The article discusses the possibilities of an educational resource in terms of its relevance for teaching English. The media content of TED Talks allows you to simulate the effect of "immersion" in a foreign language environment and solve a number of problems facing the teacher. There is also a sequence of exercises designed to work with TED Talks on any topic, both in the classroom and in the format of homework.

*Keywords:* TED Talks, listening, video resources, communication

Многочисленные достижения в области образования, особенно в преподавании языков, стали возможными благодаря быстрому развитию технологий. С помощью современных технологий, которые являются мощным и эффективным элементом как для учащихся, так и для преподавателей, могут быть достигнуты различные методы. В случае студентов, преподавателей и родителей бесплатные интернет-ресурсы, учебные материалы и другие возможности для эффективного обучения могут быть весьма полезными. И обучение, и преподавание становятся более захватывающими и значимыми благодаря использованию интернет-ресурсов, и если студенты и преподаватели используют их надлежащим образом, могут быть получены планируемые результаты. Аудиовизуальные средства, в том числе фильмы и шоу, песни и презентации, часто используются в дополнение к учебникам и другим интерактивным мероприятиям для развития коммуникативных навыков. Преподаватели английского языка все чаще обращаются к этим ресурсам, чтобы помочь им в создании успешных учебных программ и интересного образовательного процесса. Одним из таких инструментов яв-

ляется видео. Видеоресурсы являются важным инструментом для преподавания и изучения языка, поскольку они повышают осведомленность участников, предлагают реалистичные ресурсы и побуждают учащихся к более активному участию в образовательном процессе. Использование видеоресурсов дает возможность изучить, как язык используется в реальных жизненных ситуациях, что действительно является огромным преимуществом, поскольку они созданы носителями языка и для них, например фильмы, телешоу, музыка. Можно использовать видео в различных учебных и обучающих средах, таких как учебные настройки, как средство отображения знаний, как платформу для обсуждения, как помощь в самообучении и как инструмент оценки. В данной статье к задачам следует отнести необходимость рассмотрения сущности и актуальности использования медиа-контента TED Talks с учетом всех преимуществ и недостатков, а также изучения примера практического применения работы с данным ресурсом.

Одной из подкатегорий видео является TED (Technology Entertainment Design; Технологии, развлечения, дизайн). Разговорные видеоролики, которые, как утверждается, используются не только многими учащимися, но и многими школьными учителями [1]. TED Talks может помочь учащимся стать более осведомленными и критически мыслить, но они также могут помочь преподавателям быстрее представить знания и общаться со своими учениками. Многие элементы вносят свой вклад в образовательные преимущества TED Talks, включая доступность, с которой они могут быть доступны на многих языках, качество информации и точность ее представления. Помимо субтитров и расшифрованных переводов на родном и целевом языках, изменение скорости речи также полезно для учащихся.

TED — это видео, содержащее хорошую презентацию с интересными темами или мнениями носителей языка, которые могут разнообразить изучение языка учащимися. TED Talks состоит из презентации на основной конференции TED или одного из многочисленных сопутствующих мероприятий по всему миру [2]. Сайт TED Talks является одним из самых известных сайтов, который предоставляет свежий контент в виде видео. TED Talks — один из самых известных средств массовой информации для распространения передовых концепций по всему миру. Преподаватели могут использовать TED Talks, чтобы пробудить интерес и страсть учащихся к определенным предметам, которые затем могут быть развиты с дополнительной информацией, предоставленной в учебной программе курса.

TED Talk — это отличное средство для использования, поскольку в нем есть широкий выбор тем, и мы можем выбирать то, что хотим видеть. Участники делятся своими мыслями и взглядами от технологий до медицинских исследований и культуры в сборнике TED Talks. Люди могут смотреть выступления TED Talks онлайн или офлайн на своем ноутбуке или телефоне. В результате видео учат нас гораздо большему, чем просто тому, как слушать.

Эффективное общение зависит от умения слушать. Аудирование — это способность понимать произносимые слова различными способами, например, практическое знание звуков речи, значений отдельных слов и структуры предложений. Понимание на слух — процесс взаимодействия, в котором слушатели активно общаются друг с другом и генерируют смысл. Улучшение навыков понимания на слух помогает учащимся добиться успеха в овладении языком и увеличить количество понятного материала, который они получают. Учитывая потенциал для повышения уверенности в себе при аудировании, учащиеся стремятся иметь доступ к разговорному английскому языку, например, к обсуждениям с носителями языка, чтобы улучшить свои навыки аудирования. Развитие интерпретации на основе контекстной информации и имеющихся знаний — это развивающийся процесс, в котором слушатель полагается на множество стратегических ресурсов для выполнения требований работы [3].

Использование TED Talks в качестве источника для улучшения понимания речи на слух имеет свои преимущества. Видео TED Talks являются аутентичными и интересными, поскольку они затрагивают многие темы, такие как развлечения, технологии, дизайн, наука,

бизнес и универсальные проблемы. Кроме того, TED Talks являются полезными материалами для преподавания английского языка, поскольку они привлекают внимание студентов и знакомят их с использованием английского языка в реальном контексте. TED Talks может предоставить учащимся реалистичный социокультурный контекст, знакомя их со скоростью речи реальных говорящих, элементами параязыка, мимикой и языком. Лекции TED Talks предоставляют обширную платформу для анализа, дают возможность получить ответ на вопрос, как достичь максимальной эффективности в коммуникации, какие навыки стоит использовать при выступлении, дать оценку ораторскому искусству других.

Несмотря на огромные преимущества использования материалов TED Talks, выделяют также и недостатки использования данных ресурсов на занятиях. К недостаткам использования данных ресурсов относится небольшое использование академического английского языка, что не позволяет отнести видеоконференции к научному стилю и усложняет процесс обучения педагогов.

Работа с видео осуществляется в три основных этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый [4]. Цель первого этапа заключается в том, чтобы замотивировать учащихся, поставить задачу, сделав активными участниками учебного процесса, снизить возможные затруднения при восприятии текста, а также произвести подготовку к успешному выполнению задания. Преподавателю предоставляется возможность вкратце рассказать основной сюжет видеофрагмента, дать объяснение того что предстоит увидеть. Для того, чтобы развить навык успешного восприятия аудиофрагментов или чтения цель заданий перед тем, как смотреть видео или читать текст, должна заключаться в обеспечении понимания материала путем активизации лексики и имеющихся знаний у студентов. В этом заключается смысл преддемонстрационного или предтекстового этапа. Этот помогает повысить интерес к обсуждаемой теме и настроиться на ее восприятие, активное обсуждение различных вопросов благодаря наличию содержания лекции, ознакомлению с краткой биографии спикера, его идеях и так далее. Например, при обсуждении проекта «Success is a continuous journey» прочтению основного текста предшествует следующее задание: *Answer the questions. What do you understand the word «success»? Do you consider yourself a successful person? How would you measure success?* Для ознакомления с терминологией или лексикой существует несколько вариантов заданий. Чаще всего составляются задания, где необходимо найти синонимы к активной лексике, соотнести слово с его дефиницией. Пример данного задания представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Пример задания для предтекстового этапа

sitting is prevalent	able to work as intended or to succeed
doable idea	very common and happening often
viable solution	the final conclusion
to reframe the problem	can be achieved or performed
the bottom line is	to look at it from another point of view

Целью текстового этапа является формирование навыков аудирования и чтения (в случае наличия субтитров на шведском языке), обеспечение дальнейшего развития социокультурной компетенции студентов с учетом их реальных возможностей иноязычного общения. Так, студенты записывают основные факты, идеи, данные, касающиеся содержания лекции. Актуальным упражнением является задание на заполнение пропусков, если студенты владеют языком хотя бы на уровне intermediate. Так, предлагается обучающимся заполнить пропуски в предложениях (пропущенные слова или фразы выделены жирным): *Because in the end, we are not trying to **recreate** the **scientifically** correct real world, we're trying to create a **believable** world, one the audience can **immerse** themselves in to **experience** the story. We use*

*science to create something wonderful. We use story and artistic touch to get us to a place of wonder.*

Цель послетекстового этапа заключается в умении использовать изначальный текст как опору для совершенствования языковым коммуникативных навыков. Преподаватель может предложить студентам взглянуть на актуальную проблему с другой стороны или высказать свои размышления о том или ином факторе в письменной форме. Этот этап работы привлекателен тем, что дает возможность привлечь внимание учащихся к особенностям подачи материала спикером, подметить то, что делает выступление интересным и убедительным. Среди параметров, на которые стоит обратить внимание, есть язык тела и жестов, голос, акцент, чувство юмора, использование информативных слайдов или стиль изложения.

Для обучения речи на иностранном языке рассмотрены определенные критерии отбора видеоматериалов TED конференций. Необходимо рассмотреть их в связи с разнообразием материалов TED конференций и разным уровнем их сложности. Во-первых, при отборе видеоматериалов следует учитывать уровень языковой подготовке студентов. Для начала предлагается начинать с коротких выступлений с понятным произношением и несложными лексико-грамматическими конструкциям. Во-вторых, отбираемые видеоматериалы должны демонстрировать содержательную эмоционально насыщенную выразительную ораторскую речь выступающего, что позволит добиться таких же качеств монологических высказываний у самих обучающихся. В-третьих, видео выступления должны отвечать интересам и потребностям студентов, что обеспечит высокий уровень их мотивации к иноязычной речевой деятельности. Стоит отметить, что отбор видеоматериалов следует осуществлять на профессионально-ориентированной основе, то есть в обучение монологической речи студентов должны входить тексты профессионального педагогического содержания, которые отражают различные аспекты их будущей профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что новизна и актуальность выбранной темы или проблемы – важный фактор при отборе материала. Это обеспечивает дополнительную мотивацию и интерес к теме, обеспечивает активность студента в практике иностранной речи. На сегодняшний день как зарубежными, так и отечественными авторами разрабатываются методички и учебные пособия, которые содержат в себе материалы и информацию из TED конференций. В качестве примера такой литературы можно представить учебники «Dive into English with», книги серии «Keynote» рекомендованное студентам факультетов иностранных языков. Путем добавления видеоконференций в пособия расширяется мышление студентов, происходит развитие во всех видах речевой деятельности и коммуникативные способности в целом, что дает данным учебникам значительное преимущество перед остальными.

Таким образом, приведенная выше методическая разработка может быть использована как для формирования лексических навыков, навыков аудирования и чтения, так и на развитие умений устного иноязычного общения, что является одним из преимуществ использования аутентичных видеозаписей TED Talks на уроках английского языка.

### Библиографический список

1. Волченкова К.Н., Семенова Я.В. Использование видеоматериалов сайта ted.com в обучении английскому языку студентов вузов неязыковых специальностей // Наука ЮУрГУ: материалы 66-й науч. конф. (Челябинск, 15–17 апреля 2014 г.). Челябинск: Изд-во ЮУр. Ун-та, 2014. С. 1151–1157.
2. Ciomei S., Dina A.T. Authentic texts in teaching English // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 180. P. 274–279.
3. Caliendo G. The popularisation of science in web-based genres // The language of Popularisation: Theoretical and Descriptive Models. 2012. Vol. 3. P. 101–132.
4. Жерновая О. П. Погружение в английский с TED (DiveintoEnglishwithTED) / О. П. Жерновая, Л. А. Петрукович: Учебно-методическое пособие. — Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2016. — 58 с.

УДК 378.881; ГРНТИ 14.35.07

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРНЕТА ДЛЯ ВЫСТРАИВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**И.Н. Трушкова**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, irina.trushkova.73@mail.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются возможности и условия развития новой языковой личности студента, имеющим собственную траекторию разно-форматной работы с языковым профессионально-направленным материалом благодаря использованию информационных и интерактивных ресурсов Интернета.

*Ключевые слова:* интерактивность, взаимодействие, Интернет-ресурсы, личная образовательная траектория, внутренняя/внешняя мотивация, устная/письменная коммуникация, обработка информации, отсроченность, самоанализ, индивидуальные языковые/речевые модели, иностранный язык.

## **INTERNET RESOURCES AS A TOOL OF A STUDENT'S PERSONALIZED LANGUAGE LEARNING PATH FORMATION**

**I.N. Trushkova**

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, irina.trushkova.73@mail.ru*

*The summary.* The paper focuses on some Internet resources that efficiently develop a new language personality of a student who has his/her own learning path due to using interactive multi-format Internet activities and doing various professionally oriented interactive tasks in a foreign language.

*Key words:* interactivity, interaction, Internet, resources, one's own learning path, internal/external motivation, information processing, written/oral communication, delayed feedback, self-analysis, unique language patterns, and a foreign language.

Методически грамотное использование возможностей ресурсов Интернета является необходимой предпосылкой успешного обучения иностранному языку в современных условиях. При обучении такой дисциплине как иностранный язык интерактивность ресурсов и взаимодействие обучаемых являются не только средством достижения цели, но и одной из главных целей.

Интернет - это не только источник информации, но и совокупность средств обучения, инструментарий для эффективной реализации учебного процесса. Обучение иностранному языку в Интернет-среде – это целенаправленный, мотивированный обмен информацией, многоформатное взаимодействие, где коммуникативный аспект интерактивности приобретает кругообразный характер.

Оперативность обратной связи дает возможность обучаемому сделать осознанный выбор об успешности или ошибочности учебной деятельности, побуждает его к рефлексии, является стимулом к дальнейшим действиям, помогает оценить и скорректировать полученные результаты.

Взаимодействие ориентировано на пользователей и их учебные действия, в то время как интерактивность характеризует возможности Интернет-технологий, которые обладают разной степенью интерактивности, что, в свою очередь, позволяет строить учебный процесс по обучению иностранному языку как систему использования Интернет-технологий.

Конечным продуктом учебного взаимодействия между самими обучаемыми, обучаемыми и преподавателем, обучаемыми и экспертами, а также с информационными базами благодаря техническим и технологическим возможностям ресурсов Интернета является выработка необходимой компетенции, а также заинтересованности студентов в процессе и ре-

зультатах обучения, устойчивой мотивации к изучению языков (родного включительно), поскольку у каждого участника общения появляется вполне заинтересованная аудитория.

В связи с тем, что удачный результат собственного труда вызывает положительные эмоции и порождает дополнительную мотивацию учения, публикация или рассылка своих работ для свободного и обширного доступа к ним со стороны всех интересующихся стимулирует учебную деятельность «дистантных» студентов. Выполняя одновременно функции исследователя, репортера, издателя, соавтора и т.д. и видя свою работу (эссе, статью и т.д.) опубликованной в сети, читая отношение к ней со стороны «независимых экспертов», студент приобретает собственную позицию, и в случае надобности готов защищать ее или согласиться, когда аргументы оппонентов его убеждают в этом.

Более того, современные Интернет-технологии дают возможность реализовать больше возможностей, чем лист бумаги. Современные электронные материалы, средства мультимедиа могут иллюстрировать изучаемый текст, сделав его более личностным. Гипертекстовые и интерактивные возможности Сети полностью меняют или крайне видоизменяют порождение и восприятие текста. Например, возможность гиперссылочного аппарата позволяет читателю не только следовать авторскому развертыванию текста, но и осуществлять собственную навигацию. При этом письменный экранный продукт приобретает все характеристики письменной работы, становится условием и результатом обучения с помощью Интернет-ресурсов. Обучаемые могут отобрать содержание в соответствии со своими индивидуальными потребностями, выбрать и зафиксировать собственные пути или индивидуальные образовательные траектории обучения, наиболее эффективные для каждого обучаемого.

Введение системы Интернета в учебный процесс, сам факт работы в сети является огромным мотивирующим средством развития аудиторной и самостоятельной познавательной деятельности студентов. Благодаря характеристикам новых информационных технологий стали возможными следующие *виды самостоятельных (в том числе дистанционных) работ*:

- рецензирование и обсуждение в группе сайтов Интернета необходимой тематики;
- поиск информации в Интернете и ее использование для написания рефератов, курсовых и дипломных работ;
- публикации в сети результатов письменных работ студентов (рефератов, статей, курсовых и дипломных работ);
- создание банка данных учебных находок студентов, создание веб-страниц, гипертекста, виртуальной рекламы и т.д.

Такое интерактивное обучение иностранному языку с помощью ресурсов Интернета – это тщательно организованная, методически обоснованная система применения Интернет-ресурсов, обеспечивающих не только взаимодействие между самими обучаемыми, обучаемыми и преподавателем (экспертами), но и с информационными базами.

Интерактивное обучение в целом способствует развитию умения спонтанно реагировать на иностранном языке на высказывания других. К тому же, Интернет-ресурсы уменьшают степень отсроченности, приближая адресат во времени. Обучение с помощью Интернет-технологий создает также возможность наблюдать и копировать использование языка, структуру и формат письменных высказываний, образцы коммуникативного этикета участников общения, обеспечивает развитие межкультурной коммуникативной коммуникации обучаемых и, следовательно, приводит к повышению роли обучения разным формам и форматам выражения мыслей на иностранном языке как составляющей межкультурной коммуникации.

Как известно, непосредственное живое общение является для человека наиболее информативным с точки зрения количества информации, передаваемого в единицу времени не только вербальным путем, но и при помощи экстралингвистических средств (мимика, жесты). Такое непосредственное общение особенно важно, когда речь идет об обучении устной речи (говорению и аудированию). Что же касается обучения иноязычному письменному вы-



ражению мыслей, то мы имеем дело с опосредованным видом коммуникации. Такое общение опосредовано текстом и сетью.

Интернет-технологии предоставляют массу различных возможностей, в том числе общение с преподавателями и соучениками по электронной почте, в видеоконференциях, в интерактивных лабораториях, на форумах и т.д. Эти технологии позволяют не только создавать иноязычное высказывание, но и постоянно консультироваться в период его создания, обсуждать его достоинства и недостатки, вносить необходимые исправления, касающиеся и формы, и содержания, устраняя возможность непонимания и повышая тем самым эффективность письменного продукта. Эти технологии будут грамотно применяться в учебном процессе, только тогда они станут мощным средством обучения, способствующим формированию потребности к общению (устному и письменному) на иностранном языке.

Благодаря доступу к широкому спектру традиционных и новых информационно-коммуникативных технологий используются иные технические, дидактические и методические средства, которые обеспечивают согласованную возможность общения всех участников взаимодействия. Понимание значимости интерактивных форм обучения предполагает разработку иной педагогической технологии в процессе обучения иностранному языку, и, будучи всегда в форме устно-письменного общения, такое обучение явно создает дополнительные условия для развития и совершенствование коммуникативной, общеучебной и информационной компетенций.

Данное положение вещей свидетельствует о необходимости смены образовательной парадигмы, согласно которой эффективность обучения различным видам речевой деятельности с использованием Интернет-технологий обусловлена их дидактическими свойствами, такими как:

- оперативная передача информации любого объема, любого вида (визуальной и звуковой, статичной и динамичной, текстовой и графической);
- хранение ее в памяти компьютера (электронная почта) и на сайтах в течение нужного количества времени, возможность ее перекодирования, редактирования, обработки, распечатки и т.д.
- возможность осуществления взаимодействия с помощью, специально создаваемой для этих целей мультимедийной информации и оперативной обратной связи в ходе диалога с преподавателем или с другими участниками взаимодействия;
- возможность доступа к многочисленным конференциям по всему миру и осуществления работы с материалами конференций
- возможность организации совместных международных, электронных конференций, в том числе в режиме реального времени, компьютерных аудио конференций и видеоконференций, возможность обмена мнениями с любым участником, преподавателем, консультантами, возможность запроса информации по любому интересующему вопросу электронной конференции.

Кроме того, при творческом интерактивном подходе к организации учебного процесса эффективным средством мотивации, образовательной и коммуникативной самореализации обучаемого является возможность пополнения веб-страницы его собственными материалами. Современные текстовые, графические и HTML-редакторы позволяют работать с самыми разнообразными выразительными средствами - текстом, графикой, звуком, видео для того, чтобы представить свою работу в репрезентативном виде.

Важно отметить, что такую возможность ресурсов Интернета, как отсроченная связь (широко используемая в интерактивной системе дистанционного обучения), не всегда следует использовать в обучении иностранным языкам в вузе, так как наряду с отсроченным общением (например, при выполнении и проверке домашних заданий) существует еще и прямое общение, которое незаменимо в учебном процессе. Поэтому нам важны те дидактические технологии, которые рассматривают Интернет как среду для общения, для учебного,

познавательного и научного обмена, как средство для передачи и практической реализации имеющихся знаний, опыта, отношений. Например, публикация исследовательских работ, статей, докладов создает значимый коммуникативный эффект вследствие того, что все эти работы являются коммуникативным продуктом, адресованным конкретному читателю (адресату). Таким образом, коммуникативная ситуация в аудитории выходит в *реальную* среду взаимодействия в виртуальном пространстве, в котором интерактивные ресурсы Интернета выступают в качестве средства и условий оптимизации учебного процесса, а также в качестве мотивационно-побудительного механизма речемыслительной деятельности обучающихся.

В этой связи важно отметить, что процесс обучения иностранному языку превращается из пассивного, зачастую, одностороннего (т.е. без обратной связи, направленного только на преподавателя) вида речевой деятельности в активный вид коммуникации, предполагающий общение и сотрудничество между всеми участниками учебного процесса. Одновременно происходит обучение рефлексии, самоконтролю и самооценке на основе взаимодействий, связанных с разными аспектами процесса обучения.

Учет возможностей и степени интерактивности ресурсов Интернета предусматривает не только формирование специальных знаний, умений и навыков работы с необходимыми ресурсами, владение приемами веб-дизайна для презентации конечного письменного или устно-письменного продукта, но и способствует творческому развитию личности студента, формированию у него умений анализировать собственную когнитивную деятельность.

Итак, Интернет в обучении иноязычному общению можно определить не только как источник информационных ресурсов всего мира (совокупность библиотек, электронная почта, многочисленные электронные конференции и т.д.), но и как набор дидактических ресурсов, технических и технологических возможностей, которые обладают разной степенью интерактивности, а также как эффективный инструмент обучения, который способствует развитию разного рода учебного взаимодействия между всеми участниками интерактивного общения с последующим постоянным контролем, анализом и самоанализом, оценкой и самооценкой учебных промежуточных действий, необходимых для выполнения учебной задачи. Студенты, использующие Интернет и «Мировую паутину», смогут улучшить свои способности познавать и понимать новые и изменяющиеся информационные технологии; научатся оценивать достоверность информации, приобретенной через Интернет-ресурсы, а также синтезировать данные в значимое целое.

Интерактивное обучение вообще и иностранному языку в частности с помощью Интернет-ресурсов позволит формировать свой взгляд на происходящие в мире события, осознавать многие явления и исследовать их с разных точек зрения, во взаимодействии и сотрудничестве, понять, что некоторые из проблем могут быть решены только совместными усилиями. В процессе интерактивного обучения через язык происходит постижение обучающимися чужой культуры, развитие кросс-культурной грамотности, новой языковой личности с собственными речевыми моделями и языковыми решениями. Новый вид студента с собственной траекторией многоформатного изучения языкового материала – это «продукт» комплексного, разнопланового интерактивного процесса изучения иностранного языка с помощью ресурсов Интернета.

### Библиографический список

1. Муратова Л.М. Особенности обучения иностранному языку в вузе посредством интерактивных ресурсов. – [Электронный ресурс], режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-vuze-posredstvom-interaktivnyh-resursov/viewer> - Дата доступа: 22.01.2023.
2. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. Пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов. М.:2009, 240с.
3. Jennifer E. Caplan1, Kiki Adams, and Ryan L. Boyd. Personality and Language. – [Электронный ресурс], режим доступа: URL: ResearchGate <https://www.researchgate.net/publication/315671233> - Дата доступа: 22.01.2023.
4. Boyd, R. L., & Pennebaker, J. W. (2017). Language-based personality: a new approach to personality in a digital world. Current opinion in Behavioral Sciences. – [Электронный ресурс], режим доступа: URL: <https://doi.org/10.1016/j.cobeha> - Дата доступа: 22.01.2023.

УДК 8.81; ГРНТИ 16.31.51

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ СИСТЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

О.В. Можаяева

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, mozhayevaolga@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются вопросы использования электронных библиотечных систем при обучении иностранному языку в вузе. Приводятся понятия информационно-коммуникационных технологий и электронных библиотечных систем, описываются их задачи и функции, а так же роль в современном образовательном процессе.

*Ключевые слова:* электронные библиотека, электронная библиотечная система (ЭБС), информационно-коммуникационные технологии, образовательная среда, дистанционные технологии, высшее профессиональное образование

## THE USE OF E-LYBRARY SYSTEMS IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN A TECHNICAL UNIVERSITY

O.V. Mozhaeva

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, mozhayevaolga@yandex.ru*

*The summary.* The paper discusses the use of e-lybrary systems in the teaching foreign languages in higher engineering schools. It considers the concepts of information and communication technologies and e-lybrary systems, their goals and functions, their role in the morden learning process.

*Key-words:* e-lybrary, e-lybrary system, information and communication technologies, educational environment, e-leraning technologies, higher professional education.

XXI век является эпохой становления информационного общества, основной характеристикой которого является развитие единого информационного пространства, обеспечивающего эффективное взаимодействие людей, доступ к мировым информационным ресурсам, удовлетворение потребностей в новых информационных продуктах. Современная виртуальная реальность, которая создается с помощью стремительно развивающихся технологий, становится эффективным средством межкультурного общения, поэтому одной из важных компетенций современного человека становится умение эффективно использовать в работе ИКТ и возможностей дистанционных технологий, а также способность позиционировать себя в цифровом пространстве — наиболее доступной, обширной и удобной среде общения.

Следует отметить, что в России на сегодняшний день внедряются программы в рамках проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Целью данного проекта является формирование условий «системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства[7].»

Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 53620-2009 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы» определяет информационно-образовательную среду как «систему инструментальных средств и ресурсов, обеспечивающих условия для реализации образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий[8].»

Что же вкладывается в понимание термина «информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)»? На сегодняшний день существуют несколько концепций определения данного термина. С одной стороны, словарь методических терминов и понятий дает следующее определение: «совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использо-

вания информации[9].» С другой стороны, Е.В. Клоков и А.В. Денисова понимают ИКТ как «широкий спектр цифровых технологий, которые используются для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, электронная почта, мультимедийные средства, Интернет и др.)[10].»

Безусловно, виртуальная образовательная среда технического вуза включает в себя взаимосвязанные процессы – реализацию педагогических технологий преподавателем и собственно освоение интернет-технологий студентами. Непосредственная реализация таких технологий преподавателем технического вуза в процессе обучения иностранному языку осуществляется при постоянном сотрудничестве со студентами в образовательном процессе в условиях виртуальной реальности с учетом анализа межкультурных условий и факторов. При организации работы студентов в виртуальной образовательной среде технического вуза преподавателю необходимо найти эффективные средства для реализации задуманных идей по развитию иноязычной компетенции студента, выражающейся в проявлении и развитии его лингвистических навыков, когнитивных и деятельностных особенностей личностно–профессионального формирования будущих инженеров.

Развитие нужного уровня компетенции, необходимого для профессионального и межкультурного общения, является основной задачей обучения иностранному языку в техническом вузе. Что же может мотивировать студента к дальнейшему успешному изучению английского языка? В первую очередь, возможность использовать современные и свободно доступные источники информации. Во-вторых, созданные дистанционные обучающие платформы с многообразием заданий и форм их выполнения привлекают студентов больше, чем обычные печатные издания. «Разнообразные электронные технологии и ресурсы интересуют и активизируют студентов на познавательную, образовательную и исследовательскую деятельность в оригинальной языковой среде[1].»

Сегодня, чтобы организовать учебный и научно-исследовательский процесс, вузу необходимы современные и удобные, как для преподавателя, так и для студента, способы получения информации. С этой целью на базе вузов организуются электронные библиотечные системы (ЭБС), которые направлены на получение, хранение и использование информации.

С внедрением информационно-коммуникационных технологий в современную образовательную систему, изменились цели задачи библиотеки вуза. Она становится неотъемлемой частью единой образовательной среды, местом коммуникации, центром научно-исследовательской работы и ее интеграции в мировое интернет-пространство.

«Электронная библиотечная система - это предусмотренный федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) России обязательный элемент библиотечно-информационного обеспечения учащихся вузов, представляющий собой базу данных, которая содержит издания учебной, учебно-методической и иной литературы, используемой в образовательном процессе, и соответствует содержательным и количественным характеристикам, установленным приказом Рособнадзора от 05.11.2012 № 1953[2].» Электронная библиотека – это наиболее эффективный и удобный способ предоставления информации. Все больше преподавателей по всему миру рекомендуют своим студентам использовать электронные библиотеки, и все больше студентов предпочитают их обычным в процессе обучения.

Наше представление о библиотеке кардинально изменилось с развитием информационно-коммуникационных технологий, которые значительно расширили их возможности. Сегодня одним из основных инструментов работы библиотекаря является компьютер. «Благодаря современным информационно-коммуникационным технологиям у библиотекарей появилась возможность разнообразить уже имеющиеся формы работы и даже внедрить новые способы взаимодействия с читателями[3].»

Вот лишь некоторые сервисы, которые дают возможность более эффективного и разнообразного взаимодействия со студентами:

- «компьютерные программы, предназначенные для создания печатной продукции: книг, буклетов, брошюр;
- презентационные программы, с помощью которых можно оформлять портфолио или презентации;
- онлайн-сервисы, ориентированные на совместную работу над файлами нескольких пользователей (например, google docs);
- вики-сервисы, предназначенные для разработки сайтов;
- блоги для создания дискуссий, обсуждений, рекомендаций;
- веб-квесты, позволяющие формировать навыки аналитической деятельности;
- социальные медиасервисы для повышения мотивации к учёбе;
- подкастинги, развивающие навыки устной речи [4].»

Электронные библиотеки решают следующие задачи:

- «обеспечение более широкого доступа к документам, предоставление которых читателям затруднено или ограничено (редких книг, фотоальбомов, рукописных книг, диссертаций и т. п.);
- организация фондов документов/данных, существующих исключительно в электронной форме, их каталогизация и обеспечение доступа к ним потребителям информации;
- предоставление пользователям качественно новых возможностей работы с большими объемами электронных данных [10].»

Следует выделить следующие функции электронных библиотек:

- информационная, направленная на удовлетворение потребности в информации различных категорий пользователей по всем отраслям знаний либо одной из предметных областей;
- просветительная, реализуемая, в том числе за счет популяризации электронных документов, относящихся к истории и культуре;
- научно-исследовательская, ориентированная на содействие глубокому изучению темы (предмета) научными работниками и специалистами, в том числе за счет предоставления полных текстов из удаленных фондов;
- образовательная, в рамках которой осуществляется поддержка, как основного, так и дополнительного образования путем предоставления не только мультимедийного учебного материала, но и необходимой литературы;
- справочная, позволяющая получать достоверные сведения, отраженные в документах определенного вида;
- функция сохранения творческого наследия, особенно важная в условиях электронной среды [10].»

Библиотека РГРТУ им В.Ф. Уткина предоставляет учащимся и преподавателям как традиционные печатные издания, так и возможности ЭБС. «Библиотека в своей деятельности отражает сложившееся в обществе идеологическое и политическое многообразие; не допускается государственная или иная цензура, ограничивающая право читателей на свободный доступ к библиотечным фондам [5].» Электронная библиотека РГРТУ им. В.Ф. Уткина содержит более 2200 учебных пособий, методических рекомендаций, монографий. Все преподаватели и студенты вуза имеют свободный доступ к фонду библиотеки из корпоративной сети и авторизованный доступ из сети Интернет. Для авторизации доступа необходимо ввести логин и пароль единой образовательной среды РГРТУ. Для поиска необходимых материалов можно воспользоваться параметрами в разделе «Выбор ресурса по критериям». Так

же можно задать интересующую тему в разделе «Выбор ресурса по тематике» или выбрать ресурс по типу (учебник, учебное пособие, методические рекомендации и т.д.)

За последние несколько лет преподавателям и студентам РГРТУ им. В.Ф. Уткина был предоставлен доступ ко многочисленным изданиям на платформах ЭБС Лань, Электронная библиотека диссертаций, а так же был открыт тестовый доступ к ЭБС “Znanium.com” и Университетская библиотека ONLINE. Преподаватели могут читать материалы, даже если они не входят в подписку нашего вуза. Материалы учебных изданий (тесты, кейсы, практикумы, задачи) можно сразу использовать в работе.

«Информацию о тех книгах, которые будут максимально полезны в учебном процессе, но недоступны студентам из-за отсутствия подписки университета, можно передать в научную библиотеку для формирования заявки на их приобретение[5].»

Данная форма представления учебных материалов бесспорно является более удобной и крайне востребована на сегодняшний день, поскольку позволяет получать необходимую информацию в кратчайшие сроки. Электронные материалы могут одновременно читать неограниченное число пользователей, а получить доступ к ним можно в любое время в любой точке сети Интернет. Конечно, сегодня роль библиотеки в образовательном процессе огромна, и она должна соответствовать требованиям современного информационного общества. «Несомненно, за электронными библиотечными системами будущее, ведь в современном мире невозможно иметь широкий кругозор, соответствующий требованиям образовательного стандарта, без использования электронных средств обучения[6].»

### Библиографический список

1. Фирсова А.В. Использование различных интернет источников и ресурсов в обучении английскому языку.- Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 1-1 (52). С. 175-178.
2. Маниковский П. М. Формирование представлений об электронных образовательных ресурсах и их текущее состояние (на примере научной библиотеки Забайкальского государственного университета) // Гуманитарный вектор. Сер.: Педагогика, психология. - 2013. - № 33. - С. 104-108.
3. Иванов С. Г. Новые возможности электронно-библиотечных систем для современной библиотеки // Теория и практика общественно-научной информации. - М., 2014. - Вып. 22. - С. 91-94.
4. Коготков Д. Я. Библиографическая деятельность библиотеки: организации, технология, управление. - СПб.: Профессия, 2014. - 304 с.
5. Электронный ресурс: <http://www.rsreu.ru/vuz/structure/biblioteka/polozhenie-o-nb-rgtu> (дата обращения 31.01.2023).
6. Голубева Е.А., Смагина М.В. Использование потенциала электронных библиотечных систем в образовательной деятельности вуза. - Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 50. С. 211-218.
7. Электронный ресурс: <http://neorusedu.ru/> (дата обращения 31.01.2023).
8. Электронный ресурс: <http://base.garant.ru/70227430/#ixzz5n1EhNdgB> (дата обращения 31.01.2023).
9. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
10. Электронный ресурс: <https://studfile.net/preview/2384104/page:3/> (дата обращения 2.02.2023).

УДК 378.14; ГРНТИ 14.35.07

## **ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ВЬЕТНАМА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Е.В. Томина, Д.Х. Нгуен, В.Т. Нгуен, Т.Д. Лыу**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, etomina.rsreu@yandex.ru*

*Аннотация.* Ситуация с преподаванием и изучением русского языка во Вьетнаме сильно изменилась после распада Советского Союза в 1991 году, когда русский язык перестал быть единственным иностранным языком. Ситуация сужения пространства использования, преподавания и изучения русского языка побудила российские власти предпринять конкретные шаги по восстановлению и развитию русского языка. В статье говорится о ряде трудностей при обучении русскому языку в высших учебных заведениях Вьетнама для тех, кто увлечен русским языком и русской культурой.

*Ключевые слова:* обучение русскому языку, русский язык, вьетнамские учащиеся.

## **RUSSIAN LANGUAGE TEACHING IN VIETNAMESE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: CHALLENGES AND PERSPECTIVES**

**E.V. Tomina, D.H. Nguyen, V.T. Nguyen, T.D. Luu**

*Ryazan State Radio Engineering University,  
Russia, Ryazan, etomina.rsreu@yandex.ru*

*Abstract.* In Vietnam the USSR falling in 1991 can be considered as an important point when Russian language is no longer № 1 foreign language. The decreasing space for Russian language teaching, using and developing forces the Russian authorities to take measures to restore and to develop Russian language. In Vietnam Russian language teaching and learning faces a lot of challenges and perspectives. The paper is about concerned issues, the way to overcome difficulties and to take the chance for people who is concerned about Russian language teaching and learning.

*Keywords:* Russian language teaching, Russian language, Vietnamese students.

В настоящее время изучение иностранных языков, в том числе русского языка, является одним из основных приоритетных направлений обучения в высших образовательных учреждениях Вьетнама. Необходимость обучения иностранным языкам диктуется внешней и внутренней политикой государства, которое четко определило, что преподавание и изучение иностранных языков способствует экономическому и социальному развитию страны.

Следует отметить, что в 60-х годах XX века правительство Социалистической Республики Вьетнам утвердило русский и китайский языки основными иностранными языками, несмотря на тот факт, что в это время в школах и вузах преподавали также английский и французский языки. В средних школах и университетах активно разрабатывались новые образовательные программы по преподаванию русского и китайского языков. Наряду с процессом популяризации этих двух языков в обязательном образовании действовали всевозможные курсы и вспомогательные учебные центры, где дополнительно все желающие осваивали два главных иностранных языка страны [1].

Однако 1979 год ознаменовался упадком китайского языка в результате ухудшения отношений между Вьетнамом и Китаем, когда разразилась ожесточенная война на северной границе страны. Факультеты иностранных языков высших учебных заведений Вьетнама, где велось преподавание китайского языка, прекратили свое существование, а студентов переводили на изучение других иностранных языков, - английского языка, в частности. Что же касается обучения русскому языку, то переломным можно считать 1991 год, когда русский язык вместе с распадом Советского Союза утратил свое прежнее уникальное положение на государственном уровне. На факультетах иностранных языков русский язык был вытеснен все больше набирающим популярность и востребованность английским языком.

В реалиях мировой политики одни крупные страны с их выдающимся экономическим и оборонным потенциалом всегда имеют далеко идущее влияние на остальные страны. Под-

держивать крепкие отношения в долгосрочной перспективе России и Вьетнаму не представляется возможным без надежного сотрудничества. Не говоря уже о Содружестве Независимых Государств, Таможенном союзе Евразийского экономического союза, где все общение ведется исключительно на русском языке.

Таким образом, признание русского языка, его преподавание и изучение, бесспорно, является необходимым на государственном уровне Социалистической Республики Вьетнам.

Далее рассмотрим современное состояние обучения русскому языку на примере одного из крупных вузов Вьетнама – Ханойского Университета. Согласно проведенному анализу очевидным фактом является то, что количество студентов, обучающихся на факультете русского языка в Ханойском Университете Иностранных Языков, довольно скромное. Многие студенты после поступления в университет либо бросают изучать русский язык, либо переходят на изучение другого языка. Отметим, что большинство учащихся на факультетах русского языка, кто заканчивает обучение, это дети граждан России, которые родились и выросли во Вьетнаме.

В России с обучением граждан Вьетнама складывается абсолютно другая картина. За последние годы интерес к обучению в российских высших образовательных учреждениях у вьетнамских студентов существенно возрос. Согласно данным Департамента сотрудничества Министерства иностранных дел Российской Федерации по состоянию на 2021-2022 учебный год в вузах Российской Федерации обучалось 7 000 студентов из Вьетнама. А в 2023 году – уже 9 000 студентов, из которых 1000 квот Правительством Российской Федерации было выделено Вьетнаму в рамках Соглашения о сотрудничестве в области образования между Вьетнамом и Российской Федерацией [1].

В настоящее время активно ведется работа по восстановлению статуса и развития русского языка во Вьетнаме при поддержке Правительства Российской Федерации. Так, в стране уже насчитывается несколько центров обучения русскому языку. Одним из самых известных является Центр русского языка и культуры Российской Федерации в Ханое. Это единый центр записи на курсы русского языка с крупной библиотекой, а также это место проведения разнообразных русскоязычных мероприятий. В Ханое также существует филиал Института русского языка имени А.С. Пушкина, где можно обучаться русскому языку под руководством опытных российских преподавателей.

Отметим, что в Ханое действуют Русский центр, созданный Фондом «Русский мир», который активно занимается популяризацией русского языка, а также Российский центр науки и культуры.

Многие современные вьетнамские ученые, общественные деятели и политики владеют русским языком, так как либо проходили обучение в России, либо тесно сотрудничают с российскими организациями и компаниями, либо изучали русский язык в университетах Вьетнама. На сегодняшний день русский язык не потерял своей актуальности и востребованности среди других иностранных языков, и большинство вьетнамских студентов изучают русский язык в вузах страны или обучаются в российских вузах на русском языке сначала на подготовительных факультетах, а затем по направлениям подготовки бакалавриата, магистратуры и аспирантуры.

При обучении русскому языку, вьетнамские учащиеся сталкиваются с рядом трудностей. Во-первых, из всех языков мира русский язык является одним из самых сложных по изучению грамматики, лексики и фонетики. Во-вторых, существует огромная разница между вьетнамским языком, который является одним из самых аналитических языков, и русским, – синтетическим языком.

Рассмотрим основные фонетические и интонационные особенности, затрудняющие изучение русского языка[2;3]:



- ✓ Существует 7 согласных звуков, которые трудно произносить для учащихся, говорящих по-вьетнамски: [г, к, х, ж, ч, ш, ц]. Если не соблюдать правила произношения этих согласных, то будет искажен смысл слова.
- ✓ Сочетание согласного с мягким знаком на конце существительных также представляют сложность в произношении мягкого согласного звука: *учитель, краситель, страсть, выносливость*.
- ✓ В русском языке много слов с пятью, шестью и более слогами, что затрудняет быстрое произношение подобных слов. Например: в слове «преподаватель» 5 слогов – при произношении слова скорость произнесения слогов снижается, т.к. вьетнамские слова короткие.
- ✓ Кроме вопросов с вопросительными словами с Интонационной конструкцией-2 с восходящим, а затем с нисходящим тоном в русском языке существуют вопросы без вопросительных слов, читаемые с Интонационной конструкцией-3 с только восходящим тоном. Этот тип интонации вызывает особые затруднения у вьетнамских обучающихся.

Определенную сложность также представляет разница между вьетнамским и русским написанием букв: вьетнамцы используют латинский алфавит, русские – кириллицу.

Самым трудным аспектом в изучении русского языка, по мнению вьетнамских учащихся, является грамматика. В русском языке только союзы, предлоги и наречия не изменяются по форме. Все остальные классы слов изменяют форму в зависимости от количества и способа.

Например, русские существительные изменяются в единственном, множественном числе и в 6 падежах. Таким образом, любое существительное может иметь до 12 форм.

Особо следует выделить изучение глаголов. Русские глаголы представляют собой очень сложные классы слов с разными наклонениями. В сочетании с другими префиксами значение глаголов меняется. Каждый глагол обычно используется только в определенных контекстах, с определенными предлогами, имеет собственное значение и не может быть заменен. Есть много других специальных и неправильных глаголов. Именно в употреблении глаголов вьетнамские учащиеся часто делают ошибки при письме или в разговоре.

В заключение хотелось бы отметить, что многолетние дипломатические, научные, а также экономические отношения между Россией и Вьетнамом продолжают развиваться и совершенствоваться. Обе страны заинтересованы в расширении инвестиций, торговли, науки, официальной дипломатии и дипломатии между компаниями и частными лицами.

Несомненно, российско-вьетнамское сотрудничество в области преподавания и изучения русского языка получит свое дальнейшее плодотворное развитие.

### Библиографический список

1. Министерство иностранных дел, Соглашение № 74/2005/LPQT о сотрудничестве в области образования между Министерством образования и обучения Социалистической Республики Вьетнам и Министерством образования и науки Российской Федерации, 24 июня 2005. [текст].
2. Динь Тхи Тху Хуен, Чинь Тхи Фан Ань. Состояние преподавания и изучения русского языка. Национальная научная конференция//Преподавание - изучение и изучение русского языка во Вьетнаме в новый период - Издательство Ханойского национального университета, 2020. – С.154-158. [текст].
3. Данг Кхань Линь, Толмачев О.М. Сотрудничество Российской Федерации и социалистической республики Вьетнама в сфере образования. Журнал Экономика и социум: Современные модели развития - Том 11, Номер 1, 2021 – С. 124-126. [текст].

УДК 378.016; ГРНТИ 14.35

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

О.В. Хилова

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, sly-vixen@yandex.ru*

*Аннотация.* Работа посвящена вопросам преподавания иностранного языка в техническом вузе, связанным с формированием вторичной языковой личности студентов. В данной статье рассматриваются понятия "языковая личность" и "вторичная языковая личность", выявляются особенности процесса формирования вторичной языковой личности студентов инженерно-экономического факультета при освоении профессионально-ориентированного иностранного языка.

*Ключевые слова:* языковая личность, вторичная языковая личность, обучающиеся, изучение иностранного языка, иноязычная коммуникативная компетенция.

## THE PECULIARITIES OF FORMING THE SECONDARY LINGUISTIC PERSONALITY OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS

O.V. Khilova

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, sly-vixen@yandex.ru*

*The summary.* The article is devoted to the issues of teaching a foreign language at a technical university, especially those connected with forming the students' secondary linguistic personality. This article discusses the concepts of "language personality" and "secondary language personality", and reveals some peculiarities of students' secondary linguistic personality formation process in studying English for Special Purposes (ESP).

*Keywords:* primary linguistic personality, secondary linguistic personality, students, learning a foreign language, foreign language communicative competence.

В настоящее время вопросы двуязычия представляют большой интерес для исследователей в области психологии, лингвистики, социолингвистики. Изучение данных вопросов проводится в русле разных подходов и научных направлений и связано с вопросами овладения вторым языком и использованием иностранного языка в профессиональной деятельности и в межкультурной коммуникации (Н.В. Барышников, Е.В. Воевода, Л.П. Костикова, С.Г. Тер-Минасова и др.). Значимость прагматических аспектов обучения иностранному языку возрастает с усилением роста общественной потребности в знании языка и в специалистах, владеющих иностранным языком. Практика обучения иностранному языку в вузе наряду с изучением лингводидактических исследований доказывают, что формирование вторичной языковой личности обучающихся является одной из главных целей обучения иностранному языку в вузе. Кроме того, и среди будущих специалистов растет осознание важности иностранного языка и необходимости применять его на практике в ходе осуществления профессиональной деятельности, следовательно, проблема изучения путей оптимизации процесса формирования вторичной языковой личности становится остроактуальной.

В данной статье сделана попытка исследования актуального в настоящее время вопроса формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза экономического направления подготовки, а также описан алгоритм образовательного процесса, основанного на разработанном автором дистанционном учебном курсе.

Прежде чем будет рассмотрен алгоритм формирования вторичной языковой личности студентов, необходимо проанализировать концепты «языковая личность» и «вторичная языковая личность». В целом, термин «языковая личность» тесно связан с понятиями «язык» и «личность». Языковая среда и коммуникативное пространство - факторы, необходимые для формирования личности. По мнению Ю.Н. Караулова, автора трехуровневой структурной модели языковой личности, языковая личность – это любой носитель того или иного языка,

охарактеризованный на основе анализа произведённых им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности и для достижения определённых целей в этом мире [3]. Т.е. языковая личность – это личность, которая реализует определенные образ и стиль жизни и объединяет социально-поведенческий аспект с речевым.

Формирование языковой личности происходит в процессе практического овладения языком, а также при использовании средств языка для создания уникальной, присущей только данному индивиду картины мира и для коммуникации с другими носителями данного языка, т.е. изначально языковая личность формируется в родной для человека языковой среде. Так, если мы подразумеваем освоение родного языка (т.н. первого языка), то мы говорим о формировании первичной языковой личности, в то время, как при освоении второго (инострannого) языка речь идет о становлении вторичной языковой личности.

Несмотря на то, что понятие «вторичная языковая личность» появилось в методике преподавания относительно недавно, оно уже получило широкий исследовательский интерес. Согласно трудам В.В. Виноградова, данное понятие подразумевает любого человека, являющегося носителем языка, которого можно охарактеризовать, опираясь на средства выразительности, которые он применяет в построении своей речи для того, чтобы отразить реальные факты и явления, а также достигнуть конкретных целей [2].

Процесс, равно как и механизм формирования вторичной языковой личности, будут в значительной степени отличаться от аналогичного процесса, происходящего при овладении родным языком. Если в условиях среды родного языка мы говорим об усвоении языка через действительность, то при изучении иностранного языка и иностранной культуры происходит обратный процесс: действительность усваивается через язык, поэтому выявление факторов воздействия на языковую личность в иноязычной среде, которые бы способствовали усвоению нового языка и формированию и развитию вторичной языковой личности, является крайне важным.

Процесс формирования вторичной языковой личности связан с изучением вербального кода иностранного языка, овладением им, а также умением применять его на практике. Однако это недостаточное условие для становления вторичной языковой личности, поскольку важную роль также играет формирование собственной языковой картины мира, которая дает возможность личности осуществлять коммуникацию с представителями иной культуры, носителями изучаемого языка.

Языковая картина мира носителей иностранного изучаемого языка призвана помочь личности принять новую для нее языковую действительность. Здесь также важна и общая культурологическая компетенция, т.е. готовность к осуществлению диалога культур, базируемая на усвоении комплекса лингвистических знаний, умений и навыков, а также на знании социокультурной среды изучаемого языка. Таким образом, процесс формирования вторичной языковой личности имеет отношение не только к изучению и усвоению вербального кода иностранного языка и к умению применять его на практике, но и к формированию в ее сознании языковой картины мира, которая будет давать возможность личности осуществлять коммуникацию с представителями культуры страны изучаемого языка.

Очень важно не только максимально приблизить образовательный процесс к реальным жизненным ситуациям, в которых студенты окажутся в своей профессиональной жизни, но и подготовить обучающихся к постоянно меняющимся условиям окружающего мира. Именно поэтому, обучение иностранному языку в вузе на экономическом факультете происходит в интеграции с другими предметами, в особенности с профильными.

Преподаватели кафедры иностранных языков РГРТУ им. В. Ф. Уткина достаточно активно используют виртуальную обучающую среду Moodle с целью организации самостоятельной работы студентов в рамках изучаемой дисциплины. Безусловно, подключение дистанционных технологий к образовательному процессу может быть рекомендовано лишь в

том случае, если обучающиеся владеют базовыми знаниями изучаемого языка наряду с высоким уровнем самостоятельности в вопросах приобретения знаний, определения целей и задач, а также формулирования аргументов в защиту собственного мнения.

Так, дистанционный учебный курс «Практический курс профессионально-ориентированного иностранного языка для студентов направления 38.03.01 «Экономика»» разработан в соответствии с программой дисциплины «Иностранный язык» направления подготовки 38.03.01 «Экономика». Курс ставит своей целью развить и усовершенствовать у обучающихся основные взаимосвязанные навыки англоязычной речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение и письмо) в типичных ситуациях межкультурной коммуникации и включает в себя одиннадцать модулей: «Types of Economic Systems», «Supply and Demand», «Factors of Production», «Taxes and Public finance», «Money and its functions», «Types of business», «Market Structure», «Marketing», «Management», «Pricing policy», «Money and banking». Все модули курса подчинены единой структуре и состоят из следующих разделов: Essential vocabulary, Text, Video watching, Comprehension check, Vocabulary development, Speaking, Writing. Указанные модули дистанционного учебного курса содержат информационные ресурсы, а также интерактивные компоненты, которые необходимо изучить или выполнить.

При разработке электронного учебного курса особое внимание уделялось подготовке заданий различного рода, от простых – чтение и понимание текстов, до более сложных – выполнение упражнений по материалам, представленным в видеоролике.

Процесс обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов экономических направлений можно разделить на несколько этапов. На первом этапе происходит ознакомление с изучаемым материалом. Данный этап включает в себя раздел курса Essential vocabulary, который отражает наиболее важные понятия и явления, необходимые для осуществления общения в рамках заданной тематики, а также раздел Text, который содержит аутентичный текст экономической тематики, предназначенный для изучающего чтения и знакомства с реалиями из сферы экономики, бизнеса и финансов, а также различными языковыми явлениями. Как известно, аутентичные материалы пробуждают интерес и формируют у студентов мотивационную базу для изучения иностранного языка. Тематика текстов охватывает обширный спектр вопросов, связанных с экономикой. С целью более детального и углубленного ознакомления с данными вопросами обучающиеся имеют возможность обращения к дополнительным информационным источникам, представленным в справочном модуле.

На втором этапе (раздел Vocabulary development) предусматривается работа над лексикой, которая определяется содержанием текста в пределах изучаемой темы. Терминологическая лексика той или иной тематики закрепляется в разнообразных упражнениях курса. Имеются упражнения на многозначность лексических единиц, нахождение синонимов и антонимов, словообразование и другие. Данные задания обеспечивают усвоение активной терминологической лексики.

На третьем этапе (разделы Speaking и Writing) студенты выполняют задания коммуникативного характера, моделирующие различные ситуации из реальной жизни. Сюда относятся послетекстовые упражнения, которые способствуют развитию монологической речи, умению констатировать факт или высказать мнение, сделать короткое сообщение или обобщение, а также направлены на поиск конкретных данных, использование определенной информации в соответствии с коммуникативными задачами. Таким образом, данный этап задействует активную речевую деятельность студентов и погружает их в реальные коммуникативные ситуации. Мотивация обучающихся, их заинтересованность и творческая активность стимулируются и поддерживаются именно упражнениями коммуникативной направленности, участием в форумах и чатах.

Заключительный четвертый этап образовательного процесса — это этап контроля, который может выражаться как в тестовой, так и в устной форме.

Опыт использования данного дистанционного образовательного ресурса для организации автономной деятельности обучающихся доказал его эффективность в ходе освоения студентами дисциплины «Иностранный язык».

Таким образом, опираясь на материал, представленный в данной работе, можно сделать вывод о том, что для наиболее эффективного процесса овладения иностранным языком, а, следовательно, и развития вторичной языковой личности, ориентированной на коммуникацию на международном уровне, важно придерживаться поэтапности обучения иностранному языку. Соблюдение последовательных этапов овладения иностранным языком поможет студентам инженерно-экономического факультета наиболее успешно освоить лексический и грамматический материал, адаптированный к реальным ситуациям профессиональной деятельности. А это, в свою очередь, будет способствовать становлению вторичной языковой личности обучающихся и подготовит будущих специалистов к осуществлению профессиональной деятельности в рамках межкультурного взаимодействия и постоянного обмена опытом с зарубежными коллегами.

### Библиографический список

1. Бурлова Л.Н. Психологические условия развития творческого иноязычного мышления студентов в обучении иностранным языкам / Л. Н. Бурлова: дисс. ... канд. психол. наук. - Нижний Новгород. - 2010. 3. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. - СПб.: КАРО, 2005. - 352с.
3. Виноградов В.В. О художественной прозе. М.; Л., 1930.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - М.: Книжный дом «Либроком», 2019. - 264 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М.: Изд-во МГУ, 2004. - 352с.
4. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность: Сборник статей. М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова, 1995. С. 280–287

УДК 378.147.31; ГРНТИ 14.35.07

## ТЕХНОЛОГИЯ FLIPPED LEARNING КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ИЗУЧЕНИЕ КУРСА «ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ» НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

И.В. Галицына

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, i.galitsyna@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе определяются ключевые моменты реализации технологии перевернутого обучения (flipped learning) в образовательном процессе в условиях цифровизации образования. Рассматриваются основные принципы данного подхода, а также опыт работы в соответствии с данным подходом со студентами РГРТУ им. В.Ф. Уткина по дисциплине «Деловые коммуникации».

*Ключевые слова:* перевернутое обучение (flipped learning), смешанное обучение, активное обучение, цифровая образовательная среда, вовлеченность студентов.

## FLIPPED LEARNING TECHNOLOGY AS A FACTOR TO INCREASE STUDENTS ENGAGEMENT IN STUDYING THE COURSE OF “BUSINESS COMMUNICATIONS” IN FOREIGN LANGUAGE

I.V. Galitsyna

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, i.galitsyna@yandex.ru*

*Abstract.* The article determines the key points for implementing flipped learning technology into the educational process in the conditions of education digitilization. The basic principles of this approach as well as the experience of work according to this technology with the students of RSREU named after V.F. Utkin while mastering the course “Business Communication” are considered.

*Keywords:* flipped learning, blended learning, active learning, digital educational environment, students engagement.

## **Введение**

Современное высшее образование в настоящий момент характеризуется постепенным уходом от практики преподавания в соответствии с классическим, традиционным подходом в сторону более интерактивных технологий обучения. Новое формирующееся цифровое образовательное пространство уже не приветствует старые методики, такие, как классические лекции с записью конспекта под диктовку преподавателя, а также практические занятия с подготовкой доклада и чтением его вслух. Смысл новой образовательной парадигмы, прежде всего, состоит не в тотальном усвоении максимально возможного объема информации, но в развитии у студентов способности анализировать предложенный материал, самостоятельно работать над осмыслением предложенной информации и выходить на открытый и равноправный диалог с преподавателем-лектором. В данных рамках развитие свободно мыслящей личности, обладающей компетенциями, необходимыми для профессиональной деятельности, способной к быстрому принятию решений и гибкой адаптации к постоянно меняющимся условиям и реалиям современного общества и является целью высшего профессионального образования.

Становится очевидным, что образовательный процесс требует внедрения новых технологий и практик обучения, одной из которых является технология перевернутого обучения (flipped learning). Идея данного подхода состоит в том, чтобы освободить достаточно ограниченное время, которое выделяется на контактные часы преподавателя со студентами, и вместо проведения классической лекции по дисциплине, провести лекцию-дискуссию, т.е. обсудить совместно со студентами самые проблематичные моменты текущего раздела дисциплины. Материал, который в традиционном формате начитывается преподавателем непосредственно на занятии, в формате перевернутого обучения заранее предлагается студентам в виде документа, видеолекции или презентации. На занятие студенты приходят с уже подготовленными вопросами и проблемными ситуациями, которые обязательно возникают по мере их ознакомления с материалом. Соответственно, лекция в данном прочтении рассматривается как интерактивное взаимодействие преподавателя со студентами, предполагающее большую вовлеченность студентов в изучение предмета и обсуждение запланированной темы.

## **Основные принципы перевернутого обучения**

Перевернутое обучение (flipped learning) – это интерактивное смешанное обучение, которое задействует средства ИКТ для предварительной подготовки студента к работе по предмету, предоставляя преподавателю больше времени на взаимодействие со студентами во время запланированных аудиторных часов.

Использование видеолекций на занятиях не является сколь новым явлением в образовательном процессе, однако перевернутое обучение дает нам новые перспективы, акцентируя внимание на том, что перевернутый класс – это регулярное и системное использование интерактивных технологий, предвещающих каждую новую лекцию. Данный подход дает возможность студентам получить представление о будущей теме занятия с целью более осознанного разбора темы, а также более активного вовлечения студентов в предмет. Еще более актуальным данный подход рассматривается там, где курс лекций и практических занятий ведется на иностранном языке, так как в условиях разноуровневого владения языком студентам нелегко воспринимать новую информацию, и тем более сложным становится процесс фиксации данной информации на иностранном языке. Перевернутое обучение в данных условиях рассматривается как оптимальная форма проведения занятия, которое облегчает понимание нового материала студентами, а также позволяет разобрать все проблемные области непосредственно на лекции, которая таким образом превращается в лекцию-дискуссию

на заданную тему, учитывая заранее просмотренный студентами материал, который предоставлен преподавателем.

Перевернутое обучение строится на 4 основных принципах: гибкая среда, культура обучения, продуманное содержание и профессиональные преподаватели. Рассмотрим кратко каждый из них [1].

Гибкая среда (flexible environment) предполагает намеренное создание более гибкого пространства для обучения студентов, где именно студент самостоятельно принимает решение о скорости освоении предмета, учитывая общие временные рамки, поставленные преподавателем. Преподаватель фактически перестраивает сам процесс образования, давая обучающемуся возможность предварительно освоить новый материал в удобном для него темпе. Избавляясь от стандартного требования отчитать определенный объем материала в течение одной лекции, преподаватель получает возможность на лекции посвятить время разбору наиболее критичных вопросов, возникших у студентов, и более детальной проработке данных вопросов совместно со студентами, активно вовлекая их в процесс обучения.

Культура обучения (learning culture) сдвигает объектно-субъектный подход в обучении к субъект-субъектному [2], смещает центр с преподавателя в сторону личности студента, делая именно его инициатором дискуссии на заданную тему и активным участником данной дискуссии, в которой преподаватель является лишь проводником, облегчающим получение новых знаний студентами.

Продуманное содержание, или намеренное содержание (intentional content) означает целенаправленный выбор преподавателем того содержания, которое может быть изучено студентами самостоятельно, и той доли информации, которую необходимо обсудить непосредственно в классе, в процессе непосредственного взаимодействия преподавателя со студентами.

Профессиональные преподаватели (professional educators), роль и значение которых в рассматриваемой технологии становится даже более существенной, чем при традиционном методе обучения. Преподаватель является ключевым участником образовательного процесса, принимая решение о выборе материала как для самостоятельного изучения, так и для обсуждения основных вопросов, причем по умолчанию он должен знать превосходно свой предмет, чтобы ответить на все вопросы, возникающие у студентов по мере освоения информации. Кроме того, преподавателю требуются определенные умения для того, чтобы адаптировать материалы под данную форму работы, выбрать оптимальные стратегии, которые увеличивают время активного взаимодействия со студентами. «Перевертывая» занятие, преподаватель выступает в роли помощника, который внимательно и деликатно направляет ход освоения предмета, давая возможность студентам быть вовлеченными в разбор всевозможных вопросов.

### **Внедрение принципов перевернутого обучения (flipped learning) в образовательный процесс Рязанского государственного радиотехнического университета**

В Рязанском государственном радиотехническом университете имени В.Ф. Уткина у студентов 3 курса всех направлений и специальностей учебным планом предусмотрена дисциплина «Деловые коммуникации», которая читается на английском языке. На данную дисциплину выделено 144 академических часа, в равной степени разделенных на лекции и практические занятия. Учитывая знания, полученные в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык» предполагается, что студенты должны быть достаточно подготовлены к освоению полноценного курса, проходящего на иностранном языке. Однако в реальном учебном процессе неравномерная языковая подготовка студентов приводит к ряду трудностей, следстви-

ем которых становится неудовлетворительное понимание лектора, который в течение полутора часов читает лекцию на английском языке, пассивность студентов на занятиях и, следовательно, потеря мотивации в освоении данного курса. Данные проблемы требуют определенного решения, одним из которых и может быть использование подхода перевернутого обучения.

После проведения первой лекции, где преподаватель объясняет основное содержание курса, критерии оценивания и другие необходимые моменты, студентам предлагается комплект видео или аудио материала, либо текст на английском языке, которые посвящены теме последующей лекции. Из задача состоит в том, чтобы ознакомиться с содержанием лекции, учитывая незнакомый языковой материал, и составить план вопросов, которые возникают по мере разбора данного материала. Лекции выкладываются в общей группе, которая организуется на базе цифровой образовательной среды вуза, а именно [sdo.rsreu.ru](http://sdo.rsreu.ru) или [edu.rsreu.ru](http://edu.rsreu.ru). Так как согласно учебному плану лекции читаются 1 раз в 2 недели, студенту предоставляется достаточно времени для предварительного ознакомления с тематикой последующей лекции. Преимуществом подхода является тот факт, что студенты в удобном для себя темпе осваивают материал на английском языке, разбирая ту лексику, которая им незнакома. Таким образом, на аудиторное занятие студент приходит с определенным знанием того, что будет разбираться на лекции, уровень понимания и обсуждения темы на иностранном языке существенно повышается. В данном случае лекция рассматривается не как классическая подача материала в традиционном его осмыслении, а как одна из инновационных форм, получающих все большее распространение на текущий момент, а именно проводится лекция-дискуссия, ход которой намеренно и предварительно подготовлен преподавателем. Снимается языковой барьер, и студентам предоставляется возможность в равной степени с преподавателем участвовать в дискуссии. Преподаватель в данном контексте рассматривается не как единственное активное лицо образовательного процесса, где студенты всего лишь пассивно записывают лекционный материал, иногда без понимания его смысла, а как один из активных участников учебного процесса, находящийся не в центре, но в его середине, в одной линии со студентами, действующий как фасилитатор и организатор, способствующий осмыслению и лучшему усвоению информации на иностранном языке, работающий только при условии обратной связи от студентов.

Проведение лекций в соответствии с рассматриваемой технологией, конечно, поначалу встречает определенное непонимание со стороны студентов, которые привыкли к традиционной подаче материала. Однако, учитывая очевидные плюсы, студенты уже к третьему занятию вливаются в образовательный процесс, построенным таким образом, и начинают активно участвовать и предлагать свои идеи. В ходе такой лекции возможно продуктивное взаимодействие студентов, более уверенно владеющих английским языком, со слабыми с точки зрения языковой подготовки студентами в ходе группового обсуждения вопросов, вынесенных преподавателем.

В конце курса преподаватель предлагает студентам пройти анкетирование с целью высказать свое мнение относительно данной методики организации и подачи лекционного материала. Составление опросника основывается в том числе и на подходах к измерению студенческой вовлеченности [3]. Было опрошено в общей сложности 214 студентов факультета вычислительной техники и факультета автоматики и информационных технологий в управлении. 87% студентов высказываются в пользу перевернутого класса, приводя такие аргументы, как «лучшее понимание предмета», «освоение большего количества профессиональной лексики на английском языке», «больше возможностей для говорения», «возможность свободно задать преподавателю любой вопрос», «возможность предложить свои вопросы для обсуждения в рамках рассматриваемой темы». 13% студентов указали следующие недостатки данной формы организации лекций: «недостаточно времени для предварительной подго-



товки к лекциям», «сложность при просмотре видеолекций на английском языке», «не нравится активная подача материала, более привык записывать под диктовку», «необходимость постоянного участия в лекции, невозможно просто отсидеться».

В целом можно отметить, что негативное отношение студентов связано прежде всего, с необходимостью их активного участия там, где они ждут всего лишь записи под диктовку ввиду недостаточной подготовленности, незнания иностранного языка и отсутствия желания осваивать новую лексику. Подавляющее число студентов оценивают перевернутый класс по данной дисциплине положительно, понимая, что именно такая форма организации занятия с профессиональной точки зрения лучше всего готовит их к будущей профессиональной деятельности, так как наряду с практическими занятиями предполагает их участие в организации переговоров, обсуждении основных моментов интервью при поиске работы, организации конференций и других мероприятий и других вопросов, предусмотренных рабочей программой по данной дисциплине.

### **Выводы**

Перевернутое обучение является абсолютной противоположностью традиционных методов, применяющихся в образовательном процессе. Учитывая современные тенденции к более широкому использованию инновационных методов построения занятий, а также к более развернутому использованию цифровой образовательной среды, мы уверены, что внедрение перевернутого обучения в лекционный процесс стимулирует большую вовлеченность студентов в осмысление нового предмета, дает ему больше возможностей для уверенного погружения в предмет и освоения новой профессиональной лексики иноязычного делового общения.

### **Библиографический список**

1. Eda Ercan Demirel. Basics and key principles of flipped learning: classes upside down. – International Journal of Languages, Literature and Linguistics, Vol. 2, No. 3, September 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ijlll.org/vol2/77-L0024.pdf>
2. Гасконь Е.А. Субъект-субъектные педагогические отношения как путь оптимизации включенного обучения русскому языку иностранных студентов. /Е.А. Гасконь// Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология" [Электронный ресурс]. – 2020. Выпуск 3(52). С. 146-156. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/338195162.pdf>
3. Малашонок Н. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат?/ Н.Малашонок// Профессиональные обзоры/рефераты [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11\\_2011\\_6.pdf](https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11_2011_6.pdf)

УДК 37.013.46; ГРНТИ 06.81.85

## **ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА: РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДИАГНОСТИКЕ**

**Т.С. Куприянова**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, kafinyazrgrtu@mail.ru*

*Аннотация.* В статье исследуются основные модели и методы оценки сформированности профессиональной компетентности студентов технических вузов. Проанализировано содержание дефиниций «компетенция», «компетентностный подход» и «профессиональная компетентность». Обозначены основные элементы и структура профессиональной компетентности студентов технических вузов. В качестве основной проблемы диагностики сформированности профессиональной компетентности студентов технических вузов определена междисциплинарность осваиваемых студентами компетенций. Особое внимание акцентировано на диагностике сформированности профессиональной компетентности студентов технических вузов, включающей оценку уровня владения иностранным языком.

*Ключевые слова:* компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, технические вузы, студенты, компетентностный подход, междисциплинарная связь.

## **PROBLEMS OF DIAGNOSTICS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY: THE ROLE OF A FOREIGN LANGUAGE IN DIAGNOSTICS**

**T.S. Kupriyanova**

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, kafinyazrgrtu@mail.ru*

*Annotation.* The article examines the main models and methods for assessing the formation of professional competence of students of technical universities. The content of the definitions "competence", "competence-based approach" and "professional competence" is analyzed. The main elements and the structure of professional competence of students of technical universities are outlined. As the main problem of diagnosing the formation of professional competence of students of technical universities, the interdisciplinarity of the competencies mastered by students is determined.

*Key words:* competence, competence, professional competence, technical universities, students, competence-based approach, interdisciplinary communication.

Современная парадигма образовательной системы функционирует в рамках синергии инновационного и технологического развития, что требует от образовательных учреждений конструирования учебного процесса на базе теории и практики. Будучи ориентированными на потребности рынка труда, высшие учебные заведения концептуализируют образовательный процесс посредством реализации компетентностного подхода. Компетентностный подход обеспечивает трансформацию архаичных подходов в обучении, выраженных в простой трансляции знаний, в актуализированные прагматически ценные навыки. Центральная задача компетентностного подхода выражается в формировании у студентов целостной системы знаний, умений и трудовых качеств; готовности и способности повышать профессиональное мастерство и систематически эволюционировать. Соответственно, дефиницию компетентность необходимо трактовать как эффективное умение преобразовывать знания в продуктивные действия [1].

В рамках компетентностного подхода формируется ценностно-смысловой конструкт профессиональной идентичности студента, автономность мышления, инновационная направленность: элементы, определяющие содержание профессиональной компетентности [2]. Уровень профессиональной компетентности определяется степенью востребованности выпускника на рынке труда, самодостаточностью, социальной адаптивностью. Профессиональная компетентность студентов технических вузов имеет практико-ориентированный характер,

что обусловлено содержанием и спецификой технических специальностей. На рисунке 1 представим структуру профессиональной компетентности студентов технических вузов.

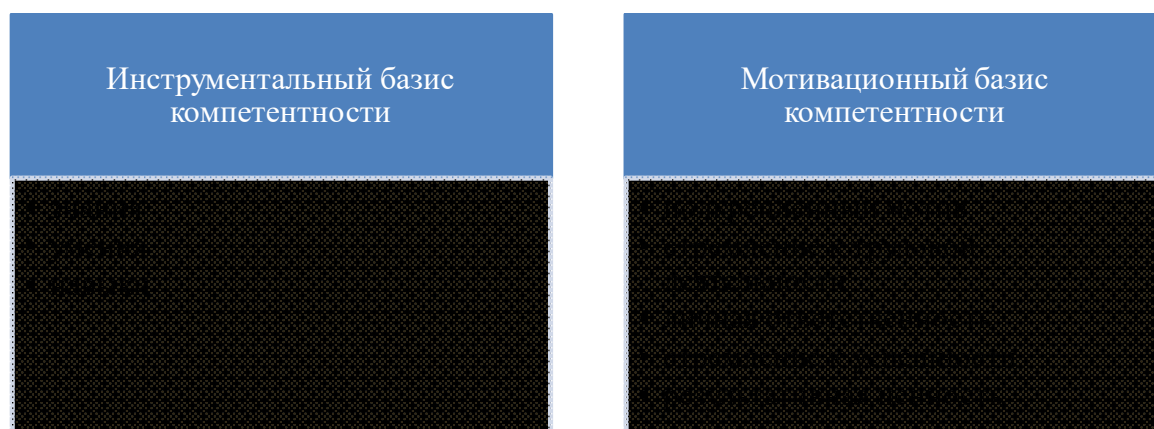


Рис. 1. Структура профессиональной компетентности студентов технических вузов

Как видно из данных рисунка 1, существует три основополагающие составляющие профессиональной компетентности студентов технических вузов: знание, умение и навыки. Однако, это не теоретизированные знания, умения и навыки, а готовые к реализации в практической деятельности (рисунок 2).

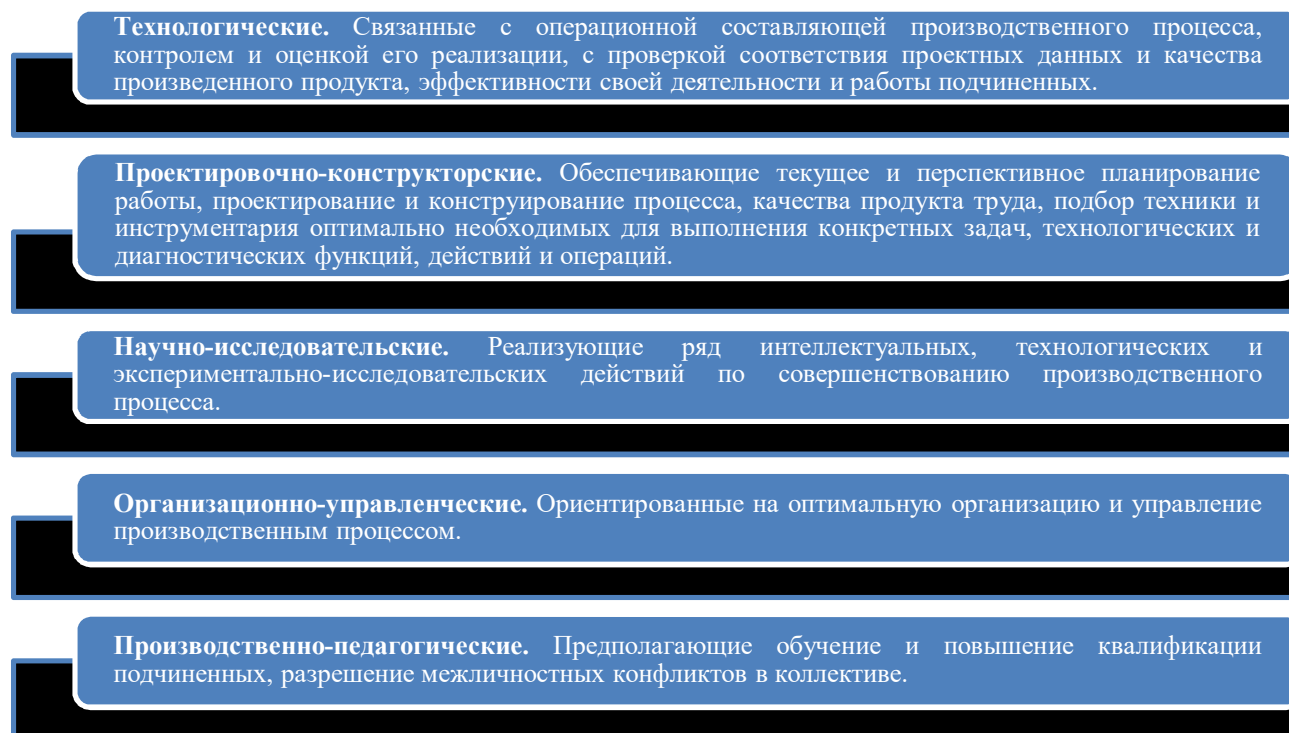


Рис. 2. Профессиональные компетенции студентов технических вузов [3]

На рисунке 2 схематично проиллюстрированы требуемые к освоению в технических вузах компетенции. Специфика профессиональной компетентности студентов технического направления связана с междисциплинарностью профессии, приоритетной ролью междисциплинарных связей в обучении. Данное обстоятельство существенно усложняет возможности оценки компетенций студентов, препятствует разработке диагностического инструментария

сформированности профессиональной компетентности. Требования ФГОС к осуществлению образовательной деятельности и итоговой государственной аттестации охватывают лишь небольшое число компетенций, формируемых при этом посредством какой-то одной конкретной дисциплины.

Для примера, в стандарте по направлению подготовки 15.03.04 «Автоматизация технологических процессов и производств» определены 28 профессиональных компетенций, только три из них формируются в рамках одной дисциплины («Правоведение», «Физическая культура» и «Информатика»), а значит, могут быть оценены в соответствии с показателями ФГОС. Необходимо понимать, что превалирующее большинство дисциплин, преподаваемых в технических вузах, являются слиянием одновременно нескольких дисциплин, соответственно, компетенции, формируемые в процессе их изучения, также многоаспектны.

Очевидным представляется подход, при котором оценка профессиональных компетенций студентов технических вузов реализуется путем средневзвешенной оценки по отдельным дисциплинам, указанным в паспорте. Однако такая оценка не отражает реального уровня сформированности профессиональной компетентности студентов, поскольку не выявляет способности их интегрированного использования.

Наиболее оптимальным представляется: 1) объединение дисциплин, фигурирующих в формировании какой-либо профессиональной компетенции, в отдельный модуль; 2) разработка комплекса междисциплинарных кейсов, направленных на оценку решения студентом практических задач, имитирующих реальную профессиональную деятельность. Поскольку действующими учебными планами такая аттестация не предусмотрена, диагностика сформированности профессиональной компетентности студентов технических вузов на сегодняшний день может быть осуществлена исключительно в рамках дополнительной добровольной аттестации [4].

Перечень профильно-специализированных компетенций может систематически расширяться в соответствии с запросами рынка труда, обновлением компетенций и учетом направленности образовательной программы на конкретные области знания и виды деятельности. Финансовая поддержка реализации дополнительной добровольной аттестации теоретически могла бы осуществляться работодателями в виду их высокой заинтересованности в качественной рабочей силе. Безусловно, в этих целях необходимо развивать взаимодействие бизнеса и университетов [5].

Особое внимание при формировании профессиональной компетентности у студентов технических вузов акцентируется на обучении иностранным языкам (преимущественно английского языка), что обусловлено высокой ролью иностранного языка в развитии инженерного образования. Огромный массив современной профессиональной технической литературы, освещающей результаты инновационных исследований, издается на иностранных языках. Следовательно, овладение иностранным языком в техническом вузе рассматривается как обязательный компонент профильной подготовки и компетентности студентов технических вузов. Особого внимания требует при этом, справедливо подчеркивает Н.Е. Есенина, комплектование средств контроля по иностранному языку [6] и грамотная с научно-методической точки зрения организация тестирования по иностранному языку [7].

Отдельным направлением при диагностике сформированности профессиональной компетентности студентов технического вуза является диагностика симбиоза компетенций технической дисциплины и дисциплины «Иностранный язык». Отметим, что иностранный язык является не только компонентом профессиональной компетентности, но и компонентом межкультурной и коммуникативной компетентности студентов технических вузов, формирование которых имеет высокую значимость для решения экстралингвистических задач. Выпускники технических вузов должны свободно владеть иностранными языками как средствами делового общения, представляя результаты научных и эмпирических исследований в формах отчетов, выступлений, инструкций к разработкам и т.д.

Обучение иностранному языку строится на междисциплинарной интегративной основе, что тождественно специфике профессиональной компетентности студентов технического направления, связанной с междисциплинарностью профессии. «Необходимо учитывать существующие межпредметные и внутрипредметные связи, обращать внимание не только на интеграцию содержания, но и интеграцию методик обучения на уровне идей, принципов, методов и подходов» [8, с. 32]. Основной целью обучения иностранному языку студентов технических вузов является достижение высокого практического владения языком, обеспечивающего его свободное применение в профессиональной деятельности: чтение иностранной литературы в соответствующей сфере, ведение беседы по специальности, реализация научной деятельности и т.д. Обучение иностранному языку направлено на расширение научных проблем, определяющих профессиональную компетентность студентов, и формирование интегративных знаний. Владение иностранным языком позволяет студенту технического вуза модернизировать свои знания и профессиональные навыки.

Таким образом, диагностика сформированности профессиональной компетентности студентов технических вузов в обязательном порядке должна включать оценку уровня владения иностранным языком. В технических вузах такая оценка осуществляется по трем направлениям: чтение, аудирование и диалог. Чтение включает понимание студентом содержания оригинальных текстов по технической и профессиональной тематике, составление академического письма. Аудирование представляет собой оценку понимания студентами содержания речевых отрезков на иностранном языке по технической тематике. Задача диалога – выявить выраженность коммуникативных намерений студента, умение составлять монологические высказывания по технической тематике.

### Библиографический список

1. Симонова, И. Н. Теоретические и практические основы формирования и развития профессиональной компетентности студентов технического вуза / И.Н. Симонова, К.С. Мельникова, К.М. Просвирнина // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 78-84.
2. Костикова Л.П. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов в цифровой образовательной среде вуза // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2021. Т. 10. № 6. С. 62-66. DOI: 10.12737/2587-9103-2021-10-6-62-66
3. Данилова, О. В. Формирование профессиональной компетентности студентов технических вузов посредством междисциплинарной интеграции / О.В. Данилова, Н.Д. Зиннатуллина, Г.Р. Тимербаева // Дискуссия. – 2020. – № 4. – С. 90-100.
4. Прахова, М.А. Заиченко Н.В., Исхакова Г.И. Некоторые проблемы оценки сформированности профессиональных компетенций у студентов технических вузов // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/06/67395> (дата обращения: 27.01.2023).
5. Liferov A., Kostikova L. Russian higher education meeting challenges of 21st century labour market // International Journal for 21st Century Education. 2017. Т. 4. № S. С. 51-58.
6. Есенина Н.Е. Комплектование средств контроля по иностранному языку в нефилологических вузах // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2021. Сборник трудов IV Международного научно-технического форума. В 10-ти томах. Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Рязань: РГРТУ, 2021. С. 129-133.
7. Есенина Н.Е. Научно-методические аспекты организации тестирования по иностранному языку // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2020. Сборник трудов III Международного научно-технического форума. В 10-ти томах. Под общей редакцией О.В. Миловзорова. 2020. С. 127-130
8. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза : коллективная монография / Костикова Л.П., Ельцов А.В., Ельцова Л.Ф., Илюшина А.В. [и др.]. М.: Перспектива, 2021 г. 165 с.

УДК 371.315; ГРНТИ 14.35.07, 14.35.09

## **САМООБРАЗОВАНИЕ – НЕОБХОДИМЫЙ ФАКТОР В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Л.А. Куликова**

*Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова,  
Российская Федерация, Ярославль, l.kulikova@uniyar.ac.ru*

*Аннотация.* Обсуждаются проблемы обучения иностранными языками на гуманитарных специальностях неязыковых факультетов, а также возможные пути его совершенствования. Подчеркивается особая роль самообразования как важного фактора в образовательном процессе, а также роль преподавателя в эффективном использовании этой формы образования. Указаны особенности самообразования при изучении иностранных языков.

*Ключевые слова:* иностранный язык, самообразование, компетенции, цели и задачи образовательного процесса.

## **SELF-EDUCATION IS A NECESSARY FACTOR IN THE PROCESS OF FORMATION OF COMPETENCES IN LEARNING FOREIGN LANGUAGES**

**L.A. Kulikova**

*Yaroslavl State University named after P.G. Demidov,  
Russia, Yaroslavl, l.kulikova@uniyar.ac.ru*

*The summary.* The problems of teaching foreign languages in the humanities specialties of non-linguistic faculties are discussed, as well as possible ways to improve it. Emphasizes the special role of self-education as an important factor in the educational process, as well as the role of the teacher in the effective use of this form of education. The features of self-education in the study of foreign languages are indicated.

*Keywords:* foreign language, self-education, competencies, goals and objectives of the educational process.

Одна из актуальных проблем современной методики обучения иностранным языкам – ориентация всего учебного процесса на активную самостоятельную работу обучаемых, создание условий для их самовыражения и развития.

Особенно остро вопрос об умении работать самостоятельно возник в последние годы. Это было связано с тем, что пандемия заставила во многом переориентировать процесс обучения на онлайн форму. Второй причиной существенной переориентации процесса обучения на самостоятельные формы работы следует назвать уменьшение аудиторных часов на изучение иностранных языков, по-крайней мере, на многих специальностях. Вместе с тем новые программы не уменьшают количество материала, необходимое для усвоения и сдачи экзаменов, зачетов по данным дисциплинам. На первое место при решении этой задачи выступает способность к самоорганизации, независимость, высокое самосознание, уверенность в своих силах, сочетание независимости мышления и действий с социальной ответственностью. В таком контексте особое значение приобретают идеи развивающегося обучения, главной целью которого является формирование личностной активности обучаемых. Последнее обеспечивает активное отношение к знаниям, систематичность и настойчивость в учебном труде, положительные результаты и успешное непрерывное образование.

Задача вуза – сформировать личность студента – будущего специалиста, способного к самостоятельности именно в сфере непрерывного образования.

Учитывая актуальность подготовки специалистов – в области гуманитарных специальностей (в ЯрГУ – экономистов, историков, юристов, специалистов в области туристической индустрии) правомерным становится говорить о формировании компетенций, позволяющих студентам заниматься самостоятельно, т.е. не только в аудитории с преподавателем.

Главными целями самостоятельной работы студентов в плане практического овладения иностранными языками являются:

- достижение соответствующего уровня иноязычной коммуникативной компетенции в период обучения в вузе;
- подготовка выпускников к проведению эффективной самообразовательной работы над иностранным языком после окончания вуза.

Формирование самообразовательной компетенции может осуществляться только в самостоятельной работе студентов, адекватной указанным целям, которые также являются системообразующей основой и для самостоятельной компетенции [1].

Для системного формирования самообразовательной компетенции важным моментом является выявление ее психологических, лингвистических и методических составляющих. Психологическая составляющая при формировании самостоятельной компетенции состоит в наличии, выработке устойчивой мотивации. Вторая часть при формировании самостоятельной компоненты – это ее лингвистическая составляющая, основанная на усвоении языковых знаний, страноведческой и общекультурной информации. Наконец, третья компонента носит прикладной характер и предусматривает умение составлять деловую документацию, организовать поиск информации (например, через интернет ресурсы). Все эти составляющие должны приобретаться под непосредственным руководством и наблюдением преподавателя [2].

В рабочих программах по иностранным языкам большое количество часов отводится самостоятельной работе студентов. Так, студентам, обучающимся по специальности «Социально – культурный сервис и туризм» 1 курса – 158 часов, 2 курса – 166 часов, студентам экономического факультета 1 курса специальности «Экономика» - 97 часов и т.д.

Все новые учебные пособия для бакалавров имеют своей целью подготовить студентов к использованию немецкого языка в будущей профессиональной деятельности, как в устной, так и в письменной форме общения. Самостоятельная работа предполагает свободный выбор со стороны студентов. Задача преподавателя – направлять эту деятельность и контролировать. Студенты ЯрГУ принимают участие в олимпиадах по иностранным языкам, посещают Лингва кофе, где имеют возможность общаться на изучаемом ими языке.

Большие возможности для самостоятельной работы дает интернет, где студенты могут найти широкий выбор текстов на изучаемом ими языке. Особый интерес представляют тексты страноведческого характера, которые написаны на изучаемом языке. Знакомство с этими текстами, подготовка рефератов с последующим выступлением в аудитории, на конференции, дискуссии, естественно, дают возможность улучшить языковую подготовку студентов. Например, обогатить словарный запас, познакомиться с культурными особенностями стран, в которых данный язык является родным. Подчеркнем, что полезной формой самостоятельной работы студентов, изучающих иностранный язык следует считать подготовку рефератов. При этом, разумеется, этот реферат рекомендуется написать на том языке, который в данный момент изучается этим студентом.

Относительно новой формой самостоятельной работы можно считать встречи студентов разных факультетов, изучающих данный иностранный язык. В рамках таких встреч предполагается проведение бесед, дискуссий, а главное сообщений о той специальности, которую изучают студенты. Конечно, все это предполагает использование изучаемого языка. Такой вид совместной деятельности и учебной активности, естественно, способствует формированию коммуникативной компетенции, т.е. способности использовать язык как средство межкультурного и межличностного общения.

Активная внеаудиторная деятельность не может не сказаться на общем уровне владения языком, что отражается и на процессе обязательной части обучения. Личностные стратегии изучения языка во внеаудиторной деятельности можно определить как реальную самостоятельную иноязычную деятельность обучаемых с целью совершенствования уровня владения языком и удовлетворения познавательных интересов. Использование различных видов самостоятельной работы свидетельствует о высоком уровне внутренней мотивации обучаемых, готовности к использованию языка в практической деятельности.

Отметим, что самообразование не может полностью вытеснить иные формы образовательного процесса и лишь дополняет их. При этом такая форма образовательного процесса наиболее трудно контролируемая, управляемая форма образовательного процесса. Напомним, что в практике обучения иностранному языку, если обсуждать аудиторную часть образовательного процесса, выделяют три основные формы: 1) индивидуальную; 2) фронтальную; 3) групповую.

Индивидуальная форма организации работы учащихся означает самостоятельное выполнение учеником одинаковых для всей группы задач без контакта с другими студентами, но в едином для всех темпе. Индивидуальная форма работы используется на всех этапах занятия, для решения различных дидактических задач: усвоение новых знаний и их закрепление, формирование и закрепление умений и навыков, для повторения и обобщения пройденного материала. Она более всего характерна при выполнении домашних работ, самостоятельных и контрольных заданий [3].

Фронтальной формой организации учебной деятельности учащихся является такой вид деятельности на занятии, при котором все студенты группы под прямым руководством преподавателя выполняют общую задачу. Работа проводится со всей группой в едином темпе. В процессе рассказа, объяснения, показа преподаватель стремится одновременно воздействовать на всех присутствующих [3].

Групповая работа используется, как правило, при выполнении речевых упражнений и заданий по совместному поиску информации и коллективному решению поставленной проблемной ситуации [3].

Из всего отмеченного становится ясно, что самостоятельная работа наиболее близка по содержанию и форме к индивидуальной работе. Поэтому перевод образовательного процесса на такую форму обучения, где самостоятельная работа играет существенную роль предусматривает перевод некоторой части индивидуальной работы в аудитории на самостоятельную, и оставшуюся часть аудиторной работы и контроль проделанной самостоятельной работы уже вне стен учебного заведения. При этом начинает играть роль такой фактор как умение преподавателя быстро и эффективно проводить такой текущий контроль во время занятий. В частности, такую возможность представляет тестирование студентов по тем языковым навыкам, которые возможно проверить быстро. Обычно это относится к грамматике и расширению словарного запаса.

Отметим, что “больным местом” при выделении части материала для самостоятельного изучения является контроль знаний. При этом не столько в смысле оценки знаний для зачетов и экзаменов, а контроль текущий для проверки усвоения материала. Поэтому особую роль приобретает самоконтроль и взаимоконтроль. Последней форме должно быть уделено особое внимание на аудиторных занятиях.

### Библиографический список

1. Ганиатуллин И.А. Самостоятельная работа по практическому курсу иностранного языка // Иностранный язык в школе. 1990. № 1. С. 22-24.
2. Хлыбова Г.Б. Принцип активности в обучении иностранным языкам // Иностранный язык в школе. 1994. №5. С. 15-18.
3. Чернухина А.В. Формирование социальной компетенции учащихся на уроках иностранного языка // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС (сборник научных трудов по материалам четвертой международной научно-практической конференции. Воронеж. 2019.). С. 157-164.



УДК 81-13; ГРНТИ 16.31.51

**КОММУНИКАТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ФАКТОР  
УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ****Т.А. Казакова***Академия ФСИН России,**Российская Федерация, Рязань, tina4242@yandex.ru*

*Аннотация.* Статья посвящена вопросам коммуникативного взаимодействия преподавателей и студентов высшей школы в процессе изучения иностранного языка. Поскольку коммуникация представляет собой один из основных аспектов современной профессиональной вузовской подготовки, необходимо уточнить, как складывается успешное общение между студентом и преподавателем. В статье дается определение образовательной коммуникации, фокусируясь на ключевых аспектах взаимоотношений студента и преподавателя в развитии навыков, необходимых для полноценного и независимого иноязычного общения.

*Ключевые слова:* коммуникативное взаимодействие, языковая подготовка, иностранный язык, высшая школа, преподаватель студент, процесс обучения.

**COMMUNICATIVE INTERACTION AS A FACTOR  
OF SUCCESSFUL FOREIGN LANGUAGE TEACHING  
AT THE UNIVERSITY****T. A. Kazakova***Academy of the Federal penal service of the Russian Federation,**Russian Federatio, Ryazan, tina4242@yandex.ru*

*Abstract.* The article is devoted to the issues of communicative interaction between teachers and students of higher education in the process of learning a foreign language. Since communication is one of the main aspects of modern professional university training, it is necessary to clarify how successful communication develops between a student and a teacher. The article defines educational communication, focusing on the key aspects of the student-teacher relationship in the development of skills necessary for full-fledged and independent foreign language communication.

*Keywords:* communicative interaction, language training, foreign language, higher school, teacher, student, learning process.

Изучение иностранных языков занимает все более важное место в образовании во всем мире. В современном обществе овладение иностранными языками широко востребовано теми, кто хочет добиться интересной профессиональной интеграции, и именно поэтому с каждым годом растет число людей, изучающих иностранный язык. Язык — это дар, который позволяет человеку мыслить, воспринимать окружающую действительность, воображать и понимать собеседника [1; с. 68]. В связи с этим актуализируется проблема повышения эффективности и качества обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. Иноязычная подготовка в вузе должна ориентировать будущих специалистов на умение свободно ориентироваться в информационном пространстве и общаться, в том числе и на межкультурном уровне.

Результативность образовательного процесса зависит от огромного числа факторов, главным из которых является языковое взаимодействие обучаемых и преподавателя. Однако, следует отметить, что многие педагоги не уделяют должного внимания именно коммуникативному взаимодействию с обучаемыми. Как правило, преподаватели не обладают достаточным умениями и навыками для организации эффективной коммуникации со студентами, что подчас негативно сказывается на образовательном процессе в целом.

Великий русский педагог А.С. Макаренко считал, что отношения педагога и обучаемых основываются на «трех китах» - доверии, уважении и требовательности. [2; с. 49]. А отсутствие этого поражает у студентов чувство неуверенности, страха, снижает мотивацию и заинтересованность в изучаемом материале.

Учитывая, что коммуникация является чрезвычайно важным элементом высшего профессионального образования, крайне важно знать, как достичь успешного общения между студентом и преподавателем. Главная цель образовательной коммуникации - помочь студентам развить навыки для полного и независимого общения на иностранном языке.

Образовательная коммуникация позволяет обучающимся практически самостоятельно (с минимальной помощью преподавателя) освоить материал, поскольку это дает им возможность свободно выражать свои мысли на иностранном языке. Поскольку, иноязычная подготовка студентов, прежде всего, направлена на то чтобы помочь будущему специалисту успешно освоить иноязычные знания, умения и навыки, которые он впоследствии мог бы успешно применять в своей профессиональной деятельности.

Результативность иноязычного обучения напрямую зависит от мастерства педагога, от того как сможет он построить конструктивные отношения с обучаемыми. Поскольку, обучение иностранному языку – это совместная деятельность обучаемых и педагога, которая подразумевает установление эффективного взаимодействия преподаватель – студент, так и студент-студент [3; с. 41].

Итак, *обучение иностранному языку можно определить как приобретение знаний и навыков, обычно определяемых с точки зрения знаний и ноу-хау, и суммы этих знаний и ноу-хау, участвующих в формировании навыков обучаемых. Именно студент в этом контексте является самым важным действующим лицом, именно на нем, его потребностях, его личности должен основываться иноязычный образовательный процесс.*

*Не существует единого идеального способа овладения языком, но существует столько способов, сколько типов людей.* Также идеальных методов иноязычного обучения не существует, нет хороших или плохих способов обучения, есть только более или менее длительные и более или менее сложные пути, время, необходимое для обучения, зависит от соответствия метода обучения профилю преподавателя, познавательной способности обучаемых. Нужно уметь учить учиться: преподаватель должен помочь студенту овладеть иноязычными умениями и навыками, должен быть рядом и помогать студенту двигаться в правильном направлении [5]. В большинстве случаев цель иноязычного обучения состоит в том, чтобы уметь общаться на данном языке. Недостаточно понимать язык или читать на нем, чтобы его усвоить. Именно во время разговора мы учимся говорить. Поэтому основная цель иноязычного обучения - это развитие коммуникативных навыков - навыков коммуникативного взаимодействия.

Именно коммуникативное взаимодействие является тем фундаментом, на котором строится эффективность организации иноязычного образовательного процесса. Общение - это аспект взаимодействия, поскольку оно обеспечивается в основном языком: в нем задействованы один (или несколько) передатчик и один (или несколько) приемник. Для того, чтобы общение было результативным, необходимо, чтобы «взаимодействующие» не только разговаривали, но и разговаривали друг с другом, то есть чтобы был взаимный обмен мнениями и влияние. Таким образом, при личном *общении* обмен осуществляется совместно и интерактивно в том смысле, что существует коллективная работа. Взаимодействие на занятии по иностранному языку сильно отличается от повседневной беседы, поскольку поведение и ход указанного взаимодействия зависят от суждения преподавателя о только что состоявшемся обмене мнениями, в то время как в разговоре речевые обороты возникают естественным образом. Учебная аудитория - это место, где манера и цель - это один и тот же объект: сам язык: мы провоцируем речь посредством речи, чтобы уловить ее нарушения, таким образом, обычно в конце обмена мнениями можно найти последовательность повторения языковой проблемы. Именно в актуальности дискурса, то есть в соответствии между намерением общаться и применяемыми языковыми средствами, будет сформирована «зона потенциального развития», где начнется обучение.

Основную структурную единицу образовательного процесса по иностранному языку – учебное занятие можно рассматривать как сложный акт общения, главной целью и содержанием которого является практика в решении задач взаимодействия между общающимися, а основным способом достижения цели и овладения содержанием служат мотивированные коммуникативные задачи разной степени сложности.

Для повышения мотивации студентов в изучении иностранного языка преподаватели постоянно находятся в поиске новых методов обучения для создания образовательной среды и уточнения характера деятельности, в которой обучаемый будет участвовать во время занятий. Эти инновационные методы обучения направлены на совершенствование учебных программ и их адаптацию к потребностям студентов.

Термин «инновации» обычно ассоциируется с наукой и технологическим прогрессом, который направлен на обновление продуктов и услуг. Педагогические инновации – это педагогическое действие, характеризующееся постоянным вниманием к студентам, их благополучию и качеству обучения. Он характеризуется новизной, изменениями, улучшениями и устойчивостью.

Вот лишь некоторые из инновационных методик обучения:

**Перекрестное обучение.** Тенденция завтрашнего дня – соединить неформальное обучение с формальным. Именно перекрестное обучение обозначает связь между «формальными» знаниями, полученными в вузах, и неформальным повседневным обучением, полученным в ходе личных, культурных и развлекательных мероприятий. То есть знания, полученные более личным путем. Обучение в неформальной обстановке,

**Аргументированное обучение.** Аргументированное обучение развивает навыки научного мышления, позволяющие вести логические рассуждения, работать в группах и подтверждать или опровергать утверждения.

**Контекстуальное обучение.** Контекст позволяет нам учиться на собственном опыте. Студент должен рассматривать знания как инструменты, которые можно использовать в конкретных ситуациях. Интерпретируя новую информацию в контексте того, где и когда она возникает, и связывая ее с тем, что мы уже знаем, мы понимаем ее актуальность и значение. В аудитории контекст обычно ограничен фиксированным пространством и ограниченным промежутком времени. Помимо аудитории, обучение может происходить из обогащенного контекста, такого как посещение объекта культурного наследия, музея или погружение в хорошую книгу.

**Концептуальное обучение.** Концептуальное обучение – это эффективный метод обучения для решения проблем. Речь идет о разбиении больших проблем на более мелкие (разложение). И признать, каким образом они связаны с проблемами, которые уже были решены в прошлом (распознавание образов), отложить в сторону менее важные детали (абстракция), определить. И разработать шаги, необходимые для поиска решения (алгоритмы), и, наконец, уточнить эти шаги (отладка).

**Научный метод.** В зависимости от развития информационных технологий необходимо создавать новые методы обучения, чтобы позволить обучаемым освоить сложные аспекты учебной программы. Предоставлять студентам решение, основанное на виртуальных учебных средах, чтобы позволить им приобрести практические навыки на основе теории, полученной в классической учебной среде. Кроме того, следует давать возможность студентам выполнять практические задания удаленно.

**Интегрированное обучение.** Интеграция обучения – это метод обучения, с помощью которого обучаемый сопоставляет новые знания, полученными ранее, соответствующим образом реструктурирует их и применяет полученные знания в новых конкретных ситуациях.

Нельзя не согласиться с тем, что современный преподаватель высшей школы должен владеть искусством общения с обучаемым и коллективом обучаемых.

Кроме того, преподавателю следует акцентировать внимание на психологических аспектах, что означает контроль над своими эмоциями, отслеживание и управление атмосферой в группе. Очень важно не забывать и об индивидуально-психологических и возрастных характеристиках обучаемых. Наконец, в-третьих, нельзя обойти стороной педагогические аспекты, которые проявляются в уважительном, внимательном, равном отношении преподавателя к каждому студенту, независимо от способностей учащихся.

Новые условия функционирования института высшего образования – развитие информационно-коммуникационных технологий, широкое внедрение электронных и дистанционных форм обучения, процесс стратификации вузов, качественное и количественное изменение общностей студентов и преподавателей – существенным образом поменяли контекст и формы отношений основных субъектов высшей школы. Коммуникации студентов и преподавателей осуществляются в изменившемся пространстве вузов. Современные студенты вовлечены в разные виды деятельности, не всегда предполагающие взаимодействие с преподавателями.

Однако, в изменившемся пространстве вуза сохраняется запрос каждой общности (преподавателей и студентов) на обновление каналов и тем непосредственного общения. Не следует забывать, что коммуникативные отношения студент-преподаватель очень хрупки и специфичны. Однако, ресурсом роста продуктивных коммуникаций преподавателей и студентов вузов является сохранение значимости доверительных контактов обеих групп в ежедневных практиках; важно «закрепление зон» научно-исследовательских, профессиональных, гражданских, культурных коммуникаций преподавателей и студентов.

### Библиографический список

1. Казакова Т. А. Инновационные подходы к обучению иностранному языку в неязыковом специализированном вузе // Организация образовательного процесса в учреждении высшего образования: научные и методические аспекты : сборник статей. – Могилев: Учреждение образования "Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь", 2022. – С. 68-73.
2. Зборовский Г. Е. Можно ли быть вместе, находясь врозь: студенты и преподаватели в вузе // Социологические исследования. – 2018. – № 9. – С. 49–58.
3. Решетова О.В. Коммуникативная компетентность как фактор успешной учебной деятельности студентов: методические рекомендации. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2015. – 75 с.
4. Урутина Т.М. Коммуникативное взаимодействие преподавателей со студентами как фактор успешности обучения // Молодой ученый. – 2015. – № 18. – С. 496 – 499.

## СЕКЦИЯ «ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ»

УДК 378.14; ГРНТИ 14.35.07

### СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЬЕТНАМА

Е.В. Томина, Ч.К. Нгуен, Н.Х. Чинь, В.Х. Нгуен

Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, pretty\_elena@mail.ru

*Аннотация.* Статья посвящена продвижению изучения русского языка в образовательных учреждениях Вьетнама, а также способам оптимизации преподавания русского языка как иностранного. В статье представлены основные проблемы, затрудняющие преподавание и изучение русского языка во Вьетнаме за последние годы сотрудничества двух стран.

*Ключевые слова:* русский язык, современное состояние, обучение русскому языку во Вьетнаме, трудности в преподавании русского языка.

### THE CURRENT STATE OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING IN VIETNAMESE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

E.V. Tomina, T.Q. Nguyen, N.H. Trinh, V. Kh. Nguyen

Ryazan State Radio Engineering University,  
Russia, Ryazan, pretty\_elena@mail.ru

*Abstract.* The paper is devoted to the Russian language learning promotion in educational institutions of Vietnam, as well as to optimize the Russian as a foreign language teaching. The paper presents the main problems hindering Russian language teaching in Vietnam over the past years of cooperation between the two countries.

*Keywords:* Russian language, current state, Russian language teaching in Vietnam, difficulties in Russian language teaching.

Многолетние дружеские отношения между Вьетнамом и Россией за долгую историю прошли через взлеты и падения, претерпели глубокие перемены и изменения, но традиции доверия и взаимной поддержки не изменились. На сегодняшний день Вьетнам и Россия реализует эффективное сотрудничество во многих областях – в экономике и энергетике, в оборонном комплексе и сфере безопасности, в науке и технологиях, в культуре и образовании. Инструментом для плодотворного и продолжительного взаимодействия как раз является русский язык.

Русский язык начали продвигать в Демократической Республике Вьетнам начиная с 1945 года благодаря Президенту Хо Ши Мину, который заложил основу прочных и традиционных отношений между двумя странами, между двумя народами – вьетнамским и советским. После успешного исхода Августовской революции русский язык официально был введен в преподавание в университетах Вьетнама. Затем русский язык в качестве иностранного был включен во все образовательные программы школ, колледжей и университетов [1].

В конце 80-х годов XX века преподавание русского языка велось в большинстве учебных заведений во всех провинциях и городах Вьетнама. Помимо официальных учебных заведений, где осуществлялось обучение русскому языку, также появлялись дополнительные классы в языковых центрах. Русский язык действительно был средством и мостом для сотрудничества Вьетнама и СССР во всех областях экономики, науки и просвещения.

Однако начиная с 1992 года, после распада Советского Союза все вьетнамские учебные заведения, где русский язык преподавался как основной иностранный язык, перестали получать финансирование, экспертную помощь опытных российских коллег, а также справочную, методическую и лингвистическую литературу. Спрос на изучение русского языка,

равно как и количество людей, желающих обучаться русскому языку, стремительно снижался.

Только к 2001 году Вьетнам и Россия установили отношения «стратегического партнерства». Преподавательская и учебная деятельность в области изучения русского языка постепенно восстанавливались. Благодаря стратегическому партнерству двух стран количество вьетнамских студентов, обучающихся в России, увеличивается с каждым годом. Визит во Вьетнам президента России Владимира Владимировича Путина в 2004 году положил начало новому расцвету преподавания русского языка во Вьетнаме после долгих лет невостребованности.

Отметим, что в июле 2012 г. было создано «Всеобъемлющее стратегическое партнерство» между Российской Федерацией и Социалистической Республикой Вьетнам, которое позволило укрепить сотрудничество во многих областях: в политике, в экономике, в торговле и инвестициях, в оборонном комплексе и в сфере безопасности, в науке и технологиях, в нефте- и газовой промышленности, в образовании, в культуре, в здравоохранении и туризме. Вьетнамско-российское экономическое сотрудничество основывается на четырех столпах - торговля, инвестиции, нефте- и газовый комплекс и энергетика [2].

Современные аспекты взаимовыгодного сотрудничества способствуют развитию отношений между двумя странами во всех областях, создавая новую волну и новые горизонты для возрождения интереса вьетнамской молодежи к русскому языку.

На сегодняшний день, с одной стороны, наблюдается тенденция возрастания спроса на опытных специалистов со знанием русского языка для работы на ведущих предприятиях и в коммерческих компаниях Вьетнама. Многочисленные проекты с вьетнамскими партнерами, с другой стороны, - начали привлекать внимание многих российских инвесторов. Десятки российских корпораций и крупных организаций начали работу во Вьетнаме по привлечению сотрудников, хорошо владеющих русским языком, окончивших профильные вузы во Вьетнаме, или специалистов различных направлений - выпускников вузов Российской Федерации.

Результатом тесного сотрудничества в сфере образования, науки и просвещения является тот, факт, что в настоящее время на всей территории Российской Федерации обучается около 9 000 вьетнамских студентов. Количество квот, предоставляемых Министерством Образования Российской Федерации Вьетнаму, составляет 1780 стипендий в год.

Далее рассмотрим текущую ситуацию с преподаванием и изучением русского языка во Вьетнамских учебных заведениях.

Спрос на изучение русского языка во Вьетнаме в последние годы увеличивается. На основе новых, хороших и надежных политических отношений, подход к преподаванию русского языка во Вьетнаме становится более содержательным и более эффективным, отвечающим реальным потребностям.

Преподавание русского языка во Вьетнамских учебных заведениях осуществляется в зависимости от желаний и нужд учащихся: обучение ведется в специализированных университетах и колледжах; в неспециализированных академиях, университетах, колледжах и средних школах; на годичных подготовительных курсах для поступления в университеты, а также на краткосрочных курсах.

При поддержке Министерства иностранных дел Вьетнама преподаватели русского языка регулярно направляются на обучение и повышение квалификации в российские вузы.

Проанализировав очевидные проблемы, с которыми сейчас сталкиваются все учебные учреждения Вьетнама, видится необходимым предложить пути для комплексного обновления и оптимизации процесса преподавания русского языка как иностранного по всей стране:

- ✓ Восстановить и расширить общегосударственное преподавание и изучение русского языка как второго иностранного в общеобразовательных школах, особенно в старших классах.

- ✓ Применять специализированное обучение русскому языку в младших классах средних школ в качестве хорошей предпосылки для углубленного изучения русского языка в средней школе и на уровне университета.
- ✓ Организовывать для преподавателей русского языка курсы повышения квалификации в России, а также регулярно устраивать переаттестацию русистов во Вьетнаме.
- ✓ Оказывать педагогическую помощь вьетнамским учебным заведениям при непосредственном обучении школьников и студентов русскому языку и русской литературе.
- ✓ Развивать политику поощрения преподавания русского языка – создавать конкурсы для учителей и преподавателей русского языка, вознаграждать лучших педагогов, а также тех, чьи учащиеся часто становились призерами олимпиад и конкурсов.
- ✓ Сохранять и развивать традиции русского лингвострановедения во Вьетнаме, создаваемое за долгие годы усилиями многих поколений педагогов-русистов.
- ✓ Разработать единую образовательную программу по русскому языку для каждого из уровней обучения.
- ✓ Инвестировать средства в составление пособий и учебников по русскому языку.
- ✓ Увеличить время изучения русского языка и количество часов практических занятий по русскому языку.

В заключение необходимо сказать, что в условиях, когда стратегическое партнерство между Вьетнамом и Российской Федерацией активно продвигается во всех аспектах, остро ощущается потребность в качественных русскоязычных кадрах. Мы считаем, что глубокое проникновение в язык и культуру каждой страны и взаимопонимание партнеров является основой для развития всеобъемлющих отношений.

### Библиографический список

1. Фунг Чонг Тоан. Современное состояние обучения русскому языку во Вьетнаме: проблемы и перспективы// Доклады сообщения международной конференции: проблемы работы преподавания русского языка в Юго-Восточной Азии. – Ханой. 11/2019. [текст].
2. Нгуен Дык Чыонг. Преподавание и изучение русского языка во Вьетнаме в современный период: ситуация и решения/Вьетнамский журнал русского языкознания №17, 2019. [текст].

УДК 378:316.7

## МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

З.Ю. Кузнецов

*Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова,  
Российская Федерация, Рязань, zakharkuznetsov@gmail.com*

*Аннотация.* Данная статья посвящена межкультурным аспектам формирования профессионального мировоззрения студентов-медиков. Важно отметить, что профессиональное мировоззрение – это система взглядов на будущую профессию и общие знания и ценности конкретной профессии. Международные контакты между странами способствуют улучшению качества здравоохранения. Развитие межкультурных аспектов невозможно без постоянного самообразования и саморазвития студента-медика.

*Ключевые слова:* профессиональное мировоззрение, студенты-медики, культурная среда, культурный барьер, толерантность, социальные шаблоны.

## INTERCULTURAL ASPECTS OF THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL WORLDVIEW OF MEDICAL STUDENTS

Z.Y. Kuznetsov

*Ryazan State Medical University named after I.P. Pavlov,  
Russia, Ryazan, zakharkuznetsov@gmail.com*

*Abstract.* This article is devoted to the intercultural aspects of the formation of the professional worldview of medical students. It is important to note that a professional worldview is a system of views on the future profession and general knowledge and values of a particular profession. International contacts between countries contribute to improving the quality of health care. The development of intercultural aspects is impossible without constant self-education and self-development of a medical student.

*Keywords:* professional worldview, medical students, cultural environment, cultural barrier, tolerance, social patterns.

В современном мире в связи с нарастающим увеличением числа международных контактов и усилением межкультурного взаимодействия межкультурные аспекты играют значимую роль в формировании профессионального мировоззрения студента медицинского вуза. Понимание этнических, религиозных и психологических особенностей пациентов помогает врачу в общении с пациентом и способствует повышению эффективности лечения. Кроме того, международное взаимодействие врачей, анализ современных способов диагностики и методов лечения в разных странах способствует повышению уровня здравоохранения в целом. В условиях интернационализации мировой образовательной системы межкультурные аспекты в профессиональной подготовке студентов, как российских, так и иностранных, как справедливо подчёркивают Л. П. Костикова, Н. В. Ковтун и О. С. Федотова, являются «одним из решающих факторов повышения конкурентоспособности отечественного образования, которое рассматривается сейчас как инструмент влияния, «мягкая сила» в международных отношениях» [1, с.76].

Профессиональное мировоззрение – это система убеждений и ценностей, которые являются основополагающими при становлении личности, построении карьеры, формировании стремления к самоорганизации и увеличению конкурентоспособности. Профессиональное мировоззрение главным образом влияет на межличностные отношения среди коллег, принятие решений в профессиональной деятельности, осознание своей роли в обществе и уровня влияния, которое оказывается действиями и усилиями специалиста. Профессиональная подготовка студентов находится под самым пристальным вниманием российских исследователей, поскольку она определяет «смыслы становления и развития профессиональной позиции студента как субъекта будущей профессиональной деятельности» [2, с. 221].

Мировоззрение врача В. В. Коновалова определяет как комплекс естественнонаучных, философско-гуманитарных, психологических, социальных и профессиональных знаний, духовно-нравственных убеждений, принципов и идеалов, формирующих совокупную систему взглядов на окружающий мир, общество и целостное видение человека в нем [3]. Данное определение позволяет сделать вывод о том, что комплекс естественнонаучных, философско-гуманитарных, психологических, социальных и профессиональных знаний может оказывать влияние на процесс становления будущего врача. При этом необходимо понимание межкультурных аспектов формирования мировоззрения студента медицинского вуза, который имеет уровни сформированности, и требует дальнейшего развития путем самообразования и саморазвития. «Современный рынок труда ставит конкретную задачу, а именно подготовку специалиста, обладающего не только высоким уровнем профессиональной подготовки, но и готового к плодотворной деятельности в условиях поликультурного мирового пространства» [4, с. 38].

Профессиональное мировоззрение студента-медика – это совокупность его убеждений, взглядов, ценностей и основных принципов, которые формируются во время обучения в



вузе и определяют его дальнейший подход к работе в реальной клинической практике. Развитие профессионального мировоззрения студентов медицинского вуза необходимо для осознания уровня ответственности врача, важности обеспечения здоровья пациента, необходимости соблюдения этических норм, а также формирования устойчивого стремления к саморазвитию и самосовершенствованию с целью стать компетентным практикующим врачом. На формирование профессионального мировоззрения студентов медицинского вуза влияют этические и моральные принципы, присущие медицинской профессии. А. В. Илюшина верно подчёркивает, что «обучение медицинского специалиста должно ставить целью выработку навыков межкультурного общения» [5, с. 55].

Изучение студентами медицинского вуза межкультурных аспектов позволяет ознакомиться с особенностями восприятия информации пациентами разных культур и проанализировать влияние культуры на формирование индивидуального подхода к пациентам. Медицинский персонал должен эффективно взаимодействовать с пациентом, оказывать качественную медицинскую помощь представителям различных культур в зависимости от традиций, национальных, этнических, религиозных и психологических особенностей с целью достижения успешных результатов лечения. Обучение медицинских студентов в этом направлении может включать в себя анализ культурных различий в медицинской практике, разработку навыков коммуникации с пациентами из разных культур, а также обучение уважительному отношению к разным народам и этническим группам. Для того, чтобы обеспечить качественную медицинскую помощь пациентам из разных культур, студенты-медики должны понимать важность культурных различий и учитывать их в каждом аспекте своей работы. Кроме того, необходимо проявлять уважение к различным международным медицинским сообществам, коммуницировать с ними и обмениваться опытом с целью увеличения межкультурного взаимодействия и достижения высоких результатов лечения пациентов. Иначе, справедливо подчёркивает Е. В. Воевода, «культурные различия могут приводить к непониманию между коммуникантами» [6, с. 19].

Важно помнить о поддержке преподавательского состава вуза: активная работа с преподавателями, которые имеют опыт работы с пациентами, может повысить уровень мотивации к обучению и это позволит студентам-медикам получить вдохновение и поддержку в развитии своего профессионального мировоззрения, и они смогут организовать грамотный контроль знаний в виде межкультурного общения или тестирования [7].

Важно отметить, что формирование профессионального мировоззрения является постоянным процессом, и студенты-медики должны продолжать работать на протяжении всей своей карьеры. В процессе работы могут возникать культурные барьеры, которые (Культурные барьеры) имеют влияние на формирование и развитие профессионального мировоззрения. «Культурный барьер, – утверждает С.Г. Тер-Минасова, – гораздо опаснее и неприятнее языкового <...> культурные ошибки обычно воспринимаются намного болезненнее, чем ошибки языковые несмотря на то, что первые гораздо более извинительны: различия культур не обобщены в своды правил, как различия языков, нет ни грамматик, ни словарей культур. Однако все мы знаем из собственного опыта, с каким добродушием обычно встречаются ошибки в иностранных языках его носителями. Культурные же ошибки, как правило, не прощаются так легко и производят самое отрицательное впечатление» [8, с. 40].

Для развития межкультурных аспектов профессионального мировоззрения студентов-медиков можно использовать различные педагогические технологии, включая:

- Практические занятия: практические занятия помогают студентам применять теоретические знания в реальных ситуациях и развивать навыки принятия решений;
- Ролевые игры: ролевые игры помогают студентам понять, как профессиональные медики действуют в различных ситуациях, что в последствии влияет на их мировоззрение и ценности;

- Семинары и лекции: семинары и лекции позволяют студентам обсуждать различные медицинские темы, и получать обратную связь от преподавателей и других студентов;
- Кейс-технологии: кейс-технологии помогают студентам развивать навыки анализа и в последующем приятии решения медицинской задачи;
- Рефлексия и самоанализ: студенты могут проводить рефлекссию и самоанализ, чтобы оценить свое профессиональное мировоззрение и выявить недостатки или потребности в улучшении;
- Обсуждение в группах: обсуждение в группах помогает студентам улучшить коммуникативные навыки, развить критическое мышление и получить понимание точек зрения других людей.
- Наблюдение и интервью с практикующими врачами: наблюдение и интервью с практикующими врачами помогают студентам получить понимание реальных проблем и вызовов, с которыми сталкиваются медики в практической деятельности, и увидеть, как их профессиональное мировоззрение влияет на их подход к медицинской практике.

Таким образом, профессиональное мировоззрение будущего врача должно основываться на глубоком стремлении помочь своим пациентам, желании самосовершенствоваться и быть ориентированным на достижение эффективных и качественных результатов лечения. При формировании профессионального мировоззрения врача необходимо также учитывать межкультурные аспекты. Медицинский персонал должен оказывать высококвалифицированную помощь с учетом культурных норм различных этнических групп, проявлять персонифицированный подход, что увеличивает приверженность пациентов к лечению и, как следствие, повышает качество лечения среди пациентов разных культур.

«Подготовка студентов к межкультурной коммуникации является сложным образовательным процессом, осуществляемым в условиях поликультурной образовательной среды вуза» [9, с. 21]. Студентам медицинских вузов необходимо использовать активный подход к своему образованию и личностному росту для развития всестороннего профессионального мировоззрения, которое подготовит их к различным вызовам и трудностям в практическом здравоохранении, а также позволит соответствовать современным профессиональным стандартам.

### Библиографический список

1. Костикова Л.П., Ковтун Н.В., Федотова О.С. Наставничество в профессиональной подготовке иностранных студентов // Перспективы науки и образования. 2022. № 3 (57). С. 74-89. DOI: 10.32744/pse.2022.3.5
2. Костикова Л.П., Ревкова Е.А., Федотова О.С. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов-международников: исследование представлений студентов // Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 219-234. DOI: 10.32744/pse.2022.2.13
3. Коновалова, В.В., Азаматов, Д.М. Развитие мировоззрения врача в процессе обучения в медицинском вузе / В.В. Коновалова, Д.М. Азаматов // Медицинский вестник Башкортостана. 2012. № 4. С. 63-65.
4. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза : коллективная монография / Костикова Л.П., Ельцов А.В., Ельцова Л.Ф., Илюшина А.В. [и др.]. М.: Перспектива, 2021 г. 165 с.
5. Илюшина А. В., Костикова Л.П. Межкультурное взаимодействие в профессиональном образовании: формирование межкультурной компетенции студентов неязыкового вуза: учебное пособие. М.: Перспектива, 2021. 112 с.
6. Voevoda E.V. Intercultural communication in multicultural education space // Training, Language and Culture. 2020. Т. 4. № 2. С. 11-20. DOI: 10.22363/2521-442X-2020-4-2-11-20
7. Есенина Н.Е. Научно-методические аспекты организации тестирования по иностранному языку // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2020. Сборник трудов III Международного научно-технического форума. В 10-ти томах. Под общей редакцией О.В. Миловзорова. 2020. С. 127-130.
8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. 3-е изд. М.: Изд-во МГУ, 2008. 352 с.
9. Костикова Л. П. Межкультурная коммуникация в поликультурной образовательной среде вуза // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2020. Т. 9. № 2. С. 17-22. DOI: 10.12737/2587-9103-2020-17-22

УДК 139.37.0; ГРНТИ 00.29

## ИМПЛИЦИТНЫЕ ПЕРФОРМАТИВЫ ИНДИКАТОРОВ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК КЛЮЧ К ВЫБОРУ СПОСОБА ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ

**О.В. Асташина***Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, astashina.ol@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются индикаторы компетенций и предлагается выбор способа оценки компетенций на их основе. Анализируется и выявляются основания считать высказывания индикаторов компетенций имплицитно - перформативными. Приводятся примеры имплицитных перформативов. Обосновывается выбор способа оценки компетенции на базе методов теории нечётких множеств.

*Ключевые термины:* компетенции, индикаторы, имплицитный перформатив.

## COMPETENCE INDICATORS AS IMPLICIT PERFORMATIVES OFFERING A CLUE TO COMPETENCE ASSESSMENT METHOD CHOICE

**O.V. Astashina***Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, astashina.ol@yandex.ru*

*Summary.* The paper unveils competence indicators offering a clue to competence assessment method choice. It's established that competence indicators are implicit performatives. Examples are adduced. A method for competence assessment is suggested,

*Keywords:* competencies, indicators, implicit performative.

В российской системе образования компетенции впервые появляются, в качестве результатов учебных достижений, в федеральных образовательных стандартах третьего поколения (ФГОС ВПО 3).

Действующий на сегодняшний день стандарт ФГОС ВО 3++ (2018-по настоящее время гг.) актуализирует универсальные (УК), профессиональные (ПК) и общепрофессиональные компетенции (ОПК). Каждой компетенции из каждой группы присвоены индикаторы, позволяющие фиксировать и оценивать видимые/явные проявления компетенции.

Введённые в ФГОС ВО 3++ индикаторы компетенции представляют собой имплицитные перформативы. Перформатив – высказывание, эквивалентное действию, поступку. Перформативы (перформативные высказывания) по своей структуре совпадают с повествовательными предложениями, но, в отличие от последних, не описывают действие, а равносильны осуществлению действия.

Индикаторы ФГОС 3++ представлены глаголами в 3-ем лице, единственном, числе, настоящем времени, активном залоге (что, согласно классификации Ю. Д. Апресяна [1], является допустимой грамматической формой перформативных глаголов): *выбирает стиль общения, выстраивает систему аргументов и т.д.* (см. Таблицу 1). Однако, эти глаголы не являются классическими перформативами, (так как не соответствуют основным критериям перформативности высказывания: автореферентность, автономинативность, эквитемпоральность) [2]. Их перформативность обусловлена контекстом. В контексте компетентного подхода к образованию данные высказывания являются имплицитно - перформативными.

Исходя из самого понятия «компетенция», которая представлена в качестве гетерогенных составных частей входят знания, умения, навыки, личностные качества (инициативность, целеустремленность, ответственность, толерантность) и социальная адаптация (умение работать как самостоятельно, так и в коллективе) и профессиональный опыт. Компетенция - это концентрированный набор деятельностных актов, проявляющихся в ситуациях социального и профессионального взаимодействия. Индикаторы компетенций - имплицитные перформативы – введены с целью обозначения тех видов деятельности, владение которыми

подразумеваются той или иной компетенцией и определяют тот перечень действий, составляющих ядро компетенции.

Таким образом, оценка непосредственно компетенции, как сложного многомерного конструкта, «абстрактной системы генеративных («порождающих») процессов» [3], это оценка, по сути, деятельности в профессиональном и социальном контексте с помощью контекстуально-имплицитных индикаторов компетенций.

Таблица 1. – Имплицитные перформативы в индикаторах компетенций для дисциплины «Деловые коммуникации»

Компетенции	Индикаторы	Имплицитные перформативы
УК-3 Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели)	<b>УК-3.1</b> Убедительно <b>выстраивает систему аргументов</b> при взаимодействии в команде. <b>Влияет</b> на принятие решений <b>УК 3.2</b> <b>Осуществляет обмен информацией</b> , знаниями и опытом с членами команды; <b>оценивает идеи</b> других членов команды для достижения поставленной цели <b>УК-3.3</b> <b>Выстраивает</b> стратегии сотрудничества в командах	<b>выстраивает систему аргументов, влияет на принятие решений, осуществляет обмен информацией, оценивает идеи, выстраивает стратегии</b>
УК-4 Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия	<b>УК-4.3</b> Выбирает стиль общения на государственном языке РФ и иностранном языке в зависимости от цели и условий партнерства; адаптирует речь, стиль общения и язык жестов к ситуациям взаимодействия <b>УК-4.4</b> Ведет деловую переписку на государственном языке РФ и иностранном языке с учетом особенностей стилистики официальных и неофициальных писем и социокультурных различий в формате корреспонденции <b>УК-4.5</b> Представляет свою точку зрения при смоделированных ситуациях делового общения и в публичных выступлениях	<b>выбирает стиль общения, адаптирует речь, стиль общения, ведет деловую переписку, представляет свою точку зрения</b>
УК-5 Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия	<b>УК-5.4</b> Толерантно и уважительно относится к позиции представителей других культурных традиций <b>УК-5.5</b> Понимает невербальную коммуникацию представителей российской и зарубежных деловых культур <b>УК-5.6</b> Учитывает при социальном и профессиональном общении историческое наследие и социокультурные традиции различных социальных групп, этносов и конфессий, включая мировые религии, философские и этические учения	толерантно и уважительно относится к позиции, понимает невербальную коммуникацию, учитывает историческое наследие и социокультурные традиции различных социальных групп

Индикаторы компетенций, как имплицитные перформативы, конструируют (а не описывают, не констатируют) субъектность обучающегося. Субъектность обретается через действие, через понимание потребности к самостоятельному действию и через реализацию себя в деятельности для других. В результате, формируются поведенческие модели – когда выпускник способен самостоятельно сориентироваться в ситуации и квалифицированно решать стоящие перед ним задачи (а в идеале и ставить новые).

Перформативные высказывания индикаторов компетенции закладывают действия, выполнение которых отражает сущность компетенции. Перформативность конституирует бесчисленное множества вариативных комбинаций элементов компетенции, порождаемых «абстрактной генеративной системой» [4] - компетенцией как таковой

Перформативные высказывания не могут быть истинными или ложными. Они осуществляют действия, создают факты. Индикаторы компетенций не предлагают сделать выбор между «да» и «нет», они истинны по определению. Они определяют насколько успешно \ в какой мере\ в какой степени выполняется то или иное действие. Следовательно, индикаторы фиксируют уровень освоения компетенции - проявление степени\уровня сформированности компетенции. Индикаторы компетенций представляют собой динамические показатели реальной способности использовать знания, умения, навыки, опыт конкретным субъектом в пространственно-временных обстоятельствах.

Перформативность индикаторов обуславливает выбор способа оценки компетенций – введение функции принадлежности для лингвистической переменной «оценка индикаторов компетенций» и оценки компетенций на основе выявления степени принадлежности оценки за индикаторы компетенций оценке за компетенцию. С помощью лингвистических переменных можно описывать объекты, точное измерение характеристик которых либо крайне трудоемко, либо вообще невозможно. Компетенции относятся к этой категории объектов [5].

Методы теории нечётких множеств позволяют фиксировать оценки по конституирующим индикаторам компетенций, фазифицировать входные оценочные баллы, дефазифицировать выходные баллы и тем самым выполнять задачи по вычислению количественной оценки для определения уровня освоения компетенций.

Деятельностные проявления той или иной компетенции, выраженные перформативными высказываниями индикаторов компетенций визуализируют сущность компетенций. С помощью индикаторов появляется возможность преодолеть такое свойство компетенций как металатентность. Оценка компетенции становится возможна на базе математического аппарата теории нечётких множеств [5].

### Библиографический список

1. Апресян Ю. Д. Перформативы в грамматике и словаре // Апресян Ю. Д. Избр. тр. М.: Языки русской культуры, 1995. Т. 2: Интегральное описание языка и системная лексикография. С. 199–218.
2. О.А. Россолова Перформатив как показатель адресованности высказывания // Вестник КРАУНЦ серия «Гуманитарные науки» № 1 (17) 2011 Научные лингвистические школы КамГУ им. Витуса Беринга, С 106-125.
3. Мироненко С. В. Определение понятий «Перформативность» и «Перформанс» в научно-исследовательском дискурсе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение 2014
4. Хомский Н. Язык и мышление // Введение в языкознание: хрестоматия. М.: Академический проект, 2005.
5. Асташина О. В. Оценка компетенций в стандартах ФГОС 3++ на базе нечётко-логического подхода \\\ Вестник дагестанского государственного технического университета Volume 48, № 4, 2021 , С 72-80.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

**П.Н. Митрофанова**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, polinamitrofanova@mail.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются интерактивные технологии формирования коммуникативной компетенции студентов-международников. Среди них выделены наиболее эффективные, такие как дискуссия, обучение в малых группах сотрудничества и проектная деятельность.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, технология обучения, дискуссия, обучение в малых группах сотрудничества, проектная деятельность, интерактивное обучение.

## TECHNOLOGIES OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF INTERNATIONAL AFFAIRS

**P.N. Mitrofanova**

*Ryazan State University named after S. A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, polinamitrofanova@mail.ru*

*The summary.* The paper discusses the most effective technologies of communicative competence of students of international affairs, such as discussion, training in small groups of cooperation, project work.

*Keywords:* communicative competence, education technology, discussion, training in small groups of cooperation, project work, interactive learning.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриата по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» в результате освоения программы выпускник должен обладать универсальными и общепрофессиональными компетенциями. Среди них можно выделить способность «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» (УК-4), а также способность «осуществлять эффективную коммуникацию в мультикультурной профессиональной среде на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) на основе применения понятийного аппарата по профилю деятельности» (ОПК-1) [1]. Данные требования свидетельствуют о том, что при обучении студентов-международников английскому языку особое внимание должно быть уделено формированию коммуникативной компетенции. Для того, чтобы достигнуть этой цели, необходимо применять наиболее эффективные и актуальные педагогические технологии обучения. В данной статье будут рассмотрены некоторые из них.

### Интерактивное обучение

Главным показателем сформированности коммуникативной компетенции у студентов-международников является умение осуществлять эффективную деловую коммуникацию. В связи с этим, можно отметить, что наиболее действенным методом достижения этой цели, является применение интерактивных технологий в процессе обучения. Интерактивное обучение включает в себя методы и технологии, в которых преподаватель и студенты взаимодействуют между собой посредством бесед и диалогов. Однако главной отличительной чертой интерактивного обучения является взаимодействие не между преподавателем и студентами, а между самими обучающимися. Они берут на себя главенствующую роль в образовательном процессе, а преподавателю необходимо направлять их деятельность в нужную сторону, в зависимости от темы и целей проводимого занятия [2].

Традиционные технологии обучения носят авторитарный характер, особенностью же интерактивного обучения выступает демократический стиль, в некоторой степени отражаю-

щий равенство всех участников. В процессе интерактивного обучения студенты становятся субъектами образовательного процесса, что позволяет им проявлять свою активность, демонстрируя личностные качества.

Существует множество методов и технологий проведения интерактивного обучения, к ним относятся: мозговой штурм, интервью, дебаты, ролевая игра, круглый стол, квест, блиц-опрос, анкетирование, и т.д. Их все объединяет то, что они помогают создать атмосферу реального общения. «Эти технологии подразумевают постановку проблемных вопросов и создание учебных ситуаций для стимулирования активной познавательной деятельности студентов при организации соответствующих форм занятий» [3, с. 63].

Наиболее актуальными технологиями формирования коммуникативной технологии у студентов-международников, по нашему мнению, можно считать дискуссию, обучение в малых группах сотрудничества и проектную деятельность, они и будут подробнее рассмотрены в данной статье.

### Дискуссия

В теории и практике современного образования одной из самых эффективных технологий развития коммуникативной компетенции при обучении английскому языку является дискуссия. Она основана на инновационной технологии образовательного сотрудничества. Данная форма педагогической деятельности подтверждает свой значительный потенциал на практике. Её использование позволяет в значительной степени активизировать умственную и познавательную деятельность учащихся, стимулировать их и поддерживать постоянный интерес к учебному процессу. Главным преимуществом дискуссии можно выделить возможность создания обстановки равноправного сотрудничества между студентами и преподавателем в процессе создания коммуникативных ситуаций, максимально приближенных к условиям профессиональной жизни, требующих использования таких важных форм коммуникативной деятельности, как говорение, аудирование, чёткое формулирование своих мыслей и взглядов, необходимое для успешного взаимодействия со своим собеседником. В результате студенты в ускоренные сроки развивают такие коммуникативные навыки и умения, как выполнение речевого акта на изучаемом языке, убедительная презентация и отстаивание личной позиции, корректное восприятие иноязычной речи собеседника, умение кратко и понятно выражать мысли на английском языке и т.д. [4].

Отличительной чертой данной технологии является то, что в процессе дискуссии студенты должны обязательно придерживаться конкретной темы, следить за связанностью её компонентов и не выходить за её рамки. Тема обязательно объявляется до начала обсуждения. Основной целью дискуссии является достижение компромисса её сторонами путем совместного поиска истины, приемлемых ответов на обсуждаемую проблему. Как метод развития коммуникативной компетенции студентов, дискуссия учитывает социальные и психологические особенности учащихся. С дидактической точки зрения образовательная дискуссия – это организованная воспитательная работа, но это не исключает того, что в процессе обучения не может возникнуть незапланированной дискуссии с неконтролируемой направленностью. Разрешение такой коммуникативной ситуации должен проводить преподаватель, становясь лидером дискуссии и контролируя мыслительный процесс её участников. Внедрение метода дискуссии способно обеспечить желаемый результат на разных этапах формирования навыков устной речи на английском языке, и это обусловлено доминирующим статусом говорения среди других видов речевой деятельности. Говорение включает в себя широкий спектр коммуникативных навыков, таких как построение монологических высказываний в соответствии с заданной коммуникативной задачей; умение правильно подбирать языковые средства в соответствии со сферой общения и индивидуальными особенностями; умение сравнивать и анализировать полученную информацию; умение самостоятельно вести дис-

куссию и передавать личное отношение; умение учитывать позицию собеседника; умение использовать формулы речевого этикета, требуемые в конкретной коммуникативной ситуации; способность применять грамматические и лексические знания на практике [5].

### Обучение в малых группах сотрудничества

Ещё одной технологией, которая помогает сделать обучение английскому языку наиболее эффективным, является создание подвижных разноуровневых групп. Формирование коммуникативной компетенции будет проходить эффективнее, если студенты будут работать в парах или в группах, близко взаимодействуя с различными партнерами. Основываясь на целях того или иного задания, группы обучающихся могут быть сформированы из студентов с одинаковым уровнем владения языком или разным. Для развития коммуникативного навыка лучше подходит взаимодействие в группе обучающихся одного уровня, чтобы каждый из участников образовательного процесса смог в одинаковой степени совершенствовать свой навык. Группы, состоящие из разноуровневых студентов, формируются с целью помощи друг другу внутри группы. Более сильный ученик, помогает более слабому и закрепляет свои навыки путем повторения и исправления ошибок своего одноклассника, а слабый, в свою очередь, перенимает знания от более сильного [6].

Обучение в малых группах сотрудничества может быть реализовано в нескольких формах, среди них можно выделить:

- ✓ «Обучение в команде» (Student Teams Learning),
- ✓ «Пила» (Jigsaw),
- ✓ «Учимся вместе» (Learning Together).

*Student Teams Learning (STL)* заключается в том, что преподаватель даёт студентам новый материал, а они в свою очередь, работая в группах, должны закрепить его, выполняя то или иное задание. Выполнение каждого задания должно быть объяснено студентом в слух и проконтролировано группой. Оценки каждого члена группы суммируются, и выставляется общая оценка. При методе «Пила» студенты знакомятся с предложенным текстом, далее между членами группы распределяются вопросы по данной теме, каждый изучает дополнительную информацию в своей сфере и становится экспертом в ней. Эксперты объединяются в другие группы и обмениваются дополнительной информацией, а потом возвращаются в исходные группы и делятся новыми полученными знаниями с другими членами группы. *Learning Together* предполагает деление на группы с разным уровнем владения языком по 3-5 человек. Каждая группа студентов работает над своим заданием, каждое из которых объединено одной общей темой для всех групп. Как результат такой деятельности все обучающиеся осваивают необходимый материал в полном объёме [7].

### Проектная деятельность

Безусловно, к актуальным технологиям, применяемым для формирования коммуникативной коммуникации, можно отнести проектную технологию. Она позволяет студентам-международникам в интерактивной форме получать новые знания по профессиональной тематике, а также развивать организаторские способности [8]. Для успешной реализации образовательного процесса, при применении проектной деятельности, студенты должны быть вовлечены как в процесс подготовки, так и реализации продукта. Технология проектной деятельности представляет собой способ организации самостоятельной деятельности обучающихся с целью решения какой-либо интересующей их проблемы [9]. Реализация этой технологии предполагает, что студентам предоставляется проблемная ситуация, поиск решения которой и является основной целью деятельности.

Одним из преимуществ проектной деятельности можно считать, что она положительно влияет на формирование личности обучающегося с профессиональной точки зрения, на уровень мотивации студентов к изучению иностранного языка, а также на становление профессиональной идентичности. Несомненно, важно отметить, что применение проектной технологии способствует развитию таких важнейших качеств личности, как «индивидуальность



личности, трудоспособность, творчество, инициативность, лидерство, конкурентоспособность» [9, с. 125]. Обладание такими личностными качествами или же *soft skills* необходимо в будущей профессии студентов-международников, поскольку важными аспектами их деятельности являются установление прочных связей при коммуникации с коллегами, умение четко выразить свои мысли, проявление гибкости в различных ситуациях общения, урегулирование любых возникающих вопросов. Кроме того, стоит отметить, что «проектная деятельность должна представлять некую систему не только с четким распределением ролей в реализации проекта, но и четкий системный план, способствующий реализации проекта, состоящий из подсистем, выполняющих конкретные опции» [10, с. 103]. Соответственно, именно проектная деятельность помогает в развитии организаторских способностей студентов, а также улучшает их личностные качества.

Рассмотренные выше интерактивные технологии обучения помогают наиболее эффективно сформировать коммуникативную коммуникацию студентов-международников, поскольку она определяет «смыслы становления и развития профессиональной позиции студента как субъекта будущей профессиональной деятельности» [11, с. 221]. Погружение в атмосферу реального общения позволяет не только узнавать новый материал, но и закреплять знания в условиях максимально приближенных к тем, что ожидают студентов в их будущей профессии.

*Работа выполнена под научным руководством профессора Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, доктора педагогических наук, профессора Л.П. Костиковой.*

### Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 15.06.2017 № 555 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения».
2. Павленко В. Г. Интерактивные способы обучения иностранному языку как средство развития коммуникативной компетенции учащихся / В. Г. Павленко, А. В. Шевченко // *Modern Science*. – 2021. – № 12-1. – С. 381-385. – EDN НЕОFRС.
3. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза: коллективная монография / Под редакцией Л.П. Костиковой и Л.Ф. Ельцовой. Авт. коллектив: Костикова Л.П., Ельцов А.В., Ельцова Л.Ф., Илюшина А.В. [и др.]. М.: Перспектива, 2021 г. 165 с.
4. Abiltayeva, A. Discussion as an effective tool formation of foreign language communicative competence and cognitive development of students / A. Abiltayeva, N. Anarbekkyzy // *Вестник ЗКГУ*. – 2021. – No. 4(84). – P. 89-97. – DOI 10.37238/1680-0761.2021.84(4).37. – EDN SPPEVX.
5. Никитюк М.В. Дискуссионные формы интерактивного обучения [Электронный ресурс] // Семинар: Интерактивное обучение как условие активизации познавательной деятельности учащихся. – URL: <http://teste.spb21.ru/webinars/159-teachers-club/webinars-archive/3495-18102013-l-r.html>.
6. Шабан, О. П. Обучение в сотрудничестве как средство формирования коммуникативной компетенции / О. П. Шабан // 75-я научная конференция студентов и аспирантов Белорусского государственного университета: Материалы конференции: в 3 частях, Минск, 14–23 мая 2018 года. Том Часть 1. – Минск: Белорусский государственный университет, 2018. – С. 444-448. – EDN VNSLSS.
7. Ефимова Н. И. Применение современных педагогических технологий для формирования коммуникативной компетенции / Н. И. Ефимова, Л. Б. Бурова // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. – 2011. – № 4. – С. 164-168. – EDN NYKBBF.
8. Ревкова Е. А. Проектные технологии в подготовке студентов-международников к профессиональной коммуникации / Е. А. Ревкова // *Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика*. – 2022. – Т. 11, № 2. – С. 60-65. – DOI 10.12737/2587-9103-2022-11-2-60-65. – EDN ХОНZAO.
9. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. — Т. 1. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.
10. Пекушкина Д. В. Проектная деятельность как фактор формирования креативности студента // *Человеческий капитал*. — 2015. — № 7 (79). — С. 102-105.
11. Костикова Л. П., Ревкова Е. А., Федотова О. С. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов-международников: исследование представлений студентов // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 2 (56). С. 219-234.

УДК 811.521 ГРНТИ 16.41

## ТЕОРИЯ НЕЗАМЕНИМОСТИ ИЕРОГЛИФОВ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ОМОНИМИЕЙ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

А.О. Сапрыкина, А.И. Ким

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,*

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,*

*Российская Федерация, Рязань, keide@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматривается теория незаменимости иероглифов в японском языке, основные аргументы за и против. Приводятся примеры альтернативных систем записи японского текста, в том числе японский шрифт Брайля, анализируется его связь с омонимией японского языка. Выделяются наиболее удобные способы записи с учетом омонимов. Рассматривается вопрос о необходимости сохранения иероглифов в японских письменных текстах с точки зрения удобства обучающихся.

*Ключевые слова:* японский язык, омонимия, шрифт Брайля, кандзи, письменный язык.

## THE THEORY OF INDISPENSABILITY OF JAPANESE CHARACTERS AND ITS RELATION TO HOMONYMY IN THE JAPANESE LANGUAGE

A.O. Saprykina, A.I. Kim

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,*

*Ryazan State University named for S.A. Esenin*

*Russia, Ryazan, keide@yandex.ru*

*The summary.* The paper discusses the theory of the indispensability of Japanese, the main arguments for and against it. Examples of alternative writing systems for Japanese text are given, including Japanese Braille, and its connection with homonyms in the Japanese language is analyzed. The most convenient ways of representing written text taking into account homonyms are distinguished. The issue of the need to preserve hieroglyphs in Japanese written texts is considered from the point of view of the convenience of students.

*Keywords:* Japanese language, homonymy, Braille, kanji, written language.

Одной из основных сложностей при изучении японского языка становится японская письменность. В письменном японском языке присутствуют как два фонетических алфавита хирагана 平仮名 и катакана 片仮名, одним словом называемые кана 仮名 или годзю:он 五十音 (досл. «пятьдесят фонем»), так и иероглифы, также называемые кандзи 漢字, которые используются все вместе, формируя характерный для современного японского языка принцип «смешанного» предложения (кандзи кана мадзири бун, 漢字仮名混じり文). Высокая сложность такого письма и глобальная тенденция к упрощению и унификации привела к активному поиску исследователями альтернативных способов записи текстов на японском языке.

В работах, посвященных японской азбуке Брайля, часто возникает вопрос, напрямую связанный с графической и произносительной стороной японского языка: не вызывают ли у обучающихся сложности омонимы, написанные только на кане? С одной стороны, в японских аутентичных текстах, таких как учебники для детей младшего школьного возраста, текст пишется только на кане, поскольку трудные слова в них сознательно не используются, а остальные могут быть однозначно восприняты на слух. Говорят также, что об омонимах можно судить по контексту. Но какие слова, если таковые имеются, чаще всего путают и в каком контексте? Сколько «трудных слов» встречается в одном японском предложении, и насколько затруднена читаемость предложений, составленных только на кане?

Существует теория незаменимости иероглифов в японской письменности, которая гласит, что без иероглифов записывать японский текст неэффективно и вредно. Она рассматривается и критически анализируется как одна из «народных лингвистических теорий» в работе Масико Хидэнори, опубликованной в журнале «Социолингвистика» [2]. По мнению автора, народная лингвистическая теория слишком сильно сосредоточена в определенном направлении и не учитывает случайные заблуждения, таких как непонимание, исходящее из

случайного опыта человека или никак не связанных с темой мыслях. Проблема омонимии в японском языке, приобретая новую актуальность после презентации японского шрифта Брайля (рис. 1), обусловлена гораздо большим, чем простая человеческая интуиция. Система Брайля широко используется в официальных правительственных документах и образовательных административных услугах с периода Мэйдзи. Акимото Михару и др. в своем исследовании экзаменов на знание японского языка, составленных с использованием системы Брайля, утверждают, что при транскрибировании смешанных предложений с кандзи-кана в предложения с одной только каной происходит потеря информации, и это влияет на результаты экзамена. Омонимы и омофоны здесь особенно проблематичны: «Некоторая информация теряется при переводе текста, написанного с использованием иероглифов и каны, в шрифт Брайля. Тем не менее, есть и такой аспект, как способность понять текст на экзамене без знания иероглифов. Кроме того, в настоящее время в экзамен JLPT при необходимости добавляются пояснения к шрифту Брайля, чтобы справиться с информацией, потерянной во время транскрибирования, но возможно, что увеличение объема информации может повлиять на ответы» [5].

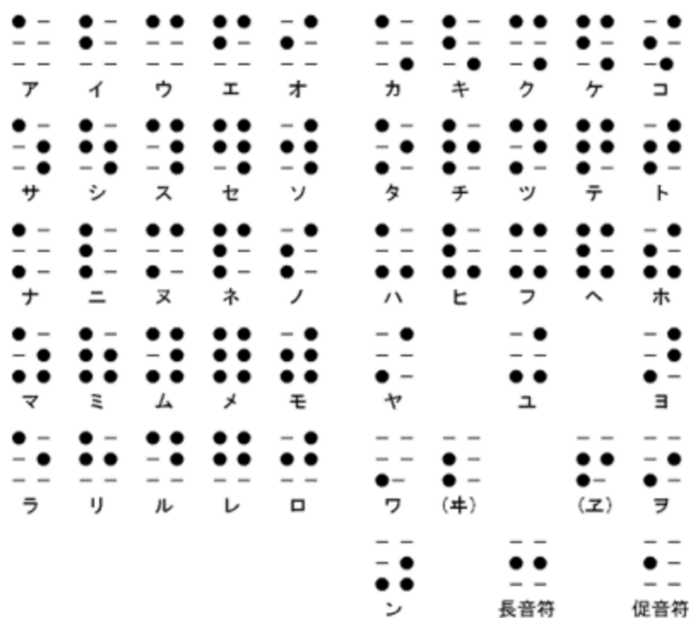


Рис. 1. Шрифт Брайля для японского языка, основанный на кане

В качестве контраргумента к теории незаменимости иероглифов для японской письменности с лингвистической точки зрения может быть полезной отсылка к работам Джеймса Унгера, который рассматривает «суеверие идейности», «суеверие абсолютной незаменимости» и «суеверие успеха» кандзи [1]. Ямада Хисао утверждает, что тексты, состоящие из смешанных предложений, читаются быстрее и что потребители таких текстов реже страдают дислексией [4]. Однако это не дает полного представления о том, когда возникла теория незаменимости иероглифов, в каком виде она развивалась, кем распространялась и какое влияние оказывала на общество.

Существуют различные аргументы в пользу незаменимости иероглифов в японской письменности, от категоричных утверждений, что совершенно невозможно писать на «правильном» японском языке без сочетания кандзи и кана, до мнения о том, что иностранцам трудно учить иероглифы, но большинство обучающихся в процессе обучения понимают, что они необходимы, потому что удобны. Другие авторы считают, что можно писать по-японски, используя только кану. Однако сочетание кандзи-кана легче, быстрее читается и менее подвержено неправильному прочтению. Кроме того, существуют различные причины, по которым кандзи незаменимы.

Если использовать смешанные предложения, то:

- текст можно быстро прочесть;
- даже не зная чтения иероглифа, можно угадать значение, глядя на форму;
- можно общаться в письменной форме с носителями других языков в странах, использующих иероглифы;
- предложения становятся более выразительными, например, с одинаковыми или разными иероглифами, намеренно дифференцированными для создания определенного художественного эффекта;
- реже возникают трудности в обучении;
- можно более глубоко понять культуру Японии.

Если не использовать на письме сочетание кандзи-кана, то:

- текст тяжело прочитать;
- омонимы становятся проблемой;
- происходит неправильное чтение из-за отсутствия интервалов между словами;
- трудно писать японские слова;
- объем словарного запаса японского языка в целом уменьшится;
- без помощи иероглифов последующим поколениям было бы трудно передать правильный смысл текста (примером может служить любой литературный памятник ранних эпох, например, «Повесть о Гэндзи»);
- увеличивается количество символов, что приводит к трате бумаги;
- становится невозможным создание японского корпуса;
- количество людей, которые могут читать литературу прошлых лет, написанную смешанными предложениями, будет постепенно уменьшаться.

В работе Ацудзи Тэцудзи [6] появляется аргумент о том, что «омонимы вызывают неправильное прочтение», который продолжается с момента возникновения теории незаменимости иероглифов. Автор приводит пример с телеграммами. В них можно было использовать только катакану, но поскольку в японском языке много омонимов, слова, написанные только на катакане, читать очень трудно. Проблема состоит не только в субъективном неудобстве, но и повышении риска неправильно понять смысл текста.

В 2014 году была опубликована книга «Трудности и интересы японской письменности». Она основана на материалах форума, организованного Национальным институтом японского языка и лингвистики в 2011 году. В книге есть предисловие директора Национального института японского языка и лингвистики. Согласно автору, считается, что алфавиты и кана — это фонограммы, а кандзи — идеограммы, и это различие имеет очень важное значение для деятельности нашего мозга. При попытке понять текст, написанный полностью на хирагане, как, например, это предложение 「このぶんのようにひらがなばかりでかかれているぶんしょうをりかいしようとする」と, наш мозг вынужден обрабатывать его в два этапа, сначала определяя границы слов, а затем интерпретируя смысл, соединяя части вместе. Именно поэтому трудно читать тексты, написанные полностью на хирагане. С другой стороны, при использовании иероглифов значение можно определить с первого взгляда, и мозг должен обработать его только один раз. Эта разница была доказана в ходе научных исследований мозга и нейропсихологических экспериментов [3].

Распространенность омонимии в японском языке является основным аргументом сторонников теории незаменимости иероглифов. Другой аргумент состоит в том, что неправильное чтение происходит из-за сложности определения границы слов, но многие авторы указывают на его несостоятельность, так как в настоящее время используются как японские смешанные тексты с кандзи-кана, так и смешанные тексты, записанные с использованием Брайля и латиницы.

Многие исследователи в области японской письменности поддерживают теорию незаменимости иероглифов в книгах для широкого круга читателей, не говоря уже о специализированных пособиях и энциклопедиях, где без иероглифов обойтись совершенно невозможно. Однако с недавнего времени большое внимание стало уделяться снижению общей сложности восприятия и передачи информации на японском языке путем замены иероглифов канной.

Таким образом, теория незаменимости иероглифов обладает как сторонниками, так и противниками. Многие приводимые обеими сторонами аргументы уже опровергнуты, что свидетельствует о необходимости проведения более подробных междисциплинарных исследований, например, в области нейробиологии, нейропсихологии и корпусной лингвистики, для выявления связи эффективного снятия омонимии и кандзи.

### Библиографический список

1. Unger, Marshall J. Ideogram : Chinese Characters and the Myth of Disembodied Meaning / Unger, Marshall J. — University of Hawaii, 2004. — 224 p.
2. ましこ・ひでり. 「日本語ナショナリズムの典型としての漢字論—近年の俗流言語論点描」 / ましこ・ひでり. — 『社会言語学』, 2008. — Pp. 221-249.
3. 学習「システム」. 『日本語文字 表記の難しさとおもしろさ』 / 阿辻哲次 (著), 三宅 和子 (著), 棚橋 尚子 (著), & 8 その他. — 2014. — 260 p.
4. 山田尚勇(やまだ・ひさお). 「文字論の科学的検討」 『学術情報センター紀要』 / 山田尚勇 — 1991.
5. 秋元美晴(あきもと・みはる). 「点字使用者の日本語学習に関する調査—日本語能力試験点字冊子試験受験者の日本語学習—」 / 秋元美晴 — 『恵泉女学園大学紀要』, 2014. — Pp. 283-294.
6. 阿辻哲次(あつじ・てつじ). 「漢字とどうつきあうか」 / 阿辻哲次 — 『日本語文字 表記の 難しさとおもしろさ』, 2014. — Pp. 2-9.

УДК 811.521; ГРНТИ 16.41

## ДИАЛЕКТЫ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА И ИХ МЕСТО В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ

А.О. Сапрыкина, К.О. Филякова

Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, keide@yandex.ru

*Аннотация.* В работе дается характеристика диалектов японского языка и рассматривается связанная с ними теория «центр против периферии». Анализируется обусловленность диалектов географическими особенностями мест, где проживают их носители. Приводятся примеры слов, распространенных в разных регионах с разным уровнем частотности употребления, который обусловлен особенностями диалектов.

*Ключевые слова:* японский язык, диалекты, теория «центр против периферии», Янагита Куньо.

## DIALECTS OF THE JAPANESE LANGUAGE AND THEIR PLACE IN THE MODERN SYSTEM OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE

A.O. Saprykina, K.O. Filyakova

Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Ryazan State University named for S.A. Esenin  
Russia, Ryazan, keide@yandex.ru

*The summary.* The paper characterizes the dialects of the Japanese language and discusses the theory of "center versus periphery" associated with them. The conditionality of dialects by the geographical features of the places where their speakers live is analyzed. Examples of words common in different regions with different levels of frequency of use, which is due to the peculiarities of dialects, are given.

*Keywords:* Japanese language, dialects, "center vs. periphery" theory, Yanagita Kunio.

Диалект, как разновидность литературного языка, представляет большой интерес для исследования, акцентируя внимание изучающих на том, что значит для языка «быть понятным». В процессе изучения языка, в котором присутствуют ярко-выраженные диалектные особенности, важно следить за тем, чтобы сказанные слова были восприняты должным образом.

По мнению Саэко Араи, различия в языке в зависимости от места проживания или, другими словами, диалекты способны решить фундаментальный вопрос о том, какое значение язык имеет для людей и является ли он причиной возникающего во время общения недопонимания [3].

С этой проблематикой также связано такое направление как диалектная география, являющаяся разделом лингвистической географии и объясняющая актуальность диалектных и лингвистических исследований. Однако некоторые исследователи (например, Такуитиро Ониси) считают, что необходимо уйти от такого детального членения разделов и поместить любые лингвистические исследования, связанные с географией языка, в направление лингвистической географии, которая на данный момент выполняет роль метода истории языка. Авторы считают, что её необходимо направить к различным видам человеческой деятельности, которые можно прояснить на основе географических аспектов диалектов.

Такуитиро Ониси утверждает, что лингвистическая география должна определяться как изучение распространения диалектов в широком смысле [2]. По мнению автора, лингвистическая география должна изучать географическое распространение диалектов в качестве центрального вопроса, то есть данное направление должно стать более понятным как для самих диалектологов, так и за пределами диалектологии. За региональными языковыми различиями стоят люди, которые используют язык, и их работа. Данной точки зрения также придерживается Такахаси Кобаяси.

Саэко Араи отмечает, что на основе первичных данных возможно разработать серию аналитических материалов для конкретно заданной цели. Однако карты, содержащие разнообразную информацию, должны быть представлены с учетом ограничений полиграфии книги, т.е. ограничений черно-белой печати в отношении цвета и размера печатной страницы. Например, размер и форма символов в легенде часто не совсем совпадает с теми, что изображены на карте, что затрудняет отслеживание распределения в соответствии с комментарием автора. Помимо различий между символами в легенде и символами на карте, некоторые языковые формы, показанные в легенде, трудно найти в местах их распространения.

Однако рассматривая основные вопросы лингвистической географии, исследователи неизбежно приходят к вопросу, связанному с сущностью диалектологии: «Почему существуют диалекты?». В процессе попытки ответить на данный вопрос, Саэко Араи опирается на работу Такуитиро Ониси, утверждая, что диалектная география должна быть освобождена от теории «центр против периферии» Янагита Кунио, являющейся основой данного направления исследования [2].

В японском языке существует литературный общепринятый язык 標準語 хё:дзюнгó, на котором ведётся обучение в учебных заведениях, осуществляется радио- и телевидение, издаются научные труды. Он употребляется носителями языка на любом уровне общения, однако в Японии также распространены различные диалекты, которые на данный момент продолжают развиваться и распространяться. С.А. Быкова [1] утверждает, что в последние десятилетия современные японские диалекты представляют из себя смешение территориальных и социальных диалектов одновременно. Это связано с тем, что механизм возникновения диалектов подстраивается под современные реалии, в которых слово обретает своё распространение и е благодаря заимствованию и употреблению молодым поколением. И только после этого единица начинает фиксироваться в речи более старшего поколения носителей

японского языка, использоваться жителями других префектур и обретать характеристики территориального диалекта.

Стоит упомянуть, что с древних времён в Японии, существовало два типа диалектов: западные и восточные. Основным представителем западной ветви является диалект города Киото (древняя столица Японии), который сейчас приверженцы упомянутой ранее теории «центр против периферии» называют центром диалектов. Представителем восточной ветви называли диалект города Эдо (ныне — Токио), который сейчас обрёл статус нормативного литературного японского языка. Различия между диалектами Киото и Эдо были зафиксированы на грамматическом, лексическом и фонетическом уровнях.

Помимо выше упомянутых представителей, существуют диалекты острова Кюсю, восходящие к западным диалектам, а также диалект острова Окинава, который некоторыми исследователями рассматривается как родственный язык из-за значительных различий с остальными диалектами. Карта распространения диалектов Японии представлена на рис. 1.

Перейдя от терминологии к содержанию данного направления, следует обратиться к работам Сазко Араи. Она пишет, что, используя базу данных диалектов и, по возможности, первичные данные, фиксирующие результаты языковых опросов, возможно составить карту диалектов и отразить форму их распределения по стране и в узкой области. Также есть необходимость проведения сопоставительного анализа карт, чтобы выявить диахронические изменения [3]. Для этого используют источники разных лет исследования, им присваиваются символы для отметки распространения диалекта, которые затем накладываются на географическую информацию, такую как топография и плотность населения. В случае если существуют диалекты с одинаковыми элементами исследования, но разных лет, символы накладываются друг на друга.

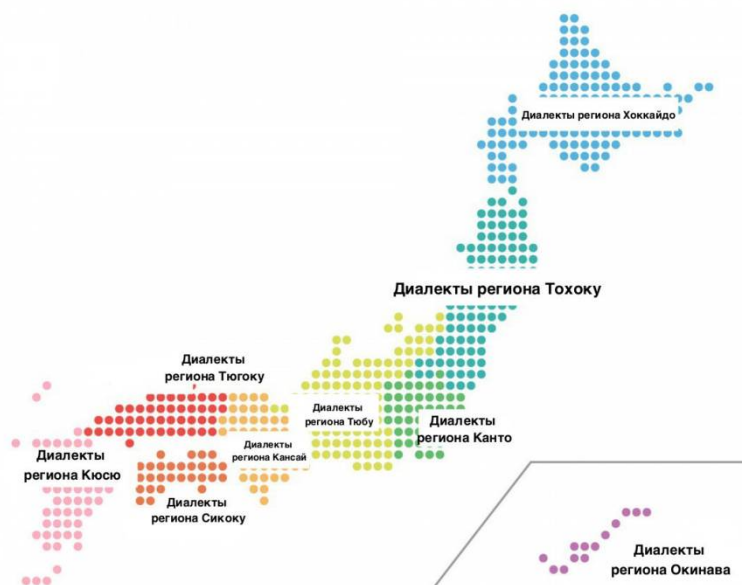


Рис. 1. Карта распространения диалектов Японии

Сазко Араи отмечает, что на основе первичных данных возможно разработать серию аналитических материалов для конкретно заданной цели. Однако карты, содержащие разнобразную информацию, должны быть представлены с учетом ограничений полиграфии книги, т.е. ограничений черно-белой печати в отношении цвета и размера печатной страницы. Например, размер и форма символов в легенде часто не совсем совпадает с теми, что изображены на карте, что затрудняет отслеживание распределения в соответствии с комментарием автора. Помимо различий между символами в легенде и символами на карте, некоторые языковые формы, показанные в легенде, трудно найти в местах их распространения.

Однако рассматривая основные вопросы лингвистической географии, исследователи неизбежно приходят к вопросу, связанному с сущностью диалектологии: «Почему существуют диалекты?». В попытке ответить на данный вопрос, Саэко Араи опирается на работу Такуитиро Ониси, утверждая, что диалектная география должна быть освобождена от теории «центр против периферии» Янагита Кунио, являющейся основой данного направления исследования [4].

В подтверждении тому, что уйти от языкового центра к периферии возможно, Такуитиро Ониси приводит ряд доводов. Например, из большого количества накопленных диалектных данных берется несколько диалектных явлений и подробно объясняется характер диалектного распределения. Основное внимание уделено грамматике. Условия жизни людей напрямую влияют на используемый ими язык, т.е. в зависимости от рельефа местности и привычных способов перемещения в различных регионах Японии с разной степенью частотности используются такие обозначения дороги, как «川の道» [кава но мити] (яп. «речные пути»), «海の道» [уми но мити] (яп. «морские пути»), «山» [яма] (яп. «горы») и т.д. Становится очевидно, что и грамматика, которую можно назвать каркасом языка, также определяется деятельностью людей в каждом регионе.

Также Такуитиро Ониси разработал подробную карту распространения слова «かたつむり» [катацумури] (яп. «улитка»), основанную на пяти сборниках лингвистического атласа. Рассматривая и иные диалектные варианты единицы «улитка», он пришёл к выводу, что концентрических кругов в том смысле, в каком их обычно используют в данной области научных знаний, не существует. Первым, кто начал изучать и спорить о распространении диалектов в концентрических кругах, стал уже упомянутый Янагита Кунио. Он представил идею о том, что новые слова пришли из великого городского и культурного центра Японии, известного как регион Кансай. В своей статье «Исследование слова «улитка» (1927) он показал, как при географическом распространении различных диалектов слова, обозначающие «улитка», имеют тенденцию сохранять более старые формы в отдаленных, разрозненных местах. По мере того, как каждое новое слово рождается в центре культуры, его употребление распространяется снаружи во всех направлениях, постепенно, но не полностью вытесняя старые формы во все более отдаленные области.

Таким образом, отрицаемая или вынужденная переосмысливаться теория «центр против периферии», признанная не только теми, кто изучает диалекты, но и во многих других областях исследований, и вызвавшая столько споров о будущем ее понимания, является лишь одним взглядом на задачу анализа происхождения и развития диалектов японского языка. Диалекты представляют собой постоянно развивающуюся и видоизменяющуюся общность языковых черт отдельно взятого региона или группы людей, и являются неизменным источником интереса для лингвистов-японистов.

### Библиографический список

1. Быкова, С. А. Территориальные диалекты японского языка – от «диалектального комплекса» к признанию / С. А. Быкова // Молодой ученый. — 2017. — № 23.1 (157.1). — С. 5-8.
2. 大西拓一郎「言語変化と中心性—経年比較に基づく中心性の検証—」/ 大西拓一郎編 — 『空間と時間の中の方言』. — 東京: 朝倉書店 2017. — Pp. 323-341.
3. 新井小枝子『ことばの地理学—方言はなぜそこにあるのか—』/ 新井小枝子. — 『日本語の研究』第14巻1号, 2018. — Pp. 42-49.
4. 柳田国男.『蝸牛考』/ 柳田国男. — 国立国会図書館デジタルコレクション. — 刀江書院, 1930. URL: <https://dl.ndl.jp/pid/1823865> (дата обращения 2023-02-15).



УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

М.А. Сиваков

*Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова,  
Российская Федерация, Рязань, maxsivakov@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается актуальность использования медиаобразовательных технологий в образовательном процессе, их характеристика и возможности применения в языковой подготовке студентов-медиков. Применение инновационных технологий нацелено на активизацию учебно-познавательной деятельности, реализацию интерактивности обучения, привлечение студентов-медиков к участию в видеоконференциях, а также на повышение уровня языковой компетенции.

*Ключевые слова:* инновационные технологии, медиа технологии, профессиональная языковая подготовка, студенты-медики.

## THE USE OF MEDIA EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE LANGUAGE TRAINING OF MEDICAL STUDENTS

M.A. Sivakov

*Ryazan State Medical University,  
Russia, Ryazan, maxsivakov@yandex.ru*

*The summary.* The article considers the relevance of the usage of media-educational technologies in the educational process, their characteristics and possibilities of application in the language training of medical students. The usage of innovative technologies is aimed at activating educational and cognitive activities, implementing interactive learning, attracting medical students to take part in video conferences, as well as improving the level of language competence.

*Keywords:* innovative technologies, media technologies, professional language training, medical students.

Современный мир невозможно представить без средств массовой информации. Средства массовой информации и коммуникации (традиционно понимаемые как печатные издания, пресса, телевидение, кино, радио, радио, аудиозаписи и Интернет) невозможно представить в современном мире. За последние 40-50 лет они стали чрезвычайно важны для жизни человека.

Стремительное развитие и внедрение компьютерных и медиатехнологий - одна из специфических особенностей современного образовательного процесса. Медиаобразование, объявленное ЮНЕСКО одним из приоритетных направлений педагогики 21 века [1, с. 190], уверенно вошло в круг современных гуманитарных наук как комплексная дисциплина. Актуальность внедрения медиаобразования в систему высшего образования с интеграцией медиаобразовательных технологий в профессиональную подготовку будущих специалистов обусловлена появлением принципиально новых концепций в образовательном процессе профессиональной подготовки, в том числе медиаобразовательных стратегий формирования медиакультуры как неотъемлемого элемента профессиональной культуры будущих специалистов.

Проблема исследования – каковы возможности использования медиаобразовательных технологий в процессе языковой подготовки студентов-медиков?

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать медиаобразовательные технологии.
2. Обосновать целесообразность применения в профессиональной языковой подготовке студентов-медиков.

### Характеристика медиаобразовательных технологий

В 60-е годы XX века слово «медиаобразование» стало употребляться в ведущих странах мира (Великобритания, США, Канада, Франция). В педагогической науке сформировалось специфическое направление, от английского - media education и латинского - media. Целью стало - адаптация к миру СМИ, изучение языка средств массовой информации, а также умение анализировать информацию, полученную через медиаресурсы. Медиаобразование исследуется многими учеными как в России, так и за рубежом: О.А. Баранов Л.С. Зазнобина, С.Н. Пензин, А.В. Шариков, С. Bazalgette, D. Buckingham, P. Greenway, K. Tyner, и др. В российских официальных источниках термин "медиаобразование" был введен на симпозиуме по вопросам образования, проходившем в городе Рязани в 1986 году А.В. Шариковым [2].

«Российская педагогическая энциклопедия» определяет медиаобразование как направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками и студентами «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [3, с. 555].

Мы понимаем «медиаобразовательные технологии обучения» как инструменты, применяемые для повышения эффективности обучения. Они включают в себя использование мультимедийных инструментов, таких как аудио, видео, графика и интерактивные инструменты, такие как игры и виртуальные миры. Они помогают преподавателям и учащимся понять и запомнить материал более эффективно. Все медиасредства классифицируют на традиционные и инновационные. К традиционным относят печатную продукцию, радио, кинематограф, телевидение, к инновационным - видео, мобильные телефоны, компьютер, интернет. Здесь, к аппаратным средствам относятся: компьютер, мышь, клавиатура, проектор, планшет / смартфон. К программным медиатехнологиям, использование которых при языковой подготовке особо актуально и эффективно, относят мультимедийные приложения: презентации, электронные издания, интернет-ресурсы, а также средства создания мультимедийных продуктов: программы создания и редактирования презентаций, видео, аудио и графические редакторы, а также программы реализации гипертекстов, интернет-платформы [4, с. 76].

Как известно, развитие информационного пространства в образовании означает постоянный доступ к электронным образовательным ресурсам и услугам, будь то в учебном заведении, дома или в пути. А использование современных технологий становится уже неизбежной тенденцией. Как верно пишут Л. П. Костикова и Е. С. Чернявская, «одной из важнейших компетенций современного человека становится умение использовать в своей профессиональной деятельности цифровые технологии, осуществлять эффективное межличностное общение, активно осваивать и перерабатывать огромные потоки информации, участвовать в межкультурной коммуникации» [5, с. 114].

Реализация в учебном процессе функциональных возможностей современных средств мультимедиа обеспечивает звуковое и визуальное воздействие на органы чувств обучающегося, что приводит к ускорению восприятия, переработки и анализа учебной информации [6, с. 96-97]. Одним из полезных инструментов в данном контексте являются сервисы Google. Данные сервисы — это целостная система, доступ к которой получает любой владелец аккаунта Google. «Веб-приложения требуют от пользователя только наличия браузера и интернет-подключения могут быть полезным инструментом в образовательном процессе как для студента, так и для преподавателя. Google Docs облегчают совместное ведение проектов и могут служить общей рабочей платформой для группы людей. Студенты быстро учатся использовать программы, прежде всего из-за их сходства с Microsoft Office. Google Docs — это, по существу, Microsoft Word, Excel и PowerPoint, но доступные бесплатно в режиме онлайн» [7, с. 174].

Интересным является и Webquest (от англ. - интернет-поиск) – предполагающий проведение проекта с участием всех обучающихся. Технология webquest направлена на обработ-

ку, структурирование и специальным образом формирование информации в виде веб-страницы, которая, как правило, содержит введение, где ставится цель и задается исходная ситуация; задание, которое должно соответствовать уровню подготовки студентов; набор ссылок на ресурсы сети Интернет, необходимые для выполнения задания. Webquest могут быть краткосрочными и долгосрочными. Целью краткосрочных – нахождение необходимой информации и интеграции ее в собственную систему знаний. Долгосрочные веб-квесты направлены на расширение и уточнение понятий.

### **Медиаобразовательные технологии в языковой подготовке студентов-медиков**

Многие учёные-исследователи отмечают, что, несмотря на актуальность повышения качества иноязычной подготовки студентов-медиков, уровень подготовки в большинстве вузов всё ещё не соответствует современным требованиям и не является в полном объеме профессионально значимым компонентом подготовки будущего медика [8]. Методы и средства, используемые преподавателями, в подавляющем большинстве случаев являются заимствованными из других предметов, что, безусловно, сказывается на усвоении материала. Инновационное обучение представляется как один из возможных путей изменения организации работы преподавателя по формированию общекультурных компетенций студентов [9, с. 96].

Вместе с тем, создание профессиональных методик, где основу составляет развитие практических умений и навыков применения компьютерных и мультимедийных технологий в учебном процессе, – одна из задач современного образования. Среди недостатков подготовки студентов-медиков в области иностранного языка учёные выделяют следующие:

- невысокий уровень языковой компетенции ряда абитуриентов;
- дефицит времени, отводимого на иностранный язык;
- отсутствие эффективной и общедоступной методики обучения иностранному языку,

учитывающей специфику подготовки именно студентов-медиков и др.

Между тем, как считает Т. А. Баева, «иностраный язык для студентов-медиков должен быть инструментом приобретения знаний, а также осуществлять воспитательную функцию, направленную на привитие любви к своей профессии, формирование уважительного отношения к другим культурам, духовным и нравственным ценностям разных народов, формирование интеллектуального потенциала личности и профессиональной компетентности будущего специалиста» [10, с. 3]. Обучение иностранным языкам способствует достижению цели современного образования, которая заключается в подготовке специалистов, способных использовать потенциал глобального информационного пространства для быстрого решения конкретных задач. В связи с этим процесс формирования профессиональных иноязычных навыков студентов-медиков на основе инновационных технологий имеет большое значение.

Кроме вышеперечисленных традиционных медиаобразовательных технологий, в системе подготовки студентов-медиков целесообразно использование технологий иноязычной виртуальной коммуникации: вебинаров, видеоконференций в формате семинара, телеконференций, обучения чтению медицинской литературы и, в особенности, медицинских англоязычных статей, работы со словарями и справочными пособиями в онлайн-режиме. Несомненно, стоит упомянуть и использование аутентичных аудио-ресурсов и видеоматериалов (к примеру, бесплатная платформа TED education с огромным множеством образовательного медицинского контента и не только).

### **Выводы**

Таким образом, можно утверждать, что использование медиаобразовательных технологий в первую очередь направлено на: активизацию учебно-познавательной деятельности студентов-медиков; мотивацию студентов-медиков к изучению иностранных языков и применению их в своей будущей профессиональной деятельности; реализацию интерактивности

обучения, т.е. в параметрах технологии студент-компьютер, преподаватель-интернет; повышение эффективности профессиональной языковой подготовки; активизацию творческой деятельности через подготовку презентаций с использованием компьютерных программ; привлечение студентов-медиков к участию в различных видеоконференциях и сотрудничеству с иностранными студентами.

При эффективной языковой подготовке студентов-медиков целесообразно применение инновационных технологий, в частности информационных технологий, интернет-платформ, а также облачных и мобильных сервисов. Однако это требует переподготовки преподавателей иностранных языков в медицинских вузах, специализированных методик и наглядных пособий, а также создания условий для написания рекомендаций по использованию медиаобразовательных технологий в профессиональной языковой подготовке студентов. Кроме того, каждый преподаватель должен быть обеспечен учебными материалами и средствами, такими как языковые кейсы для особых ситуаций, соответствующие аудио-, видео- и мультимедийные материалы.

### Библиографический список

1. UNESCO (1978). Declaration of Fundamental Principles Concerning the Contribution of the Mass Media to Strengthening Peace and International Understanding, to the Promotion of Human Rights and to Countering Racism, Apartheid and Incitement to War. In: Gerbner, G., Mowlana, H. and Nordenstreng, K. (Eds.) (1993). The Global Media Debate: Its Rise, Fall, and Renewal. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation, 190 p.
2. Иванова, Л. А. Медиаобразовательное пространство в стратегии инновационного развития высшего профессионального образования в современной России: постановка проблемы / Л. А. Иванова // Педагогическая теория, эксперимент, практика / под ред. Т. А. Стефановской. — Иркутск : Изд-во Иркут. ин-та повыш. квалиф. работ. Образования. — 2008. — С. 218.
3. Медиаобразование / Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. В. Давыдов. - М. : Большая российская энциклопедия. — 1993. — Т.1. — С. 555.
4. Гейченко Е. И., Рагрина Ж. М. Медиа сфера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве : сборник статей / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь» ; редкол.: С. В. Венидиктов (отв. ред.) [и др.]. — Могилев : Могилев. институт МВД, 2016. — 1, С. 75–78.
5. Костикова Л. П. Цифровые технологии как средство повышения учебной мотивации студентов вуза / Л. П. Костикова, Е. С. Чернявская // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : Материалы XIII Международной научной конференции, посвященной 98-летию образования Белорусского государственного университета, Минск, БГУ. 2019. С. 112-116.
6. Есенина, Н. Е. Лингводидактические возможности средств информатизации образования / Н. Е. Есенина // Казанский лингвистический журнал. — 2018. — Т. 1, № 4. — С. 93-109.
7. Сиваков, М. А. Google Docs как инструмент профессиональной языковой подготовки студентов вуза в контексте цифровизации образования / М. А. Сиваков // Язык. Образование. Культура : Сборник научных трудов по материалам XVI Международной научно-практической электронной конференции, Курск, 23–26 мая 2022 года. — Курск: Курский государственный медицинский университет, 2022. — С. 173-176.
8. Капранчикова К. В. Дидактические свойства и методические функции мобильных технологий в обучении иностранному языку / К. В. Капранчикова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. — № 1. — (129): 49 - 56.
9. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза : коллективная монография / Костикова Л.П., Ельцов А.В., Ельцова Л.Ф., Илюшина А.В. [и др.]. М.: Перспектива, 2021 г. 165 с.
10. Баева Т. А. Методика формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов медицинских вузов в условиях информационно-образовательной среды / Т. А. Баева. 13.00.08: // автореферат диссертации кандидата педагогических наук. Нижний Новгород, 2013. — 24 с.

УДК 378; ГРНТИ 00.17

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**О.А. Пронина**

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, o.pronina1404@stud.rsu.edu.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются современные интерактивные технологии, их использование в обучении студентов, а также влияние этих технологий на формирование коммуникативной компетенции обучающихся.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, интерактивные технологии, обучение студентов.

## **FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS BY INTERACTIVE TECHNOLOGIES**

**O.A. Pronina**

*Ryazan State University named after S. A. Esenin,  
Russia, Ryazan, o.pronina1404@stud.rsu.edu.ru*

*The summary.* The paper discusses the modern interactive technologies, their use in student education, as well as the influence of these on the communicative competencies of students.

*Keywords:* communicative competence, interactive technologies, student education.

Интерактивные технологии являются неотъемлемой частью современной педагогики. Они включают в себя передовые методы сбора, обработки, усвоения и потребления информации. Образовательный процесс в университетах требует широкого применения интерактивных технологий, и при условии правильного использования данных технологий, обучение будет комфортным как для студента, так и для преподавателя, что уже было показано [1].

В научном мире накоплен большой опыт по разработке теоретико-методологических и практических аспектов проблемы формирования коммуникативной компетенции профессионального работника. Современному миру требуется профессиональный человек, способный правильно говорить на одном или на нескольких языках. Огромное значение для развития коммуникативных компетенций таких людей имеют интерактивные технологии.

Цель данной работы состоит в анализе современных интерактивных технологий и их влиянии на коммуникативные компетенции обучающихся. Важность и значимость коммуникативной культуры показана в трудах разных областей науки: философии (Т. А. Флоренская, М. В. Силантьева и др.) и культурологии (М. М. Бахтин, В. В. Виноградов и др.), психологии (Л. С. Выготский, И. А. Зимняя и др.) и лингвистики (О. А. Леонтович, И. М. Румянцева и др.), теории и методики преподавания иностранных языков (Н. Д. Гальскова, И. П. Подласый и др.).

В наше время всё стремительно меняется, всё движется вперёд и развивается. Образование - не исключение. Оно также развивается и совершенствуется. Одним из условий успешного развития нашего образования является поиск современных форм и новых методов обучения, которые, в свою очередь, способствуют достижению более эффективного уровня учебной деятельности.

Однако хочется отметить, что проблема использования интерактивных методов обучения, которые подразумевают взаимодействие студентов друг с другом, в настоящий момент слабо представлена в литературе. Педагогическая практика говорит о том, что существует необходимость исследования данного вопроса, которое будет способствовать разработке научно-методического и практического инструментария процесса обучения студентов посредством различных видов интерактивных технологий.

Именно по этой причине всё чаще и чаще педагоги обращают своё внимание на интерактивное взаимодействие в процессе обучения. В его основе лежит идея, что обучающиеся будут взаимодействовать друг с другом, с педагогом и с учебной средой. Обучение с использованием интерактивного метода направлено на развитие коммуникативных навыков обучающихся и на побуждение учащихся к самостоятельному нахождению решения проблемных вопросов.

Интерактивный метод обучения способствует:

- активизации учебно-познавательной деятельности;
- повышению мотивации к изучению предмета;
- повышению качества обучения.

Формы обучения включают в себя интерактивные методы во всём их разнообразии - дискуссии, ролевые (или деловые) игры, дебаты, круглые столы и т.д., и определяют средства обучения, используемые на всех этапах обучения, и уровень сложности. Одним из интерактивных методов обучения иностранному языку является дискуссия, которую И. М. Осмоловская определяет как «метод обучения, позволяющий включить учащихся в свободное обсуждение поставленных перед ним вопросов» [2, с. 88].

Дискуссия — это упорядоченный обмен мнениями и суждениями по той или иной проблеме, чтобы участники совместно выработали решение и пришли к консенсусу. Ценность этого метода заключается в том, что участники общаются друг с другом, задают вопросы, обмениваются мнениями, соглашаются или не соглашаются и поднимают вопросы, которые могли не входить в план обсуждения.

Другим интерактивным образовательным методом являются деловые игры, которые проводятся на имитационной модели в качестве совместной деятельности по решению учебных проблем. Деловые игры — это, по сути, интерактивное общение, сочетающее в себе игровые и образовательные цели. В педагогической литературе понятие «деловые игры» имеет несколько определений; А. А. Вербицкий и О. Г. Ларионова определяют его следующим образом: «деловая игра – это форма контекстного обучения, посредством которой воссоздается предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, моделируются системы отношений, характерных для данного вида практики. Проведение деловых игр представляет собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику производства» [3, с. 252]. Сегодня деловые игры как метод активного обучения становятся всё более популярными, особенно в высших учебных заведениях.

Следующей интерактивной техникой являются дебаты. Л. А. Турик дает такое определение этому понятию: «это система структурных дискуссий, в которой две или более команд, в зависимости от формата, проводят спор по поводу предложенного тезиса» [4, с.8]. Л. А. Турик также перечисляет сферы, в которых используются дебаты. Во-первых, в образовательной деятельности методы дебатов используются для развития критического мышления, расширения сфер познавательного интереса и развития коммуникативных навыков. Дебаты также сопровождают политическую деятельность с целью разрешения конфликтных ситуаций, поиска компромиссов, формулирования и защиты определенной политической задач и интересов.

Поэтапное применение интерактивных методов обучения можно выразить как обще предметную поэтапную интерактивную технологию, направленную на формирование коммуникативной компетентности студентов. Применение интерактивных технологий базируется на определенных принципах, выявленных на основе работ А. М. Князева, Л. И. Федоровой и А. П. Панфиловой. Хочется заметить, что интерактивные технологии должны подбираться для студентов в соответствии с их уровнем владения иностранным языком, с учетом тематического наполнения курса.

Таким образом, практическую подготовку студентов сейчас необходимо направлять на более глубокое изучение интерактивных технологий для организации образовательного процесса в смешанном формате [5]. Разрешение этих проблем будет способствовать более эффективному формированию коммуникативной компетенции студентов посредством интерактивных технологий.

Несомненно, для правильного развития умений и навыков речевой деятельности (говорить, писать, слушать и читать), для формирования коммуникативной компетенции надо развивать у обучающихся определённые компетенции. Кроме того, в современном образовании важная роль коммуникативного подхода определена необходимостью поиска новых технологий и методов обучения.

*Работа выполнена под научным руководством доцента Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, кандидата педагогических наук О.Н. Исаева.*

### Библиографический список

1. Костикова Л.П., Ревкова Е.А., Федотова О.С. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов-международников: исследование представлений студентов // Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 219-234. DOI: 10.32744/pse.2022.2.13
2. Осмоловская И.М. Словесные методы обучения. – М.: Издательский Центр «Академия», 2008. 168 с.
3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М.: Логос, 2013. 334 с.
4. Турик Л.А. Дебаты: игровая, развивающая, образовательная технология: уч. пособие. – Ростов-на Дону, 2012. 188 с.
5. Исаева О.Н. Дистанционные технологии в непрерывном иноязычном образовании. – Современные наукоемкие технологии, 2021. 249 с.
6. Выготский Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. 432 с. URL: <https://urait.ru/bcode/513911> (дата обращения: 19.02.2023).
7. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997. 365 с.
8. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. М.: Педагогика, 1983. 320 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2008. 351 с.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС КАК ВЕДУЩИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

**И.Ю. Крутова, И.С. Балова**

*Рязанский государственный медицинский университет  
имени академика И.П. Павлова»,*

*Российской Федерации, Рязань, irene-ocean@rambler.ru, i.balova@mail.ru*

*Аннотация.* Данная статья посвящена анализу категории познавательного интереса как психолого-педагогического явления. Приводятся определения ключевого понятия разных ученых. В значительной части работы рассмотрена необходимость формирования мотивации преподавателями иностранного языка у студентов-медиков к изучению предмета. Данное исследование авторы базируют на личном опыте преподавания английского языка на кафедре иностранных языков с курсом русского языка Рязанского государственного медицинского университета имени академика И.П. Павлова.

*Ключевые слова:* познавательный интерес, психолого-педагогический феномен, мотивация, обучение иностранному языку, студенты медицинского вуза.

## COGNITIVE INTEREST AS A LEADING PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

I.Yu. Krutova, I.S. Balova

Ryazan State Medical University,

Russia, Ryazan, irene-ocean@rambler.ru, i.balova@mail.ru

*Abstract.* This article is devoted to the analysis of the category of cognitive interest as a psychological and pedagogical phenomenon. Definitions of the key concept of different scientists are given. In a significant part of the work the need for the formation of motivation by teachers of a foreign language among medical students to study the subject is considered. The authors base this research on personal experience of teaching English at the Department of Foreign Languages with a Russian language course at the Ryazan State Medical University named after academician I.P. Pavlov.

*Keywords:* cognitive interest, psychological and pedagogical phenomenon, motivation, foreign language teaching, medical university students.

Происходящие в последние годы качественные и количественные изменения высшего образования, да и всего образовательного пространства в целом, также как и глобализация рынка образовательных услуг, породили необходимость постоянного совершенствования качества образования в высшей школе. Ряд факторов, таких как, значительное увеличение численности студентов высших учебных заведений, изменение социального состава студенчества, а вследствие этого изменение социальной и интеллектуальной однородности студентов, вызвал необходимость реформ в организации академической деятельности вузов.

Реформирование коснулось и системы здравоохранения, и, соответственно, высших медицинских учебных заведений. Государство ставит перед медицинскими вузами ряд конкретных целей и задач, определяющих стратегию их развития и функционирования в дальнейшем.

В современном обществе постоянно присутствует нехватка квалифицированных и всесторонне развитых специалистов в любой сфере деятельности, а особенно в медицине. Образованные и профессионально подкованные медицинские кадры требуются в разных уголках нашей страны, резко увеличивается спрос на специалистов-медиков на современном этапе развития экономики нашей страны, а особенно необходимы профессионалы в сфере здравоохранения с достойным знанием иностранного языка.

В связи с этим возникает необходимость повышения эффективности обучения иностранным языкам в вузах, в том числе медицинской направленности, обеспечивая при этом соответствующий уровень профессиональных знаний и ценностей. Для успешной конкуренции на рынке медицинских услуг российские медицинские вузы должны выпускать профессионалов, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов в условиях диалога культур, готовых к постоянному профессиональному росту [7, с. 4]. Исследованию диалога культур и межкультурной коммуникации посвящены многие работы таких ученых-исследователей, как Р.В. Агаджаняна [1], Н.Е. Есениной [3], И.Ю. Крутовой [9; 17], Л.П. Костиковой [5; 6], А.Н. Павловой [10; 11].

### Познавательный интерес как психолого-педагогическая категория

Вопросы развития познавательного интереса, научно-познавательной активности, учебно-познавательной деятельности, умственных способностей студентов, являющиеся сложной и многоаспектной проблемой, – требуют первостепенного внимания среди современных проблем педагогики и психологии высшей школы.

Исследованием вышеперечисленных психолого-педагогических феноменов занимались многие выдающиеся ученые. Так, С.Л. Рубинштейн рассматривает проблему соотношения внутреннего содержания личности, которое требует своей реализации, и внешних усло-



вий, способных обеспечить эту реализацию. Деятельность, по мнению С.Л. Рубинштейна, и является внешним условием самореализации личности. Деятельность является специфической формой активности, направленной на сознательное преобразование окружающего мира [14].

К.К. Платонов, в свою очередь, под познавательной активностью понимал «вид психической активности, проявляющейся у животных в форме ориентировочного рефлекса, а у человека кроме того в формах непроизвольного внимания, любопытства, любознательности, творчества» [13, с. 8].

Этапами формирования познавательной активности можно назвать психологические феномены: любопытство – любознательность – познавательный интерес – познавательная активность [7, с. 27].

Остановимся более подробно на явлении познавательного интереса.

«Интерес, – указывал С.Л. Рубинштейн, – это мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности» [4, с. 418]. Именно интересы заставляют личность активно искать пути и способы удовлетворения возникающей у нее жажды знаний и понимания происходящего. «Словарь по этике» предлагает следующую дефиницию: «в человеческой психике интерес проявляется как побуждение, волевой импульс, направляющий действия человека. Осознанный интерес выступает как мотив, намерение, сознательно поставленная цель» [16].

А.В. Петровский предполагал, что интерес – это эмоциональное проявление познавательных потребностей человека, исходя из этого, он выделял следующие характеристики интереса: содержание, цель, разновидность и устойчивость. «Интересы заставляют личность активно искать пути и способы удовлетворения возникшей у нее жажды знания и понимания» [2, с. 402].

Совершенно очевидно, что особое место среди мотивов занимают познавательные интересы и потребности. Причем, объективной основой развития обучающегося является высокий уровень обучения с его подлинно научным содержанием и педагогически целесообразной организацией активного и самостоятельного познания [15, с. 157]. Именно познавательный интерес лежит в основе познавательной активности.

В Педагогическом энциклопедическом словаре интерес определяется как форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности, и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности. Интересно, что удовлетворение интереса не ведёт к его угасанию, а вызывает новые интересы, отвечающие более высокому уровню познавательной деятельности [12, с. 108]. Более того, анализируя переход интереса с одной стадии своего развития на другую, Е.П. Ильин заметил, что «интерес может эволюционировать, превращаясь в направленность личности» [4, с. 171].

Похожей точки зрения придерживается К.К. Платонов, определяющий интерес в качестве одной из форм направленности личности: окрашенное положительной эмоцией сосредоточение внимания на определенном, вызывающем интерес феномене. Интерес, по мнению исследователя, бывает проявлением не только познавательной, но и других потребностей [13, с. 47]. Под направленностью личности понимается одна из подструктур личности, являющаяся её высшим уровнем и имеющая ряд форм - влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение и убеждения [13, с. 74].

### **Мотивация к проявлению познавательного интереса в процессе обучения иностранному языку студентов-медиков**

Из нашего собственного опыта многолетнего преподавания иностранного языка на кафедре иностранных языков с курсом русского языка, мы осознаем, что работа преподава-

теля высшей школы по мотивированию и стимулированию учебной деятельности возможна только с опорой на активность обучающихся, особенно на занятиях иностранного языка. Следовательно, только субъект-субъектные отношения участников образовательного процесса способствуют проявлению научно-познавательного интереса студентов. Мы полагаем, что со стороны педагога должны выполняться функции мотивации к учебной деятельности, регулирования и контроля этого процесса, а со стороны обучающегося – функция побуждения к активной учебной деятельности.

Неоспорим тот факт, что особую роль в решении проблемы стимуляции познавательного интереса студентов медицинского вуза в процессе обучения иностранному языку играет постоянное дальнейшее совершенствование педагогического инструментария. Психологов, педагогов и преподавателей высшей школы постоянно волновал вопрос о том, какие педагогические формы, средства и технологии обеспечивают усвоение знаний и развивают творческую активность обучающихся, заставляя их проявлять неподдельный интерес к изучаемому предмету.

Познавательный интерес студента — понятие широкое. По нашему мнению, он имеет философский, биологический, социологический, этический, психолого-педагогический аспекты. В данной статье нас интересует психолого-педагогический, аспект этого термина. Проявление интереса – это волевое действие, деятельное состояние по поиску новой информации, новых знаний, путей и возможностей применить эту информацию и эти знания на практике.

Активный интересующийся студент проявляет всесторонний, глубокий интерес к знаниям, прикладывает усилия для их получения, напрягает внимания, умственные и физические силы для достижения поставленных учебных и личных целей. Активный студент – это также и самостоятельный студент. Самостоятельность студента как систематическая работа на занятиях и во внеаудиторное время содействует развитию познавательного интереса. А интерес к приобретению знаний, в свою очередь, побуждает к самостоятельной работе. Так, эти понятия дополняют друг друга.

Можно смело утверждать, что обучение иностранным языкам как область образования держит абсолютный рекорд по количеству и масштабу работы, которая ведется с целью усовершенствования методов преподавания. Благодаря безусловным достижениям в области как образования вообще, так и в обучении иностранным языкам в частности, на сегодняшний день профессиональная значимость иностранного языка как дисциплины осознана всеми участниками учебного процесса, что позволяет радикально поднять качество и скорость обучения. Однако для этого значительную часть занятий нужно потратить на накопление у обучающихся определенной языковой интуиции, неформального показа «вездесущности» иностранного языка, а также простоты, естественности и эффективности систематических занятий [8, с. 243].

Многолетние наблюдения показывают, что многие студенты-медики учатся далеко не в полную меру своих возможностей. Объясняется это отчасти тем, что преподаватели не всегда применяют формы и методы обучения, способствующие повышению, формированию и мотивации активного познавательного интереса у студентов. Хотя и сами студенты (особенно студенты первых курсов) не проявляют должного внимания к учебному процессу [8, с. 242]. Иностраный язык, пожалуй, тот предмет, который вызывает самое большое количество психологических барьеров при изучении. Студенты боятся сами не понять языковой материал изучаемого языка и одновременно быть непонятыми из-за плохого произношения, например.

Преподавателю профессионально-ориентированного иностранного языка следует по собственной инициативе внедрять новые образовательные технологии, которые бы развивали познавательную активность студентов: проблемно-поисковые (дискуссии, проблемные задачи), творчески воспроизводящие (деловые игры, ситуационные задачи). Успешная со-

вместная деятельность студентов и преподавателя является мощным стимулом для развития научно-познавательного интереса студентов-медиков. Именно познавательный интерес заставляет студентов преодолевать психологические барьеры, возникающие на занятиях иностранного языка, проявлять истинный интерес к предмету обсуждения и побеждать при этом свою скованность [8, с. 244].

### Выводы

Обобщая все вышесказанное, совершенно очевидно, что необходимо развивать познавательный интерес у студентов-медиков в процессе обучения иностранному языку, так как интересующуюся личность всегда развивает самостоятельность, умственные способности, воспитывает у себя инициативность, целенаправленность, творчество.

Мы уверены, что повышая интерес к своему предмету, преподаватель профессионально-ориентированного иностранного языка дает возможность обучающимся актуализировать свой потенциал, моделировать профессиональное мастерство и творческое саморазвитие, строить перспективы дальнейшей профессиональной деятельности в области медицины и осуществлять самообразование на протяжении всей жизни. При этом велика роль творческого взаимодействия преподавателя и студента как субъектов образовательного процесса [8, с. 245].

Таким образом, перед преподавателем высшей школы стоит задача воспитания студента, способного стать субъектом собственного профессионального развития.

### Библиографический список

1. Агаджанян Р. В. Риторические приемы суггестивного воздействия в материалах разных дискурсивных практик // Актуальные вопросы филологической науки XXI века : сборник статей по материалам III Всероссийской научной конференции молодых ученых: в 2 частях, Екатеринбург, 08 февраля 2013 года / Под общей редакцией Ж. А. Храмушиной, А. С. Поршневой, Л. А. Запеваловой, А. А. Шириковой; Уральский федеральный университет, кафедра иностранных языков Физико-технологического института. Том Часть 1. – Екатеринбург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2013. – С. 251-258. – EDN SIQICH.
2. Введение в психологию: учебник / под ред. А. В. Петровского. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 496 с.
3. Есенина Н.Е. Лингводидактический потенциал средств информационных и коммуникационных технологий // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2016. – Т. 5. – № 6. – С. 41-48.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.
5. Костикова Л.П. Межкультурная коммуникация в поликультурной образовательной среде вуза // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2020. – Т. 9. – № 2. – С. 17-22.
6. Костикова Л.П. Эмоционально-волевая регуляция личности в условиях межкультурной коммуникации // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2012. – Т.1. № 1 (1). – С. 32-35.
7. Крутова И.Ю. Формирование познавательной активности студентов в процессе обучения иностранному языку (на примере медицинского вуза): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Карачаевск, 2017. – 193 с.
8. Крутова И.Ю. Стимулирование научно-познавательной активности студентов-медиков в процессе взаимодействия преподавателя и студентов на занятиях иностранного языка // Инновационное развитие образования в регионах Российской Федерации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / Под редакцией Л.К. Гребенкиной, А.А. Петренко, Т.В. Ганиной. – 2013. – С. 241-245.
9. Крутова И.Ю., Царева Л.М., Балова И.С. Организация самостоятельной работы студентов медицинского вуза в процессе формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2021. – Т. 10. – № 3. – С. 76-84.
10. Павлова А.Н. Структура и содержание параграфа учебного пособия по итальянскому языку в контексте ранней профессионализации // Человеческий капитал. – 2018. – № 6 (114). – С. 111-118.
11. Павлова А.Н. Проблема профессиональной языковой подготовки экономистов-международников на раннем этапе (на примере итальянского языка) // Человеческий капитал. – 2017. – № 5 (101). – С. 87-90.
12. Педагогический энциклопедический словарь / редкол. : М. М. Безруких [и др.]; гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

13. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: учеб. пособие. – 2-е изд. перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 1984. – 174 с.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
15. Слостенін В. А., Ісаєв І. Ф., Шиянов Е. Н.; под ред. В. А. Слостеніна. Педагогіка : учебник для студентів виш. навч. закладів. – 9-е изд., стер. – М. : Академія, 2008. – 576 с.
16. Словарь по этике. – М. : Издательство политической литературы, 1983. – 446 с.
17. Kalinina M.A., Krutova I.Yu. Analysis of the translation of fiction texts in the process of teaching linguistic disciplines at a medical university // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам = Міжкультурна комунікація і професійна орієнтоване навчання замежним мовам. Матеріали XIV Міжнародної наукової конференції, присвяченої 99-літтю освіти Білоруського державного університету. Редкол.: В. Г. Шадурський (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2020. – С. 237-242.

УДК 372.881.161.1; ГРНТИ 14.07.09

## **О РОЛИ И ЗНАЧЕНИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКИМ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМ, ПОСЛОВИЦАМ И ПОГОВОРКАМ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

**О.В. Соколова**

*Рязанский государственный радиотехнический университет,  
Россия, Рязань, sokolga1707@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается значение и роль обучения фразеологизмам, пословицам, поговоркам русского языка в аспекте преподавания русского языка как иностранного. Особое внимание уделяется подходам в обучения фразеологическим единицам, пословицам и поговоркам иностранных студентов в учебном процессе.

*Ключевые слова:* межкультурная коммуникация, русский язык как иностранный, русские фразеологизмы, пословицы и поговорки.

## **THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS, PROVERBS AND SAYINGS IN THE ASPECT OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**O.V. Sokolova**

*Ryazan State Radio Engineering University,  
Ryazan, Russia, sokolga1707@mail.ru*

*Abstract.* The article discusses the significance and role of Russian phraseological units, proverbs, sayings in the aspect of Russian as a foreign language teaching. Different approaches to phraseological units, proverbs and sayings teaching are discussed.

*Keywords:* intercultural communication, Russian as a foreign language, Russian phraseological units, proverbs and sayings.

В последнее время возрастает спрос на российское образование в странах африканского континента, который демонстрирует большой интерес как к России в целом, так и к российскому высшему образованию в частности, считая его особенно перспективным. В связи с этим, все больше внимания уделяется особенностям подхода к обучению русскому языку иностранных студентов.

Основной целью обучения русскому языку как иностранному является развитие личности, которая способна и желает участвовать в межкультурной коммуникации, а также самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой деятельности [4]. Процесс обучения предполагает овладение языком в его коммуникативно-деятельностной функции, то есть в качестве средства общения в конкретной ситуации. В настоящее время обучение русскому языку в системе высшего образования имеет свои особенности. Это обусловлено тем, что в современном мире происходят значительные изменения в сфере образования. Появляются новые

технологии обучения, изменяется содержание образования, в том числе и русского языка как иностранного.

Как известно, любое обучение иностранному языку является передачей культуры, которую человечество накапливало многими веками и оно невозможно без обобщения различных знаний об окружающей действительности, таких как природа, общество, история и культуры человека. Так как иноязычная культура является частью мировой культуры, посредством иностранного языка при передаче иностранным студентам иноязычные культуры, можно расширить границы общего образования, внося свой вклад в формирование гармоничной всесторонне развитой личности. Для того, чтобы непосредственно участвовать в диалоге культур, требуется постепенное знакомство посредством иностранного языка с современной национальной культурой и историей России.

Наряду с основной коммуникативной функцией в учебном процессе русский язык способствует не только знакомству иностранных студентов с новыми способами выражения мыслей и их восприятию, но и получению информации о национальной культуре русского народа, его истории, современной жизни страны и ее традициях.

При формировании социокультурных знаний и умений расширяется объём страноведческих и лингвострановедческих базовых понятий, чему способствует обращение к новой тематике речевого общения, более глубокое изучение исторических и современных реалий страны, использование языковых средств и правил речевого поведения, соответствующих нормам, принятым в стране изучаемого языка [3]. При освоении социокультурного компонента наряду с формированием у учащихся знаний о системе ценностей, о нормах поведения и общения в современном обществе, об этических и нравственных ценностях как родного, так и иностранного языков, происходит их обогащение в целом, в результате чего обучающиеся получают возможность научиться адекватно оценивать свои знания и умения в области родной и изучаемой культуры.

Поэтому, большую роль для иностранных студентов играет обучение русским фразеологизмам, пословицам, поговоркам. В русских пословицах и поговорках отразились: быт и нравы русского народа, его взгляды на жизнь, природу, Родину, людей. Они являются важным источником формирования речевой культуры. Фразеологические единицы, пословицы и поговорки являются неотъемлемой частью русского языка, внося в него новую лексику и обогащая его фразеологическими средствами. Они обладают большой экспрессивной силой, а также выполняют большую роль в создании национального характера народа, его истории, культуры, традиций, обычаев, быта, в формировании национальной ментальности.

Фразеологизмы, пословицы и поговорки – это неисчерпаемый источник речевой деятельности. Пословицы и поговорка помогают иностранному студенту адаптироваться в новой языковой среде, понять специфику и особенности русской культуры, увидеть ее красоту и неповторимость. Изучение фразеологизмов, пословиц и поговорок помогает иностранным студентам расширить знания непосредственно о самом языке, сформировать у них эстетический вкус в отношении новой для них культуры, обрести желание обогатить свой словарный запас. В этом плане использование фразеологических единиц, пословиц, поговорок является одной из форм обогащения и развития их родного языка.

Фразеологизмы, пословицы и поговорки, являясь неотъемлемым отражением любого культурного среза, представляют собой обширный и богатый материал для содействия в формировании социокультурной компетенции. В русских пословицах и поговорках, как и во фразеологизмах содержится огромный пласт понятий о культуре России, о её обычаях и традициях, об особенностях характера русского человека. Но в отличие от фразеологизмов, у пословиц и поговорок есть одно очень важное свойство – их можно использовать в разных ситуациях жизни, так как они обладают универсальным свойством – способностью быть понятными всем говорящим на разных языках. Такие пословицы, как «На миру и смерть красна», «В семье не без урода», «Что посеешь, то и пожнёшь», «Век живи – век учись», «Не в

свои сани не садись» и многие другие, являются своеобразными «ключами», открывающими дверь в мир русской культуры и истории.

Но также следует отметить, что при более глубоком изучении русского языка с применением фразеологизмов, пословиц и поговорок, возникает немало трудностей языкового и коммуникативного характера, а прежде всего, культурного, так как не все иностранные студенты охотно и с интересом работают с фразеологическими единицами. Как правило, они не знают их значения, не умеют использовать в речи и поэтому не могут правильно построить высказывание. На начальном этапе обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному вводится минимальный грамматический и лексический материал. Из-за такого ограничения на этом этапе фразеологические единицы могут показаться излишними, и чаще всего существует тенденция их использование в учебном процессе только на продвинутом уровне, так как при наличии ограниченных знаний иностранные студенты с трудом их воспримут.

Но, соблюдая методический принцип от простого к сложному, на начальном этапе обучения также можно попытаться вводить простейшие пословицы и поговорки, которые связаны, например, с текущей ситуацией или отражают среду нахождения иностранных студентов, такие как: «Век живи, век учись», «Повторенье - мать ученья», «Ученье – света, а неученье- тьма», связанные с учёбой, или, такие как: «Друг познаётся в беде», «Старый друг лучше новых двух», «Не имей сто рублей, а имей сто друзей», связанные с новыми знакомствами иностранных студентов.

В связи с этим делаем вывод о том, что применять фразеологизмы, пословицы и поговорки на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному возможно, но при условии учёта общеупотребительности изучаемых разговорных единиц, широкой их распространённости в разговорной речи в сочетании с ситуативной ценностью.

Для преодоления этих барьеров особое внимание следует уделить чёткому отбору фразеологического минимума, его объёму и стилистическим характеристикам языковых единиц для лучшего понимания и усвоения иностранными студентами. При этом следует помнить, что фразеологические единицы, как и другие языковые единицы, обладают не только лексической, но и стилистической характеристикой. В связи с этим, особое значение приобретает выбор фразеологических единиц, обладающих стилистическими свойствами, соответствующих стилю речи, в котором используются. Целесообразность употребления фразеологизмов в том или ином стиле речи определяется прежде всего логикой построения текста, а также целями и задачами высказывания.

Можно выделить несколько критериев отбора фразеологических единиц, пословиц и поговорок таких, как тематическая направленность, единая стилистическая принадлежность, частотность употребления, коммуникативная составляющая, синонимичность, страноведческий аспект и, наконец, непосредственно специфика русского языка [2]. Например, пословицы и поговорки, в отличие от фразеологизмов, характеризуются структурной и смысловой завершенностью, названием типовой ситуации, художественной формой, преобразованием смысла и формы в определенном речевом контексте, что также вызывает сложность при их отборе языковой минимум для иностранных студентов. Пословицы и поговорки выражают не конкретные понятия, а устоявшиеся суждения, которые народ выработал в ходе истории. Именно поэтому отбор во фразеологический минимум пословиц и поговорок несколько сложнее, чем фразеологизмов. Следовательно, при отборе фразеологических единиц в минимум для иностранных студентов, прежде всего необходимо учитывать психолингвистические основы возникновения и усвоения речи на иностранном языке.

Кроме того, при отборе фразеологического минимума, следует учитывать тот факт, что он должен соответствовать определённой аудитории, уровню знаний студентов, а также конкретным условиям обучения. То есть, необходимо учитывать целый комплекс специфических факторов, как лингвистических, так и лексических, грамматических, ситуативных и

страноведческих. Фразеологический минимум должен включать в себя те устойчивые сочетания, которые являются наиболее полными в речевом употреблении, устойчивыми и эффективными по своему действию. В целом же, фразеологический минимум представляет собой лексический минимум, включающий в себя устойчивые словосочетания, употреблённые в тексте в конкретном контексте, и представляющие собой наиболее частотные и эффективные по своим речевым возможностям единицы языка.

На разных этапах обучения иноязычные студенты смогут познакомиться с фразеологизмом как единицей языка, его лексико-грамматическими и стилистическими особенностями, определить лексическое значение фразеологизма, выяснить особенности фразеологического значения фразеологизма, синтаксической роли фразеологизма в предложении, понять и объяснить различия и сходства в использовании фразеологизмов в родной и изучаемой речи, в зависимости от лексического значения фразеологизмов и их стилистической окраски. Благодаря использованию пословиц и поговорок повышается культура речи студентов, значительно обогащается их устная и письменная речь при активном освоении и правильном употреблении этих единиц.

Несмотря на то, что пословицы, поговорки и фразеологизмы представляют собой один из наиболее сложных для усвоения уровней русского языка, его изучение невозможно без обращения к этим единицам. При правильном и умелом использовании пословиц и поговорок иностранными студентами их речь приобретает особую выразительность, эмоциональность, точность, образность, лаконичность; они лучше усваивают лексику и грамматические структуры русского языка. В этой связи очень важно усвоить основные правила употребления пословиц, поговорок и фразеологических выражений, а также правила, которые помогут иностранному студенту правильно их использовать в своей речи.

Таким образом, изучение и понимание русских фразеологизмов, пословиц и поговорок помогает иностранным студентам глубже и лучше понять менталитет как своего народа, так и народа изучаемого языка, провести сравнение и оценку родного и нового для них языка, что особенно важно, так как способствует развитию приятия и уважения к различным культурам. Это особенно важно для студентов, приехавших из стран с разным уровнем развития, культурными традициями и менталитетом, для которых необходимо знать особенности культуры России, чтобы избежать недоразумений и непонимания, стать равноправным участником диалога языков и культур.

### Библиографический список

1. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте. – М.: Русский язык, 1981.
2. Булыгина Т.В., Шмелёв А.Д. Русский язык. -- М.: Просвещение, 1987. – 191 с.
3. Булыгина, Т. В. Фразеология современного русского языка / Т. В Булыгина. -- 2-е изд. доп. и перераб. Москва: Высшая школа, 1984. – 159 с.
4. Булыгина, Т. В., Шмелев А. Д. Современный русский язык: В 5 т. Т. 5. Фразеологизмы / Булыгина Татьяна Владимировна, Шмелёв Андрей Дмитриевич. -- Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 304 с.
5. Данильченко В.М. Проблема развития образования в России в контексте глобального образования //Интеграция образования. 2004. № 1. С. 9-16.
6. Меськов В. О возможности приобретения гуманитарных компетенций в вузе // Высшее образование в России. – 2006. № 1. – С. 73 – 832.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.09

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ БЛОГОВ YOUTUBE В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

П.Д. Накостик

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Рязань, Россия, pnakostik@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассмотрено влияние Интернет-ресурсов и сервисов на современную методику обучения иностранным языкам студентов педагогического вуза. На примере использования сервиса YouTube автором выделены преимущества включения аутентичных материалов в учебные занятия. Представлен пример успешного педагогического эксперимента, организованного со студентами в процессе обучения иностранному языку. В результате проведенного эксперимента была доказана эффективность включения материалов онлайн платформы – видеоблогов в учебное занятие по английскому языку.

*Ключевые слова:* аутентичные материалы, блог, видеоблог, обучение иностранному языку, YouTube, студенты, педагогический вуз.

## USING AUTHENTIC YOUTUBE BLOGS IN TEACHING AND LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Polina D. Nakostik

*Ryazan State University named for S.A. Yesenin, Ryazan,  
Russia, pnakostik@mail.ru*

*Abstract.* The article considers the influence of Internet resources and services on the modern methodology of teaching a foreign language to the pedagogical university students. On the example of using the service YouTube the author highlighted the benefits of incorporating authentic materials in the lessons. There is an example of a successful pedagogical experiment organized with students during the process of learning a foreign language. As a result of the experiment, the effectiveness of including the online platform materials (video blogs) in the English lessons was proved.

*Keywords:* authentic materials, blog, video blog, teaching and learning a foreign language, YouTube, students, pedagogical university.

### Введение

В современном обществе в связи с постоянно изменяющимися условиями, в ходе глобализации, унификации и технологизации, значительно расширяются масштабы межкультурного взаимодействия, развиваются все сферы жизни, в том числе и высшее образование. Данные процессы создают больше возможностей для получения качественного образования, открывая новые инструменты и технологии в процессе обучения, облегчая доступ к иностранным источникам, курсам и предоставляя возможности для обучения в других странах. Реагируя на интенсивное развитие технологий, глобальной сети и всеобъемлющую увлеченность онлайн-сервисами, в современном мире Интернет становится неотъемлемой частью многих областей жизни, приобретает большой потенциал для использования в образовательном процессе вуза, в частности, для обучения иностранным языкам.

Иностранный язык является средством общения, формирования, формулирования и выражения мысли. Он предполагает наличие коммуникативной потребности у обучающегося в речевом высказывании на иностранном языке и понимании высказывания другого. И необходимость наполнить предметное содержание речи страноведческими материалами с ориентацией на диалог культур на занятиях иностранного языка служит стимулом обязательного внедрения аутентичных материалов для формирования коммуникативной и межкультурной компетенции, развития мотивации и интереса студентов.

**Цель** данной работы заключается в выявлении возможностей и определении путей использования аутентичных видеоматериалов, а именно блогов, расположенных на онлайн-платформе YouTube, для развития языковых навыков студентов педагогического вуза.



### Материал и методы исследования

В статье описан опыт использования блогов как инновационной технологии при организации учебной деятельности студентов-бакалавров на занятиях по иностранному языку. В работе использовались следующие теоретические методы: анализ научной литературы, сравнительный анализ, обобщение существующих подходов к проблеме исследования; эмпирические методы: анкетирование, педагогический эксперимент, систематизация и обобщение данных для построения выводов, актуальных для внедрения блог-технологий в учебный процесс.

Педагогический эксперимент и анкетирование реализовывались со студентами направления подготовки 44.03.05. «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» института истории, философии и политических наук (ИИФПН) в Рязанском государственном педагогическом университете в 2022 году. Язык обучения дисциплины – английский. Уровень владения респондентами английским языком – средний и выше среднего (upper-intermediate).

### Обзор литературы

Рассматривая тему с опорой на психолого-педагогические источники и литературу, можно утверждать, что использование аутентичных материалов различных видов эффективно при обучении всем видам речевой деятельности. По мнению Е.В. Носовича и Р.П. Мильруда, основными критериями аутентичности материалов выступают культурологическая, информационная, ситуативная, реактивная аутентичность, а также аутентичность национальной ментальности и оформления [1, с. 13]. Обучающиеся должны получать новую информацию, которая должна заинтересовать их, познакомить с культурой, особенностями быта и менталитета, отражая естественные ситуации и вызывая эмоциональный и речевой отклик.

Нацеленность исключительно на усвоение обучающимися практических навыков и умений, и отсутствие на занятиях аутентичных материалов на значимую для студентов тему, не позволяет предусмотреть многообразие возможных мотиваций в изучении предмета. Ведь известно, что не для всех студентов коммуникативная мотивация является основной целью в овладении иностранного языка. Это может быть и стремление обучающихся углубиться в сферу своей профессиональной деятельности в зарубежной стране, для других значима красота звучания самого языка, а для третьих — любовь и интерес к культуре другой страны [2, с. 61].

Во время просмотра и слушания аутентичных материалов осуществляется овладение звуковым строем языка, то есть фонетические нормы запоминаются на подсознательном уровне. Совмещаются зрительные и звуковые образцы, обучающиеся видят, как и каким образом произносятся слова, видят особенности артикуляции и усваивают её неосознанно. Совершенствуются способности различать особенности диалектов и региональных акцентов.

Одновременно осуществляется отработка грамматического материала на практике. Аутентичные видеоматериалы предоставляют возможность использовать грамматические структуры в занимательных для студентов ситуациях, следовательно, они надолго останутся в их памяти, и что самое главное, будут использоваться в релевантных ситуациях.

Лексика, которую может усвоить обучающийся при просмотре аутентичного источника, также важна. Введение новой лексики или закрепление уже изученной рационально с использованием видео. Видеоматериалы помогают запомнить форму слова, его значение и подталкивают к практическому применению услышанного. В процессе просмотра усваивается то, в каком контексте употребляется слово. А потенциал обучающихся в лингвистических знаниях, правилах анализа и обобщения единиц языка, позволяющих составлять и ана-

лизировать предложения, пользоваться системой языка для коммуникации, определяют сформированность их языковой компетенции.

При этом лексическая и фонетическая сторона изучения языка способствует развитию навыков говорения. Обучающиеся, постоянно погружающиеся в языковую среду с помощью аутентичных видео, видят и слышат, как говорят носители этого языка, и перенимают определенные лексические единицы в свой активный словарный запас.

Учитывая особенности восприятия информации студентами нового поколения, аутентичные материалы помогают преодолеть трудности в выражении мыслей обучающихся, как в устной, так и в письменной форме. Е.М. Тарасова отмечает, что современное поколение предпочитает работать с малым объемом информации, избегая больших текстов, обладает клиповым мышлением и отличается способностью быстро переключать внимание [3, с. 64]. Для повышения заинтересованности в образовательном процессе рекомендуется частично переводить коммуникацию в онлайн режим, разнообразить материал графической и аудио-визуальной информацией.

Одним из современных и распространенных видов аутентичных средств обучения выступают видеоблоги. Происхождение термина блог связывают с одновременным появлением Интернета, и характеризуют как определенные записи событий в сети. В современных словарях данный термин связан с сетевыми журналами или дневниками личного характера в сети, который характеризуется регулярно обновляемой информацией владельцем блога [4].

Данные материалы представляют собой записанные видео, являющиеся продуктами деятельности носителей языка, не имеющие учебной направленности [5, с. 20]. Аутентичные блоги позволяют обучать иноязычному общению с учетом различных социолингвистических факторов, а именно социального статуса говорящих, характера взаимоотношений, пространственно-временных условий общения. По мнению П.В. Сысоева, «блог-технология обладает дидактическими свойствами, такими как публичность; линейность; авторство и модерация; мультимедийность» [6, с. 115 - 116]. Блог-технологии позволяют на ее основе развивать такие виды речевой деятельности, как письмо и чтение.

С помощью блогов студенты могут знакомиться с различными формами профессионального взаимодействия в англоговорящих странах, изучать и усваивать материалы, раскрывающие особенности поведения, традиций. Посредством блогов осуществляется прямая демонстрация функционирования языка в различных ситуациях в естественной среде, что способствует формированию высокого уровня коммуникативной компетенции [7, с. 97].

В данной статье рассмотрены возможности использования аутентичных материалов сервиса YouTube, который был основан в 2005 году в рамках разработки проектов эпохи «Web 2.0». YouTube считается крупнейшим видео-хостингом в мире. На его сервера ежедневно загружаются сотни видеороликов, большая часть из которых на английском языке [8, с. 42].

Социальный сервис YouTube широко используется с целью вузовского обучения аудированию, однако платформа может использоваться педагогами не только в качестве источника учебных материалов. Преподаватели и студенты могут создать свой канал на YouTube для хранения и распространения собственных видеоматериалов, созданных в процессе обучения [9, с. 820]. Такой способ работы способствует развитию универсальных и общепрофессиональных компетенций согласно ФГОС ВО 3++, по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), в соответствии с которым студентам бакалавриата необходимо:

- осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах);
- воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах

- участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий);
- понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности [10].

Как отмечает Л. П. Костикова «в современной высшей школе в контексте идей поликультурности задачи педагогического процесса включают: воспитание у обучающихся гуманистических ценностей, понимания взаимозависимости стран и народов в условиях глобализации; глубокое и всестороннее обучение особенностям языка и культуры своей страны; формирование у обучающихся представлений о многообразии иностранных языков и культур, воспитание уважительного отношения к различным обычаям и традициям; применение идей и технологий поликультурного образования в обучении иностранным языкам; формирование межкультурной компетенции у обучающихся; создание условий для участия в процессе межкультурного взаимодействия» [11, с. 70].

**Результаты эксперимента и их обсуждение.** Содержание исследования было направлено на подтверждение того, что применение блогов в образовательной среде формирует положительные отношения к изучению английского языка, обеспечивает развитие всех видов речевой деятельности и влияет на эмоциональное состояние обучающихся.

На первом этапе, перед проведением учебного занятия, было проведено входное анкетирование с целью определения наиболее распространенных каналов аутентичной информации. В анкетировании приняло участие 15 респондентов. Основываясь на собственном опыте и результатах анкетирования, одним из самых распространенных каналов на платформе YouTube является Skyeng (режим доступа: <https://www.youtube.com/user/skyengschool>). Из опрошенных, 23% используют материалы данного блога в процессе самостоятельного изучения иностранного языка или в ходе учебных занятий в образовательном учреждении.

Вторым наиболее известным блогером на YouTube выступает English with Lucy (режим доступа: <https://www.youtube.com/channel/UCz4tgANd4yy8Oe0iXCdSWfA>). Ценность этого блога заключается в непрерывном обмене информацией между педагогом и учениками, что способствует развитию познавательного интереса обучающихся и стимулирует их самостоятельную учебную деятельность.

Еще одним из распространенных образовательных блогов, который широко используется представителями разных стран и 20% опрошенных, является Eat Sleep Dream English (режим доступа: <https://www.youtube.com/channel/UCu4AP8qmYnXNUipUeyPQKig>). При использовании видео из блога обучающимся предоставляется возможность изучать английский язык с их кумирами или известными звездами, актерами и певцами. Британский преподаватель, используя наглядные материалы, помогает разобрать сложные правила грамматики, лексики, произношения, а также трюки, используемые носителями.

Также по популярности выделяется блог BBC learning English (режим доступа: <https://www.youtube.com/user/bbclearningenglish>), 13 % используют информацию с этой страницы в ходе учебного занятия или в целях самостоятельного изучения иностранного языка (рисунок 1).

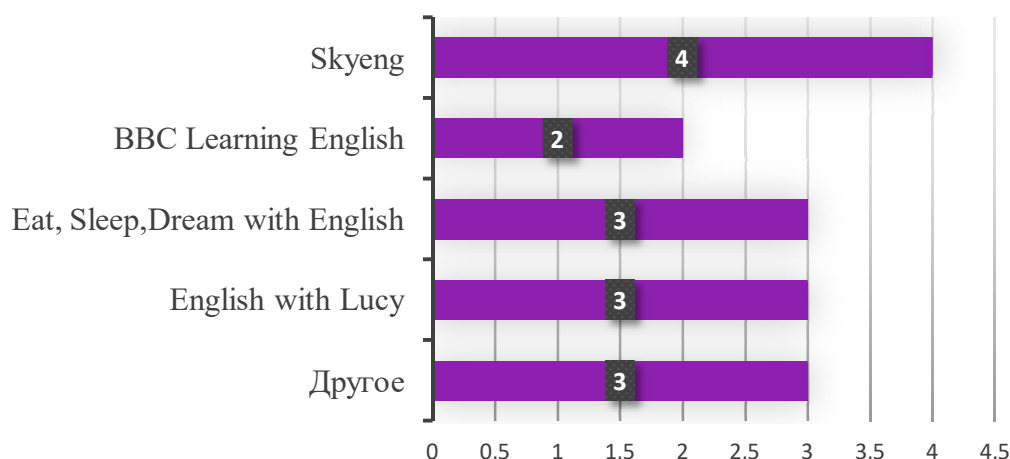


Рис. 1. Блоги, используемые в изучении английского языка

Результаты анкетирования указывают на то, что 87% опрошенных используют материалы различных блогов в качестве образовательного источника при изучении иностранного языка. Опрошенные выделяют различные блоги, подчеркивая их преимущества: сближение носителей и обучающихся, погружение в иноязычную среду, приобретение дополнительной мотивации и новых знаний в методах, приемах изучения языка.

На втором этапе темой учебного занятия для студентов было выбрано «What is the Most Popular Modern Profession?». Целью выступало обсуждение современных тенденций, связанных с профессиями и будущей работой, что является актуальным для студентов, которые получили опыт обучения в высшем заведении и практику работы с детьми.

Видеоблоги и подобранные упражнения были ориентированы на знакомство с популярными профессиями, обсуждение выбранного студентами профессионального пути, а также определение места широко распространенной сферы блогерства. С помощью изучения лексики и грамматики на основе аутентичных материалов с различных веб-сайтов и портала YouTube было проведено продуктивное занятие, которое положительно повлияло на обучающихся. Все учебное занятие было разделено на несколько блоков, каждый из которых сопровождался видеоблогом. При этом все этапы работы с видео были соблюдены Pre-, Post- watching activities в течении просмотра каждого ролика.

В вводной части занятия перед просмотром первого ролика на этапе pre-watching activity устранялись языковые трудности с помощью разговорных упражнений, вводились и фиксировались новые слова. Затем следовала демонстрация видеоролика 7 Highest- Paid YouTubers In 2020: From Child Stars Ryan Kaji And Nastya To Mr. Beast. И непосредственно проработка полученной информации посредством ответов на вопросы преподавателя после просмотра.

Вторая и основная часть занятия была направлена на углубление знаний в лексическом материале по теме учебного занятия с опорой на видео из блога Eat Sleep Dream English, описанного выше в данной работе. Следующая часть связана с учебным текстом, с которым обучающиеся ознакомились перед занятием. В ходе занятия были включены задания на обсуждение прочитанного и проработку полученной информации (Pre-reading, Post-reading tasks).

На этапе проработки грамматического материала также было использовано аутентичное видео блогера упомянутого выше. Перед просмотром преподаватель с обучающимися вспомнил способы выражения будущего времени, которые были изучены ранее, продемонстрировав таблицу с краткой информацией. Далее следовало воспроизведение видеоролика,

в котором блогер подробно объяснял условия использования той, или иной конструкции будущего времени с примерами в виде предложений и проработкой произношения.

Отработка полученных знаний была включена в заключительную часть учебного занятия, когда обучающимся необходимо было рассказать о своих планах на будущее. С помощью использованного упражнения была организована тренировка и повторение лексического и грамматического материала по теме учебного занятия с проработкой такого вида речевой деятельности как говорение.

На финальном этапе исследования эффективность проведенного занятия была подтверждена с помощью опроса обучающихся. Согласно опросу, в котором приняли участие 15 человек, большинство обучающихся высоко оценили проведенное занятие, при этом подчеркнули, что осуществлялась демонстрация не только учебного, но и фактического материала, который был интересно и целесообразно подобран преподавателем, что позволяло погрузиться в иноязычную атмосферу (рисунок 2).



Рис. 2. Какие особенности занятия вам понравились/запомнились больше всего?

При этом обучающиеся отметили, что такое обучение оказало положительное влияние и они хотели бы продолжать изучение иностранного языка с помощью блогов. По их мнению, работа с видео материалами, а не только с материалами учебных пособий, способствовала лучшему восприятию иностранного языка, знакомило с блогерами, которые предоставляют качественный образовательный контент, что продуктивно для дальнейшего их просмотра в ходе самостоятельного изучения языка.

### Выводы

Современная методика обучения иностранным языкам ориентирована на включение инновационных технологий, Интернет-ресурсов и новых технологий в процесс обучения, следуя распространению интерактивных приложений, платформ и социальных сетей. Преподаватели иностранного языка стремятся наполнить учебные занятия яркими, запоминающимися материалами и формами работы. С помощью использования таких средств реализуются не только методические задачи, но и осуществляется знакомство с западной культурой, повышается мотивация, формируются универсальные и общепрофессиональные компетенции, необходимые для дальнейшего выстраивания эффективных связей при межкультурном диалоге.

Используемые материалы должны в максимально возможной степени отражать действительность и представлять реальные или аутентичные источники. Аутентичный материал

представляет реальный продукт носителей языка, взятый из оригинальных источников, который характеризуется естественностью лексического, грамматического наполнения. Экспериментальное исследование, проведенное с помощью интернет-платформы YouTube, продемонстрировало, что использование аутентичных видеоблогов на учебных занятиях по иностранному языку приводит к реализации требований федерального государственного стандарта в области высшего образования, а также способствует эффективному формированию компетенций и творческой личности студента.

*Работа выполнена под научным руководством профессора Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, доктора педагогических наук, профессора Л.П. Костиковой.*

### Библиографический список

1. Носонович, Е. В., Мильруд, Р. П. Параметры аутентичного учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1999. – N 1. – С. 11–18.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – Москва: АРКТИ, 2004. – 164 с. – ISBN 5-7695-2969-5. – Текст: непосредственный.
3. Тарасова Е. М. Некоторые психологические особенности студентов поколения Z / Е. М. Тарасова. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. – 2020. – N 2. – С. 62–70.
4. Энциклопедический словарь: сайт / Академик. Москва, 2000 – 2022. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/es/70926/%D0%91%D0%9B%D0%9E%D0%93> (дата обращения: 05.10.2021). – Текст: электронный.
5. Richards, J. C. Communicative language teaching today / J. C. Richards. – Cambridge University Press, 2006. – P. 47. – Text: direct.
6. Сысоев, П. В. Блог-технология в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев. – Текст: электронный // Язык и культура. – 2012. – N 4 (20). – С. 115–127. – eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2000 – 2022 – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18390346> (дата обращения: 12.10.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователя.
7. Накостик, П. Д. Формирование межкультурной компетенции на уроках иностранного языка в средней школе / П. Д. Накостик. – Текст: непосредственный // Межкультурная коммуникация в современном образовательном процессе: тенденции, стратегии, технологии [Электронный ресурс]: сборник научных трудов по итогам международного круглого стола (17 марта 2021 г., г. Рязань) / под ред. О. Н. Исаевой. Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. – С. 96–101.
8. Накостик, П. Д. Использование аутентичных материалов YouTube в обучении иностранному языку в средней школе / П. Д. Накостик. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы иноязычного образования: школа и вуз [Электронный ресурс]: сборник научных трудов по итогам круглого стола «Актуальные вопросы иноязычного образования: школа и вуз» в рамках Дискуссионной площадки «Личность и миссия преподавателя высшей школы», посвященного Дню преподавателя высшей школы и 310-летию со дня рождения М. В. Ломоносова (19 ноября 2021 г., г. Рязань) / под ред. Е. А. Николашиной. – Электрон. текст. дан. (1,9 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. – С. 41–48.
9. Морозова, М. А. Использование видео сервиса YouTube на занятиях по иностранному языку / М. А. Морозова, С. А. Климова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – N 3 (83). – С. 819–821.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. N 125 "Об утверждении федерального...Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020). – Текст: электронный // FGOSVO: [сайт]. – 2022. – URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24/94> (дата обращения: 14.10.2022).
11. Костикова, Л. П. Профессиональная подготовка педагога в свете гуманизации образования: монография. Рязань, 2017. – 134 с. – Текст: непосредственный.

УДК 373.5; ГРНТИ 14.25

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Д. С. Шуварилова**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина  
г. Рязань, Российская Федерация, d.shuvarikova0306@stud.rsu.edu.ru*

*Аннотация.* В статье описывается технология формирования социокультурной компетенции школьников посредством регионализации образования, а именно, путем изучения народных промыслов Рязанского региона на уроках иностранного языка. Автор предлагает использовать средства ИКТ в процессе приобщения детей к народной культуре, приводит результаты опроса школьников по региональному компоненту школьного образования.

*Ключевые слова:* социокультурная компетенция, народные промыслы, школьники, регионализация образования, урок иностранного языка.

## **FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF REGIONALIZATION OF EDUCATION**

**D. S. Shuvarikova**

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin  
Ryazan, Russian Federation, d.shuvarikova0306@stud.rsu.edu.ru*

*Abstract.* The article describes the technology of formation of socio-cultural competence of schoolchildren through the regionalization of education, namely, by studying folk crafts of the Ryazan region in foreign language lessons. The author suggests using ICT tools in the process of introducing children to folk culture, provides the results of a survey of schoolchildren on the regional component of school education.

*Keywords:* socio-cultural competence, folk crafts, schoolchildren, regionalization of education, foreign language lesson.

В условиях глобализации народные художественные промыслы в силу своей индивидуальности и самобытности становятся объектом пристального внимания, приобретают особый, уникальный статус. Взаимодействие культур и их традиций становится наиболее актуальной темой в современном поликультурном пространстве. Формирование социокультурной компетенции как школьников, так и студентов имеет большое значение, так как знание и понимание культуры страны изучаемого языка и культуры родной страны, применение этих знаний в общении является неотъемлемой частью современного диалога культур. Учет стратегий регионального развития при подготовке студентов рязанских вузов к участию в различных формах международного сотрудничества, справедливо подчёркивает Л.П. Костикова, является «педагогическим ответом на те требования, которые предъявляют современному образованию процессы мировой интеграции и глобализации» [1, с. 127].

В процессе формирования социокультурной компетенции школьников учитель иностранного языка является связующим звеном, осуществляющим установление межпредметных связей и приобщение обучающихся к изучению родной и иноязычной культур. Значительная роль в этом процессе отводится педагогам, которые призваны обеспечить сохранение, распространение и развитие национальной культуры, а также сформировать у обучающихся «уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов, понимание культуры мира и межличностных отношений» [2, с. 4-5]. Неотъемлемой частью отечественной культуры, идущей от самых истоков ее зарождения, являются народные художественные промыслы. Именно в них воплощен многовековой опыт эстетического восприятия мира, сохранена самобытность и культурные художественные традиции народа.

В современных условиях стремительного технического прогресса, происходит модернизация в различных сферах. Область культуры и искусства не является исключением. Процесс автоматизации производства, основанный на повышении производительности труда и замене ручного труда машинным с целью увеличения прибыли, является одной из главных

причин снижения внимания к культуре региона, что неизбежно влечёт к потере народной идентичности и самобытности.

На сегодняшний день народные промыслы частично интегрированы в культурную жизнь региона, но развитие народной культуры является сложным и противоречивым процессом. Важной задачей школьного образования является формирование социокультурной компетенции учащихся в ходе освоения различных учебных дисциплин, в частности на уроках по английскому языку. В ходе обучения школьники получают информацию, которая объединяет в себе многовековые традиции, мотивы и сюжеты народного искусства, специфику региона и инновационные технологии. Многие современные исследователи согласны, что преподавание иностранного языка осуществляется в контексте культуры. Однако, открытым остаётся пока «вопрос выбора содержания, форм и технологий, которые могли бы обеспечить активное взаимодействие обучающихся и погружение в изучаемую культуру».

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом любое обучение должно сочетаться с активной работой каждого школьника, что описывает системно-деятельностный подход. По этой причине теоретические занятия по изучению народных промыслов не достигают основной цели - воспитания и инкультурации школьников. Конкретный результат - творческий продукт - повышает у обучающихся мотивацию к дальнейшему самостоятельному освоению народной культуры [4, с. 125-129].

Творческим продуктом в данной области может послужить экскурсионный план, разработанный совместно с обучающимися для проведения интегрированного мероприятия русскоговорящих и англоговорящих школьников с применением средств ИКТ. Для достижения поставленной цели необходимо понимать, что школьники имеют базовые знания по теме, и для определения уровня готовности школьников к изучению народных промыслов мы провели исследование в школе нашего города.

Данное исследование включало в себя 3 этапа:

На первом этапе – диагностическом – был определен уровень знаний и интереса школьников к поставленной теме. На втором этапе – формирующем – были разработаны разнообразные формы работы по освоению ими народных промыслов. На третьем этапе – обобщающем – мы отследили динамику в мотивации к изучению народных промыслов Рязанского региона.

На *диагностическом этапе* нашего исследования обучающиеся среднего звена (5-9 классы) отвечали на вопросы анкеты. Например, на вопрос «Знакомы ли Вы с народными промыслами Рязанского региона? Если да, то с какими?» 75% респондентов ответили «нет», и только 25% дали положительный ответ на поставленный вопрос, указав в ответе михайловское кружево. Респондентам так же затруднительно было ответить на вопрос о том, какие промыслы процветают на сегодняшний день в нашем регионе. Большинство респондентов, а именно 84% ответили отрицательно на вопрос: «Нужны ли в современной жизни народные промыслы», а 16% ответивших положительно, затруднились ответить на вопрос: «Зачем нужны народные промыслы в современном мире?». На основе анализа результатов первого этапа исследования, мы пришли к выводу, что в современных школах обязательно нужно знакомить детей с народными промыслами родного края и культурой в целом, так как это одна из важнейших составляющих нашей истории.

На *формирующем этапе* нами были разработаны несколько форм работы со школьниками по заданной теме. Первой формой работы стал интегрированный урок. Легче всего народные промыслы интегрировались в такие предметы как изобразительное искусство и технология. Ребята рисовали, лепили, шили, конструировали из бумаги, то есть создавали собственный творческий продукт на основе народных промыслов. Кроме того, нам удалось интегрировать изучение народных промыслов с уроками математики, на которых изучали симметрию и ритм на основе михайловского кружева; с уроками географии при изучении месторождений черных и цветных руд рассматривали причины появления изделий из металла и природного красителя; на уроках истории рассматривали причины возникновения промыслов в XVII-XVIII веках, а на классных часах вели беседы о необходимости сохранения своей истории применительно к народным промыслам. Подчеркнём, что нами был разработан и проведён интегрированный урок английского языка, на котором дети не только позна-



комились с народными промыслами своего региона, но и адаптировали информацию для обучения иностранных учащихся культуре региона.

На *заключительном этапе* мы провели сравнительный анализ результатов опроса респондентов и получили результаты нашей работы. В конце исследования, опрошенные школьники уже знали названия промыслов, многие, а именно 89% понимали важность возрождения народных промыслов в современном обществе, 58% респондентов могли рассказать об истории создания промысла и художественных особенностях. На вопрос: «Нужно ли сохранять традиции народных промыслов в современном мире?» на обобщающем этапе «Нет» ответили 17% респондентов, остальные понимали, зачем необходимо сохранение и развитие традиционных промыслов сегодня («Чтобы сохранить память о прошлом», «Чтобы почувствовать свои корни», «Страна через народные промыслы сохраняет свою особенность», «Это очень красиво», «Промыслы всегда в моде, например, Павлово-Посадский платок. Я такой ношу. Мне нравится»).

Проведенный эксперимент позволил увидеть результаты просветительской работы в динамике. Сохранение и развитие традиционных художественных промыслов как национальной ценности, которая определяет самобытность народа, часть культурного наследия страны, ресурс дальнейшего духовного развития культуры не может существовать без образовательных стратегий. Несомненно, современной школе необходимо использовать в своей деятельности потенциал народных промыслов, разнообразные возможности, заключенные в самом традиционном искусстве.

В настоящее время, к сожалению, происходит подмена идеалов, разрушение взглядов прошлых поколений, навязывание чуждых русскому народу народной культуры, мышления, образа жизни и поведения. Политические, социальные и экономические проблемы, стоящие перед страной, и резкий отказ от опыта прошлых поколений напрямую влияют на снижение уровня духовности в обществе. В то время, когда происходит переоценка ценностей, существует необходимость в разработке обновлённого содержания образования и соответствующих ему технологий обучения. Художественно-эстетическое воспитание невозможно развивать без этого важного элемента - народной культуры [3, с. 269-272].

Для того, чтобы традиции нашего края не были утеряны, необходимо начинать рассказывать детям, прежде всего об истории родного края, той местности, где они живут. Воспитывать в детях чувство гордости за мастеров, сохраняющих обычаи, традиции, возрождающие старинные народные ремесла из небытия.

При составлении образовательных программ, в том числе и программ по изучению народных промыслов необходимо учитывать уровень осведомленности школьников с исторически значимыми для отечественной культуры промыслами, при этом важно уделять достаточно времени изучению народных промыслов региона проживания [2, с.110-113].

*Работа выполнена под научным руководством доцента РГУ им. С.А. Есенина, доктора филологических наук, доцента О.С. Федотовой.*

### Библиографический список

1. Костикова Л.П. Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов на основе диалога культур с учетом стратегий регионального развития // Российский научный журнал. 2010. № 4 (17). С. 116-129.
2. Костикова Л.П. Профессиональная подготовка педагога в свете гуманизации образования: монография. Рязань, 2017. 134 с.
3. Kostikova L.P., Prishvina V.V., Ilyushina A.V., Fedotova O.S., Belogurov A.Yu. Culture in teaching English as a foreign language // Proceedings of the 2nd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2018). *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2018. P. 13-17. DOI: 10.2991/iccese-18.2018.4
4. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения [Текст] / А.Г. Асмолов. - М.: Педагогика, 2009. - 180 с., с. 125-129.

УДК 378; ГРНТИ 14.35.07

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**А.С. Храпкива**

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, axrapkova@bk.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается развитие коммуникативной компетенции у младших школьников средствами игровых технологий на уроках английского языка. Представлены имитационные, подвижные и творческие игры с заданиями.

*Ключевые слова:* иностранный язык, игровые технологии, коммуникативная компетенция, младшие школьники.

## **DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE AT THE ENGLISH LESSONS BY MEANS OF GAME TECHNOLOGIES**

**A.S. Khrapkova**

*Ryazan State University named after S. A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, axrapkova@bk.ru*

*Abstract.* The article discusses the development of communicative competence in younger schoolchildren by means of game technologies in English lessons. Simulation, moveable and creative games with tasks are presented.

*Keywords:* foreign language, game technologies, communicative competence, junior schoolchildren.

На сегодняшний день в условиях интенсивно развивающегося современного российского образования значительно возросли требования по подготовке школьников, где основными задачами являются развитие способностей и воспитание гармоничной и всесторонне развитой личности и гражданина с глубоким уровнем мышления и прочными знаниями, где формируется «уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов, понимание культуры мира и межличностных отношений» [1, с. 5]. Претерпевают изменения все ступени образования, в том числе и начальная, которая рассматривается как первая ступень общеобразовательной школы. Стоит отметить, что на ряду с основными предметами школьной программы, такими как русский язык, математика и литературное чтение, английский язык прочно занял свои позиции в школьном расписании уроков и системе образования в целом. В качестве важнейшей цели обучения иностранному языку на начальном этапе выступает формирование основ коммуникативной компетенции.

### **Сущность коммуникативной компетенции**

Предмет «Английский язык» начинается со второго класса младшего школьного звена, где возраст учеников составляет 7–10 лет. Процесс закладывания и формирования основ коммуникативной компетенции, по мнению специалистов в области методики обучения иностранным языкам, является сложным и время затратным. Младшим школьникам необходимо понять, что в процессе овладения иностранным языком, им предстоит познакомиться не только с системой правил, новыми словами, но и принять этот язык как средство общения. Это означает овладение разными видами речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение, письмо [2].

Одной из основных целей изучения иностранного языка является умение говорить, то есть коммуницировать, на изучаемом иностранном языке. Понятие «коммуникативная компетенция» имеет различные трактовки и представлено многочисленными определениями. Так, в работе Е. Н. Солововой раскрывается этот термин как «необходимый и достаточный для определенного возраста уровень владения языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурными знаниями, позволяющими учащемуся быть способным и готовым ком-

муникативно целесообразно и успешно осуществлять свое речевое поведение» [3, с.7]. Следовательно, учитывая возрастные особенности младших школьников, мы можем определить коммуникативную компетентность, как возможность и способность осуществлять иноязычную коммуникацию на элементарном уровне. По Выготскому, «первоначальной функцией речи является функция сообщения, социальной связи, воздействия на окружающих как со стороны взрослых, так и со стороны ребенка» ..." [4, с. 45].

### **Игровые технологии**

Известный педагог и психологи советского времени, Д. Б. Эльконин считал, что игра представляет собой подготовку к дальнейшей деятельности [5].

Использование игровых технологий на уроках иностранного языка позволяет создать дружественную и благоприятную атмосферу для развития коммуникативных навыков у учеников. Игровые технологии помогают сделать процесс изучения иностранного языка интересным и креативным. В процессе игры интерес младших школьников поддерживается элементом соревновательности со своими сверстниками, стремлением к изучению нового, а также необычностью ситуации игры во время урока [6]. «Ролевая игра окрашена в привлекательные эмоциональные тона, что способствует вовлечению в игровой и образовательный процесс его участников без внешнего принуждения» [7, с. 73].

В младшем школьном возрасте еще не полностью сформирован переход от игровой деятельности к учебной. Однако, стоит отметить, что школьники младшего звена обладают достаточным количеством преимуществ в изучении иностранного языка. Так, следует отметить, необходимость в постижении нового и любознательность, способность к имитации, развитая наглядно-образная память, активность впечатлительность и эмоциональность. Но, стоит также отметить, отсутствие мотивации, низкий уровень усидчивости, быстрая утомляемость монотонной деятельностью. Именно поэтому игровые технологии на уроках иностранного языка оказываются наиболее эффективными [8].

В этой связи игровые технологии являются мощным стимулом к овладению иностранным языком. В статье Д. И. Ершова выделяются основные функции игровых технологий на уроках иностранного языка. К ним относятся: раскрепощение учащихся, снятие напряжения в процессе учебных трудностей, активизация всех видов памяти, интерактивная, интегрирующая, моделирующая и интенсивно-оптимизационная функции [9].

Кроме того, даже античный мыслитель и философ Аристотель обращал внимание на наличие игрового потенциала в процессе познания и обучения – «поучать, развлекая». Известный педагог-технолог Г. К. Селевко дает следующее определение данному явлению: «Игра – это вид деятельности в ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [10].

Значимость игровых технологий в процессе формирования коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку заключается в том, что окрашенная в эмоционально-положительные тона игровая деятельность, позволяет вовлечь школьников в образовательный процесс без внешнего принуждения. На уроках иностранного языка в младшей школе как правило более актуальными являются имитационные игры, подвижные игры, а также творческие игры с заданиями. Все перечисленное отобрано на основе личного опыта и применяется в работе на уроках английского языка в МБОУ «Школа № 63» г. Рязань.

Для учеников 2 классов особенно интересным оказывается ситуация имитации «настоящих англичан». Неподдельный интерес, заинтересованность и стремление проявить себя способствуют успешному вовлечению в игру «Познакомимся с новым артистом». Серия учебников «Enjoy English» М.З. Биболетовой подразумевает включение новых артистов по ходу изучения УМК. Так, ученики активно вовлекаются в речевую деятельность, рассказывая о себе, своем возрасте, своем месте жительства и т. д. для нового появившегося артиста учебника. Кроме того, особой популярностью пользуются игровые технологии, направленные

на отработку вопросов «Can you...?». Во время проведения данной игры дети перемещаются в хаотичном порядке по классу с заготовленными карточками (каждый со своим вопросом), куда вносят результаты своего опроса. Учитель в этот момент контролирует уровень дисциплины, а также правильность задавания вопросов и ответов, так же перемещаясь по классу вместе с учениками. По итогу данной игры мы заносим в таблицу общий результат, который показывает, сколько учеников умеет: swim, run, skip, play football и т. д. Данная игра позволяет также закрепить материал по теме спорт и спортивные игры.

Особенно интересным для учеников 2 классов оказывается проведение динамичной паузы, что позволяет не только отвечать требованиям ФГОС о здоровьесбережении детей, но и развивать навыки говорения в движении. Разнообразные ролевые стишки, где отводятся отдельные реплики для мальчиков и девочек, позволяют создать ситуацию коммуникации между учащимися в процессе проведения физкультминутки.

Для повторения и закрепления темы животные, спорт и спортивные игры, а также отработки вопросов с формами глагола to be (Is it...? / Are they...?) особенно интересен аналог русской игры «Крокодил», который имеет название на уроке «Croccodile»? Во время показа тех или иных животных или спортивных игр остальные ученики пытаются дать правильный ответ, задавая необходимые вопросы.

Имитации диалогов не оставляют учеников равнодушными в том числе. Дети с большим удовольствием примеряют на себя роль артистов театра из УМК «Enjoy English» и развивают коммуникативную компетенцию путем театральной мини-игры по ролям. Как правило, на данной степени обучения это стандартные диалоги на отработку норм вежливости при знакомстве, а также отработка грамматических конструкций: can, have got, I am..., He is..., She is ... и т. д.

Таким образом, коммуникативная компетенция на уроке иностранного языка является одним из ключевых элементов формирования навыков овладения иностранным языком. Множество педагогических технологий в разной степени направлены на развитие данной компетенции. Однако, стоит отметить большую роль игровых технологий на уроках английского языка в младшей школе. Возрастные особенности детей, их неполная сформированность с точки зрения осознанного образовательного процесса, как нельзя лучше способствует усвоению знаний, развитию коммуникативных навыков, осознанию себя в новой культурной ситуации и интеллектуальному развитию, умению мыслить иначе на иностранном языке.

*Работа выполнена под научным руководством доцента РГУ им. С.А. Есенина, доктора филологических наук, доцента О.С. Федотовой.*

### Библиографический список

1. Костикова Л. П. Профессиональная подготовка педагога в свете гуманизации образования: монография. Рязань, 2017. 134 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному языку. М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций : Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования. М. : Государственное социально-экономическое издательство, 1934. 362 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.
6. Lazutova, L. A. Game technologies for learning English at the Middle stage of training / L. A. Lazutova, A. I. Troshin // Лингвистика и методика: междисциплинарный подход : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 19–20 марта 2020 года. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2020. – Р. 91-96.
7. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза : коллективная монография / Под редакцией Л.П. Костиковой и Л.Ф. Ельцовой. Авт. коллектив: Костикова Л.П., Ельцов А.В., Ельцова Л.Ф., Илюшина А.В. [и др.]. М.: Перспектива, 2021 г. 165 с.
8. Ведерникова С. В. Обучение иностранному языку в начальной школе на основе игровой деятельности / С. В. Ведерникова // *Linguistica Juvenis*. – 2018. – № 20. – С. 39-45.

9. Ершов Д. И. Использование игровых технологий в процессе формирования англоязычной коммуникативной компетенции у учащихся // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-igrovyyh-tehnologiy-v-protseesse-formirovaniya-angloyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-u-uchaschihsya> (дата обращения: 19.02.2023).

10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 198.

УДК 81; ГРНТИ 16.31.02

## АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ОДНОГО ИЗ СТИХОТВОРЕНИЙ С.А. ЕСЕНИНА НА УЗБЕКСКИЙ ЯЗЫК

М.А.Калинина, С.К. Худайназаров (Республика Узбекистан)

Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П.Павлова,  
Российская Федерация, Рязань, [schmarina@rambler.ru](mailto:schmarina@rambler.ru)

*Аннотация.* В работе рассматривается перевод стихотворения С.А.Есенина «Никогда я не был на Босфоре...» на узбекский язык с использованием подстрочного перевода. Сопоставление помогает более четко увидеть структуру произведения, предложить его интерпретацию, что полезно для переводчиков произведений С.А. Есенина.

*Ключевые слова:* перевод поэтического текста, С.А.Есенин, «Никогда я не был на Босфоре...», русский язык, узбекский язык.

## ANALYSIS OF THE TRANSLATION OF ONE OF S.A. ESENIN'S POEMS INTO UZBEK

M.A.Kalinina, S.K.Khudaynazarov (Republic of Uzbekistan)

Ryazan State Medical University named after Academician I.P. Pavlov,  
Russia, Ryazan, [schmarina@rambler.ru](mailto:schmarina@rambler.ru)

*The summary.* The paper considers the translation of S.A. Yesenin's poem "I have never been to the Bosphorus ..." into Uzbek using interlinear translation. Comparison helps to more clearly see the structure of the work and offer its interpretation. This is useful for translators of S. Yesenin's works.

*Keywords:* translation of a poetic text, S.A. Yesenin, "I have never been to the Bosphorus ...", Russian, Uzbek.

С.А. Есенин является знаковой фигурой русской культуры: его произведения были переведены на более чем 150 языков мира, в том числе, и на узбекский язык. Переводчик помогает знакомиться широкому кругу читателей с другими культурами, поэтому важно, чтобы перевод передавал смысл текстов как можно более полно.

Переводы стихотворений С.А. Есенина на другие языки представляли собой предмет нашего исследования [1] и являлись объектами анализа для некоторых студентов нашего университета [2].

Многие стихотворения С.А. Есенина были переведены на узбекский язык. Переводчики являются проводниками чужой культуры, осуществляют трансляцию универсальных и инокультурных ценностей [3]. Переводчиком стихотворения «Никогда я не был на Босфоре» является Эркин Вахидов, поэт, драматург, общественный и государственный деятель, герой Узбекистана, народный поэт Узбекской ССР, лауреат Государственной премии Узбекской ССР им. Хамзы [4].

В настоящей работе представлены результаты сопоставления текста стихотворения С.Есенина «Никогда я не был на Босфоре» с текстом его перевода на узбекский язык. В связи с этим был сделан подстрочный перевод стихотворения на узбекский язык и обратный перевод изданного на узбекском языке текста перевода Э.Вахидова на русский. Кроме того, был осуществлен филологический анализ текста (в соответствии с принципами, о которых мы писали ранее, например, [5]) и анализ научной литературы.

Узбекский текст стихотворения был взят из издания «Персидские мотивы: сборник стихотворений = Forstarotalari:she'rlarto'plami» [6], в котором стихотворения напечатаны и на узбекском, и на русском языках. Книга иллюстрирована современной художницей Онахон Халияровой (Петрушиной) в рамках проекта «Грани дружбы» при поддержке Фонда президентских грантов РФ. Автором проекта является общественная организация «Рязанская местная узбекская национально-культурная автономия «Алмаз».

Стихотворение Сергея Есенина «Никогда я не был на Босфоре...» является частью цикла «Персидские мотивы». Этот цикл объединяет 15 стихотворений, которые расположены в неслучайном порядке. Они были опубликованы в 1924-1925 годах после возвращения С.Есенина с Кавказа, где он посетил Баку, Тифлис, Батуми. На Кавказе он пребывал в надежде поехать в Персию (современный Иран) или Турцию, но эти мечты не осуществились. Несмотря на это, как отмечают исследователи, поэт хорошо был знаком с персидской лирикой 10-15 веков, произведениями Омара Хайама, Саади, Фирдоуси [7].

Стихотворение «Никогда я не был на Босфоре» - шестое в цикле. Оно начинается с отрицания, и через все стихотворение проходит тоска по несбывшемуся путешествию, с одной стороны, и по родине – с другой. Первая строфа звучит как ответная реплика в диалоге с персиянкой – «Ты меня не спрашивай о нем» [8]. Первая и последняя строфы похожи, но не дублируют друг друга, потому что в последней строфе поэт находит выход из тоски в творчестве: «И хотя я не был на Босфоре, я тебе придумаю о нем» [8]. Переводчик стихотворения на узбекский язык дословно повторил в конце стихотворения первую строфу, поэтому в переводе не получилось четко передать развитие мысли лирического героя и изменение его настроения, а также композицию произведения (рис.).

### **Первая строфа**

### **Вторая строфа**

#### **Оригинал**

Никогда я не был на Босфоре,  
Ты меня не спрашивай о нем.  
Я в твоих глазах увидел море,  
Полыхающее голубым огнем.

И хотя я не был на Босфоре —  
Я тебе придумаю о нем.  
Все равно — глаза твои, как море,  
Голубым колышутся огнем.

#### **Перевод**

Men Bosforda bo'lmaganman hech,  
Uni so'ylab berolmam senga,  
Lekin moviy ko'zlaring har kech  
Dengiz bo'lib ko'rinar menga.

Men Bosforda bo'lmaganman hech,  
Ammo so'ylab berurmam senga,  
Chunki moviy ko'zlaring har kech  
Dengiz bo'lib ko'rinar menga.

#### **Подстрочный перевод**

Я никогда не был на Босфоре,  
Я не могу описать его тебе,  
Но твои синие глаза каждый вечер  
Видятся мне как море.

Я никогда не был на Босфоре,  
Я не могу описать его тебе,  
Но твои синие глаза каждый вечер,  
Видятся мне как море.

Рис. Сопоставление первой и последней строфы

В четвертой строфе у С. Есенина перечислены атрибуты, рисующие типичный, по его мнению, русский пейзаж – звуки тальянки, луна, собачий лай. В переводе место не угадывается настолько четко: «Где-то собака лает в лунный вечер».

В шестой строфе переводчик вводит личное женское имя, которое в творчестве С.Есенина не встречается, – Дилбар. Это имя имеет персидское происхождение и означает «плениющая сердце» [9]:

«Nolishim yo'q o'tgan umrimdan,  
 Ammo horg'in dil izlar orom.  
 Dilbar, menga quvnoq yurtingdan  
 Biror narsa so'yla bu oqshom.» [10, с.18]

В буквальном обратном переводе шестая строфа звучит так:

Нет жалоб на прожитую жизнь,  
 Но усталая душа ищет покоя.  
 Дилбар, мне о своей веселой стране  
 Что-нибудь Расскажи в этот вечер.

В стихотворениях цикла С.Есенин использовал четыре других личных женских имени – Шаганэ, Гелия, Шахразада, Лала, и только первое из них принадлежит, по мнению исследователей, его реальной знакомой. В исследуемом стихотворении красавица-персиянка не названа по имени, как и дальняя северянка, что делает их равными, а поэт тоскует и по одной, и по другой. Лирический герой стремится к ним обеим, как и к обеим странам. Это родство стран подчеркивается цветовым символизмом. Эпитет «синий» употребляется по отношению к России, и в то же время, в глазах персиянки огнем полыхает «голубое море».

Упомянутый в стихотворении пролив Босфор разделяет Европу и Азию, две части материка и две культуры, и лирический герой находится между ними, что придает дополнительную драматическую напряженность стихотворению. Эта острота остается нечетко выраженной в переводе из-за нарушенной «равнозначности» русской и персидской культур и неточно переданной их дихотомии.

Переводчик как носитель нескольких языков стоит на перекрестке культур, находится «на Босфоре». Полностью эквивалентный поэтический перевод осуществить невозможно, но если переводчик хорошо знаком с культурой и языком, а также творчеством поэта, то он может передать его основные идеи и направленность произведения.

Предложенные авторами наблюдения помогут переводчикам при передаче текста соответствующего произведения С.Есенина на иные языки.

### Библиографический список

1. Калинина М.А. Концепты 'мечта', 'мечтатель' в зеркале белорусского языка ( на материале дискурсов Ф.Достоевского и С.Есенина) // Когнитивные исследования языка. – 2012. - №11. – С.272-274.
2. Калинина М.А. Педагогические аспекты межкультурной коммуникации // Актуальные вопросы профессиональной подготовки иностранных студентов в российском вузе: коллективная монография / под редакцией Л.П.Костиковой и Л.Ф.Ельцовой. Авт.коллектив: Костикова Л.П., Ельцова Л.Ф., Воевода Е.В., Волкова М.А., Ельцов А.В., Герасимова Е.Е., Калинина М.А., Кечина Э.А., Ковтун Н.В., Корнева Г.В., Костюшина Ю.И., Козлова Л.В., Ольков А.С., Соколова Е.В., Федорова С.К. - Москва, 2023. – С. 33-55.
3. Широкова М.А. Концептуально-лингвистический анализ произведений Ф.М.Достоевского и их переводов на белорусский язык: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Белорусский государственный университет. Минск, 2001. – 24с.
4. Вахидов, Эркин Вахидович // Биографии известных людей [Электронный ресурс] - URL: <https://www.peoplelife.ru/53134> (дата обращения: 28.02.2023)
5. Kalinina M.A., Krutova I.Yu. Analysis of the translation of fiction texts in the process of teaching linguistic disciplines at a medical university // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. Материалы XIV Международной научной конференции, посвященной 99-летию образования Белорусского государственного университета. Редкол.: В.Г. Шадурский (гл. ред.) [и др.]. - Минск, 2020. - С. 237-242.

6. Персидские мотивы: сборник стихотворений = Forstarotalari:she'rlarto'plami / С.А. Есенин; перевод на узбекский язык Эркин Вахидова; с иллюстрациями художницы Онахон Халияровой (Петрушиной). – Рязань: ООО “Полиспектр”, 2022. – 48с.

7. Шакирова Д.Р. Язык и стиль "Персидских мотивов" Сергея Есенина // Вестник ТГГПУ. - 2007. - №1(8) [Электронный ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-i-stil-persidskih-motivov-sergeya-esenina> (дата обращения: 28.02.2023)

8. Есенин С.А. «Никогда я не был на Босфоре..» // Культура [Электронный ресурс] - URL: <https://www.culture.ru/poems/44238/nikogda-ya-ne-byi-na-bosfore> (дата обращения: 28.02.2023)

9. Имя Дилбар [Электронный ресурс] – URL: <https://imya.com/name/46942> (дата обращения: 28.02.2023)

10. Персидские мотивы: сборник стихотворений = Forstarotalari:she'rlarto'plami / С.А. Есенин; перевод на узбекский язык Эркин Вахидова; с иллюстрациями художницы Онахон Халияровой (Петрушиной). – Рязань: ООО “Полиспектр”, 2022. – 48с.

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Д.В. Боярченко

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Рязань, Российская Федерация, bojarchenkovdaniil@gmail.com*

*Аннотация.* В статье рассматриваются современные технологии формирования коммуникативной компетенции в среде цифрового общества. Подчеркивается успешность и высокая эффективность применения таких технологий в образовательном процессе. Выявляются проблемы и показаны перспективы дальнейшего развития технологий в процессе цифровизации.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция, цифровизация, глобализация, Интернет, информационно-коммуникационные технологии.

## TECHNOLOGIES OF FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

D.V. Boyarchenkov

*Ryazan State University named after S. A. Yesenin,  
Russia, Ryazan, bojarchenkovdaniil@gmail.com*

*Abstract:* The article discusses modern technologies of formation of students' communicative competence in the environment of digital society. The success and high efficiency of the use of such technologies in the educational process is emphasized. The problems are identified and the prospects for further development of technologies in the process of digitalization are shown.

*Keywords:* communicative competence, digitalization, globalization, Internet, information and communication technologies.

### Введение

В современном контексте *социально-экономических преобразований*, с одной стороны, усиливается диссоциация в автономном режиме, с другой стороны, усиливается процесс глобализации и взаимной интеграции культур в Интернете. В этих условиях изучение английского языка как средства глобального общения в интернете, языка международного общения становится особенно актуальным. «Возможности формирования профессиональной идентичности будущих специалистов в условиях цифровой образовательной среды вуза, несомненно, разнообразны и очень привлекательны, – справедливо подчёркивает Л.П. Костикова. – В цифровом образовании происходит активная профессионально ориентированная учебная



коммуникация, направленная на формирование профессиональных качеств будущего специалиста» [1, с. 64].

В настоящее время существующие практики образовательной деятельности часто не позволяют достичь желаемого результата, а именно сформировать необходимый уровень владения коммуникативными навыками, особенно в условиях электронного обучения с использованием дистанционных технологий. Этот факт существенно усложняет эффективность межкультурного общения для выпускников российских вузов. Учитывая, что традиционные методологические подходы недостаточно эффективны, можно говорить о необходимости разработки других методических программ, основанных на интерактивных методах цифровизации образования как неотъемлемой части процедурной характеристики обучающих систем современности. «Функционирование и развитие информационно-коммуникационной среды существенно меняют как саму речевую коммуникацию, так и требования к члену информационного общества, – верно отмечает Н.Е. Есенина, – который в новых условиях информационного взаимодействия использует и продуцирует информационный ресурс» [2, с. 57].

Цель статьи – выявить и обосновать наиболее эффективные технологии формирования коммуникативной компетенции в условиях цифровой трансформации образовательного процесса.

### **Методы и материалы исследования**

Исследование базируется на интегративном методологическом подходе, предполагающем сочетание различных обучающих ресурсов в образовательном процессе вуза, а также на коммуникативном методологическом подходе, раскрывающем особенности формирования коммуникативной компетенции студентов вуза. Теоретические методы включали анализ, систематизацию и обобщение положений научной литературы о цифровой трансформации образовательного пространства вузов. Эмпирические методы представляли собой педагогическое наблюдение и анализ собственного опыта обучения в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина с 2017 по 2023 гг.

### **Результаты исследования**

Для эффективного формирования коммуникативной компетенции в методологии теории и практики разработаны различные технологии, применение которых позволяет сделать процесс изучения иностранного языка более продуктивным и включает в себя интерактивность, являющуюся существенной характеристикой этого процесса. Интерактивность означает способность взаимодействовать, вести диалог и общаться с людьми или окружающей средой, включая технологическую деятельность. Основой интерактивного обучения является организация процесса обучения, в котором учащиеся также участвуют в обучении, получают возможность проявить себя в полной мере. Подчеркнём, что «в ходе изучения иностранного языка совершенствуются как языковые, так и информационные компетенции» [3, с. 58].

Если рассматривать определение образовательных технологий как набор научных и практически надежных инструментов для достижения желаемого результата в любой области образования, предполагающих четко определенные шаги, то под ним понимается набор научных и практически надежных инструментов для достижения желаемого результата в любой области образования, каждая из которых представляет собой микромодель всего образовательного процесса, то есть имеет свою цель, содержание и т. д.

Каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, в процессе работы происходит обмен знаниями и идеями. Создается открытая (образовательная) среда для

коммуникативного взаимодействия субъектов.

Наиболее распространены семь самых популярных технологий (в порядке убывания):

- ролевая игра (в том числе живого действия);
- дискуссия;
- мозговой штурм;
- дебаты;
- воркшоп;
- ситуационный анализ;
- деловая игра.

На современном этапе развития общества успешный образовательный процесс невозможно представить без использования *информационно-коммуникационных технологий*. Это не фрагментарное применение компьютерных наук или интернет-ресурсов в аудитории или при самостоятельной работе на дому, а цифровое преобразование системы обучения, которое, несомненно, является процессом непрерывный, неизбежный и обязательный для всей сферы образования. *Цифровая трансформация* образования (технический директор) требует большей гибкости системы методических пособий с возможностью внедрения новейших технологий и их тестирования, которые смогут обеспечить адекватный уровень владения учащимися лингвистическим языком. В области преподавания иностранных языков эволюция сосредоточена на педагогических концепциях и методах преподавания иностранных языков. Перейдем к материалу статьи "Как отличить цифровую трансформацию от оцифровки?" из проекта Тенденции РБК: «Цифровизация - это перевод процессов в цифровой, то есть в цифровой формат; цифровизация - это следующий этап изменений. Здесь оцифрованные данные и процессы могут быть использованы для упрощения и оптимизации операций; в то время как цифровая трансформация - это более глубокий и всеобъемлющий процесс» [4].

Следовательно, интерактивные технологии, используемые при формировании коммуникативных навыков учащихся, должны быть алгоритмом их применения, пересмотренным в соответствии с принципами *технических директоров*, с учетом принципов и требований *формирования коммуникативных навыков* на иностранном языке.

Давайте представим их вместе:

- быстрое внедрение новых цифровых инструментов;
- продвинутый уровень работы с текстовыми, графическими и видеоредакторами для создания объектов, а также компьютерной анимации, музыкальных композиций;
- используйте динамические таблицы;
- использование инструментов сбора цифровых данных (запись видео и аудио);
- поиск и управление информацией;
- взаимодействие с аудио-и видеоконференциями в Интернете, мессенджерами;
- использовать технологию дополненной реальности для идентификации объектов (людей, зданий, животных, растений, товаров, произведений искусства);
- формирование независимой и творческой личности, способной контролировать процесс общения;
- наличие коммуникативной ситуации, создающей условия для сотрудничества;
- наличие условий для самопознания и признания другого;
- переход учащегося в состояние активного субъекта общения;

Обозначим навыки, которые большинством современных методистов характеризуются приоритетной важностью в связи с оценкой образовательного уровня коммуникативной компетентности, а именно:

- а) выберите лексические единицы и грамматические конструкции с помощью Потребности в общении, конкретная ситуация;

- б) построение утверждений в определенной логике;
- в) расширяйте и сокращайте предложения, дайте более подробное описание темы, ситуации и т.д.;
- г) правильно использовать словосочетания для построения речи;
- д) интуитивно осуществлять отбор лексических и грамматических единиц, эквивалентные замены структур и слов;
- е) морфологически правильное написание;
- ж) обработка информации на уровне критического понимания;
- з) запрашивать и передавать информацию в соответствии с коммуникативным намерением;

Анализируя процесс цифровой трансформации, А. Ю. Уваров рассматривает модель SAMR, описанную доктором Р. Пуэнтедурой, который выделяет четыре уровня использования информационных технологий в обучении: замещение, дополнение (Увеличение), изменение (change) и трансформация (переопределение) [5]. Хотелось бы отметить, что информационные технологии – это процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и методы внедрения таких технологий. «При поиске нужной информации, – верно замечают А.Ю. Ельцов и Л.Ф. Ельцова, – важно уметь отделять корректную научную аргументацию от некорректной, ненаучной, обращаться к разным источникам, рассматривать изучаемый материал с различных сторон, учиться критически отбирать и оценивать имеющуюся информацию» [6, с. 134].

**Заключение.** Подводя итог, стоит сказать, что применение интерактивных технологий в образовании способствует развитию интереса обучающихся. Несмотря на то, что данное развитие началось относительно недавно, оно приносит свои плоды в условиях цифровизации общества.

*Работа выполнена под научным руководством профессора Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, доктора педагогических наук, профессора Л.П. Костиковой.*

### Библиографический список

1. Костикова Л.П. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов в цифровой образовательной среде вуза // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2021. Т. 10. № 6. С. 62-66. DOI: 10.12737/2587-9103-2021-10-6-62-66
2. Есенина Н.Е. Моделирование профессионально ориентированного иноязычного информационного взаимодействия на базе информационно-коммуникационной предметной среды // Высшее образование сегодня. 2013. № 3. С. 56-59.
3. Есенина Н.Е. Методические принципы формирования профессионально ориентированного иноязычного информационного взаимодействия // Высшее образование сегодня. 2013. № 10. С. 54-58.
4. Как отличить цифровую трансформацию от цифровизации // РБК Тренды. Индустрия 4.0. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/cmrm/606ae4c49a794754627d6161> (дата обращения 20.02.2023)
5. Уваров А. Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь. 2019. № 1-2. С. 22-37.
6. Актуальные вопросы профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза : коллективная монография / Костикова Л.П., Ельцов А.В., Ельцова Л.Ф., Илюшина А.В. [и др.]. М.: Перспектива, 2021 г. 165 с.

УДК 81; ГРНТИ 16.31.02

## ЛАТИНСКИЕ ИЗРЕЧЕНИЯ НА СЕМЕЙНЫХ ГЕРБАХ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

А.Р. Калимулина

*Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П.Павлова,  
Российская Федерация, Рязань, angela-050205@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются латинские девизы на российских семейных гербах в историко-филологическом контексте. В статье приводятся результаты опроса ста студентов Рязанских университетов о том, какие афоризмы они бы предпочли видеть на своем семейном гербе.

*Ключевые слова:* латинский афоризм, девиз, семейный герб.

## LATIN SAYINGS ON FAMILY COATS OF ARMS: HISTORY AND MODERNITY

A.R. Kalimulina

*Ryazan State Medical University named after Academician I.P. Pavlov,  
Russia, Ryazan, angela-050205@yandex.ru*

*The summary.* The paper considers Latin mottos on Russian family coats of arms in a historical and philological context. The article presents the results of a survey of one hundred students of Ryazan universities about what aphorisms they would prefer to see on their family coat of arms.

*Keywords:* Latin aphorism, motto, family coat of arms.

*Семейный герб, по мнению специалистов,* — это «зашифрованное на языке символов послание обществу и будущим поколениям рода» [1]. Многие психологи считают составление герба очень хорошим психологическим упражнением, которое может использоваться в семейных, групповых и индивидуальных тренингах.

Один из основных элементов любого, в том числе, семейного, герба – девиз, который традиционно чаще всего формулируется на латинском языке. В данной работе рассматриваются латинские изречения на семейных гербах в историческом контексте. Задачи, которые стояли перед нами:

- рассмотреть феномен семейного герба в историческом контексте на конкретных примерах;
- рассмотреть типы цитирований, которые встречаются на семейных гербах;
- провести опрос среди молодых рязанцев о том, какие афоризмы они бы предпочли видеть на своем семейном гербе;
- сделать вывод о характеристиках девиза на современном семейном гербе.

У большинства семейные гербы и геральдика ассоциируются со знатью, далекими предками и рыцарством, однако даже во времена европейского Средневековья герб имели не только представители высших сословий, но и ремесленники, и бюргеры. Основной считалась этическая составляющая – если честь рода была запятнана, то род лишался герба [2, с.28].

В этимологическом словаре М.Фасмера русское слово «герб» имело значение «привилегия». Фасмер считает, что в русский язык оно пришло через посредство польского herb и чешского herb из средневерхненемецкого, в котором слово erbe означало «наследство» [3]. Таким образом, основными семами русского слова является «родовая связь» и «привилегия». Интересно, что в западноевропейской традиции соответствующее слово принято возводить к немецкому «Waffe» - «оружие», поскольку первые гербы изображались именно на вооружении [4, с.26-27].

Различия в семантике позволяют русским историкам утверждать, что российская геральдическая традиция и наука геральдика в российской ее части имеют собственную специфику [5, с.26]. Процедура высочайшего пожалования дворянского достоинства и утверждения родового герба была, по мнению историков, в сословном обществе Российской им-

перии «одним из способов формирования государственной элиты», «создавала социальный лифт для всех подданных императора всероссийского» [6, с.46]. При канцелярии Департамента Герольдии существовало специальное Гербовое отделение. Порядок создания и утверждения гербов устанавливала специальная инструкция министра юстиции, которая подразумевала наряду с возможностью учета пожеланий претендента также и проверку сведений о личной службе просителя и собирание сведений о его роде.

Рассмотрение более тридцати гербов российских семей, относящихся к разным историческим периодам, позволило сделать следующие выводы. На гербах российских семей с 18 века девизы писались как на латинском, так и на русском языке. Кроме того, присутствовал и смешанный вариант. В дореволюционное время семейные девизы рассматривались и утверждались Комитетом министров и Государем. На рисунке 1 представлен дворянский герб Столыпиных, который был пожалован 03.01.1836 г. Его девиз: «DEO SPES MEA» («Богу моя надежда»).



**Герб рода Столыпиных**  
«Богу моя надежда»

Рис. 1. Дворянский герб Столыпиных

Сейчас можно сделать герб своими руками или заказать его в специальных мастерских, где в обязательном порядке учитывают все правила геральдики как науки, разрабатывают гербы в строгом соответствии со всеми требованиями и канонами, используя консультации специалистов, услуги которых сертифицированы на государственном и международном уровнях.

На рисунке 2 изображен герб художника Жульева Юрия Васильевича, дата принятия 02.08.2004. Девиз «Artes longae vita brevis» начертан серебряными литерами по лазоревой ленте.

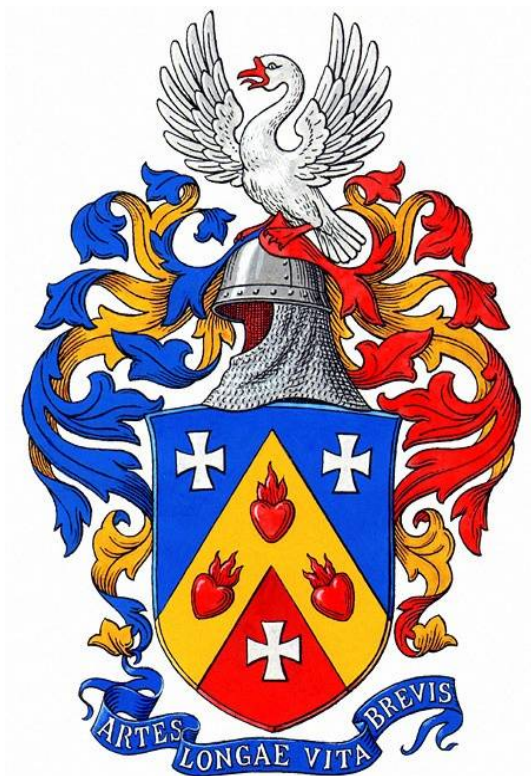


Рис. 2. Герб художника Жульева Ю.В.

На рисунке 3 герб Кузьминых, который был принят 14.04. 2021. Девиз "Etiam parvulae serpentes nocent" («Даже маленькие змеи причиняют вред») начертан чёрными литерами на золотой ленте.



Рис. 3. Герб Кузьминых

Мы видим, что в то время как тематика старинных девизов российских семейных гербов подразумевала нравственные и религиозные императивы, современные семьи используют крылатые выражения, отражающие их мировоззрение, являющиеся мотиваторами либо дающие отсылку на профессиональные интересы заказчика герба.

Исследователи выделяют три типа цитирования латинских выражений на современных русских семейных гербах:

1. Латинские крылатые выражения, иногда измененные: *Amat victoria curam* «Победа любит старание» (Ларины, Санкт-Петербург), *Docendo discimus* «Обучая, мы учимся» (Г.П. Малышева, Мариинский Посад).

2. Цитаты, пословицы, современные афоризмы, переведенные на латинский язык: *Dispicī corde* «Зри сердцем» (Роготневы, Екатеринбург) – перифразированная цитата из романа «Маленький принц» («Зорко одно лишь сердце»); *Er supebra est avis* – «Еж- птица гордая» (А.Б. Крылов, Москва).

3. Девизы, составленные самими заказчиками: *Nobiscum est Deus stabimus* «С Богом мы выстоим» (Соколовы), *Gloriam praecedit humilitas* «Славе предшествует смирение» (В.Н. Смирнов, Москва) [7].

Мы провели опрос среди ста студентов трех университетов Рязани: РГРТУ имени В.Ф.Уткина, РГУ имени С.А.Есенина, РязГМУ имени академика И.П. Павлова. Молодым людям предлагалось придумать или выбрать девиз, который бы они разместили на гербе своей семьи. Среди самых популярных:

**AUDENTES FORTUNA JUVAT — СЧАСТЬЕ СОПУТСТВУЕТ СМЕЛЫМ.  
ARS LONGA, VITA BREVIS — ДОЛОГ ПУТЬ К МАСТЕРСТВУ, А ЖИЗНЬ  
КОРОТКА.**

**DIVIDE ET IMPERA — РАЗДЕЛЯЙ И ВЛАСТВУЙ.  
GUTTA CAVAT LAPIDEM — КАПЛЯ ТОЧИТ КАМЕНЬ. (ОВИДИЙ)**

**DOCENDO DISCIMUS — ОБУЧАЯ УЧИМСЯ.  
EST MODUS IN REBUS — ВСЕМУ ЕСТЬ МЕРА.  
PER ASPERA AD ASTRA- ЧЕРЕЗ ТЕРНИИ К ЗВЕЗДАМ.**

Следует отметить, что в Рязани в 2017 году в рамках празднования 100-летия органов ЗАГС и Дня семьи проводился конкурс детского рисунка «Герб моей семьи». Подчеркивалось, что данный конкурс помогает формированию у детей уважительного отношения к семейным традициям, пробуждению интереса к истории своей семьи, воспитанию чувства гордости за свою семью и ее сопричастности к жизни родной страны; расширению представлений детей о внутрисемейных традициях, семейных ценностях.

Итак, проанализировав научную литературу по проблеме, семейные российские гербы разных исторических периодов и учитывая результаты проведенного нами опроса, мы пришли к следующим выводам:

1. Российские геральдические традиции имеют свою специфику.

2. Семейные гербы исторически имели огромное значение, их вид и девизы рассматривались и утверждались высочайшим повелением.

3. Сейчас семейный герб может сделать специалист, знающий геральдические каноны, кроме того, можно заказать его в специальных геральдических мастерских.

4. Девизы на русском языке или вкрапления русских выражений встречаются на российских гербах уже с 18 века.

5. Существуют некоторые отличия в тематике современных девизов: чаще обыгрывается этимология фамилий, представлены отсылки к профессиональной деятельности, реже встречаются девизы с религиозной направленностью.

6. Составление семейного герба и девиза может быть элементом психотерапии, направленным на сплочение семьи, либо важным элементом семейного досуга, ведь в семье традиции не только продолжают, но и зарождаются.

Следует отметить, что результаты настоящего исследования были рассмотрены на одном из международных вебинаров, проводимых в рамках Международной студенческой научной лаборатории «Семья XXI века: Беларусь – Китай – Россия» [8]. Данный проект дает уникальную возможность взаимодействовать студентам и преподавателям трех стран в направлении рассмотрения такого важного понятия, как семья, создавать совместные временные научные коллективы [9]. Концепт «семья» является универсальным, однако имеет и культурную специфику [10], поэтому такой проект, как Международной студенческой научной лаборатории «Семья XXI века: Беларусь – Китай – Россия» является очень актуальным в современном мире, который заставляет задуматься о семейных и традиционных ценностях. Участники международного вебинара заинтересовались представленной нами темой, поэтому нами запланировано дальнейшее рассмотрение ее в рамках лаборатории на другом культурном материале.

### Библиографический список

1. Сидорова Л. А. Укрепление культуры семьи через создание семейного герба (мастер-класс) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 14. – С. 36–40. [Электронный ресурс] – URL: <http://e-koncept.ru/2014/64072.htm>. (дата обращения: 28.02.2023)
2. Наумов О.Н. Научная геральдика России / отв. ред. С.М. Каштанов. – М.: Старая Басманная, 2013. – 508 с., VIII л. ил.
3. Этимологический онлайн-словарь Макса Фасмера [Электронный ресурс] - URL: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/%D0%B3%D0%B3%D0%B5%D1%80%D0%B1> (дата обращения: 28.02.2023)
4. Наумов О.Н. Научная геральдика России / отв. ред. С.М. Каштанов. – М.: Старая Басманная, 2013. – 508 с., VIII л. ил.
5. Наумов О.Н. Научная геральдика России / отв. ред. С.М. Каштанов. – М.: Старая Басманная, 2013. – 508 с., VIII л. ил.
6. Афонсенко И.М. Возведение в дворянское достоинство и пожалование герба в Российской империи // Преподавание истории в школе. 2021. № 1. С. 46-48.
7. Габрелян П.И., Данилина Н.И. Латинские девизы в наши дни // Studia Humanitatis. - 2022. - № 2. [Электронный ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/latinskie-devizy-v-nashi-dni> (дата обращения: 28.02.2023)
8. Калинина М.А. Педагогические аспекты межкультурной коммуникации // Актуальные вопросы профессиональной подготовки иностранных студентов в российском вузе: коллективная монография / под редакцией Л.П.Костиковой и Л.Ф.Ельцовой. Авт.коллектив: Костикова Л.П., Ельцова Л.Ф., Воевода Е.В., Волкова М.А., Ельцов А.В., Герасимова Е.Е., Калинина М.А., Кечина Э.А., Ковтун Н.В., Корнева Г.В., Костюшина Ю.И., Козлова Л.В., Ольков А.С., Соколова Е.В., Федорова С.К. - Москва, 2023. – С. 33-55.
9. Калинина М.А., Русецкая А.М., Ван Х. Студенческая научно-исследовательская лаборатория "Семья XXI века" как международный проект // Школа будущего. - 2022. - № 2. - С. 8-25.
10. Маллаева А.А., Калинина М.А. Концепт семья в пословичной картине мира таджиков // Актуальные экономические и социально-гуманитарные проблемы современности. Сборник докладов Международной научно-практической конференции. Под ред. С.В. Фроловой, Л.А. Виликотской. - Рязань, 2018. - С. 226-229.



УДК 811.521 ГРНТИ 16.41

## ФЕНОМЕН РЭНДАКУ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ НА ПРИМЕРЕ ТОПОНИМОВ РАЗНЫХ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ЕДИНИЦ ЯПОНИИ

А.О. Сапрыкина, Е.В. Кувшинова

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,**Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,**Российская Федерация, Рязань, keide@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматривается морфонологическое чередование рэндаку или озвончение глухих звуков в японском языке. Оно в значительной степени нерегулярно, но наблюдается во всех японских диалектах. Обращается внимание на диалектные различия в частоте рэндаку, приводится анализ шести морфем в географических названиях Японии. Формулируется вывод о том, что не существует четкой географической закономерности в различиях частотности рэндаку и что она варьируется между морфемами.

*Ключевые слова:* японский язык, топонимы, озвончение, рэндаку.

## RENDAKU PHENOMENON IN JAPANESE ON THE EXAMPLE OF TOPONYMS OF DIFFERENT ADMINISTRATIVE UNITS OF JAPAN

A.O. Saprykina, E.V. Kuvshynova

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,**Ryazan State University named for S.A. Esenin**Russia, Ryazan, keide@yandex.ru*

*The summary.* The paper considers the morphonological alternation named rendaku or the sonorisation of voiceless sounds in Japanese. It is largely irregular, but is observed in all Japanese dialects. Attention is drawn to the dialect differences in the frequency of rendaku, an analysis of six morphemes in the geographical names of Japan is given. The conclusion is formulated that there is no clear geographical pattern in the differences in the frequency of rendaku and that it varies between morphemes.

*Keywords:* Japanese language, toponyms, sonorisation, rendaku.

Рэндаку (последовательное озвончение) — это морфофонологическое чередование, наблюдаемое в японских сложных словах, когда начальная глухая шумная согласная слова становится звонкой, если находится во второй позиции в сложном слове [8]:

umi + kame → umigame

«море» + «черепаха» → «морская черепаха»

neko + se → nekoze

«кот» + «спина» → «сутулость»

ami + to → amido

«сеть» + «дверь» → «решетчатая дверь»

Феномен рэндаку в значительной степени непредсказуем, хотя известно несколько факторов влияющих на его возникновение:

1) фонотактика (независимо от того, содержит ли вторая морфема уже звонкую шумную согласную) [1];

2) длина морфемы [6];

3) часть речи [4];

4) структура (сочиненная и подчиненная) [4];

5) лексический слой [2].

Следует отметить несколько правил, которые регламентируют возникновение феномена рэндаку в японском языке.

*Закон Лаймана:* если в корне сложного слова уже есть звонкий придыхательный согласный (б, г, д, дз), вне зависимости от его положения в корне, то он не подвергается рэндаку. Закон Лаймана действует примерно в 60 % случаев, когда он возможен.

海亀 (umigame) — «морская черепаха»

大風 (ookaze) — «шторм, ураган»

Правило рэндаку в сложносоставных словах [5]: если за А следует В, но при этом В не управляет А, то В обычно не подвергается рэндаку.

塗り箸入れ (nuribasiire) — «лак/покрытие+(палочки для еды+футляр/контейнер) = лакированный футляр для палочек для еды». В данном случае следует привести более полную картину видоизменений (рис. 1). В случае, когда главное слово — это 塗り箸 («лакированные палочки»), тогда озвончается слово «палочки». Однако, если главное слово 箸箱 («коробочка для палочек»), то озвончается уже слово «коробка».

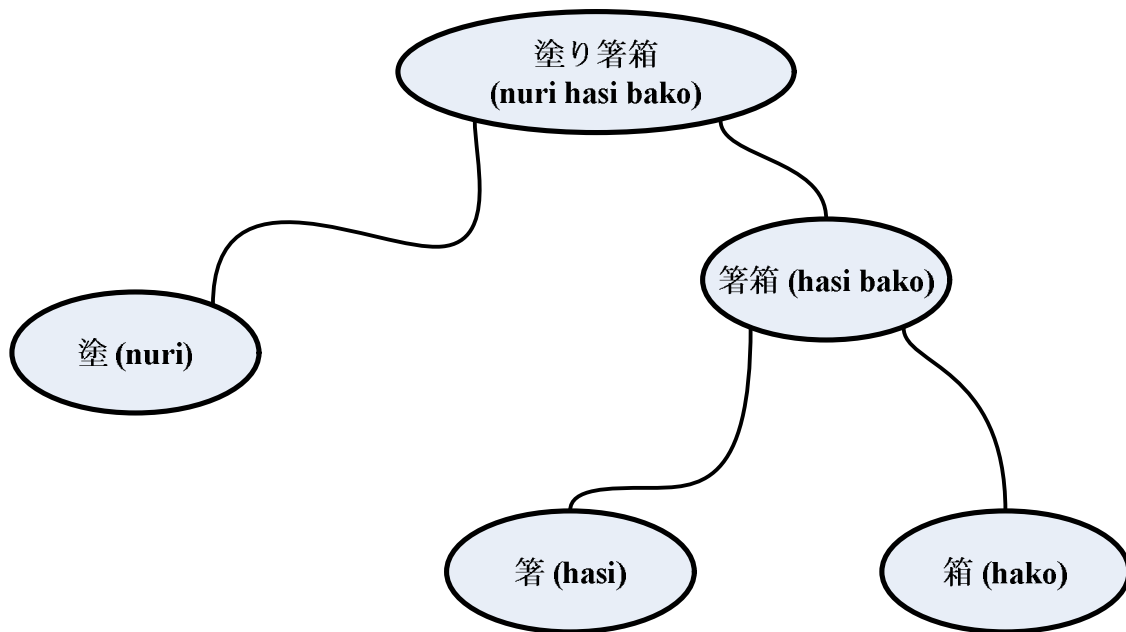


Рис. 1. Особенности рэндаку слов hasi, hako и nuri

В сложных словах рэндаку обычно не происходит:

山川(yamakawa) — «горы и реки»

山川(yamakawa) — «горные реки»

Корни слов заимствованные из других языков, в том числе из китайского, как правило, не подвергаются рэндаку.

При повторении (редупликации) корня, для образования множественного числа или интенсификации, рэндаку происходит всегда, если разрешено законом Лаймана:

木木(kigi) — «деревья»

月月(tsukidzuki) — «ежемесячно, каждый месяц»

Единственное исключение из данного правила — рэндаку никогда не происходит при редупликации звукоподражания:

ピカピカ (pikapika)- «мигающий» («вспышка»)

コロコロ(korokoro) - «переменчивый» («звук небольшого катящегося предмета»)

Рэндаку наблюдается во всех японских диалектах, но, поскольку данное явление нерегулярно, можно сделать предположение, что оно различается между диалектами. Например, реализация рэндаку в диалектах Тохоку не такая же, как в токийском [3]. До сих пор было проведено мало исследований о диалектных различиях в частоте возникновения рэндаку.

Исследование и количественная оценка частотности рэндаку в диалектах по всей Японии было бы сложной задачей, поэтому в качестве первого шага к учету диалектных вариаций рэндаку, мы предлагаем проанализировать частотность рэндаку в географических названиях и выяснить, различаются ли она в зависимости от префектуры.

В качестве материала для анализа были взяты данные [7], основанные на списке из 123 750 японских почтовых индексов, предоставленном Japan Post Holdings по состоянию на сентябрь 2014 года. Список находится в свободном доступе. В него включены географические названия из 46 префектур за исключением топонимов префектуры Окинава и островов Амами в Кагосиме, так как это традиционно рюкюкские регионы со своеобразными географическими названиями.

На основе шести отобранных морфем, перечисленных в табл. 1, были проанализированы топонимы, содержащие любую из них вне начальной позиции. Данные морфемы обычно используются в топонимах по всей Японии, и ни одна из них уже не содержит звонкого согласного, который препятствовал бы применению рэндаку. Известно, что ни у одного из них нет иммунитета к рэндаку, все они подвергаются озвончению, по крайней мере, в некоторых соединениях.

Таблица 1. Целевые морфемы

Форма	Иероглифы	Значение
hara~bara	原	«равнина»
kawa~gawa	川, 河	«река»
ki~gi	木, 樹	«дерево»
saki~zaki	崎, 埼, 先	«мыс»
sawa~zawa	沢, 澤	«болото»
tani~dani	谷	«долина»

Для каждой морфемы показатель рэндаку в каждой префектуре был рассчитан как процент звонких случаев во всех топонимах, содержащих исследуемую морфему. В результате двумя крайними значениями общей частотности рэндаку являются префектуры Хоккайдо (28,9%) и Ямагата (64,6%), но общий показатель рэндаку для большинства префектур составляет около 50% (среднее значение: 49,11%).

Проанализированные результаты не позволяют выделить четкую закономерность. В большинстве префектур коэффициент рэндаку для большинства морфем составляет около 50%, иногда несколько отклонений в любом направлении образуют неравномерное распределение, но оно варьируется в зависимости от морфемы (табл. 2) [7].

Таблица 2. Число совпадений и средняя частотность возникновения рэндаку по морфемам.

Морфема	Число совпадений	Частотность %
hara~bara	1682	49.1
kawa~gawa	1827	50.1
ki~gi	930	51.3
saki~zaki	869	50.4
sawa~zawa	1495	50.0
tani~dani	931	51.9
Всего	7734	50.4

Никакой географически согласованной закономерности не наблюдается: префектуры с самыми низкими общими показателями рэндаку (Хоккайдо, Сайтама, Канагава) не принадлежат к одному региону, как и префектуры с самым высоким общим показателем рэндаку (Гумма, Тоттори, Ямагата). Например, несмотря на то, что обе префектуры принадлежат к региону Тохоку, а также их диалекты относительно близки, префектуры Ямагата (64,6%) и Акита (40,7%) демонстрируют противоположную тенденцию. То же самое верно для префектур Гумма (60,9%) и Сайтама (38,3%).

Таким образом предположение о географической зависимости частотности возникновения рэндаку не находит подтверждения. Несмотря на то, что данный вывод сформулиро-

ван на основе анализа всего шести распространенных морфем, следует отметить, что частота рэндаку может сильно варьироваться в некоторых морфемах, например, как у морфемы *hara~bara*. При рассмотрении феномена рэндаку в японском языке большое внимание стоит уделять не территориальным и диалектным особенностям, а составу слова, его семантическому ядру и соответствию основных правил возникновению озвончения в японском языке.

### Библиографический список

1. Lyman, B. S. The change from surd to sonant in Japanese compounds / Lyman, B. S. Oriental Club of Philadelphia (ed.), Oriental studies: A collection of the papers read before the Oriental Club of Philadelphia 1888–1894. — Boston: Ginn & Company. — 1894. — Pp. 160-176.
2. Martin, S. E. Morphophonemics of Standard Colloquial Japanese / Martin, S. E. Baltimore: Linguistic Society of America. — 1952.
3. Miyashita, M. Rendaku in Tōhoku Japanese: The Kahoku-chō survey / Miyashita, M., Irwin, M., Wilson, I., Vance, T. J. Sequential voicing in Japanese: Papers from the ninjal Rendaku Project. — Amsterdam: John Benjamins. — 2016. — Pp. 173-194.
4. Okumura, M. Rendaku. Kokugo Gakkai (ed.), Kokugogaku jiten / Okumura, M. — Tokyo: Tōkyōdō. — 1955. — Pp. 961-962.
5. Otsu, Y. Some aspects of rendaku in Japanese and related problems / Otsu, Y., Farmer, A. Theoretical issues in Japanese linguistics (MIT Working Papers in Linguistics 2). — Cambridge: Dept. of Linguistics and Philosophy, Massachusetts Institute of Technology. — 1980. — Pp. 207-227.
6. Rosen, E. Systematic irregularity in Japanese rendaku: How the grammar mediates patterned lexical exceptions / Rosen, E. The Canadian Journal of Linguistics. — Vol. 48(1). — 2003. — Pp. 1-37.
7. Takemura, A. Rendaku in place names across Japanese dialects / Takemura, A., Pellard, T., Hwang, H. K., Vance, T. J. Reports of the Keio Institute of Cultural and Linguistic Studies. — 2019. — Vol. 50. — Pp. 79-89.
8. Vance, T. Josetsu / Vance, T., J., Kaneko, E., Watanabe, S. Rendaku no kenkyū: Kokuritsu Kokugo Kenkyūjo purojekuto ronbun senshū. — Tokyo: Kaitakusha. — 2017. — Pp. 1-23.

УДК 372.881.111; ГРНТИ 14.25. 09

## ПРИМЕНЕНИЕ ПОДХОДА «TASK-BASED LEARNING AND TEACHING» ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

А.С. Чурилкина

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, a.churilkina98@gmail.com

*Аннотация.* В статье раскрыта сущность понятий «коммуникативная компетенция», «задачный подход». Автор выделяет тематику заданий для развития коммуникативной компетенции и повышения мотивации к овладению иностранным языком.

*Ключевые слова:* иностранный язык, коммуникативная компетенция, задачный подход «Task-based teaching and learning», задание.

## THE USE OF THE APPROACH «TASK-BASED LEARNING AND TEACHING» FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE

A.S. Churilkina

Ryazan State University named after S.A. Yesenin, Russia, Ryazan, a.churilkina98@gmail.com

*Abstract.* The essence of the notions «communicative competence», «Task-based learning and teaching» is revealed in the article. The author defines the themes of the tasks for the development of communicative competence and strengthening motivation for studying a foreign language.

*Key words:* a foreign language, communicative competence, task-based learning and teaching, task.

В современном мире большое значение приобретает изучение иностранных языков в связи с тем, что расширяется информационное пространство сети Интернет, поддерживается и укрепляется социально-культурное взаимодействие представителей разных культур, отмечается высокая мобильность населения. Английский язык, являясь языком международного

общения, используется в образовательных и профессиональных целях. При обучении иностранному языку формируется коммуникативная компетенция, то есть знания умения и навыки, которые позволяют приобщиться к культуре стран изучаемого языка, позволяют пользоваться языком в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Теоретико-прикладные аспекты проблемы развития коммуникативной компетенции рассматриваются в работах D. Н. Hymes, М. З. Биболетовой, И. Л. Бим, И. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, А. А. Миролубова, Е. И. Пассова, В. В. Сафоновой, Е. Н. Солововой и др. Анализ подхода «Task - based learning and teaching» (обучение на основе задач, задачный подход) раскрывается в работах N. S. Prabhu, D. Nunan, J. Willis, D. Willis, R. Ellis, D. Larsen-Freeman, K. Van den Branden и др.

Цель нашего исследования - дать определение понятия «коммуникативная компетенция», рассмотреть возможности использования подхода «Task - based learning and teaching» для развития коммуникативной компетенции.

Методы исследования. Теоретические методы – анализ и систематизация положений научно-педагогической литературы по вопросам формирования коммуникативной компетенции обучающихся на занятиях по иностранному языку. Эмпирические методы заключались в педагогическом наблюдении и в анализе собственного опыта преподавания иностранного языка, в разработке заданий с применением подхода “task-based learning”.

Обратимся к работам отечественных и зарубежных ученых, чтобы дать определение понятия «коммуникативная компетенция» А. А. Миролубов рассматривает иноязычную коммуникативную компетенцию как способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения [1, с.29].

М. Swain определяет коммуникативную компетенцию как связь и взаимодействие между грамматической компетенцией (знанием правил грамматики) и социолингвистической компетенцией (знанием правил использования языка) [2, с.6]. Другими словами, коммуникативная компетенция – «это процесс выбора и реализации моделей речевого поведения в зависимости от предложенного контекста» [3, с. 143].

Н. Д. Гальскова к компонентам коммуникативной компетенции относит лингвистический, прагматический и социолингвистический компоненты:

- лингвистический компонент представляет собой знания о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оперирования языковыми средствами общения (лексико- грамматическими и фонетическими);
- прагматический компонент – знания, навыки и умения, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативными намерениями;
- социолингвистический компонент – знания, навыки и умения, позволяющие осуществлять речевой и неречевой общение с носителями языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума [4, с.19].

Одним из подходов, используемых при развитии коммуникативной компетенции, является задачный подход- «Task - based learning and teaching». План занятия включает в себя несколько этапов:

1. Pre-task: введение в тему, даётся задание. Возможна демонстрация примерных ответов;
2. Task: самостоятельное выполнение задания;
3. Planning: подготовка доклада;
4. Report: выступление с докладом о проделанной работе;
5. Analysis: преподаватель выделяет важные моменты выступления, используемые лексические единицы, грамматические конструкции.
6. Practice: работа с языковым материалом.

В ходе обучения студентам даются значимые задания, при выполнении которых внимание фокусируется на смысловом обмене, язык используется для реальных, лингвистических целей. Задания напоминают ситуации из реальной жизни. Дается инструкция. Затем студенты приступают к заданию, применяют свои знания для выполнения поставленной задачи, находят решение, представляют полученные результаты работы, затем проводится анализ языкового материала [5]. При использовании задачного подхода происходит естественное освоение языка: возникает потребность использовать язык, после совершения речевого акта уделяется внимание форме, осуществляется коррекция, направленная на улучшение знаний и навыков.

Согласно классификации D. Willis, J. Willis выделяются задания на перечисление, определение порядка и сортировку, сравнение, решение проблем, обмен мнениями, творческие задания. В книге «A Framework for Task- Based Learning» приводятся примеры заданий, рассмотрим некоторые из них:

- задания на перечисление - определить качества, которые необходимы представителям разных профессий (например, учителям, ТВ знаменитостям), охарактеризовать места (курорты, лингвистические школы и т.д);
- определение порядка и сортировку - распределить по важности, интересу, полезности (вещи, которые делают дома, места, еду);
- сравнение- сравнить героев в сериале, рассмотреть события от лица разных газет, соотнести видео и текст, найти фактологические ошибки;
- решение проблем- спланировать обед с заданным бюджетом; обмен мнениями - обменяться мнениями о программах, известных людях, современных проблемах, выразить предпочтения по поводу одежды, магазинов, занятий в свободное время;
- творческие задания - создать журнал, газету, листовку, рекламу для местного продукта, развлечения, записать короткую программу [6, с.149-154].

Задания могут выстраиваться на основе работы с текстом. Внимательное чтение иноязычных информационных источников «сопровождается активным обсуждением важнейших идей и положений, мозговым штурмом, расширением интеллектуальных способностей обучающихся. Создание монологических высказываний позволяет им выражать собственную точку зрения, понимать и принимать мнение, отличное от своего» [7, с. 47], что также способствует развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Рассмотрим примеры заданий. Студентам предлагается составить план ответа для конференции либо шаблон для написания статьи, выделить часто употребляемые фразы, выражения. Шаблон может включать следующее:

- The aim of the study is ...
- The objectives of the study are ... The relevance of my research is ...
- Such scientists as ... studied the topic.
- The statistics/ the research shows ...

Затем нужно подготовить выступление, статью на выбранную тему. Когда 1 студент выступает, другие задают вопросы по теме, работают экспертами – комиссией.

Задание актуально, так как учеба является важной сферой жизни: студенты могут участвовать в образовательных программах, конкурсах, конференциях, проходящих в разных городах, странах, особенно актуально, если у ВУЗа налажены связи с другими вузами, в том числе и зарубежными. В этом случае языком коммуникации выступает английский язык.

Общение также имеет большое значение для студентов. В современном мире у людей есть возможность строить взаимоотношения на расстоянии. Для этого могут быть использованы мессенджеры, сайты для поиска друзей по переписке.

Можно обсудить со студентами такие вопросы, как: Do you like making new friends? Where can people make new friends? What people usually discuss when they want to know each other better? Have you ever made friends with foreigners? Does your friendship last?

Затем привести примеры сайтов для поиска друзей, людей по интересам, показать несколько профилей пользователей, предложить создать свой профиль. Студенты определяют,

какую информацию указать о себе, обозначают цели общения- завести новых друзей, узнать больше о культурах других народов, улучшить знания языка и т.д.

После студенты презентуют свои профили, проводится обсуждение того, как вести себя в сети: What are the rules of communicating? How should you treat people? Mention the time, politeness, personal questions. What do you want to share with new friends first?

Путешествия также является неотъемлемой частью жизни. На занятиях можно затронуть тему «Travelling». Студентам даются задания:

- разработать гайд для людей, путешествующих в англоязычные страны, представить наиболее часто встречающиеся фразы, выражения, необходимые для общения, разыграть диалоги в коммуникативных ситуациях (например, на улице, в магазине, в кафе, в аэропорту);

- спланировать посещение страны/ города для своей семьи, для компании друзей. Конечный продукт оформляется в виде презентации, постера.

Студенты определяют, какие аспекты нужно осветить, среди них могут быть:

- достопримечательности;
- возможные занятия;
- времена года, в которые лучше всего посещать это место;
- транспорт, который может доставить в это место;
- местная валюта; соотношение с валютой своей страны;
- цена путешествия/посещения.

Таким образом, целью обучения английскому языку является развитие коммуникативной компетенции - знаний, умений и навыков, необходимых для иноязычного общения, приобщения к культуре стран изучаемого языка. Одним из современных подходов к обучению иностранному языку является «Task-based teaching and learning». При использовании данного подхода учитываются интересы, познавательные потребности студентов. Язык используется для достижения, коммуникативных целей. Студенты взаимодействуют друг с другом, выполняя задания, значимые для них. Повышается мотивация изучения языка. Коммуникативная компетенция развивается за счет студентоориентированности обучения и его практической направленности.

*Работа выполнена под научным руководством профессора Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, доктора педагогических наук, профессора Л.П. Костиковой.*

### Библиографический список

1. Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам: Обнинск: Титул, 2010.- 464 с.
2. Canale M., Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, Volume I, Issue 1, Spring 1980, Pages 1–47, <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
3. Костикова Л. П., Митрофанова П. Н. К вопросу о понятии и сущности коммуникативной компетенции // Современные концепции романо-германской филологии, лингводидактики и межкультурной коммуникации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией Е.С. Чернявской, Н.К. Костиной, И.Ю. Кремер. Рязань: РВВДКУ, 2022. С. 140-144.
4. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. -336 с.
5. Van den Branden, K. (2006b). Training teachers: Task-based as well? In K. Van den Branden (Ed.), Task-based language education: From theory to practice (pp. 217–248). Cambridge: Cambridge University Press.
6. Willis, J. (1996). A Framework for Task-Based Learning. Harlow: Longman, p.183
7. Костикова Л. П., Чернявская Е. С., Ольков А. С. Формирование академической грамотности будущих специалистов: междисциплинарная интеграция // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам. Материалы XVI Международной научной конференции, посвященной 101-й годовщине образования Белорусского государственного университета. Минск: БГУ, 2022. С. 44-48.

УДК 372.881.111; ГРНТИ 14.25. 09

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**К.В. Филиппова**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, kseniyafilippova33@gmail.com*

*Аннотация.* В работе раскрывается сущность понятия иноязычной коммуникативной компетенции, её составляющие. Рассматриваются проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции в процессе овладения иностранным языком.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, иноязычная коммуникативная компетенция, процесс обучения иностранному языку.

## **FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AS AN OBJECT OF RESEARCH**

**K. V. Filippova**

*Ryazan State University named after S.A. Esenin,  
Russia, Ryazan, kseniyafilippova33@gmail.com*

*The summary.* The article deals with the essence of the concept of foreign language communicative competence, its components. The problems of formation of foreign language communicative competence in the process of mastering a foreign language are considered.

*Keywords:* competence approach, foreign language communicative competence, a process of learning a foreign language.

В связи с активными процессами общественной модернизации возникает существенная необходимость внесения модернизационных изменений во все сферы жизнедеятельности, включая и образование. В настоящее время в российском образовании существует актуальная потребность внедрения опережающих идей, развитие российского образования в русле образования европейского, мирового. «Высшее образование способствует продвижению внешнеполитического курса России в мировом гуманитарном пространстве, повышает популярность российского образования и науки» [1, с.5].

Одним из мировых трендов развития образования выступает внедрение такого подхода к обучению как компетентностный подход. В итоге реализации данного подхода к обучению возникает необходимость не просто передать знания обучающемуся, а обеспечить его овладением навыками и умениями, которые позволяет ему применять имеющиеся у него знания в дальнейшем обучении, практической или профессиональной деятельности [2]. В процессе обучения учащийся приобретает разного рода компетенции (исследовательскую, информационную, коммуникативную, социокультурную и др.), которые в совокупности формируют многомерное понятие компетенции учащегося, определяющей способности человека к выполнению той или иной практической или профессиональной деятельности.

Внедрение компетентностного подхода реализуется в российском образовании с 2000-ых годов, что связано с масштабными процессами модернизации в данной сфере общественного развития. Из обиходного языка в образовании были исключены такие слова как «общая культура», «образованность», а получили распространение такие слова как «компетентность».

В результате внедрения компетентностного подхода в образовании формируется некоторая модель результатов и целей образовательной деятельности, которая должна быть сформирована в результате процесса обучения. Данная модель должна продемонстрировать готовность обучающегося на момент выпуска из учебного заведения готовность к реализации определенного вида деятельности.



Применение компетентного подхода нашло свое отражение в преподавании самых различных дисциплин, в том числе и при обучении иностранным языкам. Интерес к изучению иностранных языков в настоящее время в мире и в России огромен. Это связано с тем, что в настоящее время в мире происходят активные процессы глобализации, объединения стран, культур, народов в единое целое, в единое пространство, формируется определенное поликультурное общество, где крайне важно выстраивать здоровую коммуникацию, обеспечивать ее, развивать, расширять культурные, экономические, социальные связи. Построение данных связей возможно только на основании знания культуры и языка другой нации, иначе понять представителя другой культуры крайне сложно [3].

Россия в настоящее время активно включена в процессы международной коммуникации, формирование многосторонних связей. Понимание этой тенденции проявляется в интенсификации изучения иностранных языков, в связи с этим формируются новые подходы в изучении иностранных языков [4].

Иноязычная коммуникативная компетенция – готовность и способность понимать и воссоздавать иноязычные выражения и материал в соответствии с определенной ситуацией, определенной целевой установкой, коммуникативными задачами и задачами профессиональной деятельности.

Многие зарубежные методисты предполагают, что целью обучения иностранному языку выступает формирование коммуникативной компетенции. Не смотря на тот факт, что эта цель является очень отдаленной, и не достигаемой в срок обучения, отечественный педагог И.А. Зимняя подразумевает под коммуникативной компетенцией и результат, и цель обучения.

С распространением концепций межкультурного обучения также стали выделять «межкультурную коммуникативную компетенцию, или «коммуникативную компетенцию в межкультурных коммуникациях. При этом понятия «общение» и «ситуация» расширились до «межкультурного общения» и «межкультурной ситуации».

В отношении изучения иностранных языков в литературе было сформировано понятие иноязычной компетенции. Особенностью формирования данного типа компетенции выступает то, что данная компетенция включает в себя активные процессы коммуникативной деятельности и социокультурные компоненты. Это связано с тем, что члены общества ведут свою деятельность в соответствии с определенными правилами и нормами, которые приняты в рамках функционирования соответствующей коммуникативной системы, которая включает в себя лингвистический код, а также иные элементы.

В связи с этим при формировании иноязычной компетенции крайне важно иметь определенный набор механизмов и правил, которые определяют коммуникативные акты человека. В результате данные нормы и правила определяют, является ли высказывание возможным; выполнимым; 3) адекватным; 4) фактически выполненным [5].

В результате овладения иностранным языком формируется иноязычная компетенция, вносящая свой вклад в общую компетентностную структуру обучающегося. В результате освоения иноязычной компетенции происходит формирование готовности и способности личности принимать участие в устной или письменной коммуникации с носителями иностранного языка, на иностранном языке.

От того, насколько верно произойдет формирование иноязычной компетенции во многом могут зависеть будущие профессиональные перспективы человека, его карьерные амбиции и реализация карьерных планов, положение в должностной иерархии, возможности осуществления планов продвижения по карьерной лестнице. В итоге наличие профессиональной иноязычной компетенции дает возможность осуществиться личной профессиональной самореализации.

Владение иноязычной компетенцией в совокупности всех ее знаний, умений, навыков дает возможность обучающемуся формировать собственное речевое поведение на иностран-

ном языке таким образом, чтобы максимально соответствовать форме и варианту общения. Важно, чтобы человек, который овладел иноязычной компетенцией имел возможность проявлять свои знания, умения, навыки в разнообразных ситуациях делового, педагогического, профессионального, научного общения.

В совокупности владение иноязычной компетенцией приводит к тому, что у участников общения формируется единое понимание смысла происходящих событий, значения тех процессов, которые имеются. При этом здесь имеется важная связь с пониманием культурных особенностей нации, иностранный язык которой изучается.

Полноценное овладение иноязычной компетенцией дает возможность формировать интенсивное профессиональное общение, которое крайне важно во многих сферах и направлениях развития. В частности, это важно в торговой, экономической, культурной, образовательной деятельности. В связи с этим овладение иноязычной компетенцией является важнейшим направлением подготовки работы будущего специалиста, что выступает существенным фактором профессионального развития.

В рамках единой иноязычной компетенции можно выделить две подкомпетенции. Первая из них – общая. В результате ее усвоения формируется активность человека в познавательной сфере, человек приобретает возможность познавать чужую культуру, общаться с ней, понимать закономерности поведения. Вторая субкомпетенция – коммуникативная. Благодаря ей у человека формируется возможность формировать и воспроизводить высказывания на иностранном языке в самых разных речевых ситуациях с учетом правил, социальных норм, лингвистических особенностей. В свою очередь коммуникативная компетенция будет вбирать в себя лингвистический, прагматический и социолингвистический компоненты [6]. Также можно выделить такие компоненты как языковой, компенсаторный, учебно-познавательный.

Существует несколько подходов к структурированию иноязычной коммуникативной компетенции. Так, например, структурными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции согласно одному из подходов выступают: лингвистическая, социолингвистическая и стратегическая компетенции. С другой точки зрения основными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции являются лингвистическая, социолингвистическая, стратегическая и прагматическая компетенции.

Тем не менее основными структурными элементами иноязычной коммуникативной компетенции принято считать два компонента: лингвистический и социокультурный. Выделяют также пять компонентов иноязычной коммуникативной компетенции: лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, стратегический и социокультурный.

Более того, важно отметить, что структурные элементы в иноязычной коммуникативной компетенции принято также называть: «составляющие», «компоненты», «субкомпетенции» или «компетенции».

Проанализировав разные точки зрения структурирования иноязычной коммуникативной компетенции отечественных и зарубежных методистов, можно выделить два варианта ее элементного состава: общеевропейский и российский. Российский вариант: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции. Общеевропейский вариант: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социальная компетенции. Компоненты иноязычной коммуникативной компетенции предложенных выше вариантов имеют много общего.

Лингвистический аспект овладения иноязычной коммуникативной компетенцией играет важную роль. Данный компонент состоит из языкового и речевого подкомпонентов а также может быть поделен на общеязыковую иноязычную коммуникативную компетенцию и иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию.

Лингвистическая (языковая) компетенция – ведущий компонент коммуникативной компетенции. Она включает в себя умение выстраивать грамматически и синтаксически вер-

ные формы в соответствии с нормами иностранного языка, умение понимать их смысл в речи. Социолингвистическая компетенция включает в себя такие умения как выбор нужной лингвистической формы, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

Первая означает то, что обучающийся имеет возможность участвовать в общении на иностранном языке в процессе бытовой, учебно-познавательной, культурно-социальной сфер деятельности. Указанные моменты находят свое формирование в блоке под названием «Иностранный язык для общих целей». Второй блок предполагает возможность для обучающегося принимать участие в ходе профессиональной деятельности, что находит свое проявление в блоке «Иностранный язык для профессиональных целей».

Лингвистический компонент состоит из ряда элементов, которые принимают следующий вид. Прежде всего – это знания лингвистического характера (термины, лексические единицы, правила грамматики, сущность и наполнение текста, речевые жанры). Уже потом – навыки языковой практики и речи, применения и познания единиц речи. Далее, следующий элемент – речевые умения и навыки в любых типах речи (говорении, чтении, письме, аудировании).

В результате овладение лингвистическим компонентом иноязычной компетенции дает возможность обучающемуся овладеть разнообразными языковыми аспектами, фонетическими, лексическими, грамматическими, включая, направленные на профессиональное развитие.

Государственный образовательный стандарт по иностранным языкам включает следующие умения, необходимые для овладения иноязычной коммуникативной компетенцией. Это чтение и понимание несложных, аутентичных текстов (с пониманием основного содержания и с полным пониманием); краткий рассказ в устной форме о себе, окружении, выражение собственного мнения, оценки; устное общение в стандартных ситуациях учебно-трудовой, культурной, бытовой сферах; умение письменно оформить и передать элементарную информацию (письмо).

В рамках лингвистического компонента можно выделить стратегический и дискурсивный компоненты, которые формируют возможность выстраивать взаимодействие с носителями языка таким образом, чтобы добиваться той коммуникативной цели, которая была поставлена. Для этого необходимо применять те или иные способы передачи и приема информации [7].

Если речь идет о стратегическом подкомпоненте, то здесь имеется ввиду умение человека понимать собственное пространство коммуникативного действия и осуществлять планирование события коммуникации. Если говорить о компоненте дискурсивном, то здесь речь идет об умении формировать связные и логичные высказывания речи, которые имеют устную или письменную форму.

Важная роль отводится и социокультурной компетенции, которая объединяет в себе социолингвистический аспект и собственно социокультурный аспект. Первый аспект дает возможность производить учет ситуации общения, контекста, в результате чего человек понимает какие речевые средства в какой ситуации общения необходимо выбирать, в результате чего и выстраивается поведение в речи и коммуникации. Вторым аспектом является знание языка, знание национально-культурных особенностей той нации, язык которой изучается. Формирование данного аспекта происходит при изучении материала о странах, в которых проживают носители языка (городах, культуре, кухне, праздниках). С этой целью возможна организация специальных занятий, которые нацелены на выявление различий в межкультурной среде, знакомство с традициями носителей языка.

Под социокультурной компетенцией понимается система знаний о характерных особенностях страны изучаемого языка, умение находить общее и специфическое в культуре своей страны и страны изучаемого языка. Социальная компетенция выражается в желании и готовности коммуницировать с другими людьми, способности управлять ситуацией.

Формирование иноязычной компетенции осуществляется постепенно, она как бы сопровождает развитие человека как профессионала, который овладевает знаниями, умениями, навыками в сфере владения иностранным языком. Многие направления в области овладения иностранным языком основываются на предыдущих этапах формирования иноязычной компетенции, при этом здесь включаются коммуникативный и предметный разделы. Также имеется связь дисциплины «Иностранный язык» с иными дисциплинами, которые преподаются будущим профессионалам своего дела.

Таким образом, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, являющейся основной целью процесса обучения иностранному языку, происходит в совокупности её составляющих элементов, а именно: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательных компетенций.

Иными словами, иноязычная коммуникативная компетенция – это интегративная способность личности, заключающаяся

- в совокупности знаний об информационно-коммуникационных технологиях и готовности использовать их для осуществления учебных и профессиональных задач языковыми средствами;
- в умениях анализировать и систематизировать в своей профессиональной деятельности административные, нормативно-правовые, финансовые документы на иностранном языке, осуществлять устное и письменное общение с иностранными партнерами в процессе деловых встреч, переговоров и других мероприятий, учитывая национально-культурные особенности других стран;
- в умении проводить анализ результатов своей работы и определять для себя план действий для дальнейшего совершенствования в профессионально-языковой сфере.

Необходимость соответствовать требованиям ФГОС и профессиональному стандарту детерминирует постановку педагогической цели – сформировать иноязычную компетенцию, т.е. развить комплекс когнитивных, организационных и лингвистических способностей, необходимых выпускнику для успешной реализации его в профессиональной деятельности.

*Работа выполнена под научным руководством заведующей кафедрой иностранных языков института истории, философии и политических наук РГУ имени С.А. Есенина, кандидата педагогических наук, доцента, О.Н. Исаевой.*

### Библиографический список

1. Актуальные вопросы профессиональной подготовки иностранных студентов в российском вузе: коллективная монография / Под ред. Л.П. Костиковой, Л.Ф. Ельцовой. Авт. коллектив Л.П. Костикова, Е.В. Воевода, А.В. Ельцов, Л.Ф. Ельцов [и др.]. М.: Перспектива, 2023. 242 с.
2. Исаева, О. Н. Актуальные тенденции современного иноязычного образования в профессиональной деятельности педагога / О. Н. Исаева // Актуальные проблемы гуманитарных наук глазами молодежи : Сборник научных трудов по итогам межвузовской научно-практической конференции, Рязань, 14 апреля 2022 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2022. – С. 49-54.
3. Кайль Ю.А., Крюкова О.А. Компетентностный подход как современный подход к обучению иностранному языку в высшей школе // В сборнике: Аграрная наука – сельскому хозяйству. сборник статей: в 3 книгах. Алтайский государственный аграрный университет. 2016. С. 80-81.
4. Исаева, О. Н. Профессиональная компетентность педагога в иноязычном образовании / О. Н. Исаева, С. В. Сомова. – Рязань : Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2021. – 178 с.
5. Кондрашова Н.В. Иноязычная коммуникативная компетенция как составляющая общей профессиональной компетенции выпускника неязыкового вуза // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 4 (53). С. 43-45.
6. Гальскова Н.Д. Методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Акимова. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 350 с.
7. Киргинцева Н.С., Щетинина Е.В. Иноязычная коммуникативная компетенция в структуре профессиональной компетенции военных специалистов // Национальная Ассоциация Ученых. 2015. № 5-3 (10). С. 33-35.

УДК 378; ГРНТИ 14.35

## EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE MILITARY LEADERS

**Z.V. Gabisov\*, V.I. Sergienko\*, M.O. Sevastyanov\*, A.V. Strygin\*, L.P. Kostikova\* \*\****\*Ryazan Guard Higher Airborne Command School,  
Ryazan, Russia**\*\*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Ryazan, Russia, l.p.kostikova@gmail.com*

*Abstract.* The paper considers that emotional intelligence influences greatly the success of the professional activity of the officer of the airborne troops. It reveals that emotional intelligence can reduce stress, promote understanding and relationships, and foster stability in fulfilling professional tasks. It also offers innovative technologies of developing emotional intelligence in cadets of the military school such as technologies of artificial intellect and virtual reality.

*Keywords:* emotional intelligence, professional activity, military leaders, innovative technologies.

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЕННЫХ ЛИДЕРОВ

**З. В. Габисов\*, В. И. Сергиенко\*\*, М. О. Севастьянов\*, А. В. Стрыгин\*, Л. П. Костикова\* \*\****\*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище,  
Россия, Рязань**\*\*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Россия, Рязань, l.p.kostikova@gmail.com*

*Аннотация.* Рассмотрено влияние эмоционального интеллекта на успешность профессиональной деятельности офицера воздушно-десантных войск. Выявлено, что эмоциональный интеллект может уменьшать стресс, способствовать взаимопониманию и установлению конструктивного взаимодействия, поддерживать стабильность при выполнении профессиональных задач. Предложены инновационные технологии формирования эмоционального интеллекта у курсантов военного вуза, такие как технологии с использованием искусственного интеллекта и виртуальной реальности.

*Ключевые слова:* эмоциональный интеллект, профессиональная деятельность, военные лидеры, инновационные технологии.

### Introduction

Emotional intelligence is of great importance for military leaders. Under dangerous and hostile environments, they must gain control over their own emotions as well as the emotions of others in order to drive on with the mission. Through training and self-discipline officers get self-control, balance and stability. By developing their emotional intelligence military service men can become more productive and successful at what they do. Emotional intelligence also can reduce stress by moderating conflict; promoting understanding and relationships; and fostering stability.

### Emotional Intelligence as a Psychological Phenomenon

The theory of emotional intelligence is very young in its development. Only in the 1990's the phenomenon became well-known as an individual dimension that comprises a set of abilities concerned with understanding and managing emotions of oneself and others. Goleman categorized emotional intelligence into: self-awareness, self-management, social awareness, and relationship management [1]. Mayer and Salovey preferred a slightly abbreviated version and according to their theoretical approach, emotional intelligence could be defined as "the ability to perceive emotions, to access and generate emotions so as to assist thought, to understand emotions and emotional knowledge, and to reflectively regulate emotions so as to promote emotional and intellectual growth" [2, p. 5]. Cherniss called the phenomenon of emotional intelligence the big idea because it gives great opportunities in life. Success in work and life depends on more than just the basic cogni-

tive abilities; it also depends on a number of personal qualities that involve the perception, understanding, and regulation of emotion [3]. Moreover, Goleman proved that emotional intelligence trumps IQ primarily in those “soft” domains where intellect is relatively less relevant for success, where self-awareness, self-management, social awareness, and the ability to manage relationships may be more salient skills than purely cognitive abilities... [4].

Bar-On’s description of emotional and social intelligence includes five key components: (a) the ability to recognize, to understand and to express emotions and feelings; (b) the ability to understand how others feel and to relate to them; (c) the ability to manage and to control emotions; (d) the ability to manage change, to adapt and to solve problems of both a personal and an interpersonal nature; and (f) the ability to generate positive affect and to be self-motivated. There is no doubt that emotional and social intelligence is ‘teachable and learnable’ [5, p. 14].

Generally speaking, emotional intelligence improves an individual's social effectiveness. The higher the emotional intelligence, the better the social relations [6, p. 7]. Skills associated with emotional intelligence are acquired and can be learned, developed and improved through training. They influence one’s ability to succeed in coping with difficulties. Naturally, emotional intelligence is important in situations, involving social interaction or significant levels of stress [7]. As such, it can determine one’s ability to succeed in life. The skills of the emotional intelligence can change and can be altered through conscious training.

Serrat expresses a similar point of view. A common question, to his mind, relates to whether people are born with high emotional intelligence or whether it can be learned. The truth is that some will be more naturally gifted than others but the good news is that emotional intelligence skills can be learned. It is clear, this must be so because emotional intelligence is shown to increase with age. However, for this to happen, people must be personally motivated, practice extensively what they learn, receive feedback, and reinforce their new skills [8, p.336]. And we can’t but agree with it.

### **Emotional Intelligence in the Military Context**

It goes without saying that emotional intelligence can influence the behaviour of the servicemen. It is quite obvious that military environment involves stressful and life-threatening situations. The armed service is characterized as a rule by a high level of risk because there is always a choice between the survival or death. In high-stakes circumstances, even the smallest error might have catastrophic results, leading to defeat and losses of lives [9].

Emotional intelligence is the core of the cadets’ development of personal and interpersonal qualities during their personality training. Soft skills are of great importance for cadets’ personality training. They help cadets deal with stress issues mentally, physically, and emotionally when they later fulfil their missions. These soft skills should be incorporated in the classroom instruction in order to prepare students for their new life in the military environment [10].

At the military school cadet officers typically are involved in collaborative and interdisciplinary teamwork. However, working in small groups requires several personal skills. They should be able to effectively synchronize, work together cooperatively to solve conflict problems. They also should contribute their knowledge as members of inter-professional teams to provide successful performance outcomes and experience higher positive attitudes in their daily military tasks. Emotional intelligence increases their abilities to understand and to manage their emotions and positively influences teamwork communication [11, p.7].

There is no doubt that military leadership is of great importance for the success of the mission. Military leaders are brave warriors, wise moderators and diplomatic ambassadors who arrange, enhance, facilitate and execute professional tasks inside the country and abroad. They are in charge of the preparation, training and morale of their subordinates and it is their responsibility that subordinates should return home securely and alive after a mission [12]. The Army needs self-

aware, adaptive, flexible, and agile leaders. Each of these elements are competencies of emotional intelligence. It's not an oxymoron [13]. Naturally, leaders with higher emotional intelligence can foster an organizational climate at their best. An emotionally intelligent leader can work together with his subordinates to create organizational synergy. A leader's emotional intelligence will have an impact on the nature of their relationships [14, p.9].

Successful military leaders can use the resources of emotional intelligence for perceiving, appraising, & expressing emotions, to facilitate thought, understanding & reasoning with emotions, managing and regulating emotions. Emotional intelligence will help them to engage in creative and innovative thinking and to encourage their followers. They may have an advantage in inspiring and motivating followers, may also be more effective at their intellectual stimulating [15].

As we see in scientific literature there is a clear understanding of emotional intelligence as a psychological phenomenon. There are a lot of interesting ideas in the works of the military specialists who investigate emotional intelligence in the military context. For sure, this phenomenon can be taught and developed in the educational process of higher professional schools and universities. However, technologies of developing emotional intelligence in cadets of the military higher school are not widely enough presented and discussed in the research literature.

*Research question: What educational technologies can be used for developing emotional intelligence in cadets - future military leaders?*

### **Methodology, Methods and Materials**

In this research of investigating emotional intelligence in professional activity of the military leaders, we used an integrative methodological approach suggested by L. P. Kostikova, E. S. Cherniavskaya et al. for developing professional qualities of future military specialists [16; 17].

The theoretical methods included analysis, systematization and generalization of the ideas of Russian and foreign scientists on emotional intelligence as a psychological phenomenon in general and emotional intelligence in the military environment in particular. We also analysed the results of the researches fulfilled by military specialists in investigating different personality qualities of future military leaders, such as cooperation skills [18], tolerance to ambiguity [19], adaptability issues [20] and self-efficacy beliefs [21], mental hardiness of military leaders [22].

The empirical methods were observation of the adjuncts and cadets' educational activity at the military school; systematization of the authors' personal practical experience in the airborne troops; informal talks and interviews. The research was organized by the adjuncts of Ryazan Guard Higher Airborne Command School, all having their own experience of actual military service in the airborne troops of Russia.

### **Technologies for Emotional Intelligence Training**

When it comes to developing emotional intelligence skills, practice makes perfect. The analysis of practical use of modern technologies in the education process of the military higher school made it possible to find out most effective ways for developing emotional intelligence of the cadets - future military leaders. It is important for the military leader to develop the ability to recognize, to express, and to understand the emotions of self and the others, to manage and to control the emotions of self and the others especially at the moment of stressful situations, to inspire others for the fulfilment of their professional tasks. Naturally, in many military operations, mission success depends on the ability of the military leaders to make decisions, to regulate one's own emotions and influence the behaviour of others, to establish positive relations with the warriors and by all these means to achieve strong leadership. The ability to recognize and

manage the emotional state of oneself and others can give great benefits in fulfilling the mission and it can be developed within existing military practices and programs at the military school [23].

*Technologies of artificial intelligence* are getting more and more popularity in different spheres of our life and in the sphere of military education. It is one of the most perspective directions, as V. N. Razikov et al. state, in the process of digital transformation of education [24]. According to K.K. Kostin and A.V. Vdovin, artificial intelligence may be helpful in the systems of making decisions [25]. E. Kambur says that in future there may appear even an artificial emotional intelligence [26]. Much attention is paid now to the development of the practice-oriented electronic information educational space at military higher schools [27].

In this regard, N. E. Yesenina confirms that university teachers try to use complex artificial intelligence systems in the educational process. Such systems take into account the latest achievements of psychology and psycholinguistics to recreate the speech-thinking activity of a person [28]. Some leading universities are currently developing and using complex natural language communication systems with databases and knowledge, information analysis systems for machine translation systems, correction of lexical and grammatical errors [29]. All these systems help organize training emotional intelligence of the learners.

It is true that emotional intelligence can be trained through software, mobile applications, serious games, virtual and augmented reality following the rapid development of technology. Naturally, virtual and augmented reality present the environment and the characteristics that create a credible reality. The learners manage to meet a virtual way of presenting situations and natural elements and, at the same time, they have the illusion that what is happening in the virtual reality corresponds to reality. As a result, they can transmit a lot of relations and behaviours during their participation in the virtual life [30]. At this point, it is of utmost importance that there are elements related to emotion recognition, emotional self-awareness, self-control, self-management, self-confidence, self-criticism and to a more general tendency of the individuals to improve themselves.

It is common in military practice to form psychological resistance to danger, readiness for combat and the desire for fight, the organization and implementation of the activities of the combat training program aimed at preserving the effectiveness of the actions and success of the mission in the military environment [31]. In modern conditions, the role of psychological training has increased even more.

At Ryazan Guard Higher Airborne Command School *parachute training simulation* is used for training military parachutists. *A virtual reality training device* supports parachute guidance and control from separation through landing, in situations of emergency. Virtual reality glasses and headsets typically include a stereoscopic display, stereo sound, and sensors like accelerometers and gyroscopes. It is a particularly useful tool for training paratroopers and for developing their feeling of self-awareness and emotional stability because there is no danger in it. They can work individually and in groups, talk to one another and feel like they are actually in that situation. Virtual reality can create different conditions for a parachutist to land on different terrain [32]. This kind of parachute simulation aims at training to improve the safety and performance of military parachutists and in this way to practice emotional stability. It is also used for planning operational missions and rehearsals [33]. Understanding and positive emotions support emotional intelligence in future airborne leaders.



## Conclusion

In conclusion we underline that emotional intelligence can be developed and it is of great importance for the successful career of the officers at the airborne troops. Modern technologies generate new resources for the development of emotional intelligence in future military leaders. Technologies of artificial intellect, virtual reality training devices and simulation provide innovative solutions, save resources and improve military education, training and exercises, make it possible mission rehearsals. These technologies develop cognitive sphere, awareness of the situation, seeing the perspective of the mission which is of great importance for future military leaders. should be effective pedagogical tools for developing emotional intelligence through understanding and awareness of the situation, control and stability. To prevent stress-related problems, it is important to use technologies through analysis of different scenarios of future events.

## Библиографический список

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. - М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: BKT, 2009. - 478 с. URL: <https://detsad80.odinedu.ru/assets/img/.pdf>
2. Mayer, J. D., and Salovey, P. What is emotional intelligence? in *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*, eds P. Salovey, and D. Sluyter. 1-st edition. New York, NY: Basic Books, 1997, 3–31. 288 p. URL: <https://www.amazon.com/Emotional-Development-Intelligence-Educational-Implications/dp/0465095879?asin=0465095879&revisionId=&format=4&depth=1>
3. Cherniss, C. Emotional intelligence: New insights and further clarifications. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 2010, 3 (2) 183-191. DOI:10.1111/j.1754-9434.2010.01222.x
4. Goleman D. Emotional intelligence. The 10<sup>th</sup> Anniversary Edition. New York: Bantam Books, 2005. 386 p. URL: <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf>
5. Bar-On R. The Bar-On model of emotional social intelligence *Psichothema*, 2006, suppl., pp.13-25. Available at: <https://www.psichothema.com/pdf/3271.pdf>
6. Mayer, J. D., "What is Emotional Intelligence?" University of New Hampshire, Durham, UK. *Personality Laboratory* 8. 2004. 15 p. URL: [https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=personality\\_lab](https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=personality_lab)
7. Cherniss, C. Emotional intelligence: Towards clarification of a concept. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 2010, 3, 110-126. DOI:10.1111/j.1754-9434.2010.01231.x
8. Serrat O. Understanding and Developing Emotional Intelligence. Chapter In book: *Knowledge Solutions*, 2017, pp.329-339. DOI:10.1007/978-981-10-0983-9\_37
9. Marin A. G., Pan L. P., Arboleda Guirao I. de J. Emotional Intelligence and work performance in the Air Force: an empirical study. *Revista de Pensamiento Estratégico y Seguridad CISDE*, 2019, Vol. 4, no. 1, pp.67-89. URL: <http://www.uajournals.com/cisdejournal/journal/7/5.pdf>
10. Cabas C. C., Jr, Tancinco N. P. Emotional intelligence and its impact to the performance of maritime deck and engine cadets in the shipboard training of Naval State University, Naval, Biliran Province. *International Journal of Engineering Sciences & Research Technology*, 2016, 5(7): 962-975. DOI: 10.5281/zenodo.57973
11. Valor-Segura I, Navarro-Carrillo G, Extremera N, Lozano LM, García-Guiu C, Roldán-Bravo MI, Ruiz-Moreno A. Predicting Job Satisfaction in Military Organizations: Unpacking the Relationship Between Emotional Intelligence, Teamwork Communication, and Job Attitudes in Spanish Military Cadets. *Frontiers Psychology*. 2020 May, 7;11:875. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00875.
12. Hudson K.A. Emotional Intelligence and Self-Efficacy in Military Leaders. Doctoral Dissertation, Brandman University, Irvine, California, School of Education. March 2016. 105 p. URL: [https://digitalcommons.umassglobal.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1038&context=edd\\_dissertations](https://digitalcommons.umassglobal.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1038&context=edd_dissertations)
13. Sewell G. F. Emotional Intelligence and the Army Leadership Requirements Model. *Military Review*. 2009. November-December, 93-98. URL: [https://defence.gov.au/ADC/Docs/CDLE/CDLE\\_120329\\_SewellGF2009EmotionalIntelligenceandtheArmyLeadershipReqsModel.pdf](https://defence.gov.au/ADC/Docs/CDLE/CDLE_120329_SewellGF2009EmotionalIntelligenceandtheArmyLeadershipReqsModel.pdf)
14. Zea D. G., Sankar S.& Isna N. The impact of emotional intelligence in the military workplace. *Human Resource Development International*, 2020, 1 January, pp. 1-17. DOI:10.1080/13678868.2019.1708157
15. Maria H. L., Smither N. & Smither S. Emotional Intelligence & Military Leadership. *Canadian Forces Leadership Institute*. March 11, 2002. 54 p. URL: [https://www.defence.lk/upload/ebooks/Emotional%20Intelligence%20\\_%20Military%20Leadership.pdf](https://www.defence.lk/upload/ebooks/Emotional%20Intelligence%20_%20Military%20Leadership.pdf)
16. Костикова, Л. П. Интеграция образовательной и научно-исследовательской деятельности в подготовке адъюнктов военного вуза / Л. П. Костикова, Е. С. Чернявская // Интеграция науки и образования в системе под-

готовки военных специалистов : Сборник научных трудов по материалам III Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 21 октября 2022 года / Отв. редактор Т.В. Ларина. – Воронеж: "Научная книга", 2022. – С. 71-75. – EDN ODUTLE.

17. Костикова, Л. П. Формирование академической грамотности будущих специалистов: междисциплинарная интеграция / Л. П. Костикова, Е. С. Чернявская, А. С. Ольков // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : Материалы XVI Международной научной конференции, посвященной 101-й годовщине образования Белорусского государственного университета, Минск, 27 октября 2022 года. – Минск: БГУ, 2022. – С. 44-48. – EDN BQAKZV.

18. Cooperation Skills in Professional Activity of the Military / E. V. Stepanov, M. V. Andreev, V. V. Gavzov [et al.] // 3rd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2019) : Proceedings of the 3rd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2019), Moscow, March 01–03, 2019. Vol. 310. – Moscow: Atlantis Press, 2019. – P. 487-491. – EDN ZEOPUT.

19. Tolerance of Ambiguity of Cadets in the Military School / N. B. Oreshkin, Yu. N. Schlykov, B. A. Shevchenko [et al.] // 3rd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2019) : Proceedings of the 3rd International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2019), Moscow, March 01–03, 2019. Vol. 310. – Moscow: Atlantis Press, 2019. – P. 837-841. – EDN ZEPUHR.

20. Adaptability Issues in Professional Training of the Military / A. V. Belin, A. A. Mikerin, L. P. Kostikova [et al.] // Proceedings of the 4th International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2020), Moscow, 13–14 March, 2020. – Moscow: Atlantis Press, 2020. – P. 660-663. – EDN YRVHGW.

21. Self-Efficacy Beliefs and Professional Development of the Military / K. A. Likhomanov, M. N. Saveliev, V. V. Mochalov [et al.] // Proceedings of the 4th International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society (ICCESE 2020), Moscow, March 13–14, 2020. – Moscow: Atlantis Press, 2020. – P. 655-659. – EDN LRVEYC.

22. Modern Technologies of Developing Mental Hardiness: Professional Training of the Military / V. O. Dorodnov, A. G. Ignatiev, P. A. Filippov [et al.] // Proceedings of the 1st International Conference on Education: Current Issues and Digital Technologies (ICECIDT 2021), Moscow, Russia, March 30–31, 2021. – Moscow, Russia: Atlantis Press, 2021. – P. 360-365. – EDN JPXIXN.

23. Odena K. B., Lohanib M., McCoyb M., Crutchfielda J., Riversb S. Embedding emotional intelligence into military training contexts. *Procedia Manufacturing*, 2015, 3, 4052-4059. DOI: 10.1016/J.PROMFG.2015.07.976

24. Разиков В. Н. Перспективные направления применения искусственного интеллекта в процессе цифровой трансформации образования / В. Н. Разиков, В. В. Елистратов, Д. В. Разиков // Научный резерв. – 2022. – № 4 (20). – С. 89-98.

25. Костин К.К. Технологии искусственного интеллекта в системах поддержки принятия решений – вероятные подходы и пути развития / К. К. Костин, А. В. Вдовин // Научный резерв. – 2022. – № 4 (20). – С. 81-88.

26. Kambur E. Emotional Intelligence or Artificial Intelligence? : Emotional Artificial Intelligence. *Florya Chronicles of Political Economy*. December 2021, No. 2, pp. 147-168. DOI: 10.17932/IAU.FCPE.2015.010/fcpe\_v 07i2004

27. Блохина О. В. Информационно-коммуникационные технологии в формировании практико-ориентированной электронной информационно-образовательной среды военного вуза / О. В. Блохина, Б. Ю. Мордакин // Научный резерв. – 2022. – № 2 (18). – С. 69–76.

28. Есенина, Н. Е. Лингводидактический потенциал средств информационных и коммуникационных технологий / Н. Е. Есенина // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2016. – Т. 5, № 6. – С. 41-48. – DOI 10.12737/22778. – EDN YGGQYX.

29. Есенина Н. Е. Речевая коммуникация, информационное взаимодействие в контексте информатизации общества и образования / Н. Е. Есенина // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2013. – Т. 2, № 2. – С. 24-30. – EDN OLKLTC.

30. Papoutsis Ch., Drigas A., Skianis Ch. Virtual and Augmented Reality for Developing Emotional Intelligence Skills. *International Journal of Recent Contributions from Engineering Science & IT*, 2021, vol. 9, no. 3, pp. 35-52. DOI:10.3991/ijes.v9i3.23939

31. Божко, А. Н. Психологическая подготовка военнослужащих как составная часть процесса боевой учебы / А. Н. Божко, М. В. Комаров // Научный резерв. – 2021. – № 1(13). – С. 43-52. – EDN MTKFZK

32. Вокин, С. С. Тренажеры виртуальной реальности в специальной парашютной подготовке / С. С. Вокин, Д. А. Атрошкин // Научный резерв. – 2020. – № 2(10). – С. 98-104. – EDN MFVWIF.

33. Hogue J.R., Allen R. W., MacDonald J., Markham S., Harmsen A. Virtual reality parachute simulation for training and mission rehearsal. 16th AIAA Aerodynamic Decelerator Systems Seminar and Conference 21-24 May, Boston, MA, 2001. DOI:10.2514/6.2001-2061

## СЕКЦИЯ «НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГУМАНИТАРНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ»

УДК 37.013; ГРНТИ 14.35.01

### МЕТОДОЛОГИЯ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**И.В. Васильева**

*Академия ФСИН России,*

*РФ, Рязань, irina-vas2009@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье обосновывается актуальность проблемы гуманитаризации высшего образования, раскрывается сущность понятия гуманитаризации, обосновывается необходимость организации образовательного процесса на основе методологии гуманистических концепций и их принципов, обеспечивающих эффективность процесса гуманитаризации образования в вузе и являющихся неперенным условием самоактуализации личности обучающегося, максимальной реализации его личностного потенциала, раскрывает сущность методологических подходов, адекватных задаче гуманитаризации образования.

*Ключевые слова:* гуманистическая парадигма образования, методологические подходы, самоактуализация, антропоцентрический подход, личностно-рефлексивный подход, концепция диалога культур.

### METHODOLOGY OF THE HUMANITARIZATION OF HIGHER EDUCATION

**I.V. Vassilyeva**

*The Academy of the Federal Penal Service of Russia,*

*Russia, Ryazan, irina-vas2009@yandex.ru*

*Abstract.* The article substantiates the urgency of the problem of humanization of higher education, reveals the essence of the term of humanitarization, substantiates the necessity to organize the educational process based on the methodology of humanistic concepts and their principles, which ensure the effectiveness of the process of humanitarization of education in a university and are an indispensable condition for self-actualization of the student's personality, for maximum realization of his personal potential, considers the essence of methodological approaches necessary for the task of humanitarization of education.

*Keywords:* humanistic paradigm of education, methodological approaches, self-actualization, anthropo-centered approach, personal-reflexive approach, the concept of dialogue of cultures.

Технократизация, увеличивающаяся в XXI веке в геометрической прогрессии и проникающая во все сферы общественной жизни, в том числе и в те, сущность которых априори не может и не должна подлежать технократизации, привела к системному гуманитарному кризису. Внедрение технократических и трансгуманистических идей, насаждающих чуждые ценности, девальвирующих само понятие «Человек», приводят к утере нравственных норм и идеалов, дегуманизации человечества. Как отмечал Ю.Н. Кулюткин, «по мере развития науки, техники и промышленных технологий человек начал утрачивать те духовные ценности, которые провозглашали великие гуманисты эпохи Возрождения и философы-просветители... Научно-технический прогресс, обещающий построение рая на земле, стал превращаться в самоцель, в фетиш, в кумир, требующий поклонения» [5, с. 61].

Влияние технократизации, с нашей точки зрения, распространилось и на одну из самых гуманистических сфер общественной жизни, развитие которой является важнейшей стратегической задачей государства и гарантией сохранения и развития национальной идентичности и самосознания, – на сферу образования. Технократизация образования «превращает человека в простого функционера, задача которого – эффективное выполнение функций в рамках своей специализации, ... человек выступает для технократа не субъектом, обладающим свободой воли, не мерой всех вещей и не самоцелью, а простым объектом манипулирования..., современные информационные технологии, компьютеры, видеотехника разрушают

непосредственный контакт человека с природой и с другими людьми, заменяя их искусственным миром» [5, с. 61], и представляет угрозу не только для становления субъектности отдельного человека, но и для суверенитета государства, как бы глобально это не звучало, так как эти понятия на наш взгляд, равновеликие и взаимосвязанные, поскольку только субъект собственной жизни способен осознавать собственную идентичность, обладать государственным самосознанием, мыслить стратегически, быть гражданином в самом высоком смысле.

Необходимо отметить, отечественные ученые неоднократно выражали глубокую озабоченность сложившейся ситуацией в современном образовании, прямо заявляя о «гуманитарно-политическом кризисе отечественного образования» и необходимости возвращения к «антропологическому идеалу отечественной педагогики, интенциональный объект которой – человек, сохранение и утверждение облика «вечного человека» в его целостности, подлинности человеческого существования в условиях технократической экспансии и воспитание способности и решимости человека к смене вектора цивилизационного развития с «трансгуманистической» потребительской цивилизации, убивающей человеческое в человеке, на цивилизацию, создающую условия для духовного роста и становления человечности в каждом человеке» [8].

Более того, Президент регулярно акцентирует внимание на необходимости защиты традиционных ценностей, составляющих духовную, нравственную основу цивилизации нашего народа, к коим относится и образование. Так, Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» прямо регламентирует, что «в целях сохранения и укрепления традиционных ценностей, пресечения распространения деструктивной идеологии реформы в области образования и воспитания, культуры, науки, ... должны проводиться с учетом исторических традиций и накопленного российским обществом опыта при условии проведения широкого общественного обсуждения». Таким образом, можно утверждать, что сохранение аксиологических основ развития государства, в том числе и образовательной сферы, является одной из приоритетных задач государственной политики.

Решение этой архиважной стратегической задачи очевидно должно реализовываться в гуманистической парадигме отечественного образования, представляющей собой совокупность гуманистических идей, принятых научным педагогическим сообществом и определяющих конкретные подходы к проектированию процесса образования и образовательную практику. Одной из таких идей является гуманитаризация образования, которая в то же время может выступать и как способ гуманизации.

В научной литературе предлагается достаточно большое количество трактовок данного термина, в том числе и искусственно суженная, с нашей точки зрения, рассматривающая гуманитаризацию как расширение содержания образования за счет добавления большего количества дисциплин гуманитарного цикла, которые могут интегрироваться с дисциплинами естественнонаучного и технического циклов. Однако сущность понятия гуманитаризации, на наш взгляд, максимально отражает толкование, предложенное А.М. Новиковым, который дает объемное определение: «гуманитаризация образования – формирование у человека особой собственно человеческой формы отношения к окружающему миру и самому себе, своей собственной деятельности в нём. Применительно к профессиональному образованию его гуманитаризация будет означать формирование сугубо человеческой формы отношения к миру производства (в широком смысле), и к своей собственной профессиональной деятельности в этом мире производства» [7, с. 51], соответственно, обучение любой дисциплине должно иметь духовно-нравственную основу.

Таким образом, закономерно, что в качестве методологической основы гуманитаризации высшего образования следует избрать методологические подходы гуманистической парадигмы. При выборе конкретных научно-методологических подходов мы опираемся на сле-

дующие постулаты: центром процесса гуманитаризации является самоактуализирующаяся личность обучающегося, способного к внешнему и внутреннему диалогу, к рефлексии, которая является важнейшим условием становления самосознания [4, с. 184]. Соответственно наиболее адекватными поставленным задачам следует считать антропоцентрический подход, во многом основывающийся на идее А. Маслоу о самоактуализирующейся личности, личностно-рефлексивный подход и концепцию диалога культур М.М. Бахтина, В.С. Библера.

Основными характеристиками самоактуализирующейся личности, личностные тенденции которой не противоречат истинным ценностям, выявленными А. Маслоу, являются полное принятие реальности и комфортное отношение к ней; принятие других и себя; профессиональная увлеченность любимым делом, ориентация на задачу, на дело; автономность, независимость от социальной среды, самостоятельность суждений; способность к пониманию других людей, внимание, доброжелательность к людям; постоянная новизна, свежесть оценок, открытость опыту; различение цели и средств, зла и добра (не любая цель оправдывает средства ее достижения); спонтанность, естественность поведения; юмор философского плана; саморазвитие, проявление способностей, потенциальных возможностей, самоактуализирующее творчество в работе, любви, жизни; готовность к осознанию и решению проблем, трудностей, к подлинному пониманию своих возможностей, повышению конгруэнтности, то есть пониманию своего «реального Я», своих возможностей, особенностей – самоактуализация как тенденция к пониманию своего «реального Я» [6, с. 64-65].

Эти идеи отразились в антропоцентрическом подходе, который рассматривает человека как самосозидающее, открытое ко всяким возможностям существо, ориентирован на духовное развитие личности и реализуется на принципах самодетерминизма человеческого бытия; антропоцентричности и диалогичности педагогического процесса. Целью образования является преобразование внутреннего мира участников образовательного процесса – трансцендирование их субъектности. Это возможно в условиях диалога, в процессе которого озвучиваются мысли, чувства, переживания участников педагогического взаимодействия, проявляются адекватные ситуации, неструктурированные вербальные действия, соответствующие потребности человека в поиске нового знания, опыта переживания и поведения. В результате появляется опыт самообучения и самосовершенствования [9, с. 27-31].

Идеи гуманистической психологии и философской антропологии о личности самосозидающей, обладающей самосознанием и рефлексивным сознанием дали развитие личностно-рефлексивному подходу, основным положением которого является тезис о том, что становление личности происходит в процессе постоянной рефлексии, как внешней, так и внутренней. Только рефлексирующий человек становится субъектом житнетворчества и постоянного духовного самопреобразования и преобразования окружающей действительности на основе истинных ценностей бытия.

Одним из главных аксиологических оснований личностно-рефлексивного подхода является возможность культивирования неразрушительных способов развития и саморазвития личности [1, с. 59]. Рефлексивность в немалой степени формирует духовность человека, обеспечивает гармоничное развитие его субъектов, активизацию рефлексивных процессов в ходе педагогического взаимодействия. Реализация личностно-рефлексивного подхода заключается в систематической организации рефлексивной деятельности его субъектов, обращенной на их внутренний мир, нравственные отношения, стиль общения и совместную предметную деятельность на основе принципов самооценности человека, центрации педагогического процесса на самоактуализации личности, принципа субъект-субъектного взаимодействия, принцип культуросообразности, принцип рефлексии.

В процессе гуманитаризации в культурном пространстве вуза необходимо учитывать следующие положения концепции диалога культур: вездесущность культуры, троичность культуры, диалог культур как основной метод познания:

- феномен культуры «пронизывает... все решающие события жизни и сознание людей ...»; «культура есть там, где есть две (как минимум) культуры, самосознание культуры есть форма её бытия на грани с иной культурой» [3, с. 85];

- культура есть «форма самодетерминации индивида в горизонте личности, форма самодетерминации нашей жизни, сознания, мышления...;

- форма обретения, восприятия мира впервые» [2, с. 289].

Самодетерминация индивида в горизонте личности в культурном контексте происходит в соотнесенности с Другим, в диалоге, поскольку «только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается человек в человеке, как для других, так и для себя... Личность жива только в своей обращенности к другим, значит, личность есть там, где есть диалог» [2, с. 289–290]. Диалог в контексте культуры является основным методом познания, который включает понимание, взаимопонимание, общение и самоосознание (общение с самим собой).

Гуманистическая сущность научно-методологических основ гуманитаризации образовательного процесса в вузе детерминирует главные принципы, обеспечивающие эффективность данного процесса: принцип самоценности человека, центрации педагогического процесса на самоактуализации личности, принцип субъект-субъектного взаимодействия, принцип культуросообразности, принцип рефлексии, принцип безоценочного принятия личности обучающегося, приоритета духовно-нравственного воспитания над обучением, культуросообразности и диалогичности. Особую значимость для организации образовательного процесса в вузе с целью его гуманитаризации имеет инвариантность указанных принципов, которые должны реализовываться в процессе обучения как гуманитарным дисциплинам, так и дисциплинам естественнонаучного и технического циклов.

Обобщая вышеизложенное, подчеркнем, что в современных условиях актуализация гуманистических концепций в сфере образования становится стратегической задачей государственной образовательной политики, гарантией становления профессионалов и граждан в самом высоком смысле, которые осознают собственную идентичность, гордятся идентичностью нашего многонационального народа, обладают государственным самосознанием, осуществляют свою профессиональную деятельность на основе абсолютных гуманистических ценностей.

### Библиографический список

1. Байкова Л. А. Рефлексивная деятельность и развитие субъектности // Человек в мире культуры: рефлексия и саморефлексия : материалы Междунар. философско-культурологического симпозиума: в 2 ч. – Ч. 1. – Рязань : Пресса, 2004. – С. 54–61.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
3. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. – М.: Прогресс, 1991. – 176 с.
4. Васильева И. В., Зотова К. В. В поисках путей возвращения к «антропологическому идеалу» гуманистической традиции отечественного образования // Психолого-педагогический поиск. – 2018. – № 4(48). – С. 180–187.
5. Кулюткин Ю. Н. Технократия и гуманизм // Человек и образование: академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования – 2005. – № 2. – С. 61–65.
6. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997. – 430 с
7. Новиков А.М. Профессиональное образование в России. – М.: Эгвес, 2002. – 232с.
8. Слободчиков, В. И., Королькова, И. В., Остапенко, А. А. Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России и пути его преодоления // Прошлое, настоящее и потребное будущее отечественного образования. К основаниям национальной безопасности России: Проект Российского института стратегических исследований. – Екатеринбург, 2016. – 142 с.
9. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 27–31.

УДК 37.013.73; ГРНТИ 14.07.03

**ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ АНТОНИЯ СУРОЖСКОГО****А.А. Щевьёв\*, Л.Н. Щевьёва\*\****\* Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Россия, Рязань, TomSch@yandex.ru**\*\* МБОУ «Школа №73»  
Россия, Рязань, lubadelfi@gmail.com*

*Аннотация.* Статья посвящена анализу философско-педагогических идей Антония Сурожского. Рассматриваются антропологические взгляды ученого и его философская позиция. Авторы встраивают идеи Антония Сурожского в общий контекст православной педагогики и религиозной философии. Позиция богослова представляется в статье как уникальная концепция построения личностного взаимодействия и общения с Живым Богом.

*Ключевые слова:* антропология, душа, индивид, индивидуальность, личность, педагогика, философия

**PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL IDEAS OF ANTHONY SUROZHISKY****A.A. Schevjev\*, L.N. Schevjeva\*\****\* Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, TomSch@yandex.ru**\*\* School №73  
Ryazan, Russia, lubadelfi@gmail.com*

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the philosophical and pedagogical ideas of Anthony Surozhsky. The anthropological views of the scientist and his philosophical position are considered. The authors integrate the ideas of Anthony Surozhsky into the general context of Orthodox pedagogy and religious philosophy. The position of the theologian is presented in the article as a unique concept of building personal interaction and communication with the Living God.

*Keywords:* anthropology, soul, individual, individuality, personality, pedagogy, philosophy

Особое место в нашей философско-педагогической мысли всегда занимали построения религиозно-философские. Мы, конечно же, не говорим о педагогике советского периода, но вот ее дореволюционная эпоха и время новой России теснейшим образом связаны с религиозной тематикой. Актуальность эти вопросы обретают и теперь, когда происходит активное противостояние истинных и ложных ценностей, способных разрушить не только отдельную личность, но и человечество в целом. Этим может быть повреждена культурная идентификация личности, которая выступает креативной силой символизирующей деятельности, структурной основой культуры народа – формой обнаружения и выражения её культурными альтернативами [6, с. 280].

В XX веке можно наметить целую плеяду мыслителей, религиозных философов, которые, так или иначе, касались идей воспитания личности, путей ее духовного становления, обновления и развития. Этим, собственно, и занята педагогика на протяжении тысячелетий, начиная от сообщества пифагорейцев на западе и религиозно-философских школ на востоке.

Совершенно особое место в истории второй половины века XX – начала XXI в. принадлежит такому религиозному деятелю как Андрей Борисович Блум (1914-2003) более известному под своим монашеским именем митрополита Антония Сурожского.

Наследие митрополита велико и не раз попадало в фокус исследования теологов и отчасти философов и культурологов. В частности К.С. Леденева в ряде своих статей рассматривает роль Антония Сурожского с культурно-педагогической точки зрения [5], а П.Ю. Золотов сделал попытку систематизации и построения антропологических взглядов богослова [4]. Тем не менее, целостного исследования посвященного философско-педагогическим идеям Антония Сурожского нет.

Андрей Борисович родился в семье российского дипломата, закончил биологический и медицинский факультеты Сорбонны. В 1939 году перед уходом на фронт принял монаше-

ские обеты. Во время Второй Мировой войны – врач в антифашистском подполье. С 1966 по 1974 гг. являлся Экзархом Патриарха Московского в Западной Европе.

Антоний Сурожский не является профессиональным философом и педагогом, но его роль пастыря и наиболее глубокого и тонкого проповедника до сих пор никем не превзойдена. Мы попытаемся в первом приближении, конечно, выстроить элементы его философско-педагогической системы.

Если начинать разговор о такой системе, то в ее центре будет находиться человек. Антоний Сурожский определяет его как человека целостного: «... Между телом и душой, даже между телом и духовными переживаниями существует неразрывная связь... Тело столь же реально, как реален весь человек, как реальна душа. Только в единстве тела и души мы являемся полным человеком» [1, с. 67] Это определение человека является большим, чем просто биосоциальная сущность, к которому привыкло большинство из нас еще со школьной скамьи. Отличается оно и от схоластического средневекового немного пренебрежительного отношения к телу, как простому сосуду или даже оковам для души, которые надлежит сбросить как можно скорее. Действительно, следуя логике Антония Сурожского, подлинный человек – это человек воплощенный [1, с. 95]. Все нюансы и мельчайшие особенности такого воплощения доступны только высшему существу – Богу. «Личность может быть раскрыта только в том, кто ее знает, то есть в одном Боге. В нас есть личность, которая есть образ Живого Бога [1, с. 289]. Эта идея Антония Сурожского вызывает особенный интерес с точки зрения педагогики. В данном случае педагогическое воздействие понимается им как совместное очищение уникально понимаемого образа каждой личности от наслоений того, что нам мешает развиваться, если даже хотите, того, что заставляет нас понять свою экзистенцию. Образ Бога нам задан, задан каждому и нужно его проявить в себе. Не раз обращалось внимание на то, что в развитии духовно-нравственных качеств личности состоит одна из главных задач религиозного воздействия [7, с. 711].

Познакомившись с определением человека, предоставленного Антонием Сурожским, рассмотрим его понятие личности. «Личность, персона – нечто совершенно иное. Этот термин не соответствует... эмпирическому познанию человека... Мы не знаем, что такое личность в первоначальном состоянии..., мы познаем личность только сквозь разделяющую и трагическую призму индивидуумов» [1, с. 280-282].

Особенности философской системы Сурожского можно увидеть только в том случае если мы попытаемся рассмотреть его богословскую концепцию. Без богословской концепции невозможно понимание и педагогической системы, и антропологической систем митрополита. Безусловно, мы знаем, что Антоний Сурожский не называет себя богословом ни разу, даже несколько раз проговаривает, что никакой он не богослов вовсе. В центре его религиозных построений находится сущность Бога, которого Антоний называет Богом Живым с большой буквы. Ему не интересно ставить в центр неживого Бога, того Бога, которого мы очень часто ассоциируем с идолом. Православный Бог не такой.

Сущность православного Бога, как и сущность Троицы, может быть нам недоступна или доступна только в определенных условиях, под определенным углом зрения, когда мы с вами занимаемся раскрытием себя как личности. Мы познаем свою сущность вокруг Живого Бога, устанавливаем нашу взаимосвязь с другими людьми с помощью Живого Бога. Только таким образом мы сможем развиваться. Подчас, это происходит опосредованно. Мы имеем в виду воздействие Бога. Подчас мы жаждем этого воздействия. Следуя евангельскому учению, мы можем с определенной долей вероятности, а может быть даже и абсолютно точно утверждать, что сын живого Бога, Иисус Христос, являясь Словом, в то же самое время является с большой буквы Учителем. Вот это проявление божественной сущности с помощью Логоса крайне занимало Антония Сурожского, потому что это проявление было уникальным. Не один народ и ни одна религия до этого момента никогда не рассматривала так сущность Бога, которая бы преломилась сквозь Логос и через Учительство.



В этом и состоит уникальный аспект концепции митрополита. Исследователи наследие Антония сравнивали его с Сократом, потому что митрополит, в глобальном плане, ничего не писал - он говорил. Эта коммуникация постоянно должна быть включена в нашу жизнь.

Антоний Сурожский пишет, что уже с раннего детства мы должны устанавливать диалог с ребёнком. Именно диалог, а не монолог так важен. Митрополит Антоний подчёркивает, что если ребёнок будет только ушами, а родители только голосом то ничего из такого воспитания не получится [1, с. 181]. Это действительно так. Опять же, возвращаясь к концепции Антония Сурожского о Живом Боге, мы видим похожую концепцию архидиалога. Человек может общаться с Богом, а Бог может общаться с человеком. Если бы мы говорили с детьми, или подростками и даже просто бы им рассказывали о чём-то стоящем - это в любом случае сохранилось бы в них и ушло бы куда-нибудь вглубь их души [1, с. 182]. Насколько это точно сказано. Иногда даже какая-то маленькая фраза, может быть не совсем педагогическая, может всколыхнуть личность. В нужное время, поговорив с другим человеком, поговорив с ребёнком, мы можем повлиять на него в будущем. Если Бог мыслит человека как своего друга, который создан для того чтобы разделить с Ним вечность, [1, с. 262] то педагог, учитель обязан видеть в ученике тоже своего друга, что бы разделить и сконструировать с ним будущее народа, человечества.

Антоний Сурожский указывает, что уже с колыбели надо воспитывать людей на принципах великодушия, любви, ведь ребенок существо в ней нуждающееся [3, с. 400]. Этот принцип великодушия должен быть основан на том, чтобы вся жизнь была посвящена не столько себе, не столько собственному успеху и его реализации, сколько готовности жить ради других людей. Это очень сложно. Может быть, даже и не достижимо, но стремиться к этому следует. Далее рассматривая философско-педагогическую концепцию Антония Сурожского, нельзя не упомянуть, что душа - это наш ум, наши эмоции, все формы сознания какие только в нас могут быть душе [2, с. 471, 858]. Мы можем задать вопрос, как самому себе, так и ученику к кому же и к чему направлен наш диалог, как педагога. Наверное, делаем мы вывод, этот диалог направлен, прежде всего, к душе. Ещё раз обратим внимание, что душа - это наш ум, эмоции и все формы сознания! Все формы сознания... Интересно, мы когда-нибудь с вами задумывались о том, а сколько форм сознания существует в нас? А душа - это знает. Сам автор эту концепцию целостно в форме какой-то крупной работы не излагает. Она рассыпана как жемчуг в его диалогах, в его интервью, его проповедях. Её нужно попробовать собрать. Именно поэтому мы говорим об исследовании философско-педагогических идей только в первом его приближении. Требуется более детальные изучения наследия митрополита.

### Библиографический список

1. Антоний, митрополит Сурожский. Труды. Книга первая.- 3-е изд. – М.: «Практика», 2014. – 1097 с.
2. Антоний, митрополит Сурожский. Труды. Книга вторая.- 3-е изд. – М.: «Практика», 2014. – 977 с.
3. Антоний, митрополит Сурожский. Труды. Книга третья. – М.: «Практика», 2020. – 1040 с.
4. Золотов, П. Ю. Антропологические взгляды митрополита Антония Сурожского // Актуальные вопросы церковной науки. – 2022. – № 1. – С. 197-200.
5. Леденева Машарова, К. С. Культурно-образовательная среда русского зарубежья первой трети XX века и ее роль в процессе духовного становления митрополита Антония Сурожского // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 3(68). – С. 18-29.
6. Соколов, А. С. Культурная парадигма как базовая ценность духовно-нравственного развития / А. С. Соколов, В. Н. Минат // Донецкие чтения 2018: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы III Международной научной конференции, Донецк, 25 октября 2018 года / Под общей редакцией С.В. Беспаловой. Том 4. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2018. – С. 278-280.
7. Щевьев, А. А. Историко-культурные особенности семейного воспитания и образования в общинах старообрядцев (на материалах села центральной России) // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 711.

УДК 37.013; ГРНТИ 14.35.09

## **К ВОПРОСУ О ЗНАЧИМОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВА В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ РОССИИ**

**А.В. Ильин**

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, arturilin25@mail.ru*

*Аннотация.* В данной статье осмысливаются и обозначаются общие вопросы и проблемы, которые касаются задач изучения права (юриспруденции) в вузах технической направленности в России. Постановка данного вопроса в образовательной сфере современной России представляется исключительно актуальной, востребованной в современных условиях. Заостряется внимание на том, что изучение юридических предметов, которые формируют адекватное правосознание обучающихся значимо для высших учебных заведений абсолютно любой направленности, для всех специальностей и направлений образовательной подготовки, что способствует сглаживанию и решению многих проблем личности студента, как мировоззренческих, так и профессиональных.

*Ключевые слова:* образование, правовые дисциплины, правовая подготовка, право, государство, правосознание, правовое и социальное государство.

## **ON THE IMPORTANCE OF STUDYING LAW IN TECHNICAL UNIVERSITIES OF RUSSIA**

**A.V. Ilyin**

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, arturilin25@mail.ru*

*Annotation.* This article comprehends and identifies general issues and problems that relate to the tasks of studying law (jurisprudence) in technical universities in Russia. The formulation of this issue in the educational sphere of modern Russia seems to be extremely relevant and in demand in modern conditions. Attention is focused on the fact that the study of legal subjects that form an adequate worldview of students is significant for higher educational institutions of absolutely any orientation, for all specialties and areas of educational training, which contributes to smoothing and solving many problems of the student's personality, both ideological and professional.

*Keywords:* Education, legal disciplines, legal training, law, state, legal awareness, legal and social state.

Современная действительность общественно-государственной жизни, задачи формирования правовой и социальной государственности, требуют повышенного внимания к вопросам осмысления правовой материи, юриспруденции. Конституция России 1993 года закрепила два важнейших принципа основ конституционного строя нашего государства: принципы правовой и социальной государственности. Так, правовое государство предполагает следование всем важнейшим его принципам: верховенства закона; разделения ветвей государственной власти; наиболее полного обеспечения прав и свобод человека и гражданина и другим. А концепция социального государства ключевым постулатом имеет задачу создания и обеспечения достойной жизни граждан России. Все это неразрывно связано с правом, с задачами правового регулирования общественных отношений.

Совершенно очевидно, что фактически дня прожить нельзя без нахождения и вступления личности во множество правоотношений с кем-либо, то есть урегулированных правом. В рамках этих отношений возникают и существуют субъективные права, субъективные обязанности, которые находятся в корреспондирующих связях друг с другом, возможно привлечение к юридической ответственности. В этой связи чрезвычайно важно формировать у себя, прежде всего, активное правомерное поведение, которое имеет огромное значение и для конкретной личности, позволяет реализовать множество значимых для нее аспектов жизни, строящихся на правовой основе (поступить в вуз, заключить договор, обратиться за защитой в суд и т.д.). То есть правомерное поведение это то, которое не нарушает законодательство, осуществляется в рамках правовых требований.

Правомерное поведение право реализует, а противоправное нарушает. То есть нельзя сказать, что человек, совершая правонарушение, тем самым реализует право, например административное, когда речь об административном правонарушении. Но само правомерное поведение предполагает и различные его формы, которые, прежде всего, важны по мотивации: основано на уважении к праву, солидарности с ним; конформистское; маргинальное. Особенно негативно маргинальное правомерное поведение, то есть когда человек не нарушает законодательство, ведет себя правомерно только из-за страха быть привлеченным к юридической ответственности. Такое поведение создает различные угрозы, как для самой личности, так и для общественно-государственной жизни. Маргинальные установки в контексте формы правомерного поведения опасны и тем, что могут активизировать личность на совершение правонарушения, когда имеются проблемы с возможностью привлечения к юридической ответственности, недостатки в работе правоохранительных и судебных структур государства. То есть можно сделать общий вывод о том, что важно иметь правомерное поведение, основанное на уважении к праву, солидарности с ним, при этом, прежде всего, важно активное правомерное поведение, когда человек активно реализует возможности, гарантии, которые предоставляет ему законодательство.

Это важно понимать и студентам любых высших учебных заведений России. При этом, не важно на каких направлениях и специальностях они обучаются, на бюджетной или на договорной основе. Осмысливая данный момент, нельзя не сказать о важнейшей проблеме в этой связи. Часто бывает так, что человек получая какое-либо образование (техническое, юридическое, экономическое, психологическое и др.), а потом, осуществляя свою профессиональную деятельность (инженером, юристом, экономистом, психологом и т.д.) замыкается только на узко профессиональных задачах. Он не пытается формировать именно комплексное мировоззрение, играющее исключительно важную роль для личности, профессионала. То есть, например, если инженер будет только лишь «уходить с головой» в техническую сферу, не уделяя внимания азам права, психологии, экономики, менеджмента и др., которые связаны с его жизнью, то в этом не будет ничего хорошего.

Есть ключевые законы и правила всех этих сфер жизни, которые важны для любого человека, при этом не важно кто он, какое образование имеет, где профессионально трудится. Например, если человек не будет обладать пониманием элементарно важных моментов, касающихся правовой основы, совершенно очевидно, что он не сможет иметь комплексное мировоззрение, адекватное правосознание, что может породить множественные проблемы в его жизни, как личной, так и профессиональной. Например, не сможет иметь необходимое активное правомерное поведение, максимально используя свои правовые возможности (о чем было сказано выше), может породить и нарушения законодательства, быть привлеченным к юридической ответственности. Или, если человек не будет владеть пониманием основ менеджмента, то он не сможет нормально руководить подчиненными, нормально функционировать в трудовом коллективе с точки зрения управленческих особенностей и так далее.

В данной статье мы говорим об исключительной актуальности, важности изучения, прежде всего, основ права, юриспруденции, влияющих на жизнь любого человека. А в зависимости от направления обучения и специальности требуется касаться и особенностей правового регулирования данной сферы профессиональной деятельности. При этом, осмысление ключевых моментов, значимых в этой связи не требует глобальных временных ресурсов и не может создавать угрозу необоснованного отвлечения внимания от задач подготовки в рамках, например, инженерных предметов. Все это можно совмещать при желании и грамотном планировании своего времени. Здесь не возможно не упомянуть и о значимости так называемого тайм - менеджмента для грамотной и эффективной организации своего времени. Порой можно наблюдать случаи, когда студенты четко и продуманно планируют свое время, как

личной жизни, так и учебной подготовки, что делает возможным иметь насыщенную жизнь, не замыкаться на чем-то одном. Это важно и для комплексного мировоззрения личности студента.

Нельзя не сказать и о том, что технические вузы России имеют свою очевидную специфику и неповторимую атмосферу. С точки зрения необходимости постижения права, эта специфика, часто создает благодатную почву для развития личности обучающегося. Полноценная подготовка студентов в техническом вузе предполагает дисциплинированность, серьезность, творческий подход к делу. В идеале право-это некая математика, а закономерности его это правовая «таблица умножения». Право должно иметь четкие логические взаимоотношенности. Говоря об этом, нельзя не сказать и о некоторых проблемах, связанных с изучением права. Само право, прежде всего, как система правовых норм, законодательство наоборот иногда алогично, противоречиво, непродуманно, что связано с коррупцией, непрофессионализмом тех, кто готовит отдельные правовые решения и многим другим. Кроме того, правовые акты, прежде всего, законы, часто написаны излишне сложным, недоступным для многих людей языком. Так как написать доступно, но без примитива гораздо более сложный труд, который предполагает профессионализм правотворца, талант. Да и сама юридическая литература, научные подходы порой тоже противоречивы. Так, например, изначально само понятие права, норм права, источников права, правотворчества предполагают множественные позиции понимания, порой диаметрально противоположные. Устоявшегося подхода в юриспруденции нет, да, наверное, и быть не может, учитывая исключительную многогранность данных явлений. Вместе с тем это усложняет как теоретическую подготовку по правовым предметам, так и преломление этих правовых категорий в своей профессиональной деятельности. Здесь следует особо подчеркнуть, что, несмотря на данные проблемы это не означает, что постижение необходимого в праве невозможно. Это не так. Стоит задача комплексного анализа правовых мнений, формирования на этой основе взвешенного подхода к правовым явлениям и ситуациям в жизни. Это держит в интеллектуальном мыслительном тоне и в этой связи важно для мировоззрения и подготовки личности и профессионала какой либо сферы. Например, важно осмыслить, что понимание права, его формальных моментов предполагает то, что может быть разный смысл термина «право», который насыщается различными оттенками, которые важны для юриспруденции. Так, можно говорить о так называемом объективном праве (когда речь идет о системе правовых норм, то есть правил поведения, которые закреплены в источниках права России, носят общеобязательный, неперсонифицированный характер, обеспечены возможностью юридической ответственности). В рамках данного понимания и подхода используются такие понятия как «правовое регулирование чего-либо»; «правовая основа чего-либо» и др. Но можно говорить и о других вариантах понимания права. Так, можно говорить и о субъективном праве, когда речь идет о конкретных субъективных правах, закрепленных в законодательстве России, в источниках права, то есть право на труд, на обращение в суд и т.д. Кроме того, термин «право» часто используется и для обозначения соответствующих отраслей права современной России. Когда речь идет о конституционном праве, гражданском праве, административном праве и т.д. При этом понимание самой отрасли права предполагает понимание того, что это система правовых норм, которые регулируют определенный своеобразный вид общественных отношений. Например, гражданское право регулирует имущественно-стоимостные и другие, трудовое право-трудовые и связанные с ними отношения и т.д.

Важно и обратить внимание на то, что бывают разные уровни самого правового регулирования. Это международный уровень, когда речь идет про формирование международных правовых норм; федеральный уровень; региональный, то есть уровень отдельных субъектов России; муниципальный (местный) – когда речь идет о муниципальных правовых нормах в муниципальных образованиях; локальный уровень правового регулирования, который

предполагает формирование локальных правовых норм в юридических лицах или у индивидуальных предпринимателей. При этом, термин «законодательство России» предполагает не только закрепление правовых норм в законодательных актах как актах высшей юридической силы, а включает возможность их закрепления во всех признанных в России источниках права, то есть в нормативных правовых актах (законах и подзаконных актах); нормативных правовых договорах и санкционированных правовых обычаях.

Говоря о проблемах состояния самого права как системы правовых норм, нельзя не заострить внимание на первостепенной необходимости обращения к справочным правовым системам при подготовке студентов. Это «Консультант Плюс», «Гарант» и другие. Есть, например, соответствующие официальные сайты этих систем в интернете, предполагающие возможность безвозмездной проверки текстов правовых актов, а также приложения для смартфонов, например, «Консультант Плюс студенту».

Так, в Рязанском радиотехническом университете инженерная подготовка предполагает и изучение юридических предметов, например «правового регулирования инженерной деятельности»; «правового регулирования в сфере информационно-коммуникационных технологий» и других. Помимо аудиторных учебных занятий по правовым предметам, исключительна важна и самоподготовка, самообразование. В современный период возможности интернета в полной мере касаются и юриспруденции. Существует множество правовых порталов с огромным массивом информации, образцами правовых документов, литературой и др. Есть аудио, видео лекции, тесты, тренинги и другие ресурсы, касающиеся правовой подготовки.

Важнейшую роль играют и общественные мероприятия в вузе, которые посвящены праву и проблемам его изучения. Так, например, с 3 по 12 декабря 2022 года в Рязанском государственном радиотехническом университете им. В.Ф. Уткина проходил VI всероссийский правовой (юридический) диктант. В нем приняли участие студенты различных специальностей и направлений подготовки, как технических, так и гуманитарных. Студенты успешно и с высокими результатами прошли правовой диктант и получили заслуженные сертификаты. Особо подчеркнем, что подобные мероприятия подтверждают важность правовой подготовки студентов технического вуза и высокий уровень их осведомленности в вопросах юриспруденции при надлежащем уровне организации учебного процесса.

В качестве вывода отметим, что полноценное внимание к задачам и проблемам правовой подготовки студентов чрезвычайно важно в современных условиях. От внимания к ним и их решения зависят качество образования, формирование адекватного правосознания молодежи, достижение целей строительства в современной России правовой и социальной государственности.

УДК 378.1; ГРНТИ 14.35.01

## **ВАЖНОСТЬ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Н.А. Копылова**

*Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт»,  
Российская Федерация, Москва, nakopylova@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются основные направления партнерских отношений между преподавателями и студентами в условиях образовательного процесса современного вуза.

*Ключевые слова:* партнерство, взаимодействие, совместная деятельность, преподаватель, студент.

## **THE IMPORTANCE OF PARTNERSHIPS IN MODERN EDUCATION**

**N.A. Kopylova**

*National Research University "Moscow Power Engineering Institute",  
Russia, Moscow, nakopylova@yandex.ru*

*The summary.* The paper discusses the main areas of partnerships between teachers and students in the educational process of a modern university.

*Keywords:* partnership, interaction, a cooperative activity, a teacher, a student.

В современных условиях партнерские отношения между преподавателями и студентами вузов имеют огромное значение. В настоящее время можно выделить четыре основных направления, в которых студенты могут быть партнерами: обучение, преподавание и оценка; предметно-ориентированный поиск; наука о преподавании и обучении; разработка учебного плана, педагогический совет и консультирование. Эти четыре пути взаимосвязаны и взаимозависимы. Ученые считают, что важно вовлечь каждого студента в высокоэффективную деятельность [1, с. 31].

Необходимо также учитывать разные уровни, на которых студенческие общества могут работать. М. Неалеу и другие предложили трехуровневую структуру:

- микро – взаимодействие с другими студентами в ходе обучения;
- мезо – участие в обеспечении качества образования и различных процессах по его улучшению;
- макро – участие в разработке стратегии [2].

S. Brand и др. также выделяют три уровня партнерской работы [3, с. 477-478]:

- сотрудничество между отдельными или небольшими группами студентов с преподавательским составом;
- студенческое участие в разработке учебных программ в рамках процесса командной работы;
- институциональные механизмы для поддержки партнерства между сотрудниками и студентами.

Дальнейший путь поиска различий в окружении, в рамках которого студенты действуют как партнеры, заключается в дифференциации между тем, происходит ли он в пределах раздела/курса, программы, кафедры/факультета, учреждения или на межнациональном/международном уровне. В совокупности данные параметры являются дополнительным фактором дисциплинарного или междисциплинарного контекста.

Ученые полагают, что в ближайшее время должно произойти изменение роли студентов, которым предоставят больше свободы и возможностей в ходе получения высшего образования [4, с. 9].

Партнерская активность преподавателей и студентов заключается в совокупности самостоятельного обучения, преподавания и оценки результатов; предметно-ориентированном

поиске и опросе; высоком уровне преподавания и обучения; совместной разработке учебного плана и педагогическом консультировании.

Ученые рассматривают партнерство как процесс вовлечения студента, а не достигнутый статус или результат взаимодействия [5]. Партнерство в обучении и преподавании представляет собой сложный и эффективный подход к вовлечению студента, потому что это открывает потенциал для более аутентичного взаимодействия с природой самообучения и возможности для действительного преобразования опыта обучения для всех участников. Партнерство однозначно выдвигает на первый план качества, которые ставят самообучение в центр таких отношений, как доверие, риск, взаимозависимости и поддержка; и оно в отличие от других, возможно, является более традиционной формой обучения и работы в высшем учебном заведении. Оно повышает уровень осведомленности о неявных предположениях, поощряет критическое мышление и открывает новые, но еще непродуманные или нереализованные способы мышления, обучения и работы в высшем образовании.

Партнерство, по существу, является процессом работы и процессом обучения, которое способствует этим процессам, а не ведет к конкретному результату. Уникальная ценность партнерского подхода заключается не столько в симуляции существующей работы, сколько в возможностях, которые она создает для знакомства с практикой обучения и преподавания, с работой институциональных структур, которая еще не была испытана или которую еще только можно представить. Партнерство между студентами и преподавательским составом (и между самими студентами) включает в себя задавание вопросов и иногда выход за рамки существующих и хорошо знакомых способов работы и обучения, требует вместо этого веру в общий процесс, который непредсказуем в своих результатах.

Партнерство – это не только желание изменить существующие практики и структуры, а алгоритм этого процесса. Это также затрагивает изменение мышления и отношение к природе самообучения, понимаемой как эмпирический процесс отражения и преобразования отношений к себе и к другим людям. Речь идет о культурных изменениях в высших учебных заведениях и о всеобъемлющей, часто дезориентирующей сложности современного мира, но при этом не стоит забывать о сохранении своего любопытства и смелости. В этом и заключается принципиально отличный потенциал, заложенный в принципах партнерства. Rachel Wenstone видит студентов в качестве партнеров тем самым пытаясь привести их к встрече с «радикальными целями», утверждая, что «неплохо бы быть к этому готовым», но по ее словам «есть потенциал, чтобы помочь донести информацию о социальной и образовательной трансформации до тех пор, пока мы поддерживаем критическое отношение к способам, которым принимается и используется данная концепция» [6, с. 1]. Наличие «критического отношения» главное в понятии партнерства.

Работа с партнерским подходом усиливает осознание противоречивых приоритетов и напряженных отношений между другими точками зрения и мотивациями тех, кто участвует на индивидуальном и институциональном уровнях. Таким образом это вызывает изменения в существующих предложениях и нормах работы и обучения в высших учебных заведениях, а также предлагает возможности для размышления и различных действий путем рассмотрения изменений в качестве проблем, с которыми придется столкнуться и извлечь из этого уроки. Несмотря на это, стремление внести фундаментальные изменения в сферу высшего образования среди студентов и сотрудников сталкивается с реальными и сложными процессами, изменения в которых даются не просто. Однако затраты, не включенные в решение вопросов в рамках партнерства, остаются очень высокими. Риск заключается в отказе от участия.

Примеры партнерских отношений могут быть следующие: студенческие союзы, в которых студенты меняются ролями и заинтересованы в усовершенствовании преподавания и обучения. Иногда эти роли будут иметь более индивидуальный, строго очерченный характер, а иногда и более институциональный или действительно иметь кросс-секторный акцент, в зависимости от контекста и конкретных мотивов и обоснований для работы в партнерстве.

Например, преподаватель может работать со студентами над разработкой модуля для обучения сотрудников, а также над созданием учебных и методических стратегии по вузу в целом. Кроме того, студент может работать с персоналом, как в качестве представителя курса, так и как член исследовательской группы, изучающей аспект дисциплинарного обучения и практики преподавания.

Студенты и преподаватели могут иметь различные мотивы и обоснования для налаживания партнерских связей и обладать различным опытом по перемещению организационных структур, практики и норм. Это часто приводит к неоднозначному пониманию друг другом ролей и задач в процессе партнерства.

Различные отношения студентов и преподавателей, вовлеченных в организационные структуры, приводят к росту напряженности вокруг разногласий во власти, награждений и признаний участия, профессионализма, а также ответственности и подотчетности в партнерской работе. Стремление к переменам у разных людей и сопротивление другим этим же переменам может быть усилено, когда различия между партнерами воспринимаются как источник конфликта, а не место встречи и начало процесса обучения.

Даже тогда, когда есть желание так сделать, работать и учиться в условиях партнерства редко получается сразу: это представляет значительные трудности для существующих стилей жизни, работы и мышления и требует противоестественных предположений о себе и других и, в конечном счете, изменение образа мышления и своего самоощущения. Успешное партнерство требует чувствительности к напряженности, которая может быть спровоцирована из-за столкновения характерных различий между отдельными лицами, степенью и глубиной концептуальных изменений, которые необходимы.

Ученые выдвигают предложения по решению напряженности в сфере партнерства:

- рассмотреть, как принять партнерский подход в вашем собственном обучении и преподавании и / или профессиональной практике;
- подумать о том, как вы можете применить партнерство из учебного сообщества в вашей области работы или учебы;
- инициировать дискуссию о преимуществах партнерских отношений между людьми, с которыми вы хотите сотрудничать или же трудиться самому, думать о том, как ваше поведение, отношение и подходы к обучению и работе воплощают эти преимущества;
- рассмотреть масштаб вашей партнерской инициативы, степень, с которой это работает, как уменьшить барьеры для участия, особенно среди маргинальных или традиционно недостаточно представленных групп (например, студентов-заочников, иностранных студентов);
- быть честным, когда партнерство не подходит или нежелательно, принимая во внимание как студенческие, так и преподавательские перспективы;
- изучать возможности для совместного профессионального развития для преподавателей и студентов. Обучение и создание потенциала для партнерства должно быть сделано таким образом, чтобы не «управлять» самими партнерами. Важно задать вопросы о том, кто принимает участие в разработке и проведении обучения и что можно считать самим «обучением»;
- внедрять партнерских подходов в аспирантуру, академические курсы повышения квалификации для преподавателей и т.п.;
- рассмотреть, как партнерские идеи могут быть использованы для профессиональной практики.

Следует отметить, что существует вероятность возникновения внутренних противоречий между политикой сотрудничества и педагогикой партнерства. Главным в этой политике является определение формы и направления развития заранее, в то время как педагогика партнерства заключается в открытости и создании возможностей для обнаружения и изучения чего-то, что не может быть известно заранее.



Ученые выдвигают предложения по уменьшению противоречий:

- всегда помнить о напряженности при проведении политики, которая ценит гибкость и открытость партнерства;
- думать о том, как партнерство описано (или не описано) в институциональной политике и стратегии (особенно стратегии обучения и преподавания, студенческие уставы, соглашения о партнерских и маркетинговых материалах); также рассмотреть изменения, которые позволили бы создать более доступный и широкий подход для всех партнеров; учитывать возможность осуществления опроса преподавателей в целях получения информации о вовлеченных в эту программу студентах, чтобы обеспечить более полную картину взглядов, приоритетов и опыта потенциальных партнеров в качестве основы для разработки значимой локальной политики;
- привлекать общественность и целостную систему образовательных подходов к разработке стратегии и политики в отношениях, которые стремятся воплотить сотрудничество на практике.

Таким образом, вопрос о развитии партнерских отношений в вузе между преподавателями и студентами имеет важное значение, является актуальным на сегодняшний день и требует дальнейшей тщательной проработки [7, 8].

### Библиографический список

1. Cook-Sather, A. (2009) From traditional accountability to shared responsibility: The benefits and challenges of student consultants gathering midcourse feedback in college classrooms. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 34 (2), 231–41.
2. Healey, M., Bradford, M., Roberts, C. and Knight, Y. (2013b) Collaborative discipline-based curriculum change: Applying Change Academy processes at department level. *International Journal for Academic Development*. 18 (1), 31–44.
3. Brand, S., Millard, L., Bartholomew, P. and Chapman, P. (2013) Students as partners: A three-layered approach for enhancement. In Dunne, E. and Owen, D. (2013) *The student engagement handbook: Practice in higher education* (pp. 477–91). Bingley: Emerald.
4. Gärdebo, J. and Wiggberg, M. (Eds.) (2012) Students, the university's unspent resource: Revolutionising higher education through active student participation [Internet]. Report series 12, Division for Development of Teaching and Learning, Uppsala University. Available from: [www.uadm.uu.se/upi/arkiv/rapporter/Rapport12.pdf](http://www.uadm.uu.se/upi/arkiv/rapporter/Rapport12.pdf) [Accessed 15 January 2022].
5. Healey, M., Flint, A. and Harrington, K. Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education // *The Higher Education Academy*. July 2014.
6. Wenstone, R. (2012) Rachel Wenstone launches a manifesto for partnership [Internet]. Available from: [www.nusconnect.org.uk/news/article/highereducation/Rachel-Wenstone-launches-a-Manifesto-for-Partnership/](http://www.nusconnect.org.uk/news/article/highereducation/Rachel-Wenstone-launches-a-Manifesto-for-Partnership/) [Accessed 15 January 2022].
7. Гребенкина Л.К., Копылова Н.А. Компетентностный подход в образовании как основа совершенствования деятельности субъектов педагогического взаимодействия // *Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы IV Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти В.А. Сластёнина*. Белгород: ИД «Белгород», 2013. С. 276–281.
8. Гребенкина Л.К., Копылова Н.А. Модернизация инновационной деятельности в сфере педагогического образования // *Российский научный журнал*. 2012. № 31. С. 107–113.

УДК 101.1 ; ГРНТИ 41.41

## ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ ЦИФРОВЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ В ОБУЧЕНИИ ФИЛОСОФИИ

К.С. Арутюнян

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, k.s.arutiunian@mail.ru*

*Аннотация.* В статье автор выявил проблему управления цифровыми технологиями в обучении философии в техническом вузе – это мотивация студентов. Предложена концепция, согласно которой цифровые инструменты, используемые в системе высшего технического образования – необходимые средства для решения учебных задач.

*Ключевые слова:* управление, цифровые технологии, высшее образование, философия, цифровизация

## DIGITAL MANAGEMENT CHALLENGE IN PHILOSOPHY LEARNING

K.S. Arutiunian

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, k.s.arutiunian@mail.ru*

*The summary.* In the article, the author identified the problem of managing digital technologies in teaching philosophy at a technical university – this is the motivation of students. The concept is proposed, according to which digital tools used in the system of higher technical education – the necessary means for solving educational problems.

*Keywords:* governance, digital, higher education, philosophy, digitalization

### Введение

Система высшего образования в современном мире развивается в информационной среде. Цифровая трансформация образования обсуждается и продвигается на всех уровнях управления – от министерств до конкретных решений руководителей образовательных организаций. Информационные технологии способствуют развитию средств и методов, которые применяются во всех сферах общественной жизни. Цифровизация затрагивает и образовательный процесс. В последние десятилетия ведущие факторы, влияющие на интенсивность процессов информатизации и цифровизации образования, изменялись достаточно быстро, затрагивая все стороны общественной жизни. В этих условиях возникают проблемы, требующие эффективного управленческого решения. Применение цифровых инструментов, технологических процессов в обыденной жизни, затрагивает и заменяет все большее количество процессов, ранее выполняемых более примитивными и традиционными способами. Изменения процессов в образовательной сфере находится под воздействием цифровизации.

Одна из проблем управления цифровыми технологиями в обучении философии в техническом вузе – это создание информационной среды, которая бы способствовала получению и передачи знаний в области философии среди всех объектов образовательного процесса, а также применение фундаментальных теоретических знаний философии в профессиональной практической деятельности [5]. Для решения этой проблемы применяют цифровые технологии, а именно – внедрение цифровых инструментов не только в различные отрасли промышленности, бизнеса, которые способствуют росту экономики за счет повышения производительности труда, но и в сфере образования, образовательного процесса, затрагивающий все стороны и интересы субъектов и объектов [2]. Особенно важным аспектом в обучении философии в техническом вузе является мотивационная сторона взаимодействия студента с философской информацией, основанной на передаче с помощью цифровых технологий. При этом не учитывается такой фактор, порождающий проблему – осознанное и неосознанное восприятие данной информации.

В большей степени, чем прежде, в обучении используются новые, в том числе мобильные технологии. Поколение, обучающееся в вузах гораздо чаще использует цифровые

инструменты для решения своих задач. Необходимым условием управления цифровыми технологиями в обучении философии - это апробация цифровых решений на базе возможностей сети Интернет, сетевого взаимодействия и цифровые технологии в обучении, учитывая предпочтения нового поколения студентов, которые отдают приоритет общению с применением дистанционных технологий [4, с. 112]. Подобные образовательные стратегии создают условия по внедрению объектов образовательного процесса, повышая эффективность обучения и интерес к научной деятельности, применение философских знаний в дальнейшем как научной, так и практической деятельности. Создание сетевой среды необходимо для обмена знаниями, информацией между субъектом и объектом образовательного процесса особенно в условиях пандемии и повышает эффективность взаимодействия, сотрудничества и партнёрства, всех участников системы образования для получения и передачи знаний.

Опыт педагогической деятельности позволяет определить пути решения проблемы управления цифровыми технологиями в обучении философии. Существует ряд информационных систем, которые прямо или опосредованно используются в образовательном процессе. Подобные информационные системы модернизируют процесс обучения, для визуализации объясненного материала, для упрощения процессов тестирования или проведения экзаменов. Примерами таких систем являются: платформы для размещения дистанционных курсов (massive online opencourse – массовые открытые онлайн-курсы), системы организации учебного процесса, цифровые модульные системы для управления учебным процессом в виде коммерческих продуктов или разработанные в определенных образовательных учреждениях. Ввиду существования таких систем возникает необходимость их структуризации и описания с целью дальнейшего проектирования. Особенно важной подчеркивается роль преподавателя в таких системах, а также механизмы работы двух сторон в структуре образования – преподавателя и студента.

### **Результаты исследования**

Среди всех обозначенных проблем управления цифровым обучением философии в системе высшего образования, является управление мотивацией, а именно мотивационные аспекты учебной деятельности студентов в процессе обучения философии. Для определения процессов становления и развития мотивации студентов, необходимо пояснить сущностные основы «осознанного учения». Термин «осознание» находится еще в стадии своего формирования, но с позиций педагогики мы предлагаем такую интерпретацию: это психологическое состояние, в рамках которого индивид переживает, рефлексит, понимает сущность происходящего здесь и сейчас, и дает этому оценку. Следовательно, «осознанное учение» в нашем понимании – это самостоятельная учебная деятельность обучающегося, который понимает, для чего это ему необходимо, формирует цели, определяет траектории своей деятельности, рефлексит и способен регулировать не только свое поведение, но и поведение окружающих. Важной составляющей функции осознанного учения является способность к самомотивированию, являющейся основой поддержания интереса к учению и воли. Будущие инженеры и технологи, большую часть своего времени должны посвятить самостоятельной учебной деятельности, то есть учению. Роль компьютера и интернета позволяет быть мотивированным к обучению философии в техническом вузе. Исследователь В.Г.Белинская в своей книге «Психология интернет-коммуникации» отмечает такие свойства и возможности для человека интернет-технологий: полученные знания в использовании цифровых технологий, компьютерная грамотность, повышения уровня самооценки. [1, с. 28].

В ходе проведенного исследования на занятиях философии было выявлено восемь типов мотивации, необходимые для решения проблемы управления цифровыми технологиями

в процессе обучения философии: деловая, познавательная, мотивация сотрудничества, мотивация самореализации, отдых, коммуникация, самоутверждение.

Немаловажную роль в управлении цифровыми технологиями в системе высшего образования играет процесс обучения и учения. Очень часто в системе высшего образования не учитывается аспект процесса обучения, состоящего из преподавания (деятельность преподавателя) и учения (интеллектуальная деятельность обучающегося по усвоению знаний).

Современные исследователи в области педагогики и философии объединяют понятия «обучение» и «учение», считая их тождественными. Обучение – это умение учиться, ставить себе цели и следовать им, анализируя результаты и улучшая их [3, с. 36]. Учение – это умение ставить цели, нести ответственность, брать на себя поставленные задачи, рефлексировать и т.д. Изучая данное понятие, необходимо отметить, что понятие «учение» связано с ответственностью, умением ставить цели на основе осознания смысла и перспектив своего учения. Анализ процесса обучения в системе высшего образования имеет недостатки, выраженные в отсутствии диагностики учебного потенциала студента, которые определяют качество его знаний. К сожалению, в системе высшего образования отсутствуют подходы по дифференцированному и индивидуальному взаимодействию с объектами учебной деятельности – это студенты. Исходя из данного утверждения, формируется идея, согласно которой, первым условием для формирования мотивации к осознанному учению философии является ликвидация цифрового разрыва студентов, так как среди них немало тех, кто поступил из сельской местности, у них не было возможностей для развития и совершенствования цифровых умений.

Студент как субъект образовательного процесса, находясь в системе высшего образования, в рамках информационной среды, должен осознавать необходимость владения цифровыми механизмами, ресурсами в полном объеме, а с другой стороны, нет достаточных умений и навыков их уверенного применения, а преподаватель требует со всех студентов использования максимума цифровых инструментов, что необходимо для их будущей профессиональной деятельности. Сформировать условия по формированию мотивации для выполнения дополнительной самостоятельной работы среди студентов, для повышения их учебных результатов – необходимое требование для преподавателя, и реализовать эту задачу можно с участием как студентов-старшекурсников (тьюторов) или более продвинутых одноклассников студентов.

Преподаватель должен быть заинтересован в передаче необходимых знаний студентам, стимулировании их научной и образовательной деятельности, и, как следствие, повышении доступности образовательного процесса для всех, чтобы информация была в широком доступе и при этом научно-обоснованной. Несмотря на значительные трудности и затраты при внедрении цифровых инструментов, которые предоставляют дополнительные ресурсы и возможности решения образовательных проблем и переходу к парадигме образования цифрового общества. Цифровые компоненты в обучении философии это: ценности, нормы, цели, формы и методы обучения, средства и участники процесса.

Таким образом, образование как социальный институт и как трудовая сфера, которая связана с социальными отношениями, является частью социальной сферы, а значит автоматизация обязательно и полностью затронет и эту сферу жизни общества. Поэтому управление цифровыми технологиями в обучении философии в техническом вузе происходит под влиянием двух социальных групп, которые находятся под влиянием новых ресурсов и средств: с одной стороны – студенты, для которых цифровизация обучения влечет за собой повышение мультимедийности образования, активное распространение дистанционного обучения (e-learning); а с другой стороны – преподаватели, для которых использование новых технологий – это возможности для самореализации.

### Выводы

В ходе проведенного исследования, проблеме управления цифровыми технологиями, а именно мотивации в обучении философии в техническом вузе уделяется недостаточное внимание. Между тем, технология по формированию мотивационных механизмов к процессу обучения на уровне осознания значимости своего учения в условиях цифровизации может стать значимым средством повышения качества знаний студентов и их мотивационной активности. Следовательно, разработка целостной технологии развития мотивации к осознанному учению формирует траекторию: - это разработка и реализация спецкурса для преподавателей вуза с целью научения их развитию мотивации студентов к осознанному учению через рефлексивное осознание значимости и фундаментальности философии и аксиологического подхода к оценке собственного труда, имеющего значение в развитии общества.

Таким образом, применение цифровых инструментов в образовании не только необходимо для облегчения труда преподавателей и повышения успеваемости обучающихся, но и является необходимым условием для повышения качества системы профессионального образования, необходимого для удовлетворения запросов современного общества и вызовов инновационной экономики и постиндустриального общества.

В то же время использование цифровых средств в образовательном процессе связано с необходимостью разработки целого комплекса новых методов и способов управления для поддержки таких функций как организация, мотивация, контроль и координация на уровне «преподаватель – студент», а на более высоких уровнях системы образования необходима разработка нормативно-правовых актов, отражающих эти изменения.

### Библиографический список

1. Белинская, Е.П. Психология интернет-коммуникации / Е.П. Белинская. – Москва-Воронеж, 2013. – С. 28-30
2. Гинко В.И., Тараров А.Г. Сетевое взаимодействие в образовательной среде // Современные исследования социальных проблем. 2014. №4(36). <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2014-4-13>
3. Нечаев В.Д., Дурнева Е.Е. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы. // Педагогика. 2016. № 1. С.36-45.
4. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И. В. [и др.]; под редакцией А.Ю. Уварова, ИД. Фрумина. – Москва: Издательский дом Высшей шк. экономики, 2019. – 342 с
5. Choudhury S., Pattnaik S. Emerging themes in e-learning: A review from the stakeholders' perspective // Computers & Education. 2020. Vol. 144. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103657>

УДК 94(47).083; ГРНТИ 03.23.55

## ЕВРЕЙСКОЕ НАСЕЛЕНИЕ РЯЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

А.А. Пылькин\*, В.А. Пылькин\*\*

\*Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого,  
Российская Федерация, Санкт-Петербург, [apylkin@yandex.ru](mailto:apylkin@yandex.ru).

\*\*Рязанский государственный радиотехнический университет им. В.Ф. Уткина  
Российская Федерация, Рязань, [pylkinv@rambler.ru](mailto:pylkinv@rambler.ru)

*Аннотация.* В статье повествуется о еврейской диаспоре Рязанской губернии в годы первой мировой войны. Нашли отражение вопросы расселения евреев по губернии, профессиональной деятельности и разных процессов в военные годы.

*Ключевые слова:* евреи, диаспора, Рязанская губерния, первая мировая война.

## THE JEWISH POPULATION OF THE RYAZAN PROVINCE DURING THE FIRST WORLD WAR

A.A. Pylikin\*, V.A. Pylikin\*\*

\*Saint-Petersburg Polytechnical University,  
Russian Federation, Petersburg, [apylkin@yandex.ru](mailto:apylkin@yandex.ru)

\*\*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, [pylkinv@rambler.ru](mailto:pylkinv@rambler.ru)

*The summary.* The article tells about the Jewish diaspora of the Ryazan province during the First World War. The issues of Jewish settlement in the province, professional activity and various processes during the war years were reflected.

*Keywords:* Jews, diaspora, Ryazan province, the First World War.

В Российской империи существовало несколько ключевых вопросов этноконфессиональной политики, среди которых одним из наиболее сложных являлся еврейский вопрос. После трех разделов Речи Посполитой в XVIII в. и присоединения большей части Варшавского герцогства после Наполеоновских войн в состав Российской империи вошла самая многочисленная еврейская диаспора в мире. Несмотря на то, что неизмеримо большая часть российских евреев проживала в западных губерниях Империи, которые входили в т.н. черту еврейской оседлости, к началу XX века евреи проживали на территории всей империи, в том числе на территории ее исторического ядра - Центра России, куда входила и Рязанская губерния.

Несмотря на то, что отдельные евреи проживали на территории Рязанского края и ранее, история рязанской еврейской диаспоры уходит своими корнями в XIX в. До второй половины этого столетия численность еврейского населения в губернии составляла очень незначительно число. Существенный рост еврейского населения приходится здесь на вторую половину XIX в. – эпоху последующую за Великими Реформами Александра II. Если на 1848 г. в Рязанской губернии было зарегистрировано всего 10 иудеев обоего пола, а в 1868 г. в Рязани уже проживало 96 евреев, то первая всеобщая перепись населения 1897 г. зарегистрировала в губернии 1634 человека иудейской религии, принадлежность к которой служила главным маркером еврейского народа в тот период. Из этого числа 1493 человека проживали в городах, почти половина из них (745) – в самой Рязани. Однако из общей цифры в 1634 человека нужно вычесть около 600 военнослужащих, которые проходили службу на территории губернии, а также тех, кто временно находился в это время на ее территории по коммерческим или иным делам. Военная служба являлась одним из каналов изменения своего статуса для всех народов России еще с эпохи Петра Великого. Среди старожилов рязанской еврейской диаспоры часть – были потомками кантонистов или «николаевских солдат», которым разрешалось проживание вне черты оседлости. Согласно российским законам проживать за пределами черты оседлости также могли лица определенных профессий и сословной принадлежности, образовательного уровня и благосостояния. При этом, «повсеместный пе-

реход» в православие был разрешен евреям, которым было разрешено жительство вне черты оседлости. В связи с этим рязанские евреи по уровню благосостояния и образования отличались в выгодную сторону от своих соотечественников где-нибудь в Одессе или в Бердичеве, где значительная часть еврейского населения представляла собой мелких торговцев, бедных пролетариев и люмпенов. Таким образом, еврейское население Рязанской губернии в конце XIX в. составляло около тысячи человек.

Первая мировая война 1914 – 1918 гг. стала рубежом для народов Российской империи. В судьбе восточноевропейского еврейства она сыграла особую роль [1, с. 7]. В годы войны фактически перестала существовать черта еврейской оседлости, которая сдерживала мобильность евреев в России на протяжении длительного времени. При этом, ее отмена специальным указом в августе 1915 г. была просто вынужденной констатацией факта – к тому времени более полумиллиона евреев либо ушли на восток сами, либо были депортированы военными властями [2, с. 129].

В Российской империи еврейское население всегда было объектом пристального внимания гражданских и полицейских властей. Отношение к евреям ухудшилось во время первой мировой войны, особенно со стороны военного командования, к которому переходила вся полнота власти на прифронтовых территориях. В российских архивах сохранились списки евреев, проживавших в разных губерниях с именами, профессиями и возрастом. Естественно процесс русификации, затрагивавший разные народы империи, в значительной степени касался и еврейского населения. В связи с этим, евреи, перешедшие из иудаизма в православие и другие христианские конфессии, формально причислялись уже к другим категориям российских подданных и не всегда включались в подобные списки. Хотя вопрос о принадлежности «выкрестов» к еврейству и их связях с бывшими единоверцами в глазах Российской власти и христианского населения империи носил не столь однозначный характер и является дискуссионным в современных исторических работах [1, с. 118].

В советский период религиозная принадлежность вообще перестала учитываться государством как определяющая национальность. Постепенно государство перешло к примордиальному подходу в определении национальности. В 1938 г. был установлен новый порядок записи национальности в паспортах и других официальных документах: ее можно было указывать только по национальности одного из родителей. Поэтому к числу евреев могли быть отнесены как бывшие «крестившиеся евреи», так и дети от смешанных браков, иногда в зависимости от каких-либо факторов текущего дня, карьерных и иных возможностей или ограничений. Волны Алии (эмиграции в Израиль) на протяжении второй половины XX – начала XXI вв. из СССР и постсоветского пространства вообще связаны с очень широким пониманием принадлежности к еврейству.

Документы по истории рязанских евреев имперского периода содержатся в нескольких фондах государственного архива Рязанской области (ГАРО). Прежде всего, это фонд рязанского губернского правления (Ф. 4) и ряд других. Восточноевропейские евреи в основном являлись городскими жителями, поэтому вполне закономерно, что из всех населенных пунктов Рязанского края больше всего евреев проживало в самой Рязани. Согласно составленному губернским правлением в 1915 г. списку, в городе проживало чуть больше 550 евреев обоего пола, включая детей [3, л. 6 - 53]. Начало XX столетия – период стремительного демографического роста населения России вследствие разных факторов, рязанские евреи здесь не были исключением. Многодетные семьи, в которых было более трех детей, были вполне распространенным явлением. Например, семья портного Бейнуса Гитлевича, которая проживала в Рязани с конца предыдущего столетия, состояла из родителей и восьми человек детей разного возраста – от 19-ти до 8-ми лет. В то же время существовавшие тогда семьи с одним или двумя детьми вполне укладываются в рамки современной российской семьи.

Среди рязанских евреев были люди разных профессий, однако, преобладающими были сферы торговли, медицины и услуг. Традиционным занятием восточноевропейских евреев являлся пошив одежды: в Рязани 26 человек обоего пола, не считая подростков и других

членов семей, занимались этим видом деятельности. Например, со дня рождения в Рязани проживала портниха Бася Тишман, а с рубежа столетий семьи дамского портного с витебщины Моисея Чернова и портного с могилевщины Шуки Лопотухина.

Примерно столько же относилось к сфере торговли - от мелкой до крупной. К этой сфере также можно причислить несколько купеческих еврейских семей, проживавших в городе с разного времени. Например, в Рязани проживали семьи лесопромышленника рязанского купца 1-й гильдии Мовши Кисина и купца 2-й гильдии Самуила Кессельмана. К состоятельной части рязанского еврейства принадлежали семьи владельцев завода сельскохозяйственных орудий и машин - будущего завода «Рязсельмаш», братьев Левонтиных. Владельцы завода Йохель и Берка получили хорошее образование – окончили московское технологическое училище и харьковский университет, в Рязани обосновались с конца XIX в. Чугунолитейный и механический завод по производству сельскохозяйственных машин и орудий «Земледелец» был основан в 1905 г. Располагался на Маломещанской улице. В 1912 г. на заводе состояло 126 рабочих. На должности инженерно-управленческого персонала были взяты единовверцы. Директором завода состоял Савелий Соломонович Куница, инженером с 1913 г. был Янкель Элькинд, а в конторе завода работала уроженка Дорогобужа Маса Каплунова. Заведующим нефтяным складом Общества «Мазут» являлся виленский мещанин, семья которого проживала в Москве, Венидикт Шабат, а управляющим соединенным банком в Рязани был виленский потомственный почетный гражданин Владимир Шклявер.

Многие рязанские евреи занимались разными видами ремесленной деятельности и сферы услуг. Например, восемь человек состояли часовыми мастерами, а двое – золотых дел мастерами. Также среди рязанских евреев были закройщики, заготовщики, переплетчики, драпировщик, зонтовщица, скорняк, гравер, картонажно-кулечный мастер, бухгалтеры и конторщики. К сфере услуг можно также отнести «фортопианиста» и несколько лиц, чья деятельность была обозначена как «прачечное заведение». Вдова Хая Абрамовна Тамаркина «содержала нахлебников и квартирантов». Четыре человека состояли слесарями, электромонтерами и медниками.

Другой традиционной сферой деятельности российского еврейства являлась медицина и все, что с ней связано. Среди рязанских евреев было пять врачей, два военных врача, четыре зубных врача, лекарь, фармацевт, четыре провизора, шесть аптекарских помощников и ученик фельдшерско-акушерской школы. В 1915 г. военным врачом 78-го пехотного запасного батальона состоял Исаак Борисович Волькомирский, а врачом гимназии Зелятрова состоял Шебсель Менделевич Липец, имевший чин коллежского советника. Привычным явлением для провинциального российского города была еврейская аптека. В Рязани одну из аптек содержал «глава женского царства» отец трех дочерей Лейба Йоселевич Кашедин.

Со сферой образования было связано совсем небольшое число евреев, проживавших в годы первой мировой войны в Рязанском крае. Правом жительства во всех губерниях Российской империи имела семья преподавателя Арона Ицковича Спивак. Уроженцы русской Польши они проживали в Рязани с самого начала войны. Будущей учительницей должна была стать курсистка уроженка Бессарабии Песа Рабинович. В 1-й рязанской гимназии с первых месяцев войны учились несколько подростков из города Мариамполь Сувалкской губернии, еврейское население которого после временной оккупации его германскими войсками осенью 1914 г. было обвинено в измене и предательстве. Дело об измене евреев Мариамполя имело большой резонанс в Четвертой Думе, российском обществе и печати. Одним из тех, кто горячо откликнулся в своих статьях на это резонансное дело, был писатель В.Г. Короленко.

В начале войны в уездах Рязанской губернии проживало разное количество евреев: в некоторых уездах – десятки, в других - считанные единицы [4]. Согласно данным полиции к началу 1915 г. в Михайловском уезде проживало 12 евреев. Почти все они за исключением двух семей проживали в Михайлове. Среди михайловских евреев были часовых дел мастер, содержательница прачечного заведения, зубной врач, аптекарский помощник и представительница традиционного занятия восточноевропейских евреев – торговли. Лишь две семьи



проживали за пределами города: семья инженера-технолога Еринского Портланд-цементного завода Р.М. Циге и семья М.Э. Рубинштейна, работавшего на винокуренном заводе купца Ганкина при селе Ерино. В последующие годы несколько евреев прибыли в уезд, в том числе потомственный почетный гражданин Москвы доктор химии, инженер А. И. Лурье.

В Зарайском уезде было зарегистрировано 76 евреев. В основном, они проживали в Зарайске, в селах Верхний и Нижний Белоомут. Многие евреи здесь были связаны с производством одежды и головных уборов, в том числе владельцы портновских мастерских и контор в с. Верхний Белоомут - зарайские 1-й гильдии купцы Вульф Певзнер и Мовша Нейштадт. В самом Зарайске со дня рождения проживал портной и торговец готовым платьем Бер Симонов Куль с семьей. Здесь же проживала семья владельца аптеки Мордуха Кракиновского, у которого учеником состоял Михель Троицкий.

Довольно много лиц иудейского вероисповедания проживало в Скопинском уезде - 84 человека, включая женщин и детей. В основном это были владельцы и владелицы различных мастерских, медицинские работники, провизоры, состоявшие при аптеках Бриля и Гинзбург. Фейга Эйнгорн состояла лекарем в скопинской земской больнице, состоятельному населению Скопина лечил зубы дантист Иосиф Бергер, окончивший Киевский университет, а часы ремонтировал уроженец Могилева Бениамин Кацман.

В Пронске в конце 1914 г. проживало 16 евреев. Полицейскими властями было зарегистрировано большее число, но несколько человек в это время проходили обучение в других городах и армейскую службу, в том числе выходцы из купеческой среды - студент Петроградского Психоневрологического института Соломон Шиндлер и военнотружущий Самуил Левинсон. Первый из них был братом владельца бакалейной лавки А.Я Шиндлера, а второй сыном владельца колониальной лавки С.Х. Левинсона. Многочисленная семья последнего, проживавшего на тот момент в Пронске более 40-ка лет, состояла из самого Левинсона, его жены, матери, брата и восьми детей. Естественно в Пронске располагалась неизменная еврейская аптека.

В Раненбурге немногочисленная группа евреев включала семью аптекаря Лейбы Ильича Сум-Шик и его учеников, семью портного Бомштейна, семью дантиста Ротина, к тому времени принявшего православие, мастера шапочных изделий Иткина с женой и вдову дантиста Алапина. Еще одна еврейская аптека – т.н. «нормальная аптека», владельцем которой был Ицхок Змойро, располагалась в поселке Александров-Невский.

В Ряжском уезде было зарегистрировано всего пять евреев, не считая их семей. В Ряжске проживал приписанный к обществу ряжских мещан купец 2-й гильдии, солдатский сын по происхождению, Рувим Кауфманович Щецинярж. Ему принадлежал магазин золотых, серебряных и других вещей. Его семья включала восемь детей, из которых несколько сыновей в годы первой мировой войны были призваны в армию. В Ряжске имелся зубо-врачебный кабинет, открытый незадолго до начала войны Лейбой Ицковичем Ландой. Также евреи состояли провизорами в вольной аптеке Смолича в с. Ухолово.

В Егорьевском уезде полиция насчитала к началу 1915 г. 20 евреев без учета членов их семей. Среди них были часовых дел мастера, портные, торговцы, аптекари, медицинские работники. В число последних входили семья коллежского советника уездного врача Иосифа Богина, два сына которого к тому времени приняли православие, и сын купца из Митавы Николай Адольфович Готлиб, земский врач из с. Красного Старовской волости.

Еврейская диаспора Касимова насчитывала 23 человека, не считая многочисленных членов их семей. В городе проживали обойно-матрачный мастер Элья Мовшев Хазанов, зубной врач Есель Мовша Израилевич Шапиро с семьей и другие. Здесь же располагались две еврейские аптеки: одна принадлежала Натану Михельс, вторая – Хаиму Шапиро. В Касимове также проживал известный в уезде земский врач Гуго Григорьевич Закс с семьей, одна из дочерей которого проживала в то время в Берлине, а сын учился в Петроградском универси-

тете. Заведующим на каменоломнях Венгерова и Романовского состоял рязанский 1-й гильдии купец Моисей Соломонович Кисин. Начальником дистанции Рязанско-Владимирской узкоколейной железной дороги состоял инженер-технолог Юдка Шимонович Любарский.

По Рязанскому уезду было зарегистрировано 12 евреев. В основном это были врачи, фельдшерицы и сестры милосердия, которые работали в местных больницах и лазаретах. Земским врачом при мурминской больнице состоял Гирш Янкелевич Фейгин. Несколько человек работали в лазарете при Спас-Клепиковской гимназии, в том числе окончившая медицинский факультет Бернского университета Рива Клементьевна Балабина. Барух Абрамович Гисин состоял управляющим имением Московского и Казанского университетов при с. Дядьково Ямской волости, которое сейчас уже входит в черту города Рязани.

В Сапожке проживало всего две еврейские семьи: содержателя аптеки Мовши Шахновского и часовщика Мовши Аскеназия. Также здесь были зарегистрированы две молодые женщины – медицинские работники. Одна из них – Т.Д. Новик временно проживала в этом городе, так как была командирована губернской земской управой для борьбы с эпидемией сыпного тифа. Позже в уезд для борьбы с эпидемией были направлены студент Бернского университета И.И. Шер и эпидемический врач Рахиль Эпельбаум. В 1915 г. фельдшерицей Остро-Пластиковской земской больницы состояла Фрума Шифрина. В июле в с. Напольное Сапожковского уезда прибыла Ривка Янкелевна Минкина для работы фельдшерицей-акушеркой в земской больнице. При этом, за ней было установлено секретное наблюдение, в виду имеющихся у полиции сведений о ее знакомстве с политически неблагонадежными лицами.

В Спасском уезде к началу 1916 г. было зарегистрировано 7 евреев и евреек, не считая членов их семей. Это были сельские аптекари, медицинские работники и инженеры местных производств. Например, на крахмально-паточном заводе Живилова при с. Задубровье с 1912 г. химическим исследованием крахмала занимался инженер-технолог Г.А. Аронс, а фельдшерицей в Кирицком лазарете с конца 1914 г. состояла девица Б.Д. Лихтенштейн. Позже в Спасский уезд прибыли евреи-беженцы из западных регионов России, которые устроились рабочими на кожевенный завод «Прокож».

Первая мировая война сопровождалась многочисленными миграциями и передвижениями населения. В годы войны численность еврейского населения Рязанской губернии увеличилась за счет военнотружеников частей рязанского гарнизона, отдельных медицинских работников, беженцев и высланных как российских, так и неприятельских подданных. Среди беженцев-евреев встречались люди разного материального и образовательного уровня, но значительную часть составляла городская и местечковая беднота. Подозрения еврейского населения в массовом предательстве и нелояльности, которые особенно были распространены в русской армии, крупные поражения и Великое Отступление 1915 г. вызвали высылку и добровольный уход многочисленного еврейского населения из прифронтовых губерний. 31 июля 1915 г. рязанский губернатор Н.Н. Кисель-Загорянский в циркуляре сообщал: «В последнее время из района военных действий проходят по железным дорогам значительные партии беженцев... некоторые из них остаются на жительство здесь, в Рязанской губернии. В большинстве случаев – это земледельческий и чернорабочий класс, люди являющие собою вопиющую бедноту и нуждающиеся в кровле и насущном куске хлеба...» [6, л. 7].

Многие беженцы временно поселились в Рязани и прилегающих к ней слободах - Ямской, Рыбацкой и Ново-Александровской. В числе беженцев были учитель и ученики ковенского коммерческого училища, которое было эвакуировано в Центр России, а также купец из русской Польши Гирш Мрочковский, открывший в Рязани ассенизационный обоз и заведение по производству шипучих газовых вод и фруктовых напитков, семья владельца фабрики деревянных гвоздей и колодок купца 2-й гильдии Теплица. Среди беженцев было много сапожников, торговцев, чернорабочих, портных, газетчиков. Беженцы-евреи временно поселились и в других городах Рязанщины. В сентябре 1915 г. в Касимов прибыли 20 беженцев-евреев, устроились они по-разному. Беженка Х.А. Шат с дочерьми поселилась у провизора

Михельса, «повивальная бабка» Глазберг - в доме врача Закс, а дочь провизора Евгения Немировская поселилась в квартире содержателя типографии Гольдштейн. Другим было сложнее найти жилье и работу. Как сообщал касимовский уездный исправник, в его распоряжении находилось несколько сотен безработных беженцев разных национальностей, среди которых было одиннадцать евреев. Алексеевский волостной комитет Касимовского уезда по оказании помощи беженцам, при этом, констатировал, что «заработков еще нет, да таковых и не может быть за неимением в данной местности работ, так как и местное население всегда в заработки уходит на сторону».

Летом 1918 г., согласно сведениям рязгубпленбежа, в Рязанской губернии было зарегистрировано 908 беженцев-евреев, из которых 823 – в Рязани, 33 – в Касимовском, 47 – в Спасском и 5 – в Егорьевском уезде [7, л. 108 - 121].

Помощь беженцам поступала от различных организаций. Некоторые организации не делали различий по национальностям и религиям, другие – адресовали помощь конкретным группам. Центральным органом по оказанию помощи беженцам в России являлся Татьянинский комитет для оказания помощи пострадавшим от военных действий, который пользовался миллионными государственными субсидиями. Татьянинский комитет тесно сотрудничал с еврейскими беженскими организациями и финансировал их [1, с. 127]. Беженцы еврейского происхождения получали помощь и поддержку от разных благотворительных организаций, в том числе от созданного в ноябре 1914 г. Еврейского общества помощи жертвам войны (ЕКОПО), отделение которого было открыто в Рязани в апреле 1915 г. ЕКОПО получало помощь от Татьянинского комитета, Земского и Городского союзов, от еврейских заграничных организаций. В Касимовском уезде для помощи беженцам существовало несколько организаций, в том числе Касимовское отделение Московского еврейского общества, председателем которого был доктор Г.Г. Закс, а секретарем И.И. Шапиро.

Также в Рязанскую губернию были высланы евреи неприятельские подданные из других частей Российской империи и занятых русской армией австрийских земель. В 1915 г. в Пронск была выслана семья турецкого подданного сапожника Иуды Авес-Бадес, а в Рязань – турецкий подданный из Одессы Зигберт Срулев Бергман и некоторые другие. В 1916 г. из г. Черновцы, который был захвачен русской армией, была выслана большая группа австрийских евреев. В Козлове Тамбовской губернии один из них - Самуэль Вейзер отстал от поезда, и, по его словам, «начал проживать кое-где, занимаясь своим ремеслом», пока не был задержан полицией в Рязском уезде [8, с. 277]. Высланные евреи вражеские подданные получали помощь от своих единоплеменников. Варшавская мещанка Цецилия Готлиб, которая в годы войны переехала в Рязань, открыла на Почтовой улице мануфактурный магазин, куда взяла на работу двух высланных евреев турецких подданных, в связи с чем имела проблемы с властями.

Подавляющее большинство рязанских евреев исповедывали иудаизм. В Рязани на Александровской улице находилась каменная синагога, построенная в 1903 г. на месте сгоревшей деревянной, при которой имелись миква, хедер и библиотека. В годы первой мировой войны председателем хозяйственного правления рязанского еврейского молитвенного дома являлся С. Шур, а его членами состояли Ш.Я. Левонтин, Б.М. Курпель, М.В. Баран, Н.Л. Вульфсон. Рязанским общественным казенным раввином с 1910 г. состоял мещанин местечка Колышов Витебской губернии Нахман Евелев Ное. В конце 1915 г. духовным раввином Рязани был приглашен высланный из Русской Польши Мендель Рабинович. К концу войны рязанская синагога уже не могла вместить всех желающих иудеев, число которых «благодаря притоку беженцев и солдат-евреев значительно возросло». В связи с этим были наняты два помещения: одно на Астраханской улице, другое – на Соборной площади. В Скопине в начале 1917 г. духовным раввином состоял Сроль Элья Мовшев Бененсон, уроженец г. Борисова. В 1916 г. в Спасске беженцам евреям было разрешено на время осенних еврейских праздников открыть молитвенный дом на втором этаже дома Л.П. Крыловой на Шацкой улице.

Однако, постепенная и неумолимая русификация захватывала и рязанских евреев, среди которых некоторые переходили в православие, в то время как другие порывали с религией вовсе в условиях общероссийских процессов второй половины XIX – начала XX вв. Последние приобщались к российской культуре в ее атеистической и светской форме. К числу первых относился, например, проживавший на Хлебной улице Рязани Лейб Гиршевич Фридман, который в конце 1914 г. обратился в Совет Братства Св. Василия Епископа Рязанского с просьбой о принятии его в православие и получил на это разрешение от российских властей [3, л. 2]. В июле 1914 г. принял православие проживавший в Раненбурге дантист Ротин, которого стали звать Петром Ивановичем. В июне 1915 г. дочь касимовского земского врача Г.Г. Закс - Мария, проживавшая на заводе Гусь-Баташова, была присоединена к православию. Летом этого же года временно проживавший в деревне Ляпуново Пронского уезда купеческий сын Владимир Абрамович Рязанцев обратился в Совет Братства Св. Василия Епископа Рязанского с просьбой о принятии его в православие и также получил разрешение. В то же время мещанину погоста Загородского Пинского уезда Давиду Горнштейну было отказано под предлогом того, что он не имел права жительства вне черты оседлости. В апреле 1916 г. священник дислоцированного в Скопине 81-го батальона Множин обратился к епископу Амвросию о разрешении обратить в православие рядового Шлему Клур. В начале 1917 г. к православию был присоединен мещанин Радомской губернии, временно проживающий в Рязани, Иосиф Дрелих. Однако после Февральской революции в условиях объявленного национального и религиозного равноправия и отмены многочисленных ограничений для евреев, некоторые из недавно крещенных вернулись обратно в иудаизм. Например, в Рязани осенью 1917 г. о своем возвращении в «веру предков» из православия, в которое она перешла в 1911 г., заявила мещанка Каневского уезда Ольга Михайловна (урожденная Фрейда Срулевна) Голдовская [5, л. 79].

Распад Российской империи, революция, гражданская война и интервенция оказали еще большее влияние и имели еще более катастрофические последствия для российского еврейства. По словам одного из современных исследователей, «то, что произошло с 1918 по 1921 г., позволяет рассматривать период с 1914 по 1918 г. как старые добрые времена для большинства евреев [1, с. 24]. При этом, российские евреи являлись и активными участниками, и жертвами революционных потрясений и братоубийственной гражданской войны, из которой они вышли измененными, как и другие народы Российской империи. Победа большевиков и красных и революционные преобразования довершили кардинальные перемены в жизни российских евреев, сделав подавляющую их часть опорой Советской власти и одной из наиболее выигравших от этого национальностей, многие представители которой спустя десятки лет вследствие разных исторических процессов и своего отношения к ним перешли на антисоветские позиции.

### Библиографический список

1. Мировой кризис 1914 – 1920 годов и судьба восточноевропейского еврейства / Отв. ред. О.В. Будницкий. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2005. – 448 с.
2. Этнический и религиозный факторы в формировании и эволюции российского государства / Отв. ред. Т.Ю. Красовицкая, В.А. Тишков. – М.: Новый хронограф, 2012. 448, ил. [64] с.: - ISBN 978-5-94881-205-2.
3. ГАРО (Государственный архив Рязанской области). Ф. 4. Оп. 77. Т. 7. Д. 4032.
4. ГАРО. Ф. 4. Оп. 77. Т. 8. Д. 4261, 4262, 4286, 4287, 4293, 4294, 4295, 4296, 4297.
5. ГАРО. Ф. 4. Оп. 77. Т. 8. Д. 4493.
6. ГАРО. Ф. 1297. Оп. 2. Д. 329.
7. ГАРО. Ф. Р-547. Оп. 2. Д. 21.
8. Пылькин В.А. Подозрительные иностранцы в русской глубинке в годы первой мировой войны и после ее окончания. Часть 1. – Германские и австрийские подданные. – М.: Горячая линия – Телеком, 2018. – 312 с.: ил.

УДК 1(091); ГРНТИ 02.91.09

## ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ И ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЙ СМЫСЛ НАТУРАЛИСТИЧЕСКОГО ЖЕСТА У АНТИЧНЫХ КИНИКОВ

А.А. Пылькин\*, В.А. Пылькин\*\*

*\*Санкт-Петербургский политехнический университет им. Петра Великого,  
Российская Федерация, Санкт-Петербург, apylkin@yandex.ru.*

*\*\*Рязанский государственный радиотехнический университет им. В.Ф. Уткина  
Российская Федерация, Рязань, pylkinv@rambler.ru*

*Аннотация.* В статье повествуется о еврейской диаспоре Рязанской губернии в годы первой мировой войны. Нашли отражение вопросы расселения евреев по губернии, профессиональной деятельности и разных процессов в военные годы.

*Ключевые слова:* евреи, диаспора, Рязанская губерния, первая мировая война.

## ONTOLOGICAL AND EPISTEMOLOGICAL MEANING OF THE NATURALISTIC GESTURE IN ANCIENT CYNICS

A.A. Pylkin\*, V.A. Pylkin\*\*

*\*Saint-Petersburg Polytechnical University,  
Russian Federation, Petersburg, apylkin@yandex.ru*

*\*\*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, pylkinv@rambler.ru*

*Abstract.* In this paper, we consider a radical naturalistic gesture developed within the framework of the cynic school. Its ontological and epistemological meaning is revealed.

*Keywords:* naturalistic gesture, «coin re-minting», being a dog, borderline creature, flat ontology.

После этического поворота в философии, осуществленного Сократом, из всех сократических школ именно киники наиболее последовательно следуют установке своего учителя, гласящей, что философия это прежде всего поведенческая стратегия, повседневное формирование образа жизни, нежели спекуляция и теоретизирование.

Если Платон, наследуя эленической составляющей метода учителя, сосредотачивается на разработке онтологических оснований сократической этики, из чего и вырастает знаменитая платоновская диалектика, то Антисфен является восприемником второго элемента майевтики – протрептического [3, с.68]. Верный жизненному примеру Сократа, он учреждает в Киносарге целую школу философских проповедников. В то время как сократическая интеллектуальная проповедь основывается на диалоге в форме вопрошания, киники оснащают философский протрептикос таким действенным элементом как натуралистический жест: справление нужды и мастурбация Диогена на агоре, прилюдные совокупления Кратила с Гиппархией, метеоризм Метрокла и др. [1].

В отечественной философской традиции принято сводить публичные физиологические отправления киников к «циническим эксцессам» их стихийного материализма и классового сознания [1, с.8]. У зарубежных авторов такого рода жесты, как правило, трактуются в русле воспринятой постструктурализмом «карнавальной» концепции М.Бахтина: как юмористическое переворачивание иерархии духовно-сакрального верха и материально-телесного низа [4, с.240-249]. Однако, при более широком рассмотрении, можно выделить в натуралистическом жесте кинической школы гносеологический и даже онтологический аспект.

Среди историков философии принято считать, что киники не разработали собственной теории бытия всего сущего и теории познания, а их этика предстает сложившимся в русле утилитаризма расплывчатым комплексом правил поведения и установок [1]. Строго говоря, это так, и лишь в выросшей из кинизма стоической школе триада онтологии, гносеологии и этики («физика, логика, этика») обретает форму детально разработанного догматического единства, организованного вокруг этического идеала атараксии и обосновывающего способы достижения последнего [2, с.336-359]. Тем не менее, имплицитно эти три составляющие

школьной философии эпохи эллинизма, по-видимому, присутствуют и у киников. Все они разворачиваются в русле свойственного кинической философии переживания логоса как жеста (в том числе и радикально натуралистического жеста) под общей рубрикой «перечеканки монеты» (*paracharattein nomisma*).

Во-первых, что касается гносеологии уникального, впоследствии детально разработанной Зеноном и Хрисиппом. Прежде всего, она представлена в вербальных жестах киников, которые направлены в сторону адепта гносеологии всеобщего - Платона. Мы встречаемся с ней при демонстрации оципанной курицы в качестве «платоновского человека» Диогеном Синопским [1, с.148] или при указании Антисфена на конкретную лошадь с констатацией отсутствия «лошадности» [1, с.153].

Во-вторых, это пантеистическая горизонтальная онтология космополиса, в первоизданной природности которого растворён истинный логос и гражданами которого являются все боги, люди и звери. Причем такого рода онтология дана конкретно, или точнее – экзистенциально, в здесь и сейчас переживании предельного опрощения и аскезы. Жест подлинного логоса, который не только экзистенциален, но и направлен на познание, призван устранить ложные искажения, источником которых выступает человеческий полис. Подобная операция позже была досконально разработана в логике стоиков как каталептическое представление [5, с.29-33]. Диоген же непосредственно осуществляет её, когда, например, разбивает свою чашку в экзистенциальном решении отныне пить из сложенных ладоней, с благодарностью восклицая: «Мальчик превзошел меня в простоте!» [1, с. 146]

В-третьих, касательно этической доктрины. Конечно в собственном смысле слова таковая вряд ли возможна - в виду опоры адептов школы на конкретное и уникальное. При общей установке на опрощение и аскетичность, это скорее призыв к формированию «собственного образа жизни», некой жизнеспособной уникальной формы, согласующейся с талантами её хозяина: каждый сам себе идиот (от греч. *idiotes* – частный человек). Не случайно этическим идеалом киники провозглашают автаркию (независимость), а не атарксию (безмятежность). Образ собственной независимости каждый ищет в себе самом, разворачивая свою экзистенцию. Иллюстрацией такой имплицитной этической доктрины может служить разнообразие типов в галерее кинических философов: здесь и печальный, иронизирующий Антисфен, и радикальный насмешливый Диоген, и мягкий, человечный «открыватель всех дверей» Кратет [1].

Встает вопрос, как отграничить - в его конкретности - субъекта познания уникального от господствующей гносеологии всеобщего? Как обрести ту почву горизонтального бытия на границе природного, безусловного, и человеческого, запутанного условностями полисной культуры? Как убежденному идиоту вписаться в полисную жизнь? И вот здесь приходит на помощь (не лишне будет вспомнить, что кинизм это одна из форм заботы о себе и философского спасения), приходит натуралистический жест.

Именно жест публичного пожирания, опорожнения, или же мастурбации, позволяет пережить, например, Диогену бытие собакой (*cuon*) в перспективе горизонтальной, или точнее – плоской онтологии [6, с.55-60]. Собака - это пограничное существо, обитающее на границе природного и культурного миров. Поэтому такого рода экзистенция позволяет в непосредственном опыте постичь эту границу, которая конечно неотделима от Диогена Собаки как её носителя. Другими словами, где кончается общее, обусловленное искаженными человеческими представлениями, и где начинается подлинный логос первоизданной природы, можно постичь лишь конкретно, здесь и сейчас отвечая на методологический в своей основе вопрос «собаке можно, а мне нет?»

Поскольку божественный логос растворён в первоизданной природе, боги для киника тоже пограничные существа. Такую же природно-культурную границу в рамках своей жизненной формы нащупывает «добрый демон» Кратет, когда делит ложе со своей женой Гиппархией на виду у всех [1, с.89]. Таким образом, охватывая формы бытия от мастурбирую-

щей собаки до совокупляющегося демона, кинические проповедники в своей поведенческой стратегии утверждают космополитскую онтологию равенства бытийного статуса богов, людей и зверей.

### Библиографический список

1. Антология кинизма: фрагменты сочинений кинических мыслителей / под ред. И.М. Нахова – М.: Наука, 1984. – 398 с.
2. Асмус В.Ф. Античная философия. – М.: Высшая школа, 2001. – 400 с.
3. Йегер В. Пайдейя. Т.2. / пер. с нем. Н.М. Ботвинника. – М.: Греко-латинский кабинет Шичалина, 1997. – 336 с.
4. Слотердайк П. Критика цинического разума / пер. с нем. А. Перцева; испр. изд-е. — Екатеринбург: У-Фактория, М.: АСТ МОСКВА, 2009. — 800 с.
5. Фрагменты ранних стоиков. Т.1 / под ред. А.А. Столярова. – М.: Греко-латинский кабинет Шичалина, 1998. – 230 с.
6. Харман Г. Объектно-ориентированная онтология: новая «теория всего»: пер. с англ. — М.: Ад Маргинем Пресс, 2021. — 272 с.

УДК 1:31; ГРНТИ 14.01

## ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «ИСТОРИЯ РОССИИ» В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

А.С. Соколов

*Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, falcon140770@yandex.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются вопросы, связанные с гуманитарным образованием в высшей школе. Анализируется специфика преподавания истории в техническом университете. Особое внимание уделено внедрению концепции преподавания истории России в вузах для неисторических специальностей

*Ключевые слова:* историческое образование, гуманитарная подготовка студентов, российское общество, всеобщая история, концепция преподавания

## TEACHING THE COURSE «HISTORY OF RUSSIA» IN THE TECHNICAL UNIVERSITY

A.S. Sokolov

*Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, falcon140770@yandex.ru*

*The summary.* The paper deals with issues related to humanitarian education in higher education. The specifics of teaching history at a technical university are analyzed. Special attention is paid to the introduction of the concept of teaching Russian history in universities for non-historical specialties

*Keywords:* historical education, humanitarian training of students, Russian society, general history, teaching concept

Технологические вызовы начала XXI века требуют высокообразованных специалистов, инженеров, способных интегрировать традиционные производственные и информационные технологии. Компетентностный подход к образованию претендует на роль концептуальной основы образовательной политики. Современному обществу нужны конкурентоспособные, творческие, адаптированные личности, имеющие высокий профессиональный и общекультурный уровень, мотивированные к самообразованию в течении всей жизни. Социально-гуманитарная подготовка в техническом вузе призвана формировать научное мировоззрение, патриотизм и гражданственность, толерантность, социальные нормы поведения, а также совершенствовать общекультурный уровень [1].

История как дисциплина является неотъемлемым элементом содержания российского образования. Курс истории в высшей школе является необходимым звеном в углублении гуманитарной составляющей обучения. Он нацелен на формирование исторического сознания, что является основой понимания сущности происходящих ныне процессов и событий. Именно история способствует активизации мыслительных способностей, обеспечивает коммуникативность и ответственность как качество характера, формирует доказательную базу, логичность выводов, лексическое богатство языка руководителя производства широкий круг профессионала технического профиля [2]. Можно согласиться с мнением академика А.О. Чубарьяна, что ответственность историков перед обществом растет, исторические исследования становятся сегодня особенно актуальными [3]. Тем не менее, многие студенты считают, что предмет история не заслуживает их времени и внимания. Студенты большинства неисторических факультетов, будучи школьниками, как правило, воспринимают историю как предмет, который им не «пригодиться», который они не сдают в качестве ЕГЭ. В качестве остаточных знаний у студентов-первокурсников преобладают весьма разрозненные представления лишь об отдельных исторических событиях и персонажах. Учитывая разнообразие информации в СМИ по исторической тематике можно понять причины отсутствия даже элементарных представлений о ходе исторического процесса у поступивших в университет студентов.

С 1 сентября 2023 г. в российских вузах студентам неисторических специальностей начнут читать обновленный курс «История России». Речь идет о 144 часах учебного времени. Министр образования и науки В.Н. Фальков обозначил цель нововведения: «Это воспитание гражданина, осознавшего сопричастность к истории России, ощущающего свою ответственность за ее настоящее и будущее, мыслящего человека. По его словам, базовые знания истории должны получать все, кто получает высшее образование вне зависимости от специальностей и направлений. Аналогичные суждения высказывает председатель Российского исторического общества С.Е. Нарышкин, который полагает, что у каждого молодого человека, живущего в нашей стране, есть неотъемлемое право знать историю России [4]. По его мнению, курс истории должен приучить российских студентов ощущать свою сопричастность к великой тысячелетней истории нашей страны [5].

В начале февраля 2023 г. экспертный совет Министерства образования и науки утвердил концепцию преподавания истории России в вузах для неисторических специальностей. Концепция определяет стандарт исторического образования, который должен стать важным фактором в достижении общности целей преподавания истории в рамках высшего образования, прежде всего для воплощения идей гражданственности, патриотизма и общероссийского единства. Важнейшим принципом построения курса истории является научность. Содержание курса должно основываться на достижениях современной исторической науки и смежных гуманитарных дисциплин. При этом важна объективная научная оценка существующих в историческом сознании стереотипов и мифов, причин их формирования, что также может быть предметом научного осмысления. Поскольку курс нацелен на формирование общегражданской идентичности российского общества, он должен быть посвящен истории нашей страны, чем и обусловлено его название «История России». Основное его содержание составляют процессы, явления и главные, наиболее значимые для исторической памяти россиян события отечественной истории. С методологической точки зрения концепция исходит из понимания единства исторического процесса, поступательного прогрессивного развития человечества. Российская история является неотъемлемой составляющей этого процесса, что позволяет представить место России в мировой истории и на международной арене, воздействие общемировых тенденций на развитие страны, влияние России на события и процессы мировой истории. Это также позволяет поставить и раскрыть вопросы модернизации, заимствования новых достижений, усвоения и передачи мирового опыта. Подобный подход не исключает, а, напротив, подразумевает особое внимание к особенностям истории и культуры России, ее традициям и ценностям. В связи с этим концепция хронологически определена шестью основными этапами в развитии российской государственности. Это Русь IX — пер-



вой трети XIII века, русские земли с середины XIII до конца XV века, Российское (Московское) государство XVI — XVII веков, Российская империя, советская эпоха и современная Российская Федерация. В основном содержании курса уделено необходимое внимание историческому опыту строительства российской государственности на всех его этапах.

В курсе «История России» присутствует материал и по всеобщей истории. По мнению профессора Ю.А. Петрова в концепции обозначены «наиболее актуальные темы исторического мирового процесса», в том числе революции, освоение новых территорий, причины и предпосылки глобальных международных конфликтов и мировых войн. «Большое внимание уделяется странам Европы. Но это не означает некоторого крена в сторону европоцентризма. Многие ведущие процессы в мировой истории так или иначе разворачиваются или берут свое начало именно в Европе. И Россия в своей истории теснее всего была связана с европейскими странами», — отметил он [6]. При этом внимания заслуживают события в ведущих странах мира, в Азии, Америке и Африке, а также процессы в сопредельных с Россией странах, особенно входивших ранее в ее состав. Курс истории призван способствовать пониманию студенчеством особенностей российского исторического развития на общемировом фоне, оценить вклад России в развитие мировой цивилизации, ее роль в разрешении крупных международных конфликтов, влияние в мировой политике в целом, проблемы необходимости реагирования на общеисторические вызовы. Отсюда вытекает потребность в компаративистском подходе к оценке сходных процессов и явлений, таких как освоение новых территорий, строительство империи, складывание форм и типов государственности, организационных форм социума.

В курсе «История России» важно также рассмотреть наиболее существенные процессы в сфере экономической, социальной истории, развития духовной культуры, науки и просвещения. В этой связи необходимо обратить особое внимание на периоды, когда Россия сталкивалась с серьезными историческими вызовами или переживала кризисы, рассмотреть причины и предпосылки их вызвавшие, а также пути преодоления. В вопросе о становлении и развитии российской государственности в Концепции сделан акцент на многонациональном и поликонфессиональном характере российского государства и социума на всем историческом пространстве. Особое значение при этом приобретает освещение исторического опыта национальной и конфессиональной политики Российского государства на всех этапах его существования (включая периоды Российской империи и Советского Союза) по достижению межнационального мира и согласия, взаимного влияния и взаимопроникновения культур, уделяя также внимание проблемам и противоречиям.

Особое внимание в стандарте уделяется вопросу о роли русского народа, русского языка и русской культуры как в созидании российской государственности, так и в развитии культуры и просвещения на всей территории страны, обеспечения единого культурного пространства, межнационального общения и формирования общероссийской идентичности.

Направленность курса на формирование российского патриотизма обеспечивается приоритетным вниманием к героическим страницам борьбы России за свободу и независимость против иноземных захватчиков, за обеспечение общенациональных интересов и безопасности.

Географические рамки курса определяются территорией современной Российской Федерации, исходя из пространства, находившегося в составе Российского государства в то время, которое изучается. Для эпохи древней Руси это будет территория русских княжеств, в дальнейшем территория Российского государства, Российской империи, Советского Союза. Хронологические рамки определяются в верхней грани 2022 годом, в нижней грани — временем появления человека на территории России. При этом следует иметь в виду историческую преемственность российской государственности, берущую начало от формирования древнерусского государства на территории Восточной Европы на основе объединения славянских племен и других народов.

Согласно концепции преподавания истории России вузах для неисторических специальностей основное содержание стандарта для студентов неисторических специальностей вузов должно представлять собой не просто набор фактов и событий истории, а отражать совокупность наиболее важных проблем, их причин и сущности, путей и способов разрешения, исторического значения.

Авторы Концепции рекомендуют преподавателям избегать негативного уклона и очернительства при рассказах о проблемах и противоречиях отечественной истории. В историческом образовании должна делаться ставка на позитив, прежде всего на освещение героических, созидательных и духовных традиций предков. Одним из существенных аспектов исторического знания является история региональная, история края, области, республики, города, района, села, что также является органической частью истории страны. История своей малой Родины, краеведение подразумевает активное изучение истории семьи, села и т.д. Внимание к прошлому своего региона также важно для формирования исторического сознания, воспитания общегражданской идентичности и патриотизма. Поэтому историю региона, в котором находится тот или иной вуз, необходимо интегрировать и синхронизировать с общим курсом истории России.

Историческое измерение применимо не только к жизни страны и общества в целом или отдельного региона. Оно существует и в рамках любой специальности, по направлению которой ведется подготовка студентов. Межпредметные связи отраслевой истории и истории России вполне очевидны. Это нельзя не учитывать в преподавании общеисторического курса, и важно иметь в виду, для студентов какого направления подготовки он преподается. При курсе по истории России для студентов разных направлений в разделах, посвященных истории культуры, техники, экономики, необходимо уделять особое внимание развитию определенной отрасли науки или производства.

В связи с реализацией концепции необходимо подготовить научно-методические рекомендации для вузов по преподаванию истории России в контексте всемирной истории, а также рассмотреть вопрос о подготовке учебного пособия по истории России, в том числе для иностранных студентов. Необходимо рассмотреть вопрос об организации курсов повышения квалификации для преподавателей истории России в контексте всемирной истории. При этом собирать преподавателей на данные площадки несколько раз в год.

Гуманитарное образование в техническом вузе дает набор компетенций и индивидуальных стратегий. Особенно это актуально для инженерных специальностей. Профессиональный статус современного инженера предполагает наличие прочных и постоянно обновляющихся знаний, в том числе в гуманитарной сфере. В новом обществе будущий инженер должен принимать участие в решении политических, социальных задач. В этом ему должны помочь и знания истории, без которой нет будущего ни у народа, ни у государства. Знания истории содействуют не только профессиональному развитию личности, но и важны в контексте семейного воспитания и образования [7].

### Библиографический список

1. Македонская В.А. Преподавание истории в Национальном исследовательском ядерном институте «МИФИ» как фактор развития воспитательного пространства вуза //Наше Отечество. Страницы истории: Сборник научных трудов. Выпуск двенадцатый /Под общ. ред. профессора В.С. Порохни. М., ППП «Типография «Наука», 2016. С.109–117.
2. Быковская Г.А. К вопросу о перспективах исторического образования //Наше Отечество. Страницы истории: Сборник научных трудов. Выпуск двенадцатый /Под общ. ред. профессора В.С. Порохни. М., ППП «Типография «Наука», 2016. С.40–47.
3. Российская газета. 2022. 8 ноября.
4. Российская газета. 2023. 3 февраля.
5. Российская газета. 2022. 14 октября.
6. Коммерсантъ. 2023. 3 февраля.
7. Щевьев А.А. Историко-культурные особенности семейного воспитания и образования в общинах старообрядцев (на материалах села центральной России) //Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.

УДК 37(09)(075.8)

**КОНТРОЛЬ, ПРОВЕРКА И ОЦЕНИВАНИЕ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОГО И ПЕРВОБЫТНООБЩИННОГО ОБЩЕСТВ****А.И. Заволокин***Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина,  
Российская Федерация, Рязань, zavalokin1965@mail.ru*

*Аннотация.* В статье дано краткое описание контрольно-оценочного и учебно-воспитательного процесса современного общества и первобытнообщинного и их соответствие гуманистическим принципам педагогики.

*Ключевые слова:* проверка, контроль, оценивание, гуманистические принципы в педагогике, первобытнообщинное общество.

**CONTROL, VERIFICATION AND EVALUATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MODERN AND PRIMITIVE COMMUNAL SOCIETIES****A.I. Zavolokin***Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin,  
Russia, Ryazan, horek.colupaeva@yandex.ru*

*The summary.* The article gives a brief description of the control and evaluation and educational process of modern society and primitive community and their compliance with the humanistic principles of pedagogy.

*Keywords:* verification, control, evaluation, humanistic principles in pedagogy, primitive community society.

Современное состояние контрольно-оценочной деятельности не всегда отвечает и гуманистическим целям формирования профессионально развитой личности. В вузе она носит отличный характер от контрольно-оценочной деятельности в школе. Это происходит прежде всего от следующих причин. Во-первых, студенты являются людьми уже взрослыми с устоявшимися жизненными взглядами. Во-вторых, оценка для некоторых из них не имеет того значения как в школе. Многие уже научились самостоятельно оценивать свою учебно-познавательную деятельность.

Проверка, контроль и оценивание существует с самого начала истории человеческого общества. Их формы, средства и сам процесс проведения оказывали и оказывают большое влияние на подбор методов и средств обучения и воспитания. Начиная с древних времен контроль, проверка и оценка носят противоречивый характер, педагоги постоянно искали наиболее эффективные их средства, отвечающие потребностям общества и самого воспитуемого и обучаемого. Еще Коменский призывал педагогов взвешенно пользоваться своим правом на контроль и оценку, а объективность контроля сочетать с гуманным отношением к обучаемым [4, с. 85-87]. Все дидактические системы подразумевают объективность контроля и оценки, однако не все они отвечают объективной реальности. Нередко методы обучения, объективная реальность и способы контроля не соответствуют друг другу, что приводило и приводит к необъективности оценки. Если прибавить к этому неизбежную субъективность педагога (будем под этим понимать личную заинтересованность каждого конкретного педагога), то проблема обучения и воспитания становится первостепенной. Все это влияет на формирование всесторонне развитой личности в процессе обучения в образовательном учреждении.

Появление оценки в современном ее виде значительно изменило процесс воспитания и обучения. Изначально она была одним из стимулов учения, приучения учащихся к труду. Но «традиционные отметки в глазах многих учителей выступают чуть ли не главным средством формирования мотивов учения, становясь, в свою очередь, основным регулятором жизненных отношений учащихся в их микросоциальной среде.» [1, с. 3]. «...Опытно-экспериментальная работа показала, что отношение учащихся к учению зависит от характера

самого процесса обучения, от стиля общения между педагогом и учащимися, от способов организации учебного материала и учебно-познавательной деятельности школьников, от системы оценивания результатов учения» [1, с. 3].

Процесс приобретения знаний, умений и навыков невозможен без проверки, контроля и оценки, хотя они зачастую имеют явную противоречивость методам обучения и воспитания. Проверка и оценка являются главным инструментом, с помощью которого педагог контролирует учебно-воспитательный процесс, вносит в него соответствующие коррективы, то есть они являются очень важной и необходимой составной частью учебного процесса.

Укажем сначала сущность контролирующей и воспитывающей функций проверки и оценки знаний, умений и навыков. «Контролирующая функция проверки и оценки состоит в выявлении знаний, умений и навыков учащихся, усвоенных на каждом этапе обучения, для определения готовности их к дальнейшему обучению; обучающая и образовательная функция проверки и оценки заключается в том, что ученик не только отвечает на вопросы учителя и выполняет его задания, но и осмысливает ответы товарищей, вносит в них коррективы; воспитывающая функция проверки и оценки — в систематическом контроле за учебной деятельностью школьников, который повышает ответственность учащихся за выполняемую работу, приучает трудиться, самостоятельно решать поставленные учителем задачи, правильно оценивать свои учебные возможности» [6, с. 198]. Назначение проверки и оценки часто преследует определенные цели: например, готовности к выполнению определенной задачи, миссии и т.п. Так полководец Гедеон накануне сражения испытывал сомнение, все ли его воины достойно поведут себя в бою. Нестойкие, неуравновешенные и суетливые могли оказаться слабым звеном в общем строю. После изнурительного марша, предшествовавшего битве, мудрый полководец позволил воинам напиться из реки. Те, кто стремглав бросился к воде и стал жадно лакать прямо из реки, не были допущены к участию в битве [2].

Формы и методы проверки и контроля по своей сути предполагает и сам процесс обучения, то есть его методику и форму. Они влияют на формирование нравственных отношений между преподавателем и учащимся [5].

Подрастающее поколение первобытнообщинного общества, прежде чем вступить во взрослую жизнь и стать полноценным членом рода, племени, проходили испытания. Им предшествовал период воспитания и обучения, которые в основном носили характер подражания поведению более взрослых членов общества.

Развитие трудовой деятельности первобытнообщинного общества приводило к совершенствованию орудий труда и необходимо повышало производительность труда человека. Это изменило условия хозяйственной деятельности и социальных связей, что потребовало более высокого уровня подготовки молодого поколения к вступлению в жизнь в качестве полноценного (взрослого) члена рода или племени, а также потребовало общественного контроля за результатами подготовки молодого поколения. Таким образом можно говорить о возникновении первого общественного института по преднамеренной организации воспитания и обучения подрастающего поколения — инициации, то есть обряда принятия юношей и девушек в категорию взрослых членов общества [3, с. 5-11].

Что же обычно проверялось в процессе этого обряда инициации? Проверялась обычно физическая, практическая, социально-нравственная и волевая готовность подростков к вхождению во взрослую жизнь [3, с. 5-11]. Обучение детей определенным навыкам поручалось более старшим и опытным членам первобытного общества. Методы обучения зачастую были примитивными и нередко сопровождались наказаниями, что делало процесс обучения далеко не столь гуманным. Передаваемые детям знания, умения и навыки носили чисто практический характер. Обучали использованию орудий труда, их изготовлению. Использовалось почти всегда повторение и запоминание. Для лучшего запоминания подростками каких-либо наставлений или закрепления определенного мускульного движения, за ошибки при их повторении использовались болевые воздействия — удар, щипок, укол и т.д. [3, с. 9].

Что, кстати, тоже считалось нелишним в обучении в то суровое время, ибо воспитывало в молодом человеке способность выдерживать боль.

Система инициации в своем развитии привела к тому, что в родовых общинах постепенно выделилась категория лиц, занимающихся специально подготовкой молодежи к этой процедуре. Таким образом, подготовка к инициации исторически предваряла последующее возникновение организованного обучения, которое возникло веками позже [3, с. 11-27]. Обряды инициации являются первыми испытаниями подрастающего поколения по проверке их готовности к следующему этапу своей жизни.

С появлением государственности у людей проверка и оценка стала носить более официальный уровень. Появление школ в различных цивилизациях способствовали этому процессу. Государствам нужны были грамотные люди, от этого зависело как благополучие самого государства, так и его граждан.

Таким образом в статье дано краткое описание контрольно-оценочного и учебно-воспитательного процесса современного и первобытнообщинного обществ.

### Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: Экспериментально-педагогическое исследование. — М.: Педагогика, 1984.
2. Библия. Книга Судей Израилевых. Глава 7.
3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. — 2-е изд., испр. и дополн. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 512 с.
4. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. — М. Педагогика, 1987. — с. 85-87
5. Промыслова Н.А. Влияние контрольно-оценочной деятельности на формирование нравственных отношений между преподавателями и учащимися высшего учебного заведения: Дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: Рязань, 2003. 184 с.
6. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах. Том II. — М. Научное издательство «Большая Российская энциклопедия» 1999 г.

УДК 331.103.3

## ТРУДОЕМКОСТЬ, НОРМИРОВАНИЕ И ОПЛАТА ТРУДА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Н.М. Томина

*Академия права и управления ФЦИН России  
Российская Федерация, Рязань, [nineliya@list.ru](mailto:nineliya@list.ru)*

*Аннотация.* В статье рассмотрены вопросы трудоемкости, нормирования и оплаты труда научно-педагогических работников в современных условиях цифрового взаимодействия преподавателей и студентов в процессе контактного и дистанционного труда в образовательной сфере. Целью исследования является выявление возможностей устранения перекосов в фактической нагрузке профессорско-преподавательского состава проявляющейся при работах в разных формах организации образовательного процесса. Методологической основой изысканий стали анализ и синтез научных позиций разных авторов в рассматриваемой области и собственный полувековой опыт педагогической деятельности. Впервые поставлен вопрос об определении трудоемкости выполняемых преподавателями видов учебно-методической, научной и иной деятельности для последующего расчета численности профессорско-преподавательского состава, оптимизации учебной нагрузки. Статья может быть полезна специалистам в сфере нормирования труда научно-педагогических работников, аспирантам и магистрантам экономических наук.

*Ключевые слова:* образование, преподаватель, рабочее время, трудоемкость, нормирование, нагрузка, заработная плата, эффективность.

## LABOR INTENSITY, RATIONING AND REMUNERATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION

Nina Tomina

Academy of the FPS of Russia,  
Russia, Ryazan, [nineliya@list.ru](mailto:nineliya@list.ru)

*Annotation.* The article deals with the issues of labor intensity, rationing and remuneration of scientific and pedagogical workers in modern conditions of digital interaction between teachers and students in the process of contact and distance work in the educational sphere. The purpose of the study is to identify the possibilities of eliminating distortions in the actual workload of the teaching staff manifested in the work in various forms of the organization of the educational process. The methodological basis of the research was the analysis and synthesis of scientific positions of various authors in the field under consideration and their own half-century experience of pedagogical activity. For the first time, the question of determining the labor intensity of the types of educational, methodological, scientific and other activities performed by teachers for the subsequent calculation of the number of teaching staff, optimization of the academic load is raised. The article may be useful to specialists in the field of labor rationing of scientific and pedagogical workers, graduate students and undergraduates of economic sciences.

*Keywords:* education, teacher, working hours, labor intensity, rationing, workload, salary, efficiency.

### **Введение. Нормирование труда научно-педагогических работников как основа его организации и оплаты**

Система нормирования труда получила свое развитие в условиях административно-командной экономики и, справедливости ради, она показала себя достаточно надежной и эффективной относительно трудовой деятельности тех, чей труд легко подразделялся на приемы, действия и движения, признавался повторяющимся в условиях имеющейся технической оснащенности. В основном нормирование затрагивало трудовую деятельность рабочих, при этом оно основывалось на трудоемкости выполняемых ими работ, фотографиях рабочего дня, хронометражных наблюдениях, технических характеристиках оборудования и свойствах материалов, с которыми работали.

Трудовую деятельность лиц творческих профессий, к которым относили научно-педагогических работников, нормированию труда практически не подвергали, тем более что труд этой категории работников достаточно нагляден, представлен в расписаниях занятий с методическим и научным обеспечением. Кроме того труд педагогов высшей школы, как наиболее интеллектуальной категории, заинтересованной в качестве своего труда, достойно оплачивался, а тезис качественной работы подтверждался тем, что выпускники вузов - высококвалифицированные специалисты сумели в сжатые сроки создать индустриальный базис страны, восстановить разрушенное войной хозяйство, освоить космическую отрасль, атомную энергетику и другие прогрессивные области деятельности.

Конец прошлого века ознаменовался новым походом к творческим профессиям: были введены нормы труда не только в промышленности, но и в образовании, здравоохранении, учреждениях культуры. Инновационный период преобразований последних десятилетий еще более повысил роль нормирования труда в отечественной экономике. Современные экономисты В. Ф. Потуданская, Л. С. Горскина и другие уточнили и раскрыли основные принципы построения системы нормирования труда, обеспечивающие ее динамизм и прогрессивность применительно к современным условиям [1]. И. Н. Макаров, П. В. Строев подметили, что сегодня использование современных методов нормирования труда позволяют экономить сотни тысяч долларов в год, эффективно использовать имеющиеся финансовые и человеческие ресурсы, но при социальном взаимодействии государства, профсоюзов и образовательных учреждений [2]. Такое взаимодействие необходимо, так как объем учебной нагрузки у российских вузовских преподавателей, как подчеркивает П. М. Кудюмов, самый большой в мире, и это не может являться поводом для гордости [3].

Активный переход в последние годы к цифровой экономике потребовал особых изменений в подходах к нормированию труда в большинстве сфер хозяйственной жизни и, особенно в сфере образования и науки. И. Н. Макаров, П. В. Строев, О. В. Пивоварова, И. М. Алиев и другие авторы отмечают, что система нормирования труда в условиях цифровизации образовательного процесса открывает широкие пути повышения производительности труда преподавателей. Вместе с тем, они отображают то, что она привносит в преподавательский труд высокую интенсификацию, формализацию, ведет к «профессиональному выгоранию работников рассматриваемой сферы деятельности», чем снижает качество образовательных услуг [2 - 7]. Оплата напряженного, сверхнормативного труда, даже в случаях, когда номинальная оплата за ставку растет, остается прежней или даже уменьшенной за единицу труда; преподаватель часто при фактически возросших объемах и интенсивности труда испытывает затруднения в финансовом обеспечении своей жизнедеятельности, а также не имеет возможности соблюдать режим труда и отдыха [3].

Целью данной статьи является выявление возможностей устранения перекосов в фактической нагрузке профессорско-преподавательского состава проявляющейся при работах в разных формах организации образовательного процесса. Поэтому среди задач исследования можно назвать оценку мнений тех, кто ежедневно испытывает перегрузку и напряженность труда и качество применяемых для расчетов трудовых норм в новых условиях цифровизации и инноваций, а также предложить пути изменения ситуации в сторону качественного совершенствования.

Методологической основой изысканий стали анализ и синтез научных позиций разных авторов в рассматриваемой области и собственные изыскания в период полувекового педагогической деятельности.

В качестве научной новизны статьи можно выделить вопросы определения трудоемкости выполняемых преподавателями видов учебно-методической, научной и иной деятельности для последующего расчета численности профессорско-преподавательского состава, оптимизации его учебной нагрузки.

### **Погрешности в нормировании труда научно-педагогических работников**

Одним из современных нормативных документов по нормированию процессов творческого труда, являются Методические рекомендации по нормированию труда и опытно-конструкторских работ, разработанные ФГБУ «НИИ ТСС» Минтруда России 07.03.2014 № 006, в которых определены основные принципы нормирования труда и представлены указания на актуализацию норм, в том числе с учетом влияния цифровизации. Рекомендации устанавливают продолжительность рабочего времени педагогических работников, верхний предел учебной нагрузки, виды учебной деятельности в зависимости от образовательных программ высшего образования, контактность работы обучающихся с преподавателем, единицу времени в виде академического или астрономического часа и иные показатели. При этом важно подчеркнуть, что каждая образовательная организация самостоятельно определяет и утверждает нормы времени по видам учебной деятельности, включаемым в учебно-воспитательную, научную и иную нагрузку профессорско-преподавательского состава, своим локальным нормативным актом, осуществляет их пересмотр по истечению определенного времени.

Нормирование труда работников творческих профессий, в совокупности с взаимосвязанными с ним положениями по трудовой деятельности, в последние годы всесторонне анализируется в экономических изданиях. Авторами изысканий выступают те, чей труд подвергается детализации и установлению норм времени на единицу работ, то есть научно-педагогическими работниками, которые на практике их вынуждены применять. Рассмотрим некоторые особо значимые позиции.

Расчет численности профессорско-преподавательского состава на основе рабочих учебных планов изложен в многочисленных методических рекомендациях, однако менеджерский чисто технический подход никак не учитывает всего многообразия деятельности преподавателей. А. А. Борисова и Л. И. Дмитриева и другие, оценивая кадровое обеспечение вуза, отмечают имеющиеся ограничители роста и эффективности труда, которые связаны с объемом аудиторной нагрузки преподавателей и его результативностью по обеспечению выполнения показателей эффективного контракта [8].

Н. Д. Творогова и В. А. Кулешов приводят весомые аргументы по поводу того, что инновационная деятельность в образовательной сфере увеличивает временные, физические, профессиональные, социальные нагрузки на преподавателя, которые отражаются на его личности. Труд преподавателя становится более высокотехнологичным, требующим высокой интеллектуальной и эмоциональной отдачи, что абсолютно не учитывается в нормах труда. Так, годовая учебная (аудиторная) нагрузка преподавателей отечественных вузов в 4 раза выше, чем у его коллег из Евросоюза, а зарплата в 7-10 раз ниже. Чтобы выживать, отечественному преподавателю приходится трудиться на 1,5 ставки, часто в разных вузах, что отражается на его отношении к работе, качестве преподавания, на состоянии здоровья, удовлетворенности своей деятельностью [7]. Ю. А. Масалова отмечает, что в нынешних реалиях работа преподавателя вуза претерпевает значительные перемены в части учебной, научно-методической, профориентационной, научно-исследовательской, воспитательной, организационной и иных сферах. Появляются новые направления деятельности, в которых педагоги примеряют на себя роли исследователей, экспертов, новаторов, кураторов. Отсюда трудовая жизнь преподавателей усложняется, а в условиях цифровой трансформации, новых форматов занятости, не учтенных в нормировании труда, ухудшается, что снижает уровень удовлетворенности трудом, сказывается на качестве образования [9].

И. Н. Макаров, П. В. Строев, О. В. Пивоварова, анализируя теорию и методику нормирования труда преподавателей в условиях цифровизации экономики, раскрывают тезис о том, что в трудовых нормах не учтены: подготовительно-заключительное время на подготовку к проведению занятий с использованием мультимедийной техники, на обслуживание рабочего места и другие важные составляющие нормы труда. В результате авторы предлагают разработку и внедрение единых норм нагрузки, создание специальной методики, построенной на системе коэффициентов и показателей, учитывающих увеличение нагрузки на преподавателя при переходе от «традиционной» формы обучения студентов на режим дистанционного (или он-лайн) обучения [4].

П. М. Кудюкин критикует имеющееся подушевое финансирование, при котором бюджетные выплаты вузу определяются от числа обучающихся на бюджетных местах студентов. Он обосновывает важность отказа от трудовых договоров сроком менее трех лет, а также ратует за радикальное сокращение учебной нагрузки, которая подтверждает прогрессирующую интенсификацию труда вузовских педагогов в сравнении с работой зарубежных коллег. Автор высказывает мнение о том, что размер заработной платы в вузах относительно трудозатрат падает повсеместно, что вызвано политикой сокращения численности преподавателей не только по инициативе ректоров, решающих задачу исполнения «майских указов» президента [10], но и официальной политикой правительства, сформулированной в «дорожной карте» развития образования и науки в 2013-2018г. П. М. Кудюкин раскрывает тезис о том, как «эффективные контракты» не способствуют продуктивности труда педагогов из-за включения в них ненормируемых видов деятельности, например, обязанностей администрации по привлечению грантовых средств и коммерческих заказов, проведению профориентационной работы и привлечению обучающихся на коммерческой основе и других. Он также не согласен с политикой сокращения гарантированной (постоянной) части оплаты (оклад плюс компенсационные выплаты) и расширения переменной части [3]. С его позицией согласны многие экономисты: О. Е. Дозорцев и В. П. Старокожева [11], В.



В. Аранжин [12], А. А. Шибанова и И. Д. Кочанжи [13], Р. И. Каравашкина, Ю. Р. Гуро-Фролова и другие [14].

Еще одним важным вопросом в нормировании труда является пересмотр норм с учетом новых веяний в образовательном процессе - компьютеризации, внедрения инноваций, цифровизации, индивидуализации обучения, практической ориентации и так далее. Заметим, что определение норм времени на выполнение разных видов работ отдано на откуп руководству вузов, и, как сказано выше о политике сокращения кадров, всеобщим явлением стало предельное урезание норм времени на все виды работ, кроме лекционных и семинарских занятий, ведущихся по расписанию. В результате таких манипуляций с нормами преподаватели вынуждены работать на износ [3].

Таким образом, профессорско-преподавательский состав, выполняющий разнообразные виды деятельности в образовательном процессе, на практике ощущающий, мягко сказать, погрешности в нормировании своего труда и отражающий их в аналитических материалах, считает, что система нормирования труда нуждается в коренной переработке с учетом мнения самих работников и квалифицированных вузовских менеджеров. Нормы требуют научного обоснования в целях сбережения преподавательских кадров вузов и особой ответственности вузовского менеджмента за создание условий для творческой самореализации педагогических кадров.

#### **Авторский взгляд на взаимосвязь нормирования труда научно-педагогических работников с его трудоемкостью и оплатой**

Осветив отдельные актуальные позиции разных авторов по вопросам нормирования труда научно-педагогических работников и связанных с ними форм и видов образовательной деятельности в современных инновационных условиях и цифровизации, дополним их некоторыми своими суждениями и предложениями по совершенствованию и научному обоснованию норм труда, поиску путей оптимизации его оплаты и, соответственно, качества трудовой жизни научно-педагогических работников.

Вузы, с одной стороны, конкурируя с другими вузами, в целях выживания и преуспевания диверсифицируют свою деятельность по подготовке кадров по разным направлениям и набирают на каждое направление ограниченное число студентов (часто по одной, иногда неполной группе). С другой стороны, вузы, реализуя нынешнюю политику сокращения численности преподавательского состава, меньшим его количеством реализуют основные образовательные программы. Это приводит к тому, что для набора учебной нагрузки по запланированной трудовой ставке преподавателям поручается ведение трех-пяти учебных дисциплин. Такой подход ставит этих преподавателей в неравные условия с теми, кто преподает пару дисциплин в нескольких учебных группах. Повышенные временные и трудовые затраты заключаются в подготовке к каждому учебному занятию по вмененным дисциплинам. Еще сложнее вопрос стоит с затратами времени на подготовку методических разработок. Каждая дисциплина, как известно, требует создания учебно-методических комплексов, состоящих из семи-восьми обеспечивающих учебный процесс разработок, в результате преподаватель создает их по пяти курсам порядка трех десятков, ежегодно пересматривая, дополняя, совершенствуя. В условиях частых изменений направлений подготовки, рабочих учебных планов, появления новых дисциплин ситуация с временными затратами усугубляется. Но самое интересное заключается в том, что невозможно по факту отразить повышенные трудовые затраты, так как чтобы уложиться в отведенный нормативным актом фонд рабочего времени преподаватели вынуждены многократно уменьшать затраты времени на подготовку методических материалов. Менеджеры от учебного процесса не только не решают проблему с нормированием труда в этой части, но и, контролируя наполняемость образовательного процесса, вынуждают по нескольку раз перерабатывать материалы из-за несогласованности своих собственных действий. Решение вопроса нам видится в определении трудоемкости всех ви-

дов работ и установлении понижающих коэффициентов преподавателям, ведущим несколько учебных курсов.

Вузовский менеджмент, не учитывающий реалии низкой оплаты и перегрузки преподавателей, особенности его самосознания и самоопределения, превращает его в волонтера, дарителя блага. Преподаватель всегда был и останется центральной фигурой в образовательном процессе, несмотря на современные средства обучения, способствующие росту производительности и качества его труда. Сегодня по естественным причинам завершает трудовую деятельность высокопрофессиональное поколение советской вузовской интеллигенции с системой ценностей, направленной на поиск истины, служение профессии, Отчизне. Отсюда администрация вузов стала отмечать резкое снижение качества кадрового потенциала научно-педагогического персонала, хотя, возможно, следует ставить вопрос об ухудшении квалификации и работы менеджмента высшего образования, манкирующего реалии, интенсифицирующего мало оплачиваемый труд профессорско-преподавательского корпуса высшей школы?

Менеджер образовательного учреждения сегодня - это главное лицо в обеспечении системы менеджмента качества, хотя основная тяжесть в реализации системы возлагается на преподавательский состав, реализующий учебный процесс и формирующий его качество. Современные вузы, реализующие стратегию инновационного развития в условиях цифровизации, для обеспечения своей лидерской позиции должны оценивать качество работы своего менеджерского состава, как это уже делается в отношении преподавательского корпуса по бесчисленному множеству показателей эффективности. Полтора-два «контролера» на преподавателя – это много, необходимо организовать продуктивное взаимодействие между менеджерами и преподавательским корпусом, сформировать менеджмент с «человеческим лицом», нацеленный на обеспечение трудовой деятельности главной «лошадки» в вузе.

Естественно, нормы труда научно-педагогических работников нуждаются в научном обосновании. И, несмотря на многочисленные публикации об их недостатках, в вузах преподаватели практически не привлекаются ни к их оценке, ни к разработке, ни к пересмотру. Кроме того Должностные инструкции, Инструкции по нормированию труда, Планы и Отчеты по направлениям деятельности между собой совершенно не согласуются. (К сожалению, рамки статьи не позволяют привести примеры рассогласованности). Временной фонд преподавателей в этих документах представляется безразмерным, преподавателям поручаются все возможные виды работ вследствие того, что интеллектуальный уровень позволяет их выполнение, а «бесправность» в отсутствии расчетов трудоемкости выполнения и действующих норм труда не разрешает невыполнение.

Профессиональный союз «Университетская солидарность» определил в качестве приоритетной цели достижение величины максимальной учебной нагрузки в 520 часов в год, что равно примерно трети годового фонда рабочего времени в настоящее время, величину аудиторной нагрузки - не более 180 часов, что соответствует условиям труда наших коллег за рубежом. Конечно, такой подход «сведет на нет» политику сокращения численности преподавателей, но, если вопрос стоит об оптимизации образовательной деятельности, здоровьесберегающей и качественной подготовке специалистов, то сделать это необходимо.

Решение вышепоставленных вопросов видится в составлении полного перечня работ, выполняемых преподавателями, и определении их трудоемкости посредством проведения разного рода анкет, натурных исследований с использованием методов фотографии рабочего дня и хронометражных наблюдений. При этом полученные в результате исследования массивы данных по организации, условиям труда, его продуктивности должны быть в дальнейшем использованы для корректировки расчетных норм труда в целом, нормативов численности, оплаты труда. Мы полагаем, что учет вопросов нормирования труда научно-педагогических работников и его оплаты на основе определения полной трудоемкости всех выполняемых видов работ актуально и для диагностики результативности научно-педагогических работников и включенности сотрудников в их достижение.

## Выводы

Таким образом, трудоемкость труда преподавательского корпуса вузов, его нормирование и оплата тесно между собой взаимоувязаны и игнорирование сказанного влечет к перекосам и проблемам, связанным с качеством образовательного процесса, ухудшением научно-методического потенциала вузов, несмотря на все сегодняшние новации, снижением качества жизни научно-педагогического состава.

Для решения вышеназванных проблем требуется формирование качественного менеджмента инновационного вуза, его нацеленность на создание приемлемых условий главному реализатору образовательного процесса. В этой части целесообразно осуществить: расчет полной трудоемкости выполняемых научно-педагогическими работниками видов деятельности с дифференциацией по исполнителям; научное обоснование норм с привлечением категории работников, на практике ощущающей все «тяготы» разнообразной, часто ненормируемой трудовой деятельности; ввести понижающие/повышающие коэффициенты, учитывающие особенности труда отдельных преподавателей; довести учебную нагрузку до условий и показателей труда зарубежных коллег; уйти от практики краткосрочных контрактов и минимальной основной части в оплате труда.

## Библиографический список

1. Потуданская, В. Ф., Горскина, Л. С. Еще раз о принципах нормирования труда // Экономика труда. – 2017. – № 3. – С. 197-208. – doi: 10.18334/et.4.3.38201.
2. Макаров, И. Н., Строев, П. В. и др. Взаимодействие государства, профсоюзов и образовательных учреждений в сфере оплаты и нормирования труда: отечественный и зарубежный опыт // Экономика, предпринимательство и право. – 2021. – № 12. – С. 2957-2966. doi: 10.18334/ep.11.12.113955.
3. Кудюкин, П. М. У российских вузовских преподавателей самая большая нагрузка в мире. <https://philologist.livejournal.com/9380421.html> (дата обращения 20.12.2022г.)
4. Макаров, И. Н., Строев, П. В., Пивоварова, О. В. Теоретико-методологические основы нормирования труда преподавателей в условиях цифровизации экономики // Вопросы инновационной экономики. – 2021. – Том 11. – № 4. – С. 1659-1670. – doi: 10.18334/vinec.11.4.113954.
5. Богатырева, И. В., Динукова, О. А. Пути оптимизации оплаты труда преподавателей высших учебных заведений в современных экономических условиях // Экономика труда. – 2021. – № 2. – С. 143-158. – doi: 10.18334/et.8.2.111694.
6. Алиев, И. М. Влияние цифровой экономики на производительность труда // Экономика труда. – 2021. – № 9. – С. 917-930. – doi: 10.18334/et.8.9.113488.
7. Творогова, Н. Д., Кулешов, В. А. Преподаватель отечественного вуза перед вызовами современности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2017. — №3 — С. 3-21. DOI: 10.11621/vsp.2017.03.03. PDF: /pdf/vestnik\_2017\_3/vestnik\_2017-3\_1\_Tvorogova.pdf (дата обращения 20.12.2022г.)
8. Борисова А. А., Дмитриева Л. И. и др. Кадровое обеспечение вуза: ограничители роста и результативности // Экономика труда. – 2020. – Том 7. – № 12. – С. 1269-1280. doi: 10.18334/et.7.12.111256С.
9. Масалова, Ю. А. Качество трудовой жизни преподавателя университета в условиях удаленной занятости // Экономика труда. – 2021. – № 3. – С. 261-274. – doi: 10.18334/et.8.3.111817.
10. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». [Электронный ресурс]. URL: <https://ach.gov.ru/upload/iblock/5a5/5a58a9ddd73fefb7df5c0435b4a16d96.pdf> (дата обращения: 06.02.2023).
11. Дозорцев, О. Е., Старокожева, В. П. Оплата труда работников научной сферы // Экономика труда. – 2021. – Том 8. – № 8. – С. 865–880. doi: 10.18334/et.8.8.112917.
12. Аранжин, В. В. Взаимосвязь заработной платы и производительности труда: тенденции в условиях цифровизации экономики // Экономика труда. – 2019. – № 1. – С. 523-534. – doi: 10.18334/et.6.1.39938.
13. Шибанова, А. А., Кочанжи, И. Д. Совершенствование системы оплаты труда преподавателей вузов // Экономика труда. – 2020. – № 7. – С. 609-616. – doi: 10.18334/et.7.7.110707.
14. Каравашкина, Р. И., Гуро-Фролова, Ю. Р. и др. Заработная плата и благоприятные условия труда как факторы совершенствования труда интеллектуальных работников (на примере преподавателей вуза) // Экономика труда. – 2022. – Том 9. – № 10. – С. 1645-1658. – doi: 10.18334/et.9.10.116260.

УДК 331.103

**ПРЕКАРИАТ: СУТЬ И ВУЗОВСКИЕ РЕАЛИИ****Н.М. Томина\*, Г.З. Цибульская***Академия права и управления ФСИН России  
Российская Федерация, Рязань, \*nineliya@list.ru*

*Аннотация.* В статье рассмотрено как условия модернизации и оптимизация российской образовательной сферы сказались на условиях занятости, социальном и финансовом положении преподавателей вузов. Отмечено снижение статуса научно-педагогических работников и появление негативных процессов, позволяющих свидетельствовать об ухудшении условий труда и его оплаты, а также постепенном переходе интеллектуальной категории работников высшей школы в кандидаты в прекариат. Исследование ориентируется на анализ и синтез научных и прикладных разработок, на результаты всероссийского исследования проекта «Прекариат: новое явление в социально-экономической структуре общества» и авторские дополнения и замечания по выявленным тенденциям о положении преподавателей в статусе кандидата в прекариат. Результаты исследований стали основой поиска направлений нивелирования критериев прекаризации преподавательской среды, которые могут быть интересны менеджменту российской высшей школы.

*Ключевые слова:* преподаватели вузов, социально-трудовой статус преподавателей, прекариат, признаки прекариата.

**PRECARIAT: THE ESSENCE AND UNIVERSITY REALITIES****N.M. Tomina\*, G.Z. Tsybulskaya***Academy of the FPS of Russia, Ryazan  
Russia, Ryazan, \*nineliya@list.ru*

*Annotation.* The article examines how the conditions of modernization and optimization of the Russian educational sphere affected the employment conditions, social and financial situation of university teachers. There was a decrease in the status of scientific and pedagogical workers and the emergence of negative processes that allow us to testify to the deterioration of working conditions and wages, as well as the gradual transition of the intellectual category of higher school workers into candidates for the precariat. The research focuses on the analysis and synthesis of scientific and applied developments, on the results of the All-Russian study of the project "Precariat: a new phenomenon in the socio-economic structure of society" and the author's additions and comments on the identified trends about the position of teachers in the status of the precariat. The results of the research became the basis for the search for ways to level the criteria for precarization of the teaching environment, which may be of interest to the management of the Russian higher school.

*Keywords:* university teachers, social and labor status of teachers, precariat, signs of precariat.

**Введение**

Начало нынешнего века для образовательных учреждений высшей школы ознаменовалось преобразованиями рыночного характера, что привнесло в положение специалистов, занятых в этой отрасли, явления, характеризующиеся как влекущие к кризисным. Сокращение количества организаций, неумная трансформация образовательных процессов, нацеленность на вхождение в мировую образовательную среду, затем его переосмысление, введение наряду с традиционными формами обучения дистанционных, компьютеризация, цифровизация образования и т. д. привели к росту видов и форм научно-педагогической деятельности, многократному повышению учебной и иной дополнительной нагрузки. Перестройка в образовании сопровождалась формализацией и бюрократизацией отдельных процессов, сжатием академических прав и свобод преподавателей.

С начала перестроечных 90-х годов традиционной для вузов стала «беда» бюджетной сферы – низкая оплата труда в условиях растущей напряженности и ужесточения трудовых норм. Она углубилась в последние годы дополнительными негативными аспектами трудовой деятельности. Так, были введены краткосрочные, так называемые «эффективные контракты», «сводящие на нет» гарантии занятости, стабильности, приведшие к полной зависимости

от руководства, к «бесправности», отстранённости от возможности участвовать в образовательной политике вуза и принятии решений. С уходом в 2007 г. от Единой тарифной сетки в вузах оплата труда, «отданная на откуп» руководству вузов, приобрела статус непрозрачной, неофициальной, а ввод показателей эффективности и публикационной активности вызвал не только рост интенсификации труда, но привел к потере свободного времени, здоровья и качества жизни основного реализатора образовательного процесса.

В последние годы престиж и привлекательность академической карьеры преподавателей вузов в общественном сознании, в представлениях молодёжи снизились и, как свидетельствуют эксперты, молодёжь не оценивает эту профессиональную стезю в качестве перспективной карьеры [1], и выбирает иные доходные виды деятельности.

Целью данной статьи является анализ сложившегося социально-трудового и финансового положения преподавателей высшей школы в современных условиях и поиск направлений его качественного изменения. Исследование ориентируется на анализ и синтез научных и теоретических разработок, определяющих прекариат и прекарную занятость, как явления, проникшего в социально-экономическую структуру вузов и затронувшего научно-педагогических работников. В качестве научной новизны изысканий можно выделить дополнительные характеристики прекаризации занятости преподавателей и предложения по их нивелированию в части улучшения взаимодействия менеджмента и преподавательского персонала, изменения подходов к формированию условий труда и повышению статуса, защищенности профессии педагога.

### **Суть прекариата и прекарной занятости**

Понятие «прекариат» в научный словарь ввел британский экономист Гай Стэндин в 2011 году, хотя термин был придуман до него французским социологом Пьером Бурдьё применительно к сезонным рабочим. Прекариат, от англ. precarious - ненадежный, неуверенный стал восприниматься учеными как новый формирующийся социальный класс.

В 80-е годы прошлого века в политике и экономике запада доминировал неолиберализм, его, поначалу успешно, применили президент США Рональд Рейган и премьер-министр Великобритании Маргарет Тэтчер, которые признавали конкуренцию азбукой экономического роста и развития и призывали политиков к дерегулированию рынка. Результатом такого подхода стало ослабление деятельности профсоюзов и сокращение доли наемных рабочих в распределении богатства.

Наемный работник попал в положение неопределенности и незащищенности, условия его труда бизнесом под предлогом оптимизации могли измениться в любой момент, и не в лучшую сторону. Работник вынужден был соглашаться на предложенные условия, иначе он утрачивал возможность удовлетворять даже первичные потребности. Таких работников эксперты охарактеризовали как новую социальную общность - прекариат, вынужденный братья за случайную, временную работу, без стабильной оплаты и пособий, без гарантий соблюдения трудовых прав. Обстоятельства отрицательно отражались на профессиональной самоидентификации, социально-экономическом положении работников, их эмоционально-психологическом состоянии, так как человек отчуждал себя от работы, не имел желаний и представления о своем карьерном треке, жил сегодняшним днем.

В российской научной литературе вопросы прекаризации труда стали освещаться в последнее десятилетие и представляться в виде неформальной, неофициальной, затем неустойчивой занятости [2; 3], что объяснялось естественным порождением рыночной экономики [4]. Некоторые авторы поставили вопрос о появления нового социального класса – прекариата, разъяснив последствия и риски его появления для устойчивости общества [5–7]. Появились труды, выявляющие отличительные признаки прекариата и прекарной занятости [8],

влияния прекаризации трудовой деятельности на прекаризацию жизненного восприятия мира человеком [9].

Исследователь Ж. Т. Тощенко охарактеризовал прекариат не только как новый социальный с условным «урезанным статусом» класс в нестабильном социально-экономическом обществе [10, с. 23], но и раскрыл основные качественные признаки прекаризации. Среди них он назвал: негарантированность, неустойчивость и неформальность занятости; ухудшающиеся условия труда; низкую оплату труда с её неопределённостью и непрозрачностью; депрофессионализацию; отсутствие профессиональной перспективы; правовую и социальную незащищённость, связанную с потерей прав и свобод.

Таким образом, признаки прекаризации в современной трудовой сфере имеют все более широкие слои работников. Прекаризация проникла в группы лиц, занятых интеллектуальным трудом, высококвалифицированных специалистов в сфере высшего образования. Такое положение не может не сказываться на связанных с ними субъектах, в частности, на получающих высшее образование и вступающих в строительство нового экономического общества после последствий, вызванных западными идеологами по вводу рыночных механизмов и дерегулированию рынка.

### **Методика исследования**

Наше исследование ориентируется на анализ и синтез научных и прикладных разработок, определяющих прекариат и прекарную занятость, как явления, проникшего в социально-экономическую структуру вузов и затронувшего научно-педагогических работников. Большую базисную основу, подтверждающую наше понимание вопросов прекариата, дало исследование, проведенное научным коллективом социологического факультета РГГУ [12], раскрывающее социально-трудовое и экономическое положение преподавателей вузов с проведением опросов для эмпирической оценки по анкете проекта «Прекариат: новое явление в социально-экономической структуре общества». Результаты этих исследований подвигли на практическое сравнение состояния преподавателей как прекариата в вузах своего региона, а также дополнение выявленных тенденций собственной позицией, изыскание направлений качественного изменения ситуации и выявления направлений устранения перекосов в социально-трудовом и финансовом положении работников, нивелированию критериев прекариата и прекарной занятости профессорско-преподавательского корпуса.

### **Социально-трудовое и финансовое положение вузовских преподавателей**

Поначалу к прекариату причисляли беднейшие слои населения с низким социальным и культурным уровнем [11, с. 58]. Однако в последнее время к прекариату стали относить представителей труда самых разных профессий, в том числе работников умственного труда, работников с нестандартным рабочим временем (то есть сверхзанятых или недозанятых) [11, с. 79]. Последний статус, с нестабильным фондом рабочего времени, получил широкое распространение в сфере образования: большая часть преподавателей вузов вынуждены работать на условиях неполной ставки, или, наоборот, совмещать две-три работы для обеспечения базовых нужд. Такая ситуация начала прогрессировать в российском высшем образовании с начала нынешнего века, когда начались планомерные государственные меры по модернизации и оптимизации системы высшего образования.

Наряду с нестандартным рабочим временем научно-педагогические работники в установленное трудовой ставкой время перегружаются дополнительными обязанностями, поскольку Должностные инструкции, Инструкции по нормированию труда, трудовые контракты и иные нормативные материалы, не согласуются между собой, усугубляются переложением на них отдельных обязанностей менеджеров. Отсюда прекаризация труда уже привела, как отмечает Ж. Т. Тощенко, к ухудшению самооценки трудового статуса работником: не-

удовлетворённость работой, чувствами уязвимости, незащищённости, страхом потери работы и другими, характеризующимися как негативное социальное самочувствие [11].

Они привели, как показало глобальное исследование [12, с.73]:

- к существенному снижению численности преподавателей (за десятилетие на 133,7 тыс. чел.);
- росту числа студентов на каждого педагога (12 человек на преподавателя [13, с. 380]);
- переложению функций сокращённого на 40% учебно-вспомогательного персонала на реализаторов образовательного процесса;
- росту численности руководящих работников - поручителей дополнительных видов работ;
- «феминизации» научно-педагогического состава (число женщин достигло 57,3%);
- увеличению доли преподавателей, перешедших пятидесятилетний рубеж (около 50 % [4, с. 84]);
- сложностям с возобновлением коллективов за счёт притока молодёжи и другим.

Эксперты отметили несоответствие кадрового состава и его структуры в вузах зарубежным аналогам. Они подчеркнули, что государственные расходы на высшее образование в процентах к валовому внутреннему продукту в 2019 г. составили 0,5%, хотя в 2016 г. равнялись 0,6%, в то время как в США и Канаде в 2016 г. было распределено по 0,9%, в Германии – 1%, в Швеции – 1,3% [14, с. 32].

Общероссийскую статистику вузы региона не нарушают, а подтверждают. Особенно наглядно это проявляется в возрастном составе педагогического персонала, что объясняется не только отсутствием высококвалифицированных специалистов, особенно в технических вузах, но и желанием самих работников продолжать интеллектуальную деятельность и передавать накопленный научный потенциал молодёжи вне зависимости от величины ставки трудовой занятости. В сфере образования и науки трудовая мобильность преподавателями не приветствуется, поскольку ими ценится понятие трудового научного коллектива тем выше, чем старше поколение, влившее в коллектив часто сразу после окончания вуза. Привязанность к месту работы делает преподавателя весьма уязвимым: с одной стороны, он становится лояльным к вузу и системе руководства, с другой, из-за страха лишиться работы соглашается на precarious занятость - ухудшение условий труда, перегрузки, выполнение дополнительных несвойственных работ, напряжённую систему нормирования труда и т.д.

Распространившаяся в последние годы повсеместная практика среднесрочных и краткосрочных трудовых контрактов - от 1 до 5 лет даже с преподавателями, составляющими «ядро» кафедр, имеющим высокий научный и методический рейтинг, занимающим первичные руководящие должности, превратилась в эффективный и удобный инструмент администрации в управлении вузовским коллективом. Появляющиеся в связи с этим чувства нестабильности, неуверенности, неопределённости и непонимания профессиональных и личных перспектив также указывают на precarious занятость. Конечно, в образовательной сфере должны преподавать лучшие, конкурентоспособные в своей профессиональной деятельности, однако присущая в продлениях контрактов формальность скорее свидетельствует об интересах администрации в найме удобных в управлении лиц и не озабоченных улучшением условий труда. Такая политика руководства вызывает серьёзное недовольство в среде преподавателей и расходится с патерналистской системой ожиданий.

К позитивным характеристикам занятости в образовательной сфере можно отнести официальное трудоустройство, стабильную оплату труда, наличие социальных гарантий. По данным Росстата, среднемесячная заработная плата преподавателей вузов в России за 2020 г. составила 94 573 руб. (средняя зарплата по России – 51 344 руб.), однако результаты иссле-



дования «Прекариат-2021» показали, что реальная заработная плата вузовских преподавателей по России составляет 50 160,5 руб. [15, с. 323–392], что более честно.

Если рассматривать ставку самой распространенной категории работников в вузе доцента, то его первоначальный оклад составляет всего 18 041 руб., что на две тысячи рублей превышает установленный Законом минимальный размер оплаты труда в текущем году. Отсюда преподавательский состав попадает в униженное положение: с одной стороны, интеллектуальный труд сравнился по ставке с неквалифицированным, с другой, - чтобы заработать на текущее потребление требуется подработка, тем более что в вузах широко распространена работа на неполную ставку, вторичная занятость.

Ситуация усугубляется тем, что публикации научных статей оплачиваются самим преподавателем. Так, двух – трехмесячный, иногда и более, труд над вузовской статьей/монографией или выражается в потере месячного/двухмесячных окладов: так как научные публикации, особо включенные в учитываемую нагрузку, не компенсируются, а трудовая эффективность более нацелена на интенсификационную научную работу [16].

В официальной зарплатной статистике учитываются премии, гранты, по баллам эффективности оплата дополнительных работ и прочие доплаты, но такой подход к вторичной занятости, подработке, оплате труда в вузах вносит неясность, негарантированность, непрозрачность и нестабильность, что является одним из важнейших признаков прекаризации трудовых отношений. Требуется изменить подход не только к расчету средней заработной платы вузовского работника, но и пересмотреть величину базисной ставки и соотношение постоянной и переменной ее частей.

Несмотря на присутствующие негативные факторы в виде перегруженности работой, низкой оплаты труда, значительная часть преподавателей вузов имеют высокий уровень удовлетворённости работой: для вузовской интеллигенции процесс и результаты труда имеют ценность не менее важную, чем уровень оплаты. Однако это делает преподавателей ещё более прекарно уязвимыми перед работодателями, поскольку страх потерять жизненно важную работу используется работодателями для оправдания ухудшения условий труда: работники вынуждены мириться с ростом нагрузки, с расширением дополнительных обязанностей, с жестким нормированием труда, недостойно низкими окладами.

Вышеизложенная ситуация в социально-экономическом положении основной высокоинтеллектуальной группы работников негативно сказывается и на качестве высшего образования. Так, только пятая часть участников опроса по данным Фонда «Общественное мнение» считают российское высшее образование хорошим, сами преподаватели вузов оценивают свой социально-трудовой статус достаточно скромно – на 5,1 по 10-балльной шкале, где 1 показывает высокий социальный уровень в обществе, а 10 – низкое. Материальное положение оценивается преподавателями в размере – 5,7 [15, с. 323–392].

### **Заключение**

В современных условиях во многих сферах деятельности происходят процессы увеличения трудовой нагрузки, интенсификации труда, усиления нестабильности занятости. Однако в вузовской образовательной сфере, формирующий человеческий капитал и воспитывающей будущее поколение, очень важно создать условия для плодотворного научно-педагогического труда, нацеленного на созидательную перспективу.

Исследование показало, что о существующих признаках прекаризации труда преподавателей вузов можно судить по следующим признакам:

- несогласованность между собой Должностных инструкций, Инструкций по нормированию труда, трудовых контрактов и иные нормативных материалов, применяемых для организации труда приводит к перегрузкам и высокой интенсификации труда;



- распространение практики краткосрочных контрактов, которые делают преподавателя лояльным к вузу и системе руководства, а также весьма уязвимым из страха потерять работу;
- «привязанность» к месту работы и согласие на ухудшение условий труда, включая уменьшение доли ставки, увеличение объёма нагрузки, переход на почасовую оплату труда, работу по временным договорам гражданско-правового характера и пр.;
- распространение практики вторичной занятости/подработки для обеспечения базовых потребностей;
- недооценка преподавательской деятельности со стороны государства применительно к оплате труда: базовая ставка практически равна установленному Законом минимальному размеру оплаты труда и не соответствует показателям «среднего класса», что не позволяет обеспечить интеллигенции достойный уровень жизни;
- неопределённость системы оплаты труда, большое число критериев его эффективности, нестабильность в совокупности с негарантированностью занятости воспринимается как несправедливая оплата труда;
- субъективная оценка научно-педагогическим работниками собственного положения, включающего неудовлетворённость условиями труда при достаточно высоком уровне удовлетворённости его содержанием; неудовлетворённость уровнем оплаты труда, вызывающими чувства уязвимости и незащищённости; страх потери работы, представляется как сжатие прав и академических свобод преподавателей, неудовлетворительное социальное самочувствие.

Конечно, говорить о преподавателях вуза, как о прекариате, преждевременно, но то, что они становятся кандидатами в прекариат, допустимо. Многие позиции прекарной занятости иногда администрацией подаются как желания самого работника, но на деле они являются вынужденным поведением, адаптацией к ухудшающимся условиям труда.

Прекариат — «опасный класс», ставший таким в силу обстоятельств. Поэтому в целях выявления направлений устранения перекосов в социально-трудовом и финансовом положении профессорско-преподавательского корпуса вузов, нивелированию появившихся критериев прекариата и прекарной занятости в вузах, требуется формирование качественно нового менеджмента современного инновационного вуза, с нацеленностью на создание приемлемых условий главному реализатору образовательного процесса. В этой части целесообразно: согласовать инструктивные нормативные документы по организации труда преподавателей; осуществить расчет полной трудоемкости выполняемых ими видов деятельности с дифференциацией по исполнителям; научно обосновать нормы труда с привлечением категории работников, на практике ощущающей все «тяготы» разнообразной, часто ненормируемой трудовой деятельности; ввести понижающие/повышающие коэффициенты, учитывающие особенности труда отдельных преподавателей; довести учебную нагрузку до условий и показателей труда зарубежных коллег; уйти от практики краткосрочных контрактов и минимальной базовой части в оплате труда; изменить подход к условиям труда; повысить статус защищенности профессии педагога.

### Библиографический список

1. Сенашенко, В. С. О престиже профессии «преподаватель высшей школы», учёных степеней и учёных званий // Высшее образование в России. — 2017. — № 2 (209). — С. 36-44. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/963/863> (дата обращения: 09.02.2023).
2. Бобко, В. Н. Неустойчивая занятость в Российской Федерации: состояние и направления снижения // Народонаселение. — 2019. — Т. 22. — №2. — С. 91-104. DOI: 10.19181/1561-7785-2019-00018.
3. Неустойчивая занятость: международный и российский контексты будущего сферы труда / Под науч. ред. В. Н. Бобкова. М. : РеалПринт, 2017. — 560 с.
4. Неустойчивая занятость в Российской Федерации: состояние и направления снижения / Под науч. ред. В. Н. Бобкова. М. : Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, 2018. — 79 с.
5. Тощенко, Ж. Т. Прекариат: от протокласса к новому классу / Институт социологии ФНИСЦ РАН, РГГУ. М. : Наука, 2018. — 350 с.

6. Романовский, Н. В. Опасный класс? Тема не закрыта (мысли о проблеме) // Социологические исследования. – 2019. – №9. – С. 96–105. DOI: 10.31857/S013216250006664-3
7. Тихонова, Н. Е. Прекариат и перспективы изменения социальной структуры российского общества // Социологические исследования. 2019. №2. С. 167–173. DOI: 10.31857/ S013216250004023-8
8. Кученкова, А. В. Прекаризация занятости: к методологии и методам измерения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2019. – Vol. 19. №. 1. – С. 134–143. DOI: 10.22363/2313-2272-2019-19- 1-134-143
9. Шевченко, И. О., Шевченко П.В. От прекаризации занятости – к прекаризации жизни? // Социологические исследования. – 2022. – № 7. – С. 63–75. DOI: 10.31857/S013216250018913-7
10. Тощенко, Ж. Т. Прекариат – новый социальный класс // Социологические исследования. – 2015. – №6. – С. 3–13. URL: [https://www.socis.isras.ru/files/File/2015/2015\\_6/Toshechenko.pdf](https://www.socis.isras.ru/files/File/2015/2015_6/Toshechenko.pdf) (дата обращения: 09.02.2023).
11. Прекариат: становление нового класса / Под ред. Ж.Т. Тощенко. М. : Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2020. – 400 с. URL: [https://www.rsuh.ru/upload/press/Прекариат%20колл.%20 моногр\\_2019\\_финиш\\_400\\_Ispr.pdf](https://www.rsuh.ru/upload/press/Прекариат%20колл.%20моногр_2019_финиш_400_Ispr.pdf) (дата обращения: 09.08.2023).
12. Воробьева И. В. Социально-трудовое положение преподавателей вуза: элитные специалисты или потенциальные прекарии? // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – №10. – С. 69–86. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-10-69-86.
13. Индикаторы образования: 2022: Статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, О. А. Зорина и др.; НИУ ВШЭ. М. : НИУ ВШЭ, 2022. – 532 с.
14. Образование в цифрах: 2020: Краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина, Н. Б. Шугаль; НИУ ВШЭ. М. : НИУ ВШЭ, 2020. – 120 с. DOI: 10.17323/978- 5-7598-2306-3.
15. От прекарной занятости к прекаризации жизни / Под ред. Ж. Т. Тощенко. М. : Весь Мир, 2022. – 400 с. [https://www.rsuh.ru/upload/press/docs/Ot%20prek%20zaniatosti%20k%20prekarizacii%20zhizni%20koll%20 mono%202022.pdf](https://www.rsuh.ru/upload/press/docs/Ot%20prek%20zaniatosti%20k%20prekarizacii%20zhizni%20koll%20mono%202022.pdf) (дата обращения: 09.02.2023).
16. Томина, Н. М. К вопросу о мотивации и стимулировании публикационной активности преподавателей // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2022 [текст] : сб. тр. V межд. науч.-техн. форума: в 10 томах. Т. 9. / под общ. ред. О. В. Миловзорова. – Рязань: Рязан. гос. радиотехн. ун-т, 2022. - 268с. С. 178-182.

УДК 37.013.43; ГРНТИ 14.35.07

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СВОЙСТВА ПОГРАНИЧНОСТИ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Г.Ю. Дзюбко

*Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище,  
Российская Федерация, Рязань, dg108@mail.ru*

*Аннотация.* В работе рассматриваются различные подходы к пониманию термина «пограничность». Пограничность культуры характеризуется как особое состояние человека и общества в целом. Определяются наиболее важные направления использования свойства пограничности в педагогическом процессе формирования личности специалиста.

*Ключевые слова:* пограничность культуры, высшая школа, междисциплинарные связи, интегративность, формирование личности специалиста.

## PEDAGOGICAL ASPECTS OF USING THE PROPERTY BORDERLINES OF CULTURE IN THE PROCESS OF FORMATION THE IDENTITY OF THE SPECIALIST

Galina Yu. Dzyubko

*Ryazan Guards Higher Airborne Command School,  
Russia, Ryazan, dg108@mail.ru*

*The summary.* The paper discusses various approaches to understanding the term "borderline". The borderline of culture is characterized as a special state of a person and society in general. The most important directions of the use of the properties of gradability in the pedagogical process of forming the personality of a specialist are determined.

*Keywords:* borderline culture, higher school, interdisciplinary connections, integrativity, formation of a specialist's personality.

Подготовка выпускника современного вуза ориентирована на формирование общекультурных, общепрофессиональных, и профессиональных компетенций, что свидетельствует о востребованности в современном обществе специалистов, которые не только имеют необходимые знания, умения и навыки, но и способны их комбинировать и накапливать в течение всей жизни. Именно об этом в 2017 году сказал Президент России на презентации сессии «Молодежь 2030. Образ будущего»: «Очевидно, что конкурентные преимущества получают те люди, которые не просто обладают набором интересных и важных знаний, а обладают тем, что сегодня называют *soft skills*, обладают и креативным, и плановым, и другими видами мышления» [7]. Эта же мысль прозвучала в выступлении Министра науки и высшего образования РФ на фестивале «Таврида. АРТ» 17 августа 2022 года, в частности, В.Н. Фальков подчеркнул, что основная задача и миссия образования в передаче культуры в широком смысле. То есть важно не только дать молодому человеку знания, но и сформировать в нем полноценное представление о том, как развивалось то пространство, в котором он живёт сегодня [8]. Современный специалист должен не только обладать определенным набором узкопрофессиональных знаний и навыков, он обязан легко адаптироваться к изменяющейся ситуации, быть способным к переобучению и, что более значимо, понимать, когда и в связи с чем это необходимо; он должен быть достаточно эрудирован, чтобы оперировать знаниями из разных сфер науки и культуры.

Следует отметить, что все вышесказанное коррелируется с процессами, которые происходят в современной науке. Так, многие исследователи говорят об изменениях не в той или иной области знания, а в мировоззренческом фундаменте науки. Здесь важно назвать два аспекта.

Первый – границы науки подвижны, открыты специфике других областей знания. Это находит отражение в формировании наук на «стыке» знания; взаимодействии науки и вненаучных форм – искусства, религии и т.п. М.Ю. Мартынов достаточно подробно анализирует эти процессы в своей статье «Проблема границ науки» и делает вывод о том, что современное знание характеризуется подчеркнутой междисциплинарностью [6]. Исследователь прослеживает процесс не только на примере пограничных дисциплин (например, психолингвистики, этнолингвистики), он поводит мысль о том, что современная наука часто трансдисциплинарна, т.е. не имеет четких границ исследования в принципе. В этом контексте важно утверждение профессора Э.С. Маркаряна, что «высшая форма междисциплинарности – это интеграция наук» [3, с. 8].

В то же время некоторые исследователи отрицают само понятие «граница науки». Интересно в этом отношении мнение академика Ю.С. Степанова, который был убежден, что творческая деятельность ученого протекает не в «рамках той или иной дисциплины или науки», а в иной системе членения знания – в рамках «проблемной ситуации» [6]. Очевидно, что такой подход заставляет находить решение, используя как междисциплинарные связи, так и методологию разных наук. А следовательно, современный ученый может состояться только тогда, когда способен легко перестраиваться, мыслить нестандартно (это утверждение всегда характеризовало исследователя, но современный мир требует большего – мыслить нестандартно сегодня – это легко оперировать данными из разных областей знания).

Второй аспект – деятельность ученых сегодня является социальной, и обоснование объективности науки «происходит именно через ее человекообразность» [6]. Нормативно-ценностные ориентации, по мнению ряда исследователей [1; 9], должны быть определяющими в процессе развития общества. В этой связи профессор Э.С. Маркарян считал, что культура – это универсальный способ эволюционной самоорганизации человеческого общества, именно культура выражает специфику общества, проявляющуюся в многообразных, многоликих формах [3, с. 9]. Поэтому неправомерно сводить культуру только к системе достижений искусства.

С именем Э.С. Маркаряна связывают также понимание культурологии как интегративной дисциплины. Интеграция предполагает взаимодействие, что требует диалога, опреде-

ления границ и их преодоления, самооценки и рефлексии. В этом контексте актуальным представляется феномен пограничности.

Это понятие в современной науке интерпретируется в зависимости от области знания, в которой используется. Наиболее распространено оно в исследованиях, предметом которых является взаимодействие культур этносов, расположенных географически рядом (например, пограничность Сибири, Юга России и т.п.), близким этому направлению стало осмысление пограничности цивилизаций и определение черт, присущих пограничному цивилизационному типу, в искусстве пограничность совмещается с интертекстуальностью.

Весьма значительно количество трактовок понятия в психологии. Но наиболее часто оно используется в клинической психологии как расстройство личности, связанное с нарушениями в эмоциональной сфере.

В социологии этот термин сочетается с концептом «маргинальность». Т.И. Ерохина, И.А. Хрящева, М.И. Захарова выделяют пограничность на уровне общества как явление перехода вследствие движения социальных макроструктур и на уровне конкретного человека как результат событий его жизни. В обоих случаях важна самооценка, рефлексия, активность субъекта [2, с. 233]. Часть исследователей связывает понятие маргинальности с проблемами миграции, когда человек пытается освоить чуждую ему культуру. «Так называемый процесс аккультурации, являясь временной формой, одновременно иллюстрирует парадокс, который заключается в том, что индивид, находящийся в двух мирах, не принадлежит ни к одному из них в полной мере», – уточняют авторы статьи [2, с. 236]. В социологии бытует также термин, синонимичный маргинальности, – «фронтир». Он означает взаимодействие и взаимопроникновение различных культурно-цивилизационных практик, состояние неустойчивого равновесия в процессе адаптации.

Понятие границы является важнейшим в семиотике культуры. Очевидно, что любая культура определяет мир как соотношение своего и чужого. Д.С. Лихачев образно определил: «Понятие границы в культуре несет в себе нечто таинственное» [5, с. 4]. Связано это с тем, что территория пограничности – «область наиболее интенсивного общения культур, она знаменует собой наиболее творческую сферу, где культуры не только обмениваются опытом, но и ведут диалог, по большей части обогащая друг друга, но иногда стремящийся к сохранению собственной обособленности» [5, с. 4]. Значение границы заключается в том, что на ней происходит постоянный обмен, выработка общего культурного языка. Это приводит к культурному выравниванию и созданию некой новой семиосферы более высокого порядка, в которую включаются обе стороны уже как равноправные [4, с. 538].

Обратим внимание, что феномен «пограничности» сегодня определяет общее состояние общества и человека. Для нашего исследования важно отметить, что пограничность как свойство культуры позволяет проследить диалог читателя и автора в литературе, художника и зрителя в искусстве, рассмотреть объект в контексте, выбрать из нескольких решений наиболее оптимальное, руководствуясь не стандартом, а внутренней логикой развития.

Понимание пограничности как глубинного свойства культуры ведет к необходимости иного подхода к обучению: междисциплинарного, командного, многоуровневого, с более внимательным отношением к гуманитарным аспектам.

Феномен пограничности использовал Б.Д. Эльконин в возрастной психологии, давая характеристику образовательному пространству как пространству развития («Школа взросления»). Он считал, что важна не только последовательность накопления знаний – значимо преодоление человеком консервативных средств мышления, «задающих точку зрения и модель мира» [10, с. 28]. Принципом построения образовательного пространства, по его убеждению, является поляризация и пограничность, а учебная деятельность осуществляется как «рефлексивное действие, в котором объективируются и преодолеваются границы схем рассмотрения мира» [10, с. 31]. Принципы Б.Д. Эльконина нашли отражение в целом ряде педагогических технологий учителей-практиков.

Однако такой подход наиболее оптимален и в вузовском обучении. Приведем ряд аргументов.

Свойство пограничности не всегда, но достаточно часто просматривается в современных гуманитарных исследованиях. Например, монография О. Воскобойникова «Средневековые крупные планы» дает возможность понять мировоззрение средневекового человека и через эту призму осознать достижения целой эпохи. В учебном пособии А.В. Подосинова и Н.И. Щавелевой «LINGUA LATINA. Введение в латинский язык и античную культуру» не только вводятся слова и правила для заучивания, но и даются упражнения на поиск дериватов, и тексты, в которых авторы не дублируют изложение учебника по истории Древнего мира, а дополняют его, знакомя читателей с различными аспектами античного духовного наследия. Такое параллельное сопоставление курсов русского, латинского и новых иностранных языков помогает самостоятельно работать над текстами, ведет к развитию памяти и интеллекта, расширяет кругозор.

В учебные планы вузов сегодня вводится ряд дисциплин, предполагающих умение приводить аргументы из разных областей знания, анализировать, опираясь на общую эрудицию. Это относится, например, к курсам PR. Полноценное понимание особенностей PR-коммуникаций возможно только через анализ конкретных медиа-текстов. Любой из них создается, а значит, и понимается в широком культурном контексте. Поэтому на занятии необходимо проводить культурные, исторические, языковые параллели.

Интересна методика работы с привлечением исторических документов. Она дает возможность обучающимся самим определить, что стало поводом к их созданию, какие события произошли в результате их принятия, каковы мнения историков по их поводу и т.п.

Методика и формы работы, используемый материал зависит в каждом конкретном случае от дисциплины, интересов педагога, темы занятия, уровня подготовки обучающихся. Важно другое – занятие становится творческим совместным поиском истины преподавателя и студента, побуждает к со-размышлению, со-переживанию, со-действию.

### Библиографический список

1. Архипова, Е.В. Аксиологическая лингвометодика: воспитание средствами родного русского языка (к 175-летию со дня рождения М.Д. Скобелева) / Е.В. Архипова // Психолого-педагогический поиск. – 2018. – № 3 (47). – С. 64–70.
2. Ерохина, Т.И. Модус пограничности в современном гуманитарном знании / Т.И. Ерохина, И.А. Хрящева, М.И. Захарова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 233–239.
3. Козловский, В.В. Интервью с профессором Эдуардом Саркисовичем Маркаряном / В.В. Козловский // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2010 г. – Т. 13. – № 2. – С. 5–20.
4. Левина, Ж.Е. Пограничность как основной признак сибирской культуры / Ж.Е. Левина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 538.
5. Лихачев, Д.С. Два типа границ между культурами / Д.С. Лихачев // Русская литература. – 1995. – № 3. – С. 4–6.
6. Мартынов, М.Ю. Проблема границ науки / М.Ю. Мартынов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15652> – Дата доступа: 27.02.23.
7. Новости: «Молодежь 2030. Образ будущего» – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://info.sibnet.ru/article/527316/> – Дата доступа: 11.02.23.
8. «Поднять студента до уровня идей своего времени»: Валерий Фальков // Пресс-служба арт-кластера «Таврида». – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://press.tavrida.art/tpost> – Дата доступа: 12.02.23.
9. Софронова, Н.В. О роли межпредметных связей в ходе формирования профессиональной коммуникативной компетенции / Н.В. Софронова // Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам. Материалы всероссийской научно-практической конференции / под редакцией Г.А. Плюхиной, П.В. Куксы. – 2020. – С. 251–255.
10. Фрумин, И.Д. Образовательное пространство как пространство развития («Школа взросления») / И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1993. – №1 январь-март 1993. – С.24–32.

УДК371.388.8; ГРНТИ 14.15.07

## МЕРЫ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

В.А. Малыхин

*Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,  
Российская Федерация, г. Челябинск, malykhin.v.a@mail.ru*

*Аннотация.* Сегодня подрастающее поколение полностью поглощено ресурсами сети Интернет. Они обмениваются информацией, хранят ее в облачных хранилищах, получают из источников различного характера и направления. В статье на основе исследования, проведенного НАФИ, автор предлагает перечень рекомендаций по обеспечению безопасности пребывания подростка в сети Интернет и рассматривает понятия «цифровая грамотность» и «информационная грамотность».

*Ключевые слова:* безопасность подростков в сети интернет, киберугрозы, персональные данные.

## MEASURES TO ENSURE THE SAFETY OF ADOLESCENTS ON THE INTERNET

V.A. Malykhin

*South Ural State Humanitarian and Pedagogical University,  
Russian Federation, Chelyabinsk, malykhin.v.a@mail.ru*

*Abstract.* Today, the younger generation is completely absorbed by the resources of the Internet. They exchange information, store it in cloud storage, and receive it from sources of various nature and directions. In the article, based on a study conducted by NAFI, the author offers a list of recommendations for ensuring the safety of a teenager's stay on the Internet and examines the concepts of "digital literacy" and "information literacy".

*Keywords:* safety of adolescents on the Internet, cyber threats, personal data.

Сегодня множество детей всех возрастов являются активными пользователями сети Интернет. Но Интернет не является безопасным местом и поэтому перед нами стоит цель найти способы обезопасить пребывание детей в этом мире. В особенности внимания требуют подростки в силу из любознательности и чувства взрослости, которым они руководствуются при решении употреблять или нет различную информацию в сети [7; 9; 10].

С целью повышения культурной компетентности для подрастающего поколения сегодня проводятся целый цикл внеурочных занятий «О самом главном». Так, например, на сайте «Разговоры о важном» в январе запланировано видеообращение Н. Касперской «Медиа грамотность и цифровая гигиена», т.к. эта тема связана с основополагающими аспектами жизни человека в современной России (<https://razgovor.edsoo.ru/>). Другим аналогичным примером заинтересованности в обеспечении безопасности подростков в сети интернет является все-российский образовательный проект - «УРОК ЦИФРЫ» [<https://xn--hladlhdnlo2c.xn--p1ai/lessons>]. В нем представлены уроки на такие темы как: «Что прячется в смартфоне: исследуем мобильные угрозы», «Исследование кибератак», «Приватность в цифровом мире», «Безопасность будущего» и «Безопасность в Интернете».

Заметим, что мнений о количестве и составе структурных элементов цифровой грамотности существует много, что позволяет определить цифровую грамотность через широкий круг компетенций и знаний. Так в структуру цифровой грамотности ученые включают и мотивацию применения данных компонентов, а также возникающие в связи с этим возможности и риски [3; 4; 5]. Главным элементом цифровой грамотности является умение обеспечить безопасность, проявляющееся в умении защитить доступ к информации, содержащей персональные сведения, обеспечить конфиденциальность, безопасного использования цифровых технологий для работы с информацией и обеспечения физического и психологического благополучия при работе в цифровой среде [6; 7]. Заметим, что именно высокий уровень цифровой грамотности выступает гарантом безопасности деятельности человека как члена цифрового общества.

Многообразие подходов к определению структурных элементов цифровой грамотности также связано и с проблемой оценки уровня ее развития, т.к. для этого не выработана общепринятая единая методика, применение которой позволило бы оценивать и проводить сравнения цифровую грамотность у различных субъектов.

Конкретизированное определение понятия цифровой грамотности отражено в исследовании НАФИ: «... способность безопасно и надлежащим образом управлять, понимать, интегрировать, обмениваться, оценивать, создавать информацию и получать доступ к ней с помощью цифровых устройств и сетевых технологий для участия в экономической и социальной жизни» [2].

Рассматривая цифровую грамотность на МАКРОуровне (национальная безопасность и место государства в мировой экономике), можно выделить ее составляющие:

- защита от киберугроз;
- получение «цифровых дивидендов» для экономики;
- поддержка социальной стабильности.

Заметим, что в рамках подхода НАФИ в состав цифровой грамотности входят следующие компоненты: информационная, компьютерная, коммуникативная грамотности, медиаграмотность и отношение к технологиям. Вопрос безопасности содержит компонент информационной грамотности. Сегодня в понятие информационную грамотность вкладывают способность критически осмысливать информацию в образовательном и дополнительно образовательном процессах.

Опираясь на результаты исследования НАФИ, можно заключить, что для всех подростков характерны высокие показатели информационной и медиаграмотности. Напомним, что именно информационная грамотность содержит в себе вопрос безопасности. Но НАФИ под «информационной грамотностью» подразумевают «способность критически осмысливать информацию в образовательном и дополнительно образовательном процессах» т.е. если принять тезис о том, что информационная грамотность в данном исследовании отвечает за безопасность, то речь идет о безопасности в рамках образования и дополнительного образования. Отсюда можно сделать вывод, что подростки защищены в условиях образовательного процесса. Заметим, что в исследовании приводится статистика, что «только 67% подростков осознают, что есть опасная информация». В таком случае возникает необходимость развивать компетенции критического мышления у подростков.

Проведенный анализ показал, что в статье [1] описываются конкретные рекомендации для родителей. В работе О.Н. Троицкой описан опыт создания и проверки эффективности курса «Обучение основам кибербезопасности в образовательных организациях» для учителей [8].

Обобщая опыт многих педагогов, можно сформулировать рекомендации для родителей по защите детей в сети Интернет:

1. Проводить беседы о защите персональных данных.
2. Использовать функцию «Родительского контроля» для управления детской информацией и быстрого определения содержания, к которому ребенок получает доступ в сети.
3. Установить и регулярно обновлять антивирусные программы.
4. Создать учетную запись ребенка на компьютере для определения прав доступа и задания рамок пользования Интернетом.
5. Интересоваться регулярно списком сайтов, которые открывал ребенок, используя функции «История» для просмотра веб-страниц.
6. Научить детей создавать безопасные и надежные пароли.
7. Научить технологии безопасного общения в сети Интернет.
8. Обсуждать периодически с детьми правила работы за компьютером и в Сети, которые они должны всегда выполнять. Необходимо объяснить, что в Интернете действуют правила поведения такие же как в реальном мире. Сформировать понимание цифрового следа и последствий для будущей жизнедеятельности.

Проведя анализ программных продуктов, мы рекомендуем родителям осуществлять своевременный контроль за своими детьми средствами мобильных технологий. К ним мы можем отнести следующие мобильные приложения с функцией родительского контроля: «Kids360» (рис. 1), NortonFamilyParentalControl, KasperskySafeKids, ESET ParentalControl, Kidslox, MobileFenceParentalControl, KidsPlace, ScreenTime, часть из которых относится к функциям антивирусных пакетов. Данные приложения отличаются условиями использования (зачастую это платные программные продукты), функциями слежения за местоположением ребенка в городе, а также установкой новых приложений на смартфон.



Рис. 1. Мобильное приложение «Kids360» с функцией родительского контроля

Педагогам мы рекомендуем использовать метод беседы в организации разговоров о защите персональных данных. Для формирования умений и навыков в области кибербезопасности у обучающихся на уроках следует использовать контекстные (квазипрофессиональные, жизненные) задачи, которые будут понятны школьникам в зависимости от психолого-возрастных особенностей. Мы также рекомендуем проводить практические занятия с обучающимися на тему «Информационная безопасная среда дома» в виде интерактивных игр, веб-квестов, постеров. При решении задач следует учитывать опыт работы в Интернете, когда дети самостоятельно сталкивались с киберугрозами[4].

Таким образом, современные дети нуждаются в безопасной и доступной цифровой среде. Прививать навыки безопасности работы с Интернетом необходимо не только на уроках информатики, но и других, когда возникла необходимость обращения с данными. Это говорит о том, что работа по формированию безопасного поведения в сети Интернет носит систематический характер и не должна ограничиваться рамками только одного предмета. В дальнейшем планируется проверить эффективность приведенных рекомендаций путем внедрения их в практику.

*Работа выполнена под научным руководством доцента Южно-уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, к.п.н., доцента Т.Н. Лебедевой*

### Библиографический список

1. Давлетова Л.В. Информационная грамотность и компетентность детей и подростков в сети интернет
2. Дети и технологии /Авторы: Аймалетдинов Т.А., Баймуратова Л.Р., Гриценко В.И., Долгова О.А., Имаева Г.Р.; Аналитический центр НАФИ. — М.: Издательство НАФИ, 2018. — 72 с.
3. Ишмуратова Д.Ф. ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МОЛОДЕЖИ: АНАЛИЗ ОТДЕЛЬНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ // Теория и практика общественного развития. 2022. №1 (167). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnost-molodezhi-analiz-otdelnyh-elementov> (дата обращения: 03.02.2023).
4. Лебедева, Т. Н. Методологический аспект конструирования квазипрофессиональных задач / Т. Н. Лебедева, О. Р. Шефер // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2018 : Сборник трудов международного научно-технического форума: в 11 томах, Рязань, 28 февраля – 02 марта 2018 года / Под общ. ред. О.В. Миловзорова. Том 9. – Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2018. – С. 219-223.
5. Лебедева, Т. Н. Проблемы и перспективы подготовки ИТ-специалистов в России / Т. Н. Лебедева, Л. С. Носова // Управление в современных системах. – 2016. – № 4(11). – С. 9-13.



6. Лебедева, Т. Н. Формирование инженерного мышления посредством решения практико-ориентированных задач / Т. Н. Лебедева, Е. Н. Эрентраут // Пропедевтика инженерной культуры обучающихся в условиях модернизации образования : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Челябинск, 02–03 декабря 2015 года. – Челябинск: ООО "Лаборатория знаний", 2015. – С. 213–218.

7. Носова, Л. С. Цифровая трансформация педагогического образования / Л. С. Носова, Е. А. Леонова, Т. Н. Лебедева, О. Р. Шефер, А. А. Рузаков. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 227 с. – ISBN 978-5-907408-57-9.

8. Троицкая О.Н. Обучение основам кибербезопасности в рамках дистанционного курса повышения квалификации учителей ФГАОУ ВО Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

9. Шефер, О. Р. Возможности социальных сетей в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов в условиях SMART-общества / О. Р. Шефер, Т. Н. Лебедева // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2021 : Сборник трудов IV Международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 03–05 марта 2021 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. – Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина, 2021. – С. 8–12.

10. Юздова, Л. П. Применение технологий критического мышления в преподавании дисциплин лингвистического и литературоведческого циклов в вузе / Л. П. Юздова, А. В. Свиридова, Т. Н. Лебедева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – № 5. – С. 231–244. – DOI 10.25588/CSPU.2019.16.72.016.

УДК 398+364

## ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА «НАРОДНАЯ МУДРОСТЬ»

**М.С. Филиппова**

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, filippova16.02@mail.ru*

*Аннотация.* В статье автор рассматривает понятие фольклор с позиции богатого наследия русского народа. Анализирует его виды и роль произведений народного творчества в социализации и воспитании подрастающего поколения данными средствами. Произведения народного творчества хранят в себе «народную мудрость», в них заложен глубокий воспитательный смысл. Автор делает попытку использовать фольклор для привлечения внимания к различным социальным проблемам демографических групп населения, описывая реализацию одноименного студенческого проекта.

*Ключевые слова:* народная мудрость, фольклор, пословицы и поговорки, социально-психологические проблемы, демографические группы населения, воспитание, социализация.

## EXPERIENCE IN THE IMPLEMENTATION OF THE SOCIAL PROJECT "FOLK WISDOM"

**M.S. Filippova**

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Russian Federation, Ryazan, filippova16.02@mail.ru*

*Annotation.* In the article, the author examines the concept of folklore from the perspective of the rich heritage of the Russian people. Analyzes its types and the role of works of folk art in the socialization and education of the younger generation by these means. The works of folk art contain "folk wisdom", they have a deep educational meaning. The author makes an attempt to use folklore to draw attention to various social problems of demographic groups of the population, describing the implementation of the student project of the same name.

*Keywords:* folk wisdom, folklore, proverbs and sayings, socio-psychological problems, demographic groups of the population, education, socialization.

Народная мудрость - это жизненный, социальный опыт русского народа, который складывался многими столетиями и передавался из поколения в поколение. Благодаря устному народному творчеству наши предки сохранили для нас и преумножили накопленную

столетиями «мудрость», знания, опыт и многое другое. В наиболее распространенном виде фольклор включает в себя пословицы, поговорки, басни, народные песни, сказки, были и т.д.

Поговорки и пословицы — лаконичные мудрые высказывания, которые имеют глубокий смысл и помогают осознать многие вещи: что есть хорошо, а что — плохо, раскрывают тему добра и зла; указывают на значимость честного труда в жизни человека, дают представление о духовно-нравственных ценностях. Эти высказывания учат справедливости, отзывчивости, дружбе, проявлению любви к малой родине, уважительному отношению к природе и окружающим людям, т.е. в широком смысле дают представление о жизни, способствуют социализации, воспитанию, социальному образованию и подрастающего поколения граждан и взрослых различных демографических групп. Подчас, фольклорные произведения открывают глаза на понимание и тех социально-психологических проблем, которые неизбежно всплывают в реальной жизни каждого человека. И вот тогда «народная мудрость» становится ответом на самые разные жизненные ситуации, спорные вопросы, конфликтные проявления взаимоотношений и т.д.

Особую привлекательность пословицы, поговорки, крылатые выражения имеют благодаря меткости, лаконичности, краткости выражения; они делают нашу речь ярче и насыщенней.

Без сомнения, пословицы и поговорки заключают в себе поучительный характер, с их помощью осмыслить и провести аналогию с реальными жизненными трудностями не составляет большого труда. Другой функцией произведений народного творчества можно назвать и познавательную функцию: с давних времен пословицы и поговорки помогали людям изучать окружающий мир (и природный и социальный) и его закономерности, находить «свое место» в различных социальных отношениях, формулировать цель тех или иных действий.

Фольклор, будучи средством сохранения и передачи народной мудрости от поколения к поколению, позволяет оберегать богатейшую историю наших предков, знакомиться с забытыми традициями, изучать значение устаревших слов и выражений, имевших широкое употребление в прошлом.

Пословицы, былины, народные песни доносят до нас духовно-нравственные ценности. На примерах описания жизни и подвигов отдельных героев или обычных людей можно воспитывать патриотизм, бескорыстие, отзывчивость, милосердие и другие лучшие человеческие качества. Героические персонажи в таких произведениях иллюстрируют смелость, мудрость, мужество и доброту.

Фольклор формирует и ассоциативное мышление, развивает воображение, является символичным. Например, голубка или березка символизирует юную барышню, а дуб или орел — «добра молодца». Не следует буквально воспринимать народное творчество. Главное, научиться за тайными знаками видеть фольклорный, завуалированный смысл, извлекать народную мудрость.

Устное творчество с развитием человеческого общества постоянно меняется. Поскольку история циклична и постоянно развивается, то человеку свойственно приукрашивать те или иные события, дополнять их собственными мыслями и по-своему их интерпретировать. В некоторых случаях содержание фольклора претерпевало существенные изменения, чтобы соответствовать новой эпохе. В результате, можно сказать, что народное творчество представляет собой постоянно расширяющийся и меняющийся материал, вбирающий в себя всю мудрость и опыт прошлых лет.

Необходимо также отметить и то обстоятельство, что практически в каждом народном произведении можно увидеть перечисление и характеристику тех социально-психологических явлений, которые изучает современная социальная психология. Тех явлений и проблем, которые зафиксированы, к сожалению, и в нашем современном обществе и потому находят отражение в практике социальной работы. Так, для примера приведем лишь некоторые из таких проблем *различных демографических групп населения*, которые «лежат

на поверхности»: проблемы поведения и профилактики асоциального образа жизни, неконфликтного существования в микросоциуме, проблемы дружбы и любви, детско-родительские взаимоотношения, вопросы пропаганды ЗОЖ т.д.

Особенную важность приобретает устное народное творчество для воспитания и социализации подрастающего поколения. Из всего жанрового многообразия фольклора, особенно стоит детский фольклор, который с первых дней жизни погружает ребенка в мир яркий, радостный, наполненный жизненной силой и красотой. Образцы устного народного творчества выступают как фактор социального и духовного развития личности ребенка, а также влияют на процесс его успешной социализации. Через устное народное творчество ребёнок не только овладевает родным языком, но и, осваивая его красоту, лаконичность приобщается к культуре своего народа, получает первые впечатления о ней. Фольклор служит могучим, действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания детей, он оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи, влияет на когнитивные способности ребенка. Он наполняет ребенка различными эмоциями, воспитывает воображение и дает ему прекрасные образцы русского литературного языка.

Фольклор также ассоциируется с народными подвижными играми, что неразрывно положительно влияет на личность ребенка. В игре также происходит и взросление и научение детей, дни из них развивают у детей ловкость, меткость, быстроту и силу; другие учат премудростям жизни, добру и справедливости, чести и порядочности, любви и долгу. Подвижная народная игра также формирует высокую нравственность и вновь можно указать на познавательный характер: в них заключена информация, дающая представление о повседневной жизни наших предков – их быте, труде, мировоззрении.

Многие видные педагоги указывают на воспитательное значение устного народного творчества для дошкольников. Одним из педагогов, определявших роль произведений народного творчества, был К.Д. Ушинский, чей 200-летний юбилей отмечается в текущем году: «...Я не думаю, чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться в этом случае с педагогическим гением народа». Не случайно К. Д. Ушинский подчеркивал, что "... воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным». Он ввел в русскую педагогическую литературу термин «народная педагогика», видя в фольклорных произведениях национальную самобытность народа, богатый материал для воспитания любви к Родине. К. Д. Ушинский считал, что первый воспитатель — это народ, а народные сказки — первые и блестящие попытки создания народной педагогики. Во все времена и у всех народов основной целью воспитания являлась забота о сохранении, укреплении и развитии добрых народных обычаев и традиций, забота о передаче подрастающим поколениям житейского, производственного, духовного, в том числе и педагогического, опыта, накопленного предшествующими поколениями. У каждого народа свои сказки, и все они передают от поколения к поколению основные нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие».

Исполнение различных песен и прочтение мамой сказок на ночь открывают ребенку всю красоту и богатства мира, эмоционально окрашивают настоящее, вселяют веру и надежду в победу добра над злом, которую отображают нам сказочные произведения и их герои. Сказки волнуют, увлекают ребенка, заставляют испытывать его различные эмоции: плакать и смеяться, показывают ему, что народ считает самым важным богатством трудолюбие, дружбу, взаимопомощь и поддержку ближнего. Слушая сказку, ребенок начинает любить то, что любит его народ, и воспевать то, что является истинно одобряемым.

В 2021-2023 гг. нами был создан и допущен к реализации социальный проект «Народная мудрость». Проект был продемонстрирован в рамках работы Всероссийской выставке научно-технического творчества студентов (г. Вологда) и конкурса студенческих социальных проектов «Моя инициатива – региону» (г. Рязань). Успешная презентация позволила перейти к апробированию отдельных мероприятий. Базой для реализации стал КСОЦН «Се-

мья» (г. Рязань), предоставляющий различные социальные услуги гражданам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, в том числе услугу временного проживания женщин с детьми.

Задачи проекта были многочисленны, но остановимся лишь на перечислении некоторых:

- провести анализ, систематизацию и обобщение материала русского народного творчества (пословиц, поговорок, народных сказок...) в контексте психосоциальной работы с населением;
- выявить возможности использования фольклора в работе с различными демографическими группами населения;
- разработать методологические формы знакомства людей с устным народным творчеством;
- способствовать развитию социального и эмоционального интеллекта у детей и взрослых посредством знакомства с фольклором русского народа;
- коррекция и развитие ценностных ориентаций людей;
- адаптировать практику социально-психологической работы с привлечением элементов народного творчества;
- расширить общекультурные, коммуникативные и профессиональные компетенции у будущих специалистов по социальной работе

На протяжении нескольких месяцев с определенной периодичностью студенты направления подготовки «Социальная работа» принимали участие в организации и проведении познавательных, развивающих, игровых встреч, на которых участниками были и дети, и их родители. Тематика таких встреч была каждый раз новой, что определялось как датами социального календаря, так и теми блоками, которые нами прежде были определены и согласованы со специалистами КСЦОН (дружба, любовь, игра, книги, социальные роли и т.п.). Длительно проживающие в центре граждане с теплотой и интересом отзывались на проводимые для них мероприятия, много из услышанного для них оказывалось новым и, безусловно, важным для выстраивания гармоничных отношений с детьми и правильным воспитанием их.

Правильно организованное воспитание и процесс усвоения ребенком опыта общественной жизни, сформированное условие для активного познания взрослеющим человеком окружающей его социальной действительности имеет решающее значение в становлении основ личности. Элементы «народной мудрости» в этом процессе оказываются значимыми и необходимыми.

*Работа выполнена по научным руководством доцента Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, кандидата педагогических наук, доцента И.М. Крючковой.*

### **Библиографический список**

1. Телитченко Л.В. Устное народное творчество как фактор социального и духовного развития личности ребенка/ Л. В. Телитченко, Т. И. Красникова.
2. Ушинский К. Д. Избр. печ. соч. — М., 1974.
3. Крючкова И.М. Практика социально-психологической помощи женщинам, попавшим в трудную жизненную ситуацию (из опыта работы студентов-волонтеров). 2019-С.93-97.

УДК 364.4

## **СОЦИАЛЬНО-БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СКВОЗЬ ВЕКА: ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ И ЕЁ СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ**

**С.Н. Дергунова\*, Ю.А. Фоломейкина\*\****Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
Российская Федерация, Рязань, \*\*fololo98@mail.ru; \*sonyadergunova@mail.ru*

*Аннотация.* В данной статье приведён теоретический анализ состояния общественной благотворительности в России. Авторы привели краткий исторический обзор развития благотворительности в нашей стране и регионе. В статье нашли отражение деятельность отдельных меценатов г. Рязани и созданные ими социальные учреждения.

*Ключевые слова:* благотворительность; меценатство, социально-благотворительная деятельность; социальные учреждения, милосердие.

## **SOCIAL AND CHARITABLE ACTIVITIES THROUGH THE AGES: THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF DOMESTIC CHARITY AND ITS CURRENT STATE**

**S.N. Dergunova\*, Y.A. Folomeykina\*\****Ryazan State University named after S.A. Yesenin,  
Russian Federation, Ryazan, \*\*fololo98@mail.ru; \*sonyadergunova@mail.ru*

*The summary.* This article presents a theoretical analysis of the state of public charity in Russia. The authors gave a brief historical overview of the development of charity in our country and region. The article reflects the activities of individual patrons of Ryazan and the social institutions created by them.

*Keywords:* charity; patronage, social and charitable activities; social institutions, charity.

Актуальность темы исследования определяется тем, что значительные изменения в политической, социально-экономической и культурной сферах все более существенно сказываются на росте социальных проблем граждан. К ним, в частности, можно отнести увеличение безработицы и социально незащищенных и социально неблагополучных групп населения, прирост количества нуждающихся в социальной помощи и защите и т.д. Все это приводит к необходимости поиска эффективных средств и методов совершенствования социальной поддержки граждан, и особого внимания требует осмысление такого феномена российского общества, как благотворительность. Научный интерес к этой теме постоянно растет, возникает потребность в научном описании истории благотворительности, её современных форм и перспектив развития. Особенно в контексте научной работы и изучения образовательных технологий.

Исторический опыт благотворительной деятельности в России берет свое начало с появлением первых сведений о нашем государстве. Важно рассмотреть основные этапы развития человеколюбия и оказания помощи нуждающимся.

После крещения Руси, во времена правления князя Владимира, в 996 году, появилось и развивалось такое явление как призрение - то есть забота и попечительство о бедных. Благотворительность стала официальной обязанностью духовенства и до XV века осуществлялась не от имени государства, а от имени князей, которые заботились о разных демографических группах населения [1].

В XVI веке появились новые формы оказания помощи, теперь благотворительность распространялась на обустройство и обеспечение библиотек, больниц, школ для сирот и приютов.

Нельзя не упомянуть, что царь Фёдор Алексеевич в 1682 г. издал указ, который обязал государство создать организованную систему призрения, а также велел разграничить на две группы категорию бедных: на действительно нуждающихся и «промышленников». Эта линия была продолжена Петром I, который столкнулся с резким ростом преступности из-за

значительного изменения сословного общества и появления достаточно большого количества маргинальных элементов [2].

В начале XX в. деятельность благотворительных организаций была возложена на государственную власть, что несло в себе конструктивные начала активного развития данной области. Появлялись нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность в данной сфере: устав, положение и т.д. Так была образована разветвленная система благотворительных заведений и обществ. Государство держало под контролем финансовое обеспечение благотворительных организаций, а также, поощрялись частные благотворительные деятели. Немаловажным является то, что верховные лица подавали пример всему народу, жертвуя свои собственные средства на человеколюбие. Со временем система помощи и поддержки нуждающимся приобрела устойчивое положение в обществе.

В средние века, в период церковно-монастырской благотворительности христианство стало государственной религией. На попечении церковных учреждений, которые имели существенную финансовую базу, были госпитали, приюты и больницы [1].

Часто именно в монастырских учреждениях можно было получить образование, навыки ведения хозяйства, другие важные для жизни социально незащищенных групп населения знания.

Благотворительная деятельность в конце XIX – начале XX в. начинает преобразовываться и выделяться в качестве самостоятельной профессиональной деятельности, тем самым обуславливая развитие и становление перспектив данного направления.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие благотворительной деятельности в Европе было весьма трудным. Необходимо было время для создания и поддержания качественной помощи и поддержке лицам, которые имеют различные трудности, такие как малоимущие, бедные, нищие и многие другие. В результате, благотворительность стала устойчивой государственной системой поддержки нуждающимся категориям населения в качестве профессиональной деятельности, что способствовало нормальному функционированию общества.

Рассмотрев основные этапы развития благотворительности и благотворительных организаций в России и в зарубежных странах, мы бы хотели обратиться более подробно к истории развития таких организаций в Рязани и Рязанской губернии.

Внутреннее устройство рязанских общественных объединений, несомненно, связано с правовой базой данных обществ. Отражалась данная деятельность в уставах.

Как же создавались благотворительные общества?

Согласно отчету Рязанского попечительного общества о нищенствующих и бесприютных малолетних девочках города Рязани, создание и затем формирование благотворительных обществ началось в 1899 году. В это время в городе был образован кружок лиц, которые обратили внимание на девочек, занимающихся нищенством. В результате, через некоторое время, был открыт приют на 24 воспитанницы. Со временем благотворителей становилось всё больше, и необходимость в дальнейшем развитии приюта была достаточно актуальной. Люди, которые имели финансовые и материальные возможности становились организаторами и ведущими деятелями благотворительных организаций. В основном к ним относились купцы, дворяне и духовенство.

Так, губернатор Н.С. Брянчанинов являлся почетным членом Благотворительного общества города Рязани, Рязанской ученой архивной комиссии, Общества для пособия бедным города Егорьевска, Рязанского общества трезвости; губернатор В.А. Левашов — почетным членом Общества вспомоществования недостаточным воспитанникам Рязанского реального училища имени Н.Д. Малашкина и Общества вспомоществования бедным воспитанницам Рязанской Мариинской женской гимназии; губернатор А.Н. Оболенский и вице-губернатор В.А. Колобов — почетными членами Рязанского спортивного общества и т.д. Другой привилегированной категорией были пожизненные члены. Ими становились внесшие единовременно большую сумму в пользу общества [3, с.23].

К началу XX века в Рязани действовало двенадцать благотворительных обществ, которым принадлежало 47 различных учреждений. Сорок одно из них предназначалось для взрослых и шесть для детей. Среди этих благотворительных учреждений было 39 богаделен, 3 дома трудолюбия и 5 детских приютов. Некоторые богадельни носили купеческие фамилии их основателей: Муромцевой, Дашковых, Мордвиновых, Антонова, Попова, Сливкова, Мальшина. Огромная доля капитала рязанских благотворительных обществ состояла из пожертвований.

Рязанские купцы П. А. Мальшин, Г. В. Рюмин, Н. Г. Рюмин и другие меценаты навсегда остались в истории рязанской благотворительности.

Крупным городским меценатом был Г.В.Рюмин (1752-1827). Его деятельность была направлена на развитие идей благотворительности в Рязани. Известно, что он определил немалую сумму своего капитала на ремонт и реконструкцию Христорождественского собора.

Колокольня перед Успенским кафедральным собором была достроена в 1840 году благодаря усилиям и стремлению Гаврилы Рюмина, который не пожалел материальных средств, недостающих для завершения возведения колокольни Рязанского Кремля. Большие часы, украшающие колокольню, и стоящие немалых денег по тем временам (10 тыс. рублей), были оплачены и установлены по инициативе этого же благородного дарителя. Однако часовой механизм не был приспособлен к холодам, и в силу нерентабельности часы пришлось убрать.

Его сын Николай Гаврилович Рюмин содействовал открытию женской Мариинской гимназии в 1859 году, внося огромный вклад в приобретение, ремонт и открытие образовательного учреждения. Город никогда не забывал столь щедрый и нужный подарок.

Таким образом, в отличие от других рязанских богачей, тративших деньги на свои прихоти, Рюмины выделяли немалые средства на улучшение состояния города, его общественных построек и на разные благотворительные дела.

Таким образом, благотворительная деятельность и в России, и в нашем крае имеет свою богатую историю. Известные деятели прошлых лет, которые имели огромный практический и организационный опыт по работе с различными категориями населения руководствовались исключительно принципами гуманизма и справедливости, стремлением к социальному благополучию уязвимых слоев населения.

Да и в наши дни современники выражают готовность и желание участвовать в добровольческой и благотворительной деятельности, продолжая традиции прошлого. Можно отметить, что масштабы такого общественного порыва, к сожалению, не так широки. В наши дни объектами благотворительной помощи выступают уязвимые, социально незащищенные слои населения: инвалиды, мигранты, пожилые, безработные, бездомные и другие группы населения. Увеличение численности таких лиц неблагоприятно сказывается на всем обществе, нанося ему экономический, физический, моральный ущерб. Поэтому очень важно, чтобы общество понимало практическую ценность благотворительности как средства социальной реабилитации, помощи и поддержки нуждающихся граждан.

*Работа выполнена по научным руководством доцента Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, кандидата педагогических наук, доцента И.М. Крючковой.*

### **Библиографический список**

1. Кусова, И.Г. Рязанское купечество: очерки истории XVI — начала XX в. — Рязань: Март, 1996. — 160 с.
2. Трунякова, Л. В. Социально-благотворительная деятельность рязанских купцов Рюминых / Л. В. Трунякова, И. М. Крючкова // Актуальные вопросы гуманитарных наук глазами молодежи : сборник научных статей по итогам IX международной и X межвузовской научных конференций студентов и молодых ученых, Рязань, 17 апреля 2014 года – 20 2016 года / Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. – Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2016. – С. 372-377. – EDN YFKILL.
3. Аграмаков Н.Н., декабрь 1995 г., г.Рязань. По материалам книги "Губернский Векъ. Исторический сборник. Избранное».

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ИНФОРМАЦИЯ О VI МЕЖДУНАРОДНОМ ФОРУМЕ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ» СТНО-2023».....</b>	<b>3</b>
<b>МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ. НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ».....</b>	<b>6</b>
<b>Секция «СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ».....</b>	<b>6</b>
Варакина Г.В. Электронный формат лекции: технологическая вариативность и характеристики.....	6
Злобин С.Ф., Теличко В.Г. Методическое сопровождение обучения деятельности строительного проектирования.....	10
Пузанкова Л.В., Киселева Е.А. Особенности реализации проектной деятельности по информатике с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья.....	18
Клейносова Н.П. Использование сервисов для визуализации цифрового контента.....	23
Цвиклич Э.Т. Анализ целесообразности применения программных сред имитационного моделирования производственных процессов при реализации обучения студентов по техническим направлениям подготовки.....	27
Макарычева И.В. Онлайн-образование как новый эволюционный этап развития образовательных технологий.....	33
Махмудов М.Н. Профессиональная переподготовка кадрового резерва предприятия с использованием дистанционных образовательных технологий.....	37
Диков А.В. Профессиональные социальные сети для преподавателей математики.....	40
Фулин В.А., Фулина Е.М. Способы организации и сопровождения онлайн-курсов.....	44
Соболева Е.И., Клейносова Н.П. Цифровое портфолио с учетом результатов неформального обучения.....	49
Доценко О.А., Жуков А.А., Булахов Н.Г. Опыт использования комплекта измерительных приборов NI ELVIS III в лабораторном практикуме по курсу "Радиоэлектроника" в режиме удаленного доступа.....	53
Платонов В.Н., Юсова М.В., Якушина Е.В. Оценка экспертами качества онлайн курсов, созданных нейросетевой системой ChatGPT.....	58
Фокина К.П. Дистанционные технологии при смешанном формате обучения (на примере курса «подготовка к ОГЭ по обществознанию»).....	65
<b>Секция «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ».....</b>	<b>69</b>
Конькова Д.П. Развитие навыков деловых коммуникаций при обучении английскому языку студентов в техническом вузе.....	69
Куприна О.Г. Формы организации обучения по дисциплине «Деловые коммуникации» на иностранном языке.....	72
Тюваева Е.В. Обучение современному разговорному французскому языку студентов неязыковых специальностей.....	75



Колоденко Е.А. Использование современного медиа-контента Ted Talks при изучении английского языка.....	79
Трушкова И.Н. Возможности интернета для выстраивания индивидуальной образовательной траектории изучения иностранного языка.....	83
Можаева О.В. Использование электронных библиотечных систем при обучении иностранному языку в техническом вузе.....	87
Томина Е.В., Нгуен Д.Х., Нгуен В.Т., Лыу Т.Д. Обучение русскому языку в высших учебных заведениях вьетнама: проблемы и перспективы.....	91
Хилова О.В. Особенности формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза.....	94
Галицына И.В. Технология Flipped Learning как фактор повышения вовлеченности студентов в изучение курса «деловые коммуникации» на иностранном языке.....	97
Куприянова Т.С. Проблемы диагностики сформированности профессиональной компетентности студентов технического вуза: роль иностранного языка в диагностике.....	102
Куликова Л.А. Самообразование – необходимый фактор в процессе формирования компетенций при изучении иностранных языков.....	106
Казакова Т.А. Коммуникативное взаимодействие как фактор успешного обучения иностранному языку в вузе.....	109
<b>Секция «ЛИНГВИСТИКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ».....</b>	<b>113</b>
Томина Е.В., Нгуен Ч.К., Чинь Н.Х., Нгуен В.Х. Современное состояние преподавания русского языка в образовательных учреждениях Вьетнама.....	113
Кузнецов З.Ю. Межкультурные аспекты формирования профессионального мировоззрения студентов-медиков.....	115
Асташина О.В. Имплицитные перформативы индикаторов компетенций как ключ к выбору способа оценки компетенций.....	119
Митрофанова П.Н. Технологии формирования коммуникативной компетенции студентов-международников.....	122
Сапрыкина А.О., Ким А.И. Теория незаменимости иероглифов и ее взаимосвязь с омонимией в японском языке.....	126
Сапрыкина А.О., Филякова К.О. Диалекты японского языка и их место в современной системе научного знания.....	129
Сиваков М.А. Использование медиаобразовательных технологий в языковой подготовке студентов-медиков.....	133
Пронина О.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов средствами интерактивных технологий.....	137
Крутова И.Ю., Балова И.С. Познавательный интерес как ведущий психолого-педагогический феномен обучения иностранному языку студентов медицинского вуза.....	139

Соколова О.В. Роли и значения обучения русским фразеологизмам, пословицам и поговоркам в аспекте преподавания русского языка как иностранного.....	144
Накостик П.Д. Использование аутентичных блогов Youtube в обучении иностранному языку в педагогическом вузе.....	148
Шуварикова Д. С. Формирование социокультурной компетенции школьников в контексте регионализации образования.....	155
Храпкова А.С. Формирование коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку средствами игровых технологий.....	158
Калинина М.А., Худайназаров С.К. Анализ перевода одного из стихотворений С.А. Есенина на узбекский язык.....	161
Боярченков Д.В. Технологии формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях цифровой трансформации образовательного процесса.....	164
Калимулина А.Р. Латинские изречения на семейных гербах: история и современность....	168
Сапрыкина А.О., Кувшинова Е.В. Феномен Рэндаку в японском языке на примере топонимов разных административных единиц Японии.....	173
Чурилкина А.С. Применение подхода «Task-Based Learning and Teaching» для развития коммуникативной компетенции.....	176
Филиппова К.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку как объект исследования.....	180
Gabisov Z.V., Sergienko V.I., Sevastyanov M.O., Strygin A.V., Kostikova L.P. Emotional intelligence in professional activity of the military leaders.....	185
<b>Секция «НАПРАВЛЕНИЯ И ФОРМЫ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГУМАНИТАРНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ».....</b>	<b>191</b>
Васильева И.В. Методология гуманитаризации высшего образования.....	191
Щевьёв А.А., Щевьёва Л.Н. Философско-педагогические идеи Антония Сурожского.....	195
Ильин А.В. К вопросу о значимости изучения права в технических вузах России.....	198
Копылова Н.А. Важность партнерских отношений в современном образовании.....	202
Арутюнян К.С. Проблема управления цифровыми технологиями в обучении философии.....	206
Пылькин А.А., Пылькин В.А. Еврейское население Рязанской губернии в годы первой мировой войны.....	210
Пылькин А.А., Пылькин В.А. Онтологический и гносеологический смысл натуралистического жеста у античных киников.....	217
Соколов А.С. Преподавание курса «История России» в техническом университете.....	219
Заволокин А.И. Контроль, проверка и оценивание в учебно-воспитательном процессе современного и первобытнообщинного обществ.....	223
Томина Н.М. Трудоемкость, нормирование и оплата труда научно-педагогических работников в условиях цифровизации.....	225

Томина Н.М., Цибульская Г.З. Прекариат: суть и вузовские реалии.....	232
Дзюбко Г.Ю. Педагогические аспекты использования свойства пограничности культуры в процессе формирования личности специалиста.....	238
Малыхин В.А. Меры по обеспечению безопасности подростков в сети интернет.....	242
Филиппова М.С. Опыт реализации социального проекта «народная мудрость» .....	245
Дергунова С.Н., Фоломейкина Ю.А. Социально-благотворительная деятельность сквозь века: история развития отечественной благотворительности и её современное состояние.....	249

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ****Научное издание****В 10 томах****Том 9**

Под общей редакцией О.В. Миловзорова.

Подписано в печать 15.06.23. Формат 60х84 1/8.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л.

Тираж 100 экз. Заказ №.

ISBN 978-5-7722-0382-8



9 785772 203828

Рязанский государственный радиотехнический университет,  
Редакционно-издательский центр РГРТУ,  
390005, г. Рязань, ул. Гагарина, д. 59/1.